

cem

Mondialità

Il mensile dell'educazione interculturale®

LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA

**IL DIALOGO
CON L'ISLAM**

**Mettersi nei panni
degli altri**

**L'immaginario
e il pregiudizio**

**Yehoshua,
il rabbi di Nazaret**

**Haiku, poesia
della scintilla**

Sommario

n. 7 / agosto-settembre 2005

Editoriale

Una giornata della comunità
Brunetto Salvarani

1

Intercultura fase 2

in famiglia

Famiglie comunque "multiculturali"
Rita Vittori

2

scuola dell'infanzia

La parola ai bambini
Cristina Ghirelli

4

scuola primaria/elementari

Dialogo, conoscenza,
responsabilità
Lucrezia Pedrali

5

scuola secondaria inferiore

Fiocco rosso, fiocco nero
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

7

scuola secondaria superiore

Pedagogia interculturale
e dialogo
Antonella Fucecchi

9

università

Mettersi nei panni degli altri
Francesco Gobbo

11

schermi scene e scenari

Il teatro e le emozioni
Nadia Savoldelli

12

nel territorio

Lo scaffale multiculturale (SM)
si rinnova
Lorenzo Luatti

14

internet new media

Lo strano maggiordomo
del Cappellaio matto
Aluisi Tosolini

16

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

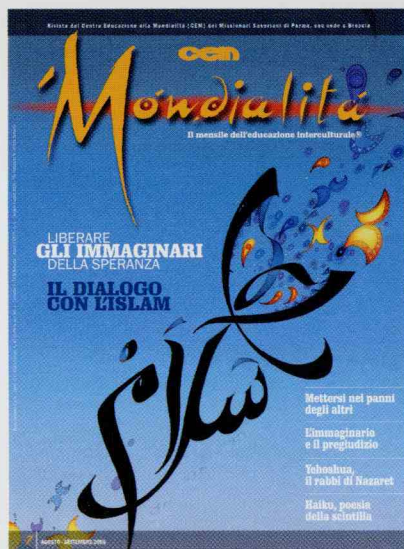
Intercultura
Alessio Surian

33

immigrazione

L'immaginario e il pregiudizio
Franco Valenti

34



chi dite che io sia?

Yehoshua, il rabbi di Nazaret
Brunetto Salvarani

35

la scuola che vorrei

Tre domande a Daniele Novara
a cura di Patrizia Zocchio

37

arte e dintorni

Haiku, poesia della scintilla
Carlo Baroncelli e Arnaldo De Vidi

38

spazio dibattiti

Giornata del dialogo
a cura della Redazione

40

novità e bibliomondo

Recensioni
a cura della Redazione

41

lettere

a cura della Redazione

43

dallo csam

Dio tra simboli, fedi e leggi...
Brunetto Salvarani

44

spazio cem

Il CemSud di Gallico
Mimma Iannò

46

la pagina di... a. de vidi

Chi ama l'Africa

47

la pagina di... r. alves

Il decollo

48

dossier

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA IL DIALOGO CON L'ISLAM

Introduzione
Antonio Nanni

17

Il dialogo. Dall'esperienza
storica di Francesco
Marco Dal Corso

18

Il dialogo difficile
Adel Jabbar

22

San Francesco davanti al sultano
Stefano Curci

27

Suggerimenti didattici
a cura della Redazione

29

Francesco d'Assisi e il cinema
Lino Ferracin e Margherita Porcelli

30

Labirinternet

a cura di Carlo Baroncelli

31

Storia del CEM

Antonio Nanni
con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

Il Cem si racconta

1-4

Lo sviluppo del Cem nell'immediato
dopoguerra

Seconda 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

Condirettori:

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 Morcelli, 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, Marianonietta Di Capita, Alessandra Ferrario, Giuliana Gatti, Francesca Gobbo, Cristina Giretti, Piera Giorda, 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



Una giornata della comunità

"Fu chiesto ad un uomo: *Che cosa faresti se tu sapessi che oggi è l'ultimo giorno della tua vita?* *Pianterei un albero - rispose - perché credo nel futuro*". Mi sembra straordinariamente attuale, questo detto suggestivo che ho ritrovato tanto nella tradizione ebraica quanto in quella islamica, soprattutto in una stagione come quella che stiamo attraversando, in cui le attese per il domani si sono paurosamente abbassate. CEM ha ormai avviato la sua navigazione di quest'anno, dedicata agli immaginari della speranza lungo la storia, e vorrei ragionare un po' su una parola chiave strettamente collegata con la dimensione della speranza e del domani. Questa parola è *comunità*, su cui cercherò di tessere una tela, a mo' di buon aspirante *uomo-ragno*... a partire da una delle più probabili etimologie del termine, che rimanderebbe al latino *cum* (con) + *munus* (ufficio, incarico, ma anche dono): un incarico assunto in vista di un progetto insieme, dunque, oppure un legame reciproco che non ha un fondamento economico, ma gratuito. Vi accosto poi un riferimento al nostro ospite al convegno di Frascati, il sociologo Aldo Bonomi, che qualche mese fa ha promosso una rivista che ci ha intrigato sin dal suo nome, *Communitas*, appunto. Nell'editoriale del primo numero, Bonomi così spiegava l'obiettivo della sua impresa: creare un ponte tra chi pensa e chi fa, interrogarsi su come sia possibile oggi fare comunità nella società delle paure e della diaspora, diventare un luogo di pensiero e di confronto per i nuovi e antichi costruttori di comunità (dalle autonomie sociali al Terzo settore, dalle ONG a ciò che resta della mitizzata società civile di qualche decennio fa, e così via). Proseguirei a tessere la tela rimandando quindi ad alcuni volumi che ci hanno aiutato a dipanare quanto ci sta accadendo intorno, da *Communitas* di Roberto Esposito a *Voglia di comunità* di Zygmunt Bauman, apponendo un bel punto interrogativo accanto alla tradizionale autocentratura esasperata di cui siamo ormai un po' tutti malati. Infine, *last but not least*, c'è il fatto che da qualche anno diverse amministrazioni locali hanno deciso di indire quella che in genere è stata chiamata la *Giornata della comunità*: un appuntamento dalla forte dose di ritualità durante il quale il sindaco di una città convoca i giovani neo-diciottenni per consegnar loro un paio di testi simbolici (la Costituzione della Repubblica, lo statuto comunale), ma soprattutto per avviare con loro una riflessione, appunto, sul fatto che le città siano anche delle comunità, delle comunità civili, e che essi vi stanno entrando ufficialmente. Anche se spesso ce ne dimentichiamo. Anche se, non di rado, viviamo *come se non ne*

fossimo parte. Anche se c'è una lettura del processo di multiculturalità in atto che porterebbe piuttosto a forme di comunitarismo tendenti ad una chiusura reciproca, ad un'autosufficienza che rifiuta il dialogo, il confronto. A noi, qui a CEM, questa iniziativa di una *Giornata della comunità* piace molto; alcuni di noi, in varie vesti, vi hanno preso parte per animarla o hanno contribuito a lanciarla, come amministratori. In quest'estate che ci condurrà ad un'altra difficile stagione scolastica e civile, abbiamo pensato di farci promotori di una sua ulteriore diffusione, di una discussione al riguardo, e stiamo riflettendo sul da farsi.

Perché non ci piace che si dimentichi il fatto che, come ricorda il titolo di un libro di Fausta Leoni, *noi siamo fatti dagli altri*. Una semplice considerazione, su cui forse non sempre ci soffermiamo a sufficienza, soprattutto in un tempo *opaco* come quello che stiamo attraversando, uso a celebrare come idoli incontrastati l'individualismo e la capacità di farsi da sé. E poi, infine, perché ci sembra molto simpatico a mo' di battuta, ma altresì pericoloso se preso come stile di vita, il doppio interrogativo ideato dal grandissimo Groucho Marx, che si chiedeva sornione: "E perché dovrei preoccuparmi dei posteri? In fondo, cos'hanno fatto loro per me?". Già, perché? Forse perché, in maniera misteriosa, anche con loro formiamo una comunità, virtuale e realissima nello stesso tempo.



GIORNATA DELLA COMUNITÀ

Un breve incontro per e tra tutti i nuovi diciottenni di Fusignano

MARTEDI' 3 MAGGIO 2005 ore 17,30

**Centro Culturale Il Granaio
Piazza Corelli, 14 Fusignano**

Comune di Fusignano in collaborazione con Parrocchia S. Giovanni Battista Istituto Comprensivo Agli
Si ringrazia la Camera dei Deputati per il cortese sostegno



Famiglie comunque "multiculturali"

Se la realtà delle famiglie in Italia fa intravedere una complessità e una ricchezza spesso nascoste, fa anche emergere difficoltà di cui i minori diventano lo specchio. Al di là di falsi moralismi la struttura tradizionale di famiglia, come abbiamo visto nello scorso articolo, è in crisi: abbiamo famiglie ricostituite, famiglie monoparentali. Le separazioni e i divorzi ci indicano che le relazioni interpersonali, anche tra persone che pensano di amarsi, subiscono tali cambiamenti da portare alla rottura di molte coppie. Questa realtà, al di là di ogni analisi sociologica, ci parla di una dinamica familiare che, ad un certo punto della propria vita, produce elementi di rottura che la coppia non è in grado di metabolizzare, per cui la separazione diventa la soluzione scelta. Se un tempo avere dei figli insieme come progetto di vita portava spesso la coppia a reggere il peso di crisi e conflitti, magari solo salvando le apparenze di famiglia, è anche vero che spesso nel tempo si ricostruivano equilibri basati su diversi aspetti, più legati a valori comuni, di cui la famiglia era centrale.

Famiglie "Mulino Bianco"

In un'ottica individualistica, dove la realizzazione personale e una concezione di amore molto romantico pervadono l'immaginario collettivo come quello attuale, la famiglia rimane soggetta a terremoti anche inaspettati. Infatti in molti casi sta diventando un insieme di individualità e individualismi, ciascuno dei quali è proteso a realizzare le proprie potenzialità soprattutto al-

l'esterno, ciascuno dei quali con esigenze, bisogni, desideri, valori in continua trasformazione.

Da questo punto di vista possiamo dire che la nostra società è multiculturale non solo per la presenza di persone provenienti da altri paesi, ma perché al suo interno i legami che permettevano ad alcuni grandi valori di essere condivisi a livello collettivo, oggi si sono spezzati. Ognuno sta diventando straniero all'altro, perché ognuno, in un contesto dove il cambiamento è velocissimo, rischia di diventare un "paese a sé". Sicché i valori all'interno di una famiglia

re nuovi valori collettivi partendo dal riconoscimento di queste diversità al proprio interno: non è un cammino facile, soprattutto quando ci si accorge che la distanza tra il proprio e l'altrui sentire si sta allargando. Perché nel nostro immaginario vogliamo tutti essere come la famiglia del Mulino Bianco, anche se non lo ammettiamo: questo mito collettivo sta rosicchiando molte nostre certezze, come quella che il conflitto sia comunque un'occasione di crescita.

Vogliamo anche noi sorridere ai nostri figli come nella pubblicità, vogliamo anche noi afferrare un crac-



possono diventare talmente conflittuali da produrre allentamenti.

Quindi possiamo affermare che le famiglie oggi devono affrontare, anche se non vogliono, tutte le difficoltà inerenti al fatto di integrare varie diversità al loro interno: diversità di ruoli, diversità di visioni del mondo, diversità di esperienze, diversità sessuali, diversità sociali. Come gli altri attori sociali, anche le famiglie sono chiamate a rielabora-

ker quando nostro figlio non dorme e noi saltiamo la cena...

Vogliamo anche noi trasformare il caos della colazione mattutina in una melodia di sorrisi, carezze, coccole...

Vogliamo anche noi arrivare a casa e trovare l'accoglienza dorata di una casa brillante, spaziosa, piena di cicalucci, bambini sorridenti e donne in carriera trasformate in casalinghe soddisfatte.

Noi donne vorremmo essere così.... perfette!!!

La paura del conflitto

La prima grande battaglia sta proprio nello scrollarsi di dosso queste false immagini che creano dei sensi di colpa collettivi e costringono molte famiglie a sforzarsi per imitare modelli di relazioni "fusionali" dove il litigio è visto come sintomo di una relazione che non funziona.

Ma laddove si incontrano le diversità, lì la possibilità di entrare in collisione è forte: si tende a creare contesti dove tutti sono d'accordo su tutto, dove la diversità di opinioni genera ansia e porta alla lontananza affettiva e alla rottura.

Per diventare simili a volte si preferisce stare in silenzio, riempiendo

dolo di televisione, di serate culturalmente impegnate, di tavolate con gli amici... Il dialogo fa un po' paura perché si teme di scoprire l'altro/a "diverso/a". Questa è una tematica che emerge spesso negli incontri con genitori, che lamentano la difficoltà di trovare posizioni comuni sull'educazione dei figli... Il

dialogo a volte sfocia in una sorta di collisione dove è uno dei due punti di vista ad emergere, poche volte ne nasce una posizione diversa da quelle di partenza, frutto dell'ascolto reciproco. La maggior parte delle volte un partner cerca di prevalere sull'altro o ci si alterna per cui alcune volte cede il marito, altre volte la moglie.

La famiglia è il primo gruppo dove il bambino fa esperienza

della "diversità". Questo è un valore fondamentale che va salvaguardato: il fatto di essere gruppo rimanda a legami che tengono uniti un certo numero di persone, ma rimanda anche all'esperienza che la famiglia è il primo luogo dove le "diversità" possono venire integrate.

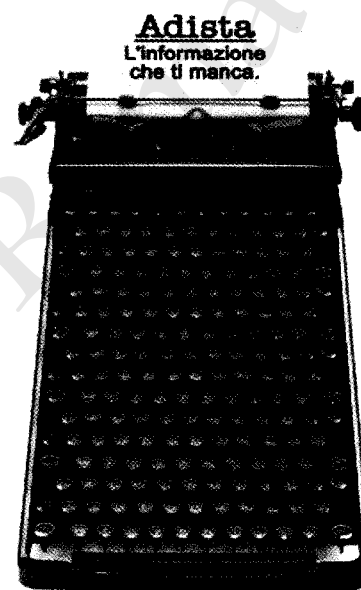
L'ambiguità del "puerocentrismo"

Come ogni gruppo anche la famiglia vive l'equilibrio dinamico tra vincoli di appartenenza che limitano la propria libertà personale e attenzione ai bisogni dei singoli, in modo che non risulti un contesto soffocante per nessuno di essi. Oggi spesso si assiste a una sorta di "puerocentrismo" che all'apparenza mette al centro delle attenzioni le esigenze dei figli, ma che di fatto nasconde un'ansia di prestazione dei genitori. Infatti essi, tramite i figli, cercano una continua conferma sociale della loro "potenza generativa", che si esprime con la loro ansia di avere figli sereni, dalle prestazioni scolastiche ineccepibili, di dare loro la possibilità di arricchire le loro competenze: fare sport, imparare le lingue, andare all'estero, ecc.

Genitori preoccupati ad essere fonti inesauribili di appagamento per i figli, piuttosto che educatori che accompagnano altri esseri umani nel loro percorso di vita; genitori ansiosi che cercano conforto nella vicinanza dei figli, piuttosto che adulti che insegnano ad affrontare la vita nei suoi vari aspetti.

Genitori desiderosi di compiacere, invece che guide attente e ferme, genitori alla ricerca di continui capri espiatori nei confronti dei fallimenti dei figli, piuttosto che maestri di vita in grado di responsabilizzarli. □

La famiglia è il primo gruppo dove il bambino fa esperienza della "diversità". Questo è un valore fondamentale che va salvaguardato: il fatto di essere gruppo rimanda a legami che tengono uniti un certo numero di persone



OSSERVATORIO
permanente su Chiese, Religioni,
fedi e politica.

VOCE LIBERA
e coraggiosa accanto e insieme a
chi è d'accordo e a chi dissente.

SGUARDO LAICO
e indipendente per leggere
i fatti e i misfatti del mondo
e delle Chiese

Adista

l'informazione che ti manca

2 numeri ogni settimana
di notizie (Adista blu)
e di documenti (Adista verde)

1 numero al mese
di saggi e contesti internazionali
(Adista rosso)

un solo abbonamento annuale
per tutt'e tre:
cartaceo € 52; on line € 42; cartaceo + on line € 62

Chiedi copie saggio
Via Acciaioli, 7 - 00186 Roma
tel: 06.68801924 fax: 06.6865898
abbonamenti@adista.it - www.adista.it



La parola... ai bambini!

Esercitare la "cura" del dialogo fra i bambini del nostro tempo, ancorché fra quelli più piccoli, credo sia uno dei compiti educativi che oggi, nella nostra società "multimediale", richiede un maggiore impegno di responsabilità, attenzione e sensibilità da parte degli adulti.

Anche nella quotidiana esperienza scolastica, credo che gli insegnanti possano osservare e rilevare situazioni e occasioni relazionali nelle quali i bambini, attraverso il loro agire, suggeriscono e invitano a riflettere sul loro urgente bisogno di attenzione e disponibilità da parte degli altri (pari o adulti che siano). Ma non è tanto su questo dignitoso e umano bisogno che vorrei condividere alcune possibili riflessioni, ma piuttosto sulle difficoltà emotive e comunicative, con cui viene manifestato o taciuto già a questa tenera età. Mi riferisco a difficoltà comunicative come la paura del giudizio altrui, l'ansia da prestazione, il sovraccarico di *input* multimediali ed infine o ancora la scarsa abitudine ad esprimersi attraverso le parole.

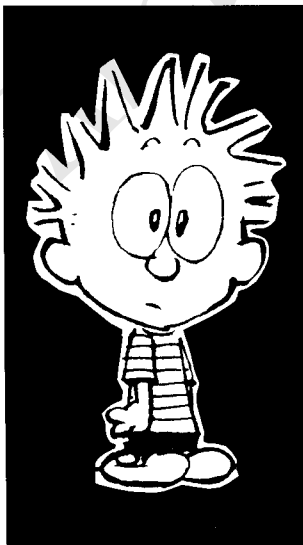
Fra i molti obiettivi di una pedagogia narrativa c'è quello di favorire le capacità dialogiche, insegnando ai "nostri" bambini le parole per raccontarsi e quelle per "dare il giusto nome" alle loro emozioni o stati d'animo. A questo proposito vorrei condividere un inciso per ribadire anche l'importanza del ruolo della scuola come luogo di mutuo insegnamento, dove

si promuove l'incontro e il confronto fra genitori e insegnanti per costruire una necessaria alleanza educativa.

Tutto ciò, a mio avviso, richiede un sforzo di sensibilità educativa da parte di noi insegnanti, nel considerare prioritaria, in fase progettuale, la programmazione di eventi e attività didattiche specifiche su questi aspetti, ed un'attenta valutazione delle modalità metodologiche e relazionali che si adottano nel proporle ai bambini. Ho verificato nel corso della mia esperienza scolastica il significato valoriale di alcuni presupposti imprescindibili delle esperienze proposte come:

- *la destinazione del luogo*, allestito per offrire accoglienza, suggestioni e intimità, a chi lo abita;
- *la disposizione delle persone nello spazio*, sedute in cerchio perché tutti gli sguardi possano incontrarsi favorendo la nascita e lo sgorgare delle parole;
- *la disponibilità all'ascolto e alla comprensione reciproca al di là delle parole*, leggere il "non verbale" per cogliere contrastanti sentimenti espressi attraverso i toni di voce, l'enfasi soggettiva, la gestualità, la mimica facciale, i silenzi, le attese;
- *la cura della relazione durante il dialogo*, accogliere le parole degli altri significa iniziare ad imparare a "far silenzio dentro", a esercitare la capacità di empatia per riconoscere e "sentire" insieme le tante emozioni, a rispettare i ritmi e i tempi del dialogo, a sospendere il giudizio verso sé e l'altro liberando le proprie e altrui parole dalle paure e dall'ansia di esprimere le proprie idee, emozioni, sentimenti, a recuperare la dimensione dei sogni e dei soggettivi immaginari. □

BILL WATTERSON



IN UNA NOTTE DI TEMPORALE

di Yuichi Kimura

È un testo che amo proporre ai miei bambini di quattro e cinque anni per riflettere insieme e svolgere un'attività narrativa che ritengo significativa degli aspetti educativi trattati. Questa storia "aperta" narra dell'incontro di un lupo e una capretta in una notte di temporale, che si riparano in una capanna dove il buio totale non consente loro di riconoscersi. In questo "cieco" rifugio, i due animali dialogano amabilmente e, raccontandosi, scoprono comuni ricordi d'infanzia, gusti alimentari, paure, malesseri, desideri e speranze. Accade così che

il buio - *bendando gli occhi* al pregiudizio - concede a due storici nemici come un lupo e una capretta di diventare grandi amici. Al termine del temporale, sempre al buio della notte, i due amici si salutano dandosi appuntamento all'indomani mattina per incontrarsi alla luce del giorno! Il finale della storia è lasciato ai lettori: "Cosa accadrà all'indomani quando il lupo e la capretta si incontreranno e si riconosceranno?". I bambini inventano individualmente e liberamente i loro soggettivi finali, io li trascrivo e poi successivamente li raccontiamo in gruppo condividendo le varietà.

Andrea racconta: "Il lupo all'indomani quando vede la capretta dice... *io non voglio mangiarti perché mi ricordo di ieri notte nella capanna, poi la copre perché aveva freddo!*".

La coscienza di sé è possibile solo per contrasto. Io non uso io se non rivolgendomi a qualcuno, che nella mia allocuzione sarà un tu. È questa condizione di dialogo che è costitutiva della persona, poiché implica reciprocamente che io divenga tu nell'allocuzione di chi a sua volta si designa con io. È questo (...) un principio dal quale dobbiamo trarre le conseguenze in tutte le direzioni. Il linguaggio è possibile solo in quanto ciascun parlante si pone come soggetto, rimandando a se stesso come io nel suo discorso. Per ciò stesso, io pone un'altra persona, quella che, sebbene completamente esterna a me, diventa la mia eco alla quale io dico tu e che mi dice tu.

(Emile Benveniste, *Problemi di linguistica generale*, il Saggiatore, Milano 1990)

C. OMENETTO



Dialogo, conoscenza, responsabilità

Edgar Morin sostiene che non esistono conoscenze semplici e che ogni evento conoscitivo, per il solo fatto di porsi, si pone in modo complesso. Spesso è la scuola che opera semplificazioni indebite e adotta scorciatoie costruendo *illusioni di conoscenza* che sono destinate a perdersi perché non adeguatamente fondate. La classe è un organismo vivo di soggetti che interagiscono e si riconoscono reciprocamente. Ciò vale non soltanto per la dimensione relazionale, bensì anche per la dimensione cognitiva. È il primo elemento di complessità con la quale il docente si misura: la pluralità dei soggetti che sono contemporaneamente *io* e *tu* e che attraverso questo dialogo costante costruiscono le loro rappresentazioni di sé e del mondo, ovvero la conoscenza. In fondo questa è la specificità della scuola: permettere la costruzione di percorsi individuali di conoscenza attraverso il lavoro costante di *negoiazione* all'interno del gruppo.

La conoscenza è precisamente il risultato di un incessante proces-

so di dialogo fra i soggetti, il mondo e le sue rappresentazioni, le caratteristiche individuali, le strategie di soluzione dei problemi, le caratteristiche epistemologiche delle discipline o dei saperi. L'apprendimento si verifica quando il processo di conoscenza assume un senso, cioè quando è possibile inserire all'interno di una rete di significati ciò che si è appreso. L'attività cognitiva nasce e si sviluppa all'interno della dimensione relazionale che la rende possibile. Le condizioni che facilitano la dimensione di scambio e di interazione sono quelle centrate sull'ascolto, la reciprocità, la ritualizzazione, il sostegno allo sviluppo del sé in rapporto al confronto con l'alterità, la narrazione reciproca, l'elaborazione del conflitto e la negoziazione. Gli alunni devono diventare nel tempo responsabili del proprio processo di formazione della co-

“L'insegnante si qualifica per conoscere il mondo e per essere in grado di istruire altri in proposito, mentre è autorevole in quanto di quel mondo si assume la responsabilità”

noscenza e contemporaneamente acquisire gli strumenti per interpretare e comprendere criticamente il proprio mondo personale, i propri sentimenti e le proprie strategie di risoluzione dei problemi. Si conosce (e ci si ri-conosce) quindi attraverso il dialogo che diventa metodo e forma del processo educativo.

In un contesto di questo genere la funzione della scuola e degli insegnanti è sempre di più quella di favorire l'evoluzione della cultura di cui ciascun soggetto è portatore, verso forme sempre più complesse e significative. Ma il dato centrale è costituito proprio dalla condizione di partenza: ogni bambino e ogni bambina, all'ingresso nella scuola, è già portatore di elementi di conoscenza (di cultura) che ha acquisito spontaneamente nel tempo e che costituisce il fondamento per ogni successiva esperienza di apprendimento. Questo bagaglio culturale, spesso formato da concezioni diverse da quelle accreditate dalla scuola, costituisce comunque la struttura di accoglienza per le nuove conoscenze. Si pone la necessità perciò di esplorare le forme del pensiero originario che tendono a permanere e, nel tempo, risultano assai più tenaci delle conoscenze “scientifiche” che la scuola propone. I concetti ingenui devono progressiva-

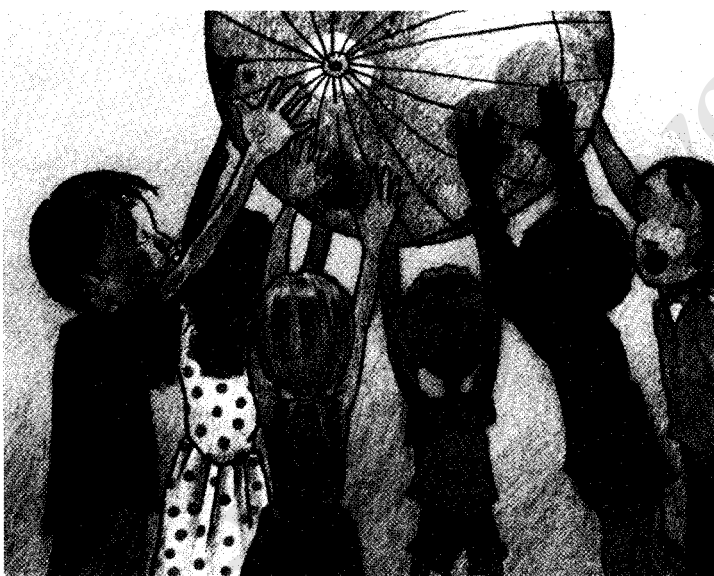
mente transitare, attraverso il loro superamento o l'integrazione, verso le forme più organiche e rigorose della conoscenza, ma devono essere indagati perché solo la loro esplorazione determina il quadro cognitivo della classe e cioè il punto di partenza per la proposta di ulteriori comprensioni.

Riportare al centro della nostra azione pedagogica l'alunno e il processo di apprendimento significa elaborare strategie metodologiche che forniscano motivazione e ragione alla necessità di apprendere, ma significa soprattutto avere chiarito la dimensione non neutrale dell'educare, che richiede una scelta di campo: quale persona e per quale umanità, appunto, educare? Dalla risposta (dalle risposte) a questa domanda di-

scuola deve riscoprire con forza il suo carattere di luogo collettivo, cioè di spazio delle relazioni e dell'equilibrio tra gli elementi costitutivi del territorio. È luogo collettivo anche perché depositario di una serie di funzioni che sempre meno dovrebbero essere accentrate o appannaggio esclusivo di ciascuno, ma sempre più diffuse nei vari contesti di lavoro: la classe, il gruppo docente, il collegio docenti, i gruppi di lavoro.

Le funzioni sono cognitive, progettuali, decisionali, di ricerca, di comunicazione, di documentazione, di monitoraggio e valutazione, e rinviano direttamente alla individuazione preliminare di finalità importanti e condivise. La partecipazione (il dialogo) diventa elemento metodologico di fondo: tutti sono

ca pubblica attraverso la comprensione che il bene di tutti non è la somma dei beni individuali e che lo stare bene insieme comporta una rinuncia ad una parte di sé per la realizzazione di condizioni che permettano al gruppo di vivere e operare insieme. Dialogo significa quindi costruzione di una realtà educativa fondata su regole condivise, su autonomia e responsabilità individuale e collettiva, sulla capacità di interagire con la differenza a partire dai gesti quotidiani, dalla *routine*, dal lavoro materiale e normale della classe. Non una progettazione speciale, piuttosto la quotidiana attenzione al contesto di apprendimento, alle strategie metodologiche, alla realtà complessa e composita in cui siamo immersi. Una prospettiva educativa capace di coltivare il pensiero critico, la capacità di distinguere, il rifiuto della logica manichea e, in contrapposizione, la



PIRELLA

“Gli educatori rappresentano al giovane un mondo del quale devono dichiararsi responsabili anche se non l’hanno fatto loro e anche se lo desiderano diverso”

scende la progettazione educativa. Definire interculturale una proposta significa avere chiarito che l'intenzionalità esplicita della scuola è di sostenere nel suo processo di crescita un soggetto *in relazione*, cioè in un rapporto di interdipendenza con ogni altro essere umano e con l'ambiente che lo ospita. La progettazione educativa rinvia direttamente al futuro perché prefigura azioni e finalità da perseguire nel tempo in rapporto a soggetti in evoluzione. Per poter essere capace di futuro la

attori del processo e l'intera organizzazione non è tesa a preparare qualcuno per fare poi da adulto qualcosa, bensì a cambiare e a riorganizzare procedure e funzioni in ragione del compito da svolgere, ma da subito e direttamente in grado di assumersi *responsabilità*. È questa un'altra parola pesante da recuperare. La scuola, luogo di dialogo e ascolto, luogo di costruzione condivisa della conoscenza, luogo collettivo di esercizio di funzioni, è anche l'ambiente privilegiato per l'insegnamento dell'eti-

capacità di riconoscere le zone grigie, di tollerare le ambivalenze e le intersezioni che attraversano i processi relazionali e cognitivi. Hannah Arendt, parlando del lavoro degli insegnanti, scrisse: “Gli educatori rappresentano al giovane un mondo del quale devono dichiararsi responsabili anche se non l’hanno fatto loro e anche se lo desiderano diverso. Questa responsabilità è implicita nel fatto che gli adulti introducono i giovani in un mondo che cambia di continuo. L'insegnante si qualifica per conoscere il mondo e per essere in grado di istruire altri in proposito, mentre è autorevole in quanto di quel mondo si assume la responsabilità”. □



Fiocco rosso, fiocco nero

Allargare le esperienze per comprendere la diversità

Partir est un peu mourir: è la frase che ogni viaggiatore attento rimugina in occasione dei propri viaggi. Sarebbe riduttivo limitare alla traduzione letterale "partire è un po' morire", quanto viceversa affascinante tenere aperte le molteplici implicanze che di volta in volta possono essere attribuite alla frase.

Partire allarga inevitabilmente gli orizzonti: si parte per un viaggio, un'esperienza, un cambiamento di vita, un nuovo anno scolastico; e in tutte le partenze subentra il modificare, il lasciare (morire) situazioni, sicurezze e quant'altro per un divenire, un ancora da scoprire. È insita nel partire una sorta di immaginario, di cosa mi aspetta, di come mi posso prefigurare il futuro, dell'inevitabile dialogo e dell'incontro con l'altro.

A scuola con i preadolescenti, il dialogo, spesso difficile e conflittuale, può aiutare i ragazzi, attraverso la partecipazione in prima persona ad attività dinamiche, a scoprire panorami impensati solo qualche giorno prima. Nasce da questi pensieri l'idea di mettere in relazione gli alunni di una scuola secondaria di primo grado attraverso una simulazione che ha aperto loro molti orizzonti dando la possibilità di sperimentarsi in prima persona; convinti che in un cammino che cerchi di portare all'apertura e al dialogo, la conoscenza di sé e dell'altro non vengano dati per scontati.

L'attività, concordata e preparata trasversalmente con insegnanti di discipline diverse, per meglio monitorare ciò che avveniva da differenti punti di vista, è stata chiamata "*Fiocco rosso, fiocco nero*" in riferimento al segno distintivo che rendeva visibili gli "attori" rispetto a tutti gli altri alunni.

Tutti i docenti coinvolti hanno concordato sulla scelta di due classi terze che avevano già sperimentato, negli anni precedenti, giochi di simulazione e di ruolo, pronti perciò a mettersi in gioco fuori dalla propria classe con un minimo di esperienza alle spalle.

Dopo una presentazione dell'insegnante fatta a tutti gli alunni delle classi coinvolte, vengono individuati i soggetti in grado di gestire l'attività e di sostenere la parte per cinque giorni.

L'esperimento prende il via: si formano due gruppi (uno contrassegnato da un nastro rosso attorno ad un braccio, l'altro da uno nero) di sei elementi: due maschi e quattro femmine in uno; quattro maschi e due femmine nell'altro.

Il compito è stato discusso a lungo con i ragazzi: dare l'idea, nella relazione con i coetanei sia a scuola sia nell'extrascuola, di appartenere ad un gruppo e di fare emergere riflessioni sui rapporti tra gruppi differenti. Gli osservatori tengono un diario quotidiano che servirà come traccia nelle discussioni che seguiranno. Durante la simulazione quando si è soli si riflette su ciò che accade, in gruppo invece tre soggetti hanno il compito di osservare, mentre gli altri tre parlano e si relazionano.

Nella simulazione il gruppo (come nella realtà) ha valori definiti, affinità di gusti (musica, sport, modo di vestirsi, ecc.), un gergo personalizzato ed uno scopo che non viene mai esplicitato (non c'è in verità, essendo una finzione) ma viene velatamente ventilato. La durata della simulazione ha un tempo limitato, la settimana; così un lunedì l'azione prende l'avvio.

I ragazzi si "avvicinano" ai coetanei per entrare nella parte, ma il primo impatto è di sospetto, minaccia, elemento di disturbo.



Il gioco, che ha scatenato la dinamica di gruppo nel più ampio contesto scolastico, ha dato la possibilità ai ragazzi e alle ragazze di aprire una porta su di un mondo altro, che questo mondo appartenga al compagno di banco o all'amico che viene da lontano.

Bulli e bulle della scuola non sanno come inquadrare la situazione, alcuni si offendono, od offendono: ognuno è pronto a giudicare, a mettere la propria parola come essenziale definizione dell'evento.

I due gruppi lavorano per avere una maggiore identificazione e visibilità all'esterno, per contrapporsi agli altri, per delineare la propria specificità; ed è così che si diventa sempre più "forti" nel messaggio, ma contemporaneamente, difficilmente si creano le condizioni per il confronto con gli altri, ci si mette in discussione o si cerca di essere critici sulle scelte fatte. Il messaggio che poco alla volta si delinea malgrado le intenzioni diviene: "o sei con noi o contro di noi".

Emerge dalle osservazioni sui diari dei ragazzi che il gruppo è una realtà a sé con regole codificate, che cerca di fare nuovi adepti ma che difficilmente si può aprire all'esterno. Due sono le categorie di parole che maggiormente compaiono nei diari: l'una mirante a ridicolizzare o beffeggiare l'ostentata diversità, l'altra a cercare di definire chi ti corrisponde maggiormente (riconoscendosi in uno dei due gruppi). Alcuni alunni sono rimasti spiazzati dal fatto che tentare di interrompere fisicamente l'esperimento risulta impossibile per il fatto che il gruppo, agendo compatto, mette paura anche ai più turbolenti.

A metà della settimana le appartenenze sono nette: chi per i rossi, chi per i neri (molti sono i richiami alla politica), chi snobba entrambi i gruppi e rivendica individualità o poca propensione allo schieramento.

In questa dinamica vengono esaltati i valori espressi da un gruppo a scapito dell'altro; i "neutri" in questa fase sono quelli che pagano maggiormente l'isolamento: spesso inascoltati trovano difficoltà ad entrare nelle discussioni e, di conseguenza, iniziano ad isolarsi assumendo un atteggiamento di superiorità.

La dinamica di gruppo prende il sopravvento sui dati di realtà, sui reali contenuti: non si ragiona più sulle proposte espresse dai singoli gruppi, non si evidenziano più gli aspetti "strani/misteriosi" del comportamento – messaggio por-

tato avanti – ma si "parteggia" a priori (per simpatia, per amicizia...) con i rossi o i neri. Il *pre-giudizio*, legato a molteplici variabili che l'hanno generato, ha il sopravvento.

La settimana volge alla termine; i diari sono pieni d'osservazioni ed è stato liberatorio confessare a tutti i soggetti coinvolti che si era trattato di "una finta", che i due gruppi si scioglievano per ritornare alla routine quotidiana.

Un sano atteggiamento euristico ci sconsiglia di cercare di spiegare "da prof." quanto avvenuto e lasciamo ai singoli l'esprimere la personale capacità deduttiva.

Il gioco, che ha scatenato la dinamica di gruppo nel più ampio contesto scolastico, ha dato la possibilità ai ragazzi e alle ragazze di aprire una porta su di un mondo altro, che questo mondo appartenga al compagno di banco o all'amico che viene da lontano.

I ragazzi, attraverso l'esperienza pratica, hanno potuto sperimentare la situazione di esclusione e di disagio di chi, per i più svariati motivi, si sente diverso dal gruppo.

Ma il viaggio, come tutti i viaggi, ha cambiato le persone coinvolte, ha aperto molti perché, ha messo a nudo pregiudizi, paure, idee di abbandono e tradimenti... Soprattutto ha fatto emergere un dato di realtà: per obbligo, per cultura, per scelta o per quant'altro, dietro un atteggiamento ci sono dei significati; capire prima di etichettare, comprendere anziché giudicare, aiuta il dialogo.

E consente, nell'etica del minimo errore, di fare meno disastri e di adottare in questo nuovo anno scolastico buone pratiche di intercultura. □

¹ La sperimentazione è una variante del gioco "il nastro rosso" tratto da Scegliere la Pace "Educazione alla solidarietà", Daniele Novara, Patrizia Londero - Edizioni Gruppo Abele.

Riferimenti bibliografici

Euli, Soriga, Sechi, Puddu Crespellani, "Percorsi di formazione alla nonviolenza Viaggi in Training (1983-1991)", Satyagraha Editrice.
Klaus W. Vopel "Giochi di interazione per adolescenti e giovani". Volume 2. Identità, pregi e capacità, corporeità, Editrice ELLE DI CI.

MUSICA AFRICANA IN CD

Vi proponiamo una serie di CD di musica africana. Sono editi da "Music Rekk", un'etichetta musicale legata al commercio equo e solidale. Dal 2000 lavora con musicisti africani, registrandoli in diretta. Ogni CD costa € 8,00.

1. Music Rekk - musica dell'Africa occidentale
2. Gnawa - la cerimonia di trance, dal deserto africano al cuore del Marocco
3. Ismael e Bass - voce, chitarra e djembè dall'Africa occidentale
4. Africa Matimbo - strumenti tradizionali e ispirazione moderna da Guinea Konakry
5. Bignona, Casamance, Senegal - musicale tradizionale, riproposta da quattro griot
6. Ismael - Dio e l'uomo nella natura, dal Senegal
7. Ndiguel Bamba Touba - canzoni, percussioni tradizionali e canti spirituali, dal Senegal

I CD possono essere richiesti (uno o più) a: Libreria dei popoli, Saveriani, Via Piamarta 9 - 24121 Brescia - Tel. 030 3772780 int. 239; Fax 030 3772781; E-mail: libreria@saveriani.bs.it





Ogni modello pedagogico è necessariamente radicato nella storia e nasce per rispondere ad esigenze che il contesto presenta. La pedagogia interculturale sembra fornire le migliori risposte possibili per affrontare la straordinaria complessità dei nostri tempi, caratterizzati

dall'accelerazione incontrollata ed imprevedibile dei processi di globalizzazione, dalla rivoluzione mediatica, dalla conseguente presa di coscienza, anche se faticosamente accettata, di una interdipendenza planetaria che non si può giocare solo sul piano politico o economico.

Pedagogia interculturale e dialogo

Ogni modello pedagogico è necessariamente radicato nella storia e nasce per rispondere ad esigenze che il contesto presenta. La pedagogia interculturale sembra fornire le migliori risposte possibili per affrontare la straordinaria complessità dei nostri tempi, caratterizzati dall'accelerazione incontrollata ed imprevedibile dei processi di globalizzazione, dalla rivoluzione mediatica, dalla conseguente presa di coscienza, anche se faticosamente accettata, di una interdipendenza planetaria che non si può giocare solo sul piano politico o economico.

Il mondo dell'educazione è obbligato ad accogliere la sfida per elaborare risposte adeguate. Quelle di sempre non funzionano più: non è questione di riforme scolastiche, programmi o contenuti, e neppure di *monte ore*, è questione di sguardo, di curvatura, di atteggiamento mentale di fondo. In Italia l'educazione interculturale ha assunto una connotazione particolare perché è nata fuori dall'accademia, povera, elaborata dal basso, e soltanto successivamente è stata adottata e riconosciuta dalla pedagogia ufficiale che le sta dedicando corsi di laurea e per-

corsi formativi di tipo universitario in forte espansione, soprattutto a partire dalla seconda metà degli anni novanta.

Ritratto della pedagogia interculturale

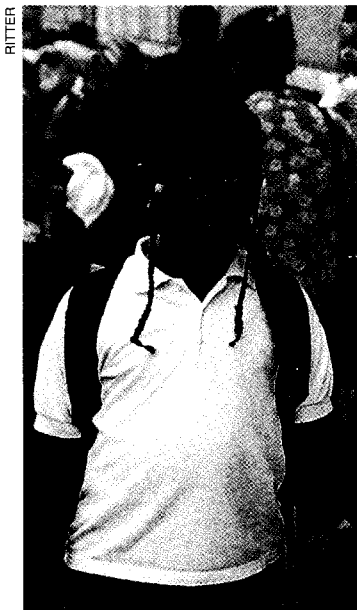
Si tratta di una pedagogia coraggiosa, onesta, in ricerca continua, in costante divenire; ha una vocazione intimamente democratica e solidale: dà voce al sommerso, al rimosso, al dimenticato, denuncia silenzi, omissioni e manipolazioni. Libera narrazioni, emancipa dal pensiero unico, valorizza la molte-

plicità delle risposte. Si propone come un'ecologia della mente, nemica di dogmatismi e totalitarismi del pensiero, smantella gli apparati, demistifica, decostruisce letture della storia o dei fenomeni autoreferenziali, ha il coraggio di consultare nuove fonti, di tentare approcci diversi. Persegue l'onestà intellettuale, detesta le imposture. Non è da confondersi con il *politically correct*, né con il buonismo.

Non cede alle facili fascinazioni, all'esotismo o all'esaltazione, non induce ad una pericolosa fusionalità, non è nemica dell'identità ben strutturata, ma ne rivede parametri e concetti. Ha molto da dire su temi caldi come identità, appartenenza, cittadinanza. È critica, curiosa, non accetta verità rivelate perché non è al servizio di alcun sistema.

Metaforicamente varie figurazioni possono aiutare a delinearne i tratti: è nomade, migrante, rifugge le torri di avorio e le cittadelle del sapere, attraversa il deserto e abita la tenda. È ecologica, sostenibile, riciclabile, umile. Ha una bussola per l'orientamento, per non perdere la rotta. Frequenta le vie carovaniere, gli empori, sa apprezzare odori e colori nuovi, sperimenta vari sapori e ne apprezza la varietà. Non dimentica, ma ricorda senza essere paralizzata dalla memoria e dalla fascinazione magnetica del passato.

È aperta al futuro, all'imprevedibile; ha la giusta dose di fiducia, ma sa diffidare; è prudente, quando occorre. Nel suo migrare tesse re-



ti, rapporti, relazioni tra campi diversi del sapere, tiene insieme le parti, senza parcellizzare, né frazionare; è amica della antropologia, si avvale degli apporti della psicologia, frequenta la letteratura, la poesia e la scienza. La pedagogia interculturale crede alla verità dell'altro, ma non rinuncia alla propria; cerca strategie di convivenza sostenibile; parte dall'ascolto, predilige il dialogo. E dunque soffermiamoci su alcuni aspetti del dialogo, parola chiave della pedagogia interculturale.

Il dialogo come attraversamento di cornici

La parola *dialogo*, di origine greca, è costituita dal prefisso *dia* unito al verbo *lego* che significa: dico; è il prefisso a conferire al tipo di comunicazione le sue caratteristiche fondamentali, infatti la particella significa essenzialmente: *fra e attraverso*. Il dialogo è un colloquio *tra* persone, culture, sistemi di valori, ma anche *attraversamento* di spazi, distanze, territori psicologici e mentali diversi, alla ricerca di un ambito in cui gli interlocutori attuino, partendo ciascuno dalle proprie posizioni, uno scambio paritetico destinato a modificare la qualità dei loro rapporti e la percezione della realtà.

Il dialogo è un processo dinamico, in divenire, come molte parole chiave della didattica interculturale ed è caratterizzato dalla capacità di relativizzare il proprio punto di vista; è un atteggiamento attivo di reciproca disponibilità al confronto, all'empatia, volto al raggiungimento di una meta che oltrepassa le singole visioni degli interlocutori in gioco, come un viaggio coraggioso. Dialogare efficacemente significa possedere le ragioni del proprio punto di vista, ma essere disposti ad accogliere prospettive diverse senza percepirle come minacciose per la propria identità. Ma il dialogo è anche un'arte che si apprende con umiltà e pazienza, ispirandosi all'esempio di testimoni che abbiano saputo viverlo pienamente. Numerosi sono i maestri del dialo-

go nel nostro tempo di globalizzazione, ma anche di ossessioni identitarie e ritorno di fantasmi tribali; una figura di spicco è rappresentata dal libanese Amin Maalouf, uomo dalle molteplici appartenenze, nato in Libano, ma naturalizzato francese, cristiano, ma di una corrente minoritaria (è melkita), francofono, ma di lingua madre araba. Maalouf ha percorso la via del dialogo e della convivialità delle differenze partendo dall'esperienza diretta della varietà ed apparente inconciliabilità delle sue diverse origini ed ascendenze.

Autore fecondo e letterato raffinato come molti membri della sua ramificata famiglia che si estende in varie parti del mondo fino all'Australia, **Amin Maalouf** (foto)



Dialogare efficacemente significa possedere le ragioni del proprio punto di vista, ma essere disposti ad accogliere prospettive diverse

ha conquistato l'attenzione internazionale con il famoso testo *Le Crociate viste dagli Arabi* (1983). Il suo approccio al tema fondato sul punto di vista dell'altro ha introdotto una prospettiva inedita, basata sulla versione dei fatti elaborata dalla storiografia araba. Riesce a Maalouf una operazione straordinaria: usare materiali storiografici apparentemente inerti per farne emergere tutta la portata eversiva e rinnovatrice nella ricostruzione a più voci di un evento storico di eccezionale portata ideologica. Anche il pubblico ita-

liano è stato conquistato da questo tipo di lettura e di approccio: non mancavano opere divulgative relative alla fonti arabe, prima fra tutte *Storici arabi delle Crociate*, di Francesco Gabrieli, edita da Einaudi, ma il testo non aveva avuto il potere di rompere uno schema ed aprire un varco nell'immaginario dei lettori, operazione pienamente riuscita a Maalouf. Il dialogo delle fonti annulla il mito rassicurante della versione unica, apre spazi interpretativi nuovi ed insospettati, consente una lettura complessa, a più voci, appunto dialogica.

Ma il testo in cui le ragioni del dialogo applicate al presente e al futuro sono più efficaci è *L'identità* (1999) libretto di straordinaria portata che ha il merito di aggiornare un concetto delicato e scottante come quello delle appartenenze e delle connotazioni identitarie: anche in questo caso, l'antidoto all'esplosione delle differenze in una lacerazione senza fine e all'opposto irrigidimento ed arroccamento in una sola appartenenza è il dialogo non solo tra culture, lingue e religioni, ma soprattutto all'interno della propria percezione di sé abitata da molti io e da molte voci che reclamano ascolto: riuscire a far dialogare efficacemente le voci ed accogliere lo straniero che è in noi riconoscendogli dignità è l'unico antidoto alla devastazione dell'intolleranza e della violenza. Nella sua ultima opera, dal significativo titolo *Origini* (2004), già nella prefazione Maalouf opera una ulteriore, efficace decostruzione della equazione identità = radice, uomo = albero. L'uomo non è un albero e i suoi piedi non sono radici perché hanno un rapporto totalmente diverso con la terra. I piedi sono fatti per camminare, per muoversi, la radice è legata al terreno dal ricatto terribile: "Se ti liberi, muori"; l'identità si configura dinamicamente come un cammino e il terreno su cui i piedi si muovono è una strada, piena di imprevisti, evoluzioni, curiosa, aperta, faticosa esattamente come un dialogo. □



Mettersi nei panni degli altri

**La necessaria parzialità
di etnografia, immaginazione
e intercultura**

Nell'insegnamento, e nella ricerca, parto dalla convinzione che la prospettiva educativa interculturale rappresenti una scelta intenzionale – e di parte – a favore della diversità e del cambiamento, piuttosto che una risposta – spesso definita come necessaria e inevitabile – ai medesimi. Nella *parzialità* dell'intercultura, invece, è lo sforzo quotidiano di ricerca e riflessione a risultare necessario se vogliamo interrogare sia il familiare che potremmo dare per scontato, sia l'imprevisto che ci sorprende, ci mette a disagio, ci provoca rifiuto. Per questo ritrovo nell'approccio etnografico non soltanto un buon modo per mettere in atto tale sforzo, ma anche un modo interculturale *ante litteram* poiché è potenzialmente capace di "superare la divisione sociale tra chi ha le conoscenze e chi è oggetto di conoscenza" (Hymes 1996: 14), riconoscendo a quest'ultimo una competenza "complessa e sottile" che lo trasforma in nostro interlocutore (sempre che lo desideri!), in indispensabile partner di ricerca (cfr. anche Gobbo 2004). In questa occasione, però, vorrei parlare di come l'immaginazione sia altrettanto indispensabile e potenzialmente capace di avviarci verso un'esperienza interculturale; ne parlerò facendo brevemente riferimento a due filosofi che di recente ne hanno scritto sullo sfondo del multi-



culturalismo americano, anche se le loro indicazioni risultano preziose e feconde per altri contesti sociali, culturali, politici.

Naturalmente, le ragioni che portano ciascuno di loro a considerare l'immaginazione come una indispensabile risorsa per i singoli soggetti e le società sono in parte differenti: per il britannico-ghaniano Appiah, si tratta di mettere in discussione la priorità oggi assegnata alle identità collettive (etniche, culturali, religiose, di genere, di orientamento sessuale, fra le altre) che, grazie alla svolta interpretativa multiculturale, sono percepite come elementi di valore, di cui essere orgogliosi e verso cui avere un'attenzione sollecitata. Se questo aspetto positivo va ricono-

sciuto e apprezzato, è tuttavia da discutere, secondo Appiah, la credenza che ciascuno possa realizzarsi *come individuo*, o trovare *tutte* le risposte agli interrogativi che in quanto tale si pone, esclusivamente nell'ambito dell'appartenenza collettiva. Se è vero che la vicenda del soggetto individuale riceve un nuovo senso e una nuova forza dal vedersi come parte integrante di una dimensione collettiva, è pure vero che le persone "si entusiasmano per aspetti che non derivano dalla loro razza o dalla loro etnicità [o dalla cultura di minoranza – aggiungo io], hanno interessi e gusti che attraversano i confini etnorazziali, hanno occupazioni o professioni, sono sostenitori di associazioni e gruppi" (Appiah 1996: 103). Il lavoro dell'immaginazione permette alle persone di "vedersi" in ruoli, funzioni, contesti, relazioni *imprevisti* da identità collettive prefissate, ed è in grado di scardinare l'ordinato rapporto tra identità e cultura. L'obiettivo di questo filosofo non è però di promuovere un generico individualismo creativo - gratificante, forse, ma che lascia le situazioni così come sono; al contrario, nel suo discorso l'immaginazione è connessa all'ideale democratico: la possibilità di attraversare i confini culturali ed etnici, realizzando il proprio potenziale umano in modo *im-pertinente*, è una via per saggiare se, e in che misura, una società si apra a progetti di vita capaci di trasformare non soltanto il presente e il futuro dei singoli, ma anche quelli della società stessa.

Anche per Nussbaum le "classificazioni" sociali e culturali elaborate, ed utilizzate nei diversi contesti storico-politici, possono essere messe in discussione dal lavoro

dell'immaginazione, oltre che dall'analisi e azione politica. E' attraverso questa che diventano visibili e ascoltabili le "invisibilità modellate socialmente" (Nussbaum 1997: 94), e il muro dell'indifferenza e del pregiudizio può cominciare a sgretolarsi. Per ambedue i filosofi, immaginare ci sottrae alla "tirannia" di appartenenze identitarie presunte essenziali, o permette di oltrepassare esperienze e contingenze storiche che ci hanno (almeno in parte) modellato, lasciando una traccia spesso profonda nei nostri cuori e nelle nostre menti. E mentre Appiah valorizza l'immaginazione innanzi tutto come ciò che può sovvertire fecondamente la posizione in cui ciascuno si trova storicamente e culturalmente "situato", Nussbaum indica nell'arte narrativa un percorso preciso che permette di "vedere" e "ascoltare" le vite di coloro che sono diversi da noi e di accorgerci, da un lato, di una nostra specie di "cecità" e "sordità" verso quelle vite e i mondi che abitano – non sempre, e neppure necessariamente, lontani o esotici; dall'altro, di cogliere come i racconti si sforzino di illuminare l'opacità degli altri, e, di riflesso, anche la nostra, invitandoci a metterci nei loro panni (un invito che l'etnografo pratica per scelta professionale) e a riflettere anche sulla nostra non infrequente inabilità a vederli e ad ascoltarli. □

Francesca Gobbo è docente all'Università di Torino

Riferimenti bibliografici

Appiah K. A. (1996), "Race, Culture, Identity: Misunderstood Connections", in Appiah K. A., Gutmann A., *Color Conscious. The Political Morality of Race*, Princeton University Press, Princeton, pp. 30-105.

Gobbo F., "Ethnographic Research as a Re/Source of Intercultural Education", *Proceedings of INST International Conference "Das Verbindende der Kulturen"* (Vienna, novembre 2003), http://www.inst.at/trans/15Nr/08_1/gobbo15.htm

Hymes D. (1996), *Ethnography, Linguistics, Narrative Equality*, Taylor & Francis, London.

Nussbaum M. C. (1997), *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Harvard U. P., Cambridge MA.



Il teatro e le emozioni

Sono una docente che proviene dalla scuola primaria e che da anni opera come specialista dell'educazione alla teatralità nei vari ordini di scuola. Ogni volta che opero come conduttrice di laboratorio o come formatrice trovo conferme di come l'attività teatrale tocchi corde di intimità nella relazione e come la sfera emotiva sia continuamente portata in campo. L'educatore è quindi sollecitato ad un rigore metodologico che gli può derivare solo da una formazione mirata.

Il territorio educativo dell'affettività e delle emozioni è certo da delimitare a seconda delle età e delle differenze di cultura, è da "tarare" su esperienze differenti non escludendo l'adulto e il formatore, spesso anaffettivi.

Occorre infatti avere uno "stile di conduzione" del laboratorio teatrale: lasciare i colori diversi e fare l'intreccio, cercare territori di relazione che superino la fissità disciplinare. Il laboratorio si pone proprio come spazio soggettivo di conoscenza e relazione con il sé, le sue alterità per entrare ed uscire dall'altro che mi sta davanti a distanze sempre diverse, disponibile a "sentire le mie ed altrui emozioni".

Il concetto di distanza relazionale si è sempre presentato importante nella progettazione del mio lavoro. Bastava che nel gruppo di allievi ci fosse una persona di altra cultura che subito erano evidenti le diffidenze, paure, riserbi, timidezze da più parti. Allora partiva la sfida: lasciamo uscire le nostre abitudini, anche se sono diverse ed addirittura al limite del contrasto e operiamo perché si producano strategie, si mettano in campo atteggiamenti del nostro corpo fino alla loro verità. Non è con la finzione



Il laboratorio teatrale come luogo per esplorare l'affettività, i legami, i conflitti, i sentimenti, le relazioni, le differenze in un dialogo con il sé e l'altro

che esce la verità... *"La piccola verità delle azioni fisiche che il corpo compie mette in moto la grande verità di pensieri, emozioni, esperienze, e una piccola menzogna di azioni fisiche fa nascere una grande menzogna nella regione delle emozioni, dei pensieri e dell'immaginazione"* (Grotowski).

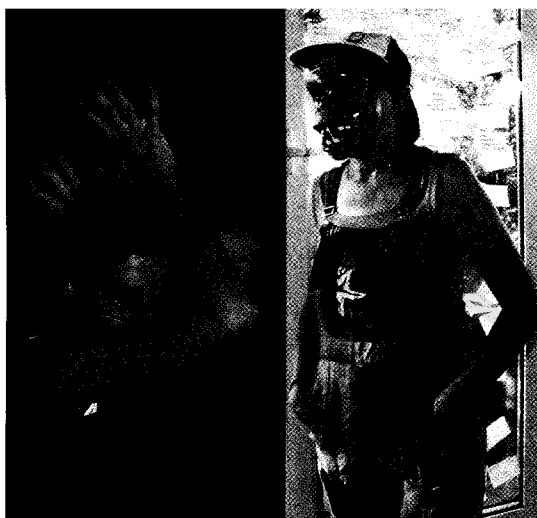
Nel laboratorio occorre quindi iniziare dal rispetto della distanza corporea abituale di varie culture tra le persone in una relazione pubblica: così si devono conoscere o quantomeno osservare i comportamenti delle persone, nel gioco e nel divertimento, per potere trovare e innescare disponibilità all'adattamento ed alla relazione sempre più intima e accogliente dell'altro fino a trovare vero ascolto, contatto e dialogo.

Quale emozione negli occhi dell'allievo che si sente rispettato nella sua timidezza relazionale! Nell'opportunità che il laboratorio teatrale offre per esprimere con il corpo gli abituali atteggiamenti verso la paura, la

trovare nel teatro e nella drammatizzazione una vera chiave di benessere. Una procedura di attività potrebbe essere:

- *dall'esperienza motoria alla scoperta delle emozioni.* Itinerario educativo che, partendo dall'attenzione al proprio agire, arriva alla scoperta delle emozioni che sempre con esso interagiscono;
- *dal sentirsi vivere al dare vita al personaggio.* Itinerario educativo che partendo dall'attenzione al proprio agire e sentire, cerca di capire il comportamento dell'altro da sé e di interpretarlo;
- *dall'intuizione alla rappresentazione di un'idea.* Itinerario educativo che, partendo dalle idee e dai desideri, li trasforma in una vera e propria "messa in scena".

Diventa quindi utile provocare teatro suggerendo, senza spiegarne, da principio, il meccanismo. Creare occasioni, scegliendo luoghi diversi (a volte il teatro, a volte la scuola, a volte un bosco), nelle quali le persone vedano, facciano o rappresentino "altro da loro" quasi senza accorgersene. Un allenamento alla creazione, ad una lettura non univoca del reale e dell'immaginario. Arrivare a poco a poco a diventare da spettatori ad attori, passare dal guardare al fare, per dire e conoscere l'invisibile e l'indicibile. Un allenamento alla poesia, all'interpretazione, dove una cosa può essere sempre un'altra e servire ad altro scopo. Costruire una pratica di teatro che si nutra di visioni interne che vengono prima di ogni parola. □



rabbia, la gioia... si trovano poi nel gruppo, rituali che aiutano ad entrare pian piano in una atmosfera magica, dove i confini diventano ponti tra le persone.

È possibile quindi, attraverso il teatro, educare alle emozioni? *"Il teatro è un grande territorio neutro in cui prima di tutto si fa esperienza. È chiaro che la vita non è tutta rose e fiori ed è necessario anche nel momento del gioco attuare delle simulazioni di scontro, simulazioni di composizione delle pulsioni più negative. Il teatro proprio perché è fatto di presenza è veramente l'opportunità di dare corpo alle proprie visioni, su se stessi e sul futuro, sull'utopia e sull'angoscia, sul comico e sul tragico. E il teatro "funziona" perché nel suo linguaggio, così forte e potente, rifluiscono dati di terapia, apprendimento, socializzazione e formazione"* (Perissinotto). La dimensione teatrale può essere dunque una chiave di interpretazione e di approfondimento delle proprie emozioni, del proprio vissuto, non solo per i bambini, ma anche per gli adulti, che possono

VOLUME + DVD IN UNA CONFEZIONE UNICA E INDIVISIBILE a € 16,50



Il volume:
Tatiana Bassanese
IL CAFFÈ
Dal chicco alla tazzina... evitando
la borsa di New York
pp. 164

Questo piccolo libro racconta la grande storia del caffè, da chi è coltivato, a quali condizioni, e le nuove strade che percorre per giungere fino a noi attraverso il Commercio equo e solidale, che restituisce dignità al lavoro di tutti coloro che lo producono

il DVD:
L'AMARO SAPORE DEL CAFFÈ:
(di Gianni Beretta, Giovanna Sganzi)

Gli autori indagano, sotto il profilo etico e sociale, in un'area molto rappresentativa (il Guatemala) e ci prospettano un modo nuovo per gustare questo prodotto...

può essere opportunamente ampliata e arricchita con altri materiali propri delle cosiddette **educazioni trasversali**: alla pace, ai diritti, allo sviluppo (Luatti, 2002, 2003 e 2004). Materiali non propriamente multiculturali – in molti casi indrettamente multiculturali, per ri-

ovviamente per esigenze localistiche, ma nella convinzione che ciò non è in contraddizione con la dimensione interculturale. Anzi, con questa può trovare, sia per i bambini e ragazzi autoctoni sia per quelli di origine immigrata, tanti fili di collegamento. Attingere alla storia e

Lo SM nasce e si sviluppa preferibilmente come progetto territoriale di rete tra scuole, enti locali, biblioteca pubblica, associazioni... Quando lo SM non è solo un ripiano di libri e video, ma spazio-risorsa per lo svolgimento di attività interculturali

prendere la terminologia del decalogo onginiiano –, ma con questa dimensione strettamente connessi. La pianta "scaffale" viene innestata con altre tematiche a carattere sociale e secondo i bisogni di lettura dei ragazzi; viene rivisitata in una prospettiva più aperta e plurale, con agganci nelle dichiarazioni di numerosi organismi internazionali e nella riflessione pedagogica più recente (Morin, 2001; Cambi, 2001; Nanni, 2000). Educare alla comprensione, come suggerisce Morin nel suo libro/manifesto, è una delle finalità e delle sfide della scuola: si deve agire allora per promuovere diversi livelli di comprensione e sostenere il lavoro educativo avvalendosi anche di uno strumento, con una pluralità di risorse bibliografiche, che tiene conto della stretta dipendenza che esiste tra i fenomeni sociali, gli eventi e le situazioni culturali, e che, nel contempo, sollecita la partecipazione emotiva, la condivisione, la narrazione reciproca, l'empatia.

Attingere alla storia e alla cultura locale

Ulteriori intrecci e inedite alchimie possono infine scaturire dall'interazione tra i **materiali dello SM** e i **materiali che raccontano storie, tradizioni, personaggi del territorio**: non

alla cultura locale, narrate e rappresentate in molti materiali presenti in ogni biblioteca. Così penso, riferendomi al contesto in cui opero, all'universo fiabesco delle "Novelle della nonna" di Emma Perodi ambientato in Casentino; alle storie di "Giucca matta" della tradizione toscana, che fanno parte del ciclo narrativo del furbo-sciocco Joha/Giufà; alle ricorrenze locali, non solo religiose, alle rievocazioni storiche... Si potrebbero tracciare mappe, rapporti, relazioni. Quante piste e quante occasioni per fare intercultura facendo conoscere meglio nel contempo, ai ragazzi autoctoni e ai ragazzi di origine immigrata, il **patrimonio culturale del territorio** in cui viviamo quotidianamente, per evidenziare ciò che accomuna più che divide. Nella convinzione che le relazioni bidirezionali e ambivalenti alterità/identità, locale/globale sono una componente importante della dimensione interculturale: il viaggio intrapreso per conoscere i tanti "mondi da leggere", può condurci, talvolta inconsapevolmente, a riscoprire e valorizzare le storie e le tradizioni locali; partire da queste ultime, considerate più vicine alla realtà quotidiana, si rivela spesso una modalità più efficace per affrontare temi e situazioni che sembrano molto lontani. A me questa possi-



bilità piace molto e ricorda l'*Artefice* (di un libro di Borges) che prefiggendosi il compito di disegnare il mondo, dopo tanti anni passati a accumulare immagini di ogni dove, scopre che quel paziente labirinto di linee altro non è che l'immagine del suo volto (in *L'artefice*, 1960). In questo senso, lo SM trova ulteriori e nuove modalità per promuovere la cultura dell'interconnessione (Nanni, Curci, 2005) e per esprimere e vivificare il legame con il territorio. □

Riferimenti bibliografici

- Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001
- Luatti L., *Il Mondo in uno scaffale* (3 voll., uno per ogni livello di istruzione), Ucodep-CdD Città di Arezzo, Arezzo 2002, 2003 e 2004
- Luatti L., *Strumenti, materiali e siti web*, in G. Favaro, L. Luatti (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, Angeli, Milano 2004a
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001
- Nanni A., *Una nuova Paideia*, EMI, Bologna 2000
- Nanni A., Curci S., *Buone pratiche per fare intercultura*, EMI, Bologna 2005
- Ongini V., *Lo scaffale multiculturale*, Mondadori, Milano 1999, (nuova ed. 2001)



Se stessimo parlando di una lavatrice non avremmo problemi ad intenderci: tutti imparerebbero ad usarla almeno per necessità. Impossibile farne senza. Adatta ad entrambi i sessi, non è più ritenuta patrimonio personale della donna. È anche creativa. Ciascuno può annoverare se non il

numero, alcuni indimenticabili ricordi di capi ristretti o allargati, colorati di rosa o giallino. La rabbia, il senso di frustrazione, l'incredulità di fronte all'evidente e clamoroso insuccesso non ci hanno mai fermati: abbiamo riprovato all'occasione successiva.

(Sebi Trovato)

Il computer fa paura. Inutile negarlo. Se così non fosse non verrebbe chiuso a chiave nei laboratori di informatica e multimedialità. Non sarebbe ritenuto solo uno strumento ma diventerebbe un ambiente di apprendimento. Non genererebbe timore più o meno reverenziale ma complicità e gioco.

Nelle scuole italiane, malgrado i molti investimenti ed i molti corsi di formazione il computer non ha ancora scardinato la didattica ed il rapporto insegnamento/apprendimento. Perché sono ancora troppi gli insegnanti che ne hanno paura. Che lo mettono ai margini del loro lavoro trattandolo al massimo come un supporto. Ma mai come la nuova penna Bic della formazione nel tempo globale. Il motivo è spesso abbastanza comprensibile: il computer è ancora poco amichevole. Donald Norman (*La caffettiera del masochista. Psicopatologia degli oggetti quotidiani*, Giunti 1997) sostiene che gli oggetti tecnologici sono oggi per lo più mal progettati: troppo complicati, ci inducono a sentirci in colpa per la nostra stupidità: "se mi mettessero ai comandi di un aereo di linea – scrive – la mia incapacità di eseguire manovre con elegante disinvoltura non mi sorprenderebbe né mi darebbe fastidio. Ma non dovrebbe succedermi di avere problemi con le porte e gli interruttori, i rubinetti dell'acqua e le cucine". Ed i computer.

Lo strano maggiordomo del Cappellaio matto

Ma come superare le paure e trasformare il computer nell'obbediente e servizievole maggiordomo di cui parla Nicholas Negroponte?

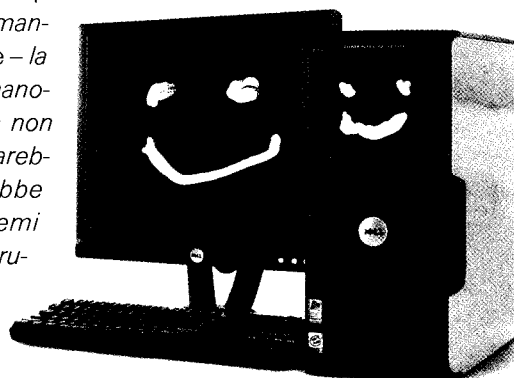
Non è difficile, basta volerlo.

In una arguto e scanzonato volume da poco in libreria (*Il computer del Cappellaio matto*, Alberto Perdisa Editore 2005, prefazione di Roberto Maragliano) Sebi Trovato racconta come si fa. Non un manuale zeppo di astruse istruzioni ma la narrazione di un percorso educativo vissuto con bambini dai 3 agli 11 anni che hanno imparato a trattare il computer come un maggiordomo e con la spigliatezza e la creatività che è loro propria hanno smesso di essere utenti per diventare autori, soggetti. Un maggiordomo alle prese con emozioni, sentimenti ed affetti, servizievole sia nei confronti degli insegnanti

che delle famiglie. Utilizzato per co-costruire il portfolio elettronico ma anche per tessere legami tra scuola e famiglia e nella comunità di apprendimento. Tra ragazzini di 11 anni che gestiscono con competenze un *blog* e mischiano senza confonderle le molte realtà e le molte identità che abitiamo e che ci abitano.

"Muovendoci dentro l'orizzonte epistemologico definito da Piero Bertolini – scrive l'autrice nelle prime pagine – lavoreremo nella prospettiva pedagogica dell'avventura, da intendersi come concreta apertura al nuovo, al diverso e quindi all'altro. Impareremo ed insegneremo ai bambini a non arretrare di fronte al non conosciuto, anzi, soddisferemo la nostra e la loro inesauribile curiosità, facendo esplodere la meraviglia, mettendo a continua prova la nostra capacità di inventare, di creare".

Un maggiordomo. Ma anche una macchina filosofica, il computer. Una macchina filosofica che costringe a mettere in discussione i propri paradigmi educativi. Non per aderire ad una deriva tecnologica quanto, al contrario, per divenire soggetti ed autori di un mondo che cambia. E sta a noi far sì che cambi non *contro* di noi. □

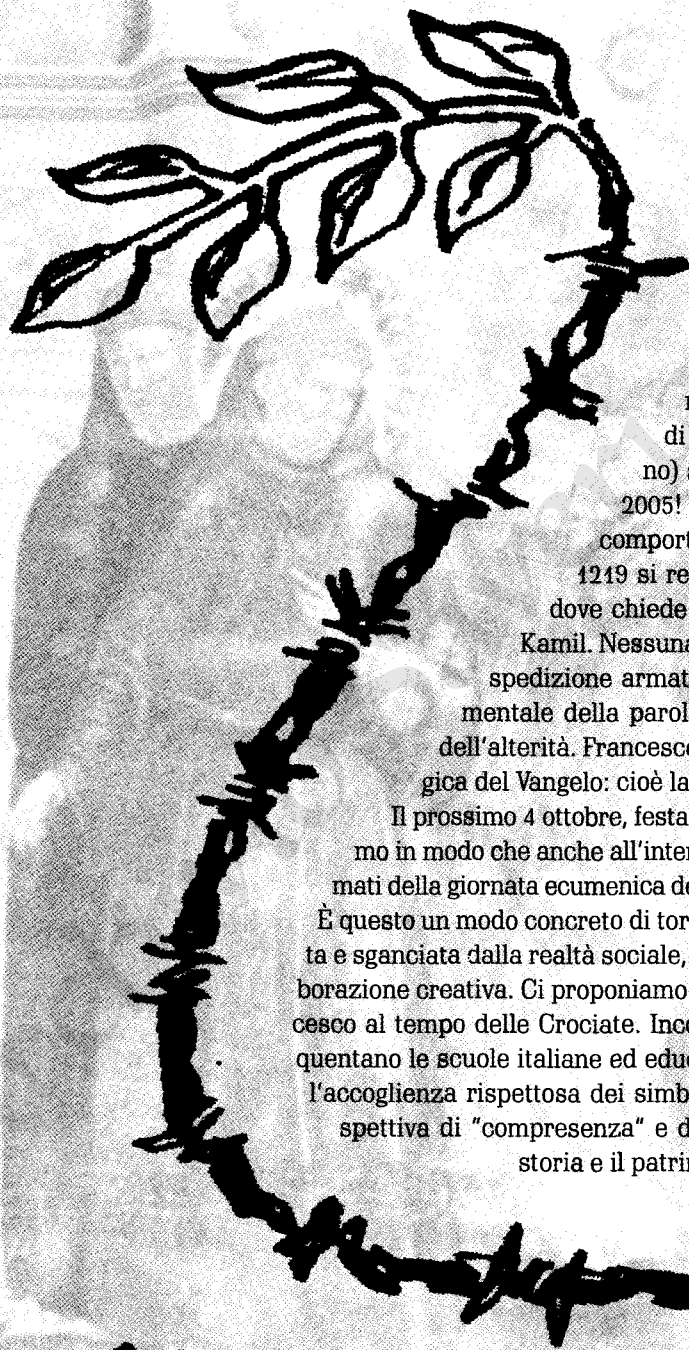


LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA



Mondialità

1. Il dialogo con l'Islam



Il primo degli immaginari della speranza che il CEM propone di liberare è quello relativo al "dialogo con l'Islam".

A scuola gli educatori hanno bisogno di poter comunicare un pensiero positivo e teso alla costruzione del futuro. Dobbiamo prendere le distanze dalla cultura del pregiudizio e del linguaggio ideologico! Usare l'approccio all'Islam che troviamo nei libri di Oriana Fallaci (e di tanti che ad essa si ispirano) sarebbe come mettersi a fare le Crociate nel 2005! Ecco perché proponiamo l'atteggiamento e il comportamento che fu di San Francesco quando nel 1219 si reca nella città di Damietta, sul delta del Nilo, dove chiede di incontrare il sultano d'Egitto al Malik-al-Kamil. Nessuna crociata, nessuno scontro di civiltà, nessuna spedizione armata nella terra degli infedeli, nessun uso strumentale della parola "Gerusalemme", nessuna demonizzazione dell'alterità. Francesco chiede di incontrare il sultano secondo la logica del Vangelo: cioè la nonviolenza e il rispetto fraterno.

Il prossimo 4 ottobre, festa di San Francesco, parliamone! Oppure facciamo in modo che anche all'interno delle nostre scuole gli studenti siano informati della giornata ecumenica del dialogo cristiano-musulmano (vedi a pag. 40). È questo un modo concreto di tornare a scuola non come in una nicchia protetta e sganciata dalla realtà sociale, ma come un luogo di pensiero critico e di elaborazione creativa. Ci proponiamo di stare a scuola con il tormento di San Francesco al tempo delle Crociate. Incontrare gli immigrati musulmani che già frequentano le scuole italiane ed educare noi stessi alla pluralità dei simboli, e all'accoglienza rispettosa dei simboli culturali e religiosi dell'altro, in una prospettiva di "compresenza" e di coesistenza che non contraddica la nostra storia e il patrimonio tradizionale del popolo italiano.

Antonio Nanni



IL DIALOGO CON L'ISLAM DALL'ESPERIENZA STORICA DI FRANCESCO

di Marco dal Corso

"Preso come suo compagno frate Illuminato, uomo di intelligenza e di coraggio, [Francesco] si era appena messo in cammino che nella strada si imbattono in due pecorelle. Alla loro vista si sentì preso da grande allegrezza e disse al compagno – Abbi fiducia nel Signore, fratello, poiché si compie per noi l'ammonizione del Vangelo: lo vi mando come delle pecore in mezzo ai lupi –.

Andando più avanti arrivarono agli avamposti dei saraceni; questi si gettarono brutalmente su di loro, e presi dall'odio e dalla crudeltà, li ricoprirono di ingiurie, li caricarono di catene, e li condussero, conforme i decreti della Divina Provvidenza, in presenza del sultano: era quanto aveva desiderato l'uomo di Dio". (S. Bonaventura, Leggenda Maggiore, XI,7-8).

In piena epoca di crociate, esiste ed è variamente raccontata l'esperienza di un cristiano (Francesco di Assisi) che incontra un musulmano (Muhammad Ibn Abi Bark al-Malik al-Kamil, conosciuto come Melek el Kamil). Siamo nel 1219.

Pur essendo l'esperienza sufficientemente documentata sia da fonti storiche che da indagini e ricerche successive¹, è nostra ipotesi che tale esperienza storica non sia ancora del tutto esplorata per quello che ha da dire e dare in merito al dialogo interculturale e soprattutto interreligioso quando non intrareligioso. Ci si presenta, insomma, come esperienza ancora da "liberare": la cui memoria, cioè, serve al futuro. Esperienza che appartiene, e come non potrebbe?, al patrimonio francescano e alla tradizione religiosa cristiana più in genera-

le, ma che rappresenta molto di più di un capitolo della storia della chiesa o della specifica storia francescana. Oltre alle fonti che lo riportano, l'incontro di Francesco con il sultano è un "paradigma" dei tanti incontri interreligiosi, specificatamente cristiano-musulmani. Oggi più di allora. Si tratta, come si diceva, di provare a liberare l'immaginario che quell'esperienza storica racchiude. Non cambia la vicenda storica, cambiano, semmai, le domande che ad essa facciamo. Sta qui la novità di tornare ad interrogare l'avventura francescana in terra musulmana.

LA VICENDA STORICA

Alla fine di luglio 1219, San Francesco e frate Illuminato giungono al campo dei crociati dinanzi a Damietta, sulla sponda del Nilo in Egitto. Una scelta, questa, non improvvisata e neppure isolata all'interno della vicenda umana e cristiana di Francesco. I biografi, infatti, riportano i suoi tentativi di dissuadere i papi (Innocenzo III e poi Onorio III) dal promuovere e organizzare le crociate contro i "saraceni"²; come, al tempo stesso, occorre registrare la consapevolezza di Francesco per il quale Assisi rappresentava ormai "il nuovo Oriente", facendo cadere l'interesse, anche e soprattutto politico-militare, nei confronti dell'antico Oriente, la cui icona terrena era Gerusalemme³.

La venuta in terra musulmana, insomma, non rappresenta un pensiero occasionale o congiunturale in Francesco e nel suo movimento di rinnovamento religioso, ma si iscrive in un percorso preparatorio come anche dentro una processo consequenziale, se è vero che, dopo l'esperienza di Damietta, egli volle inserire nella sua Regola un capitolo speciale per la missione presso i "Saraceni". Era la prima volta che, nella Regola di un Ordine, veniva inserito un capitolo speciale riguardante l'evangelizzazione del mondo musulmano (purtroppo tralasciato nella redazione definitiva, prevalendo nei successori l'atteggiamento legalista).

Del resto, tornando ai fatti storici, il confronto tra queste due visioni, l'obbedienza istituzionale e la libertà evangelica, era già presente al campo dei crociati alle porte di Damietta: da una parte il legato pontificio, cardinale Pelagio (più ancora del re "in pectore" di Gerusalemme, tale Giovanni di Brienne, disponibile invece a discutere dell'offerta di pace giunta dai musulmani) e dall'altra Francesco, assieme ai suoi frati. Francesco, di fatto, potrà incontrare il sultano solo dopo lo svolgimento della battaglia dal tragico epilogo, e comunque senza il consenso del cardinale. In questo senso, la missione di Francesco è delegittimata dall'istituzione e inefficace dal punto di vista storico, non avendo saputo evitare la guerra. Ma questa debolezza, insieme storica e istituzionale, rende ancora più libero l'agire di Francesco e l'in-

contro con il mondo musulmano. Non ci sono più esigenze politiche da sottoscrivere e nessuno si aspetta "risultati" concreti da questa missione. Lo spazio della gratuità, anche se a caro prezzo, piuttosto che quello dell'interesse sembra allora essere il vero spazio e luogo dell'incontro.

La storia continua raccontando e magari interpretando l'incontro tra due credenti: rimane un incontro aperto dove lo spirito religioso dell'uno aiuta ad accettare e ascoltare la ricerca religiosa dell'altro. In bocca al sultano addirittura le cronache del tempo (oltre a registrare la frase "Credo che la vostra fede sia buona e vera") non perdono l'occasione per descrivere che "Egli [Francesco] fu ricevuto dal sultano con molta cortesia e gli mostrò ogni segno di favore, anzi gli offrì numerosi regali per

ci insegna che altri sono i criteri che devono guidare l'incontro tra le fedi e le persone che quelle fedi professano. Dentro a questo episodio che abbiamo succintamente descritto, ci sono delle categorie, dei nodi e modi che possono servire a guidare l'incontro interreligioso oggi.

LE CATEGORIE FRANCESCANE...

Proponiamo, dunque, uno sforzo interpretativo orientato al nostro tema (il dialogo con l'islam) senza voler entrare nella più vasta e impegnativa ricerca sostenuta dagli studiosi di Francesco e della storia francescana, così come senza poter dire dell'ormai ampia letteratura inerente il dialogo islamico-cristiano⁵.

Per quelle che definiamo "categorie francescane" per il dialogo interreligioso, a partire dalla vicenda dell'incontro con il sultano, ne possiamo segnalare almeno tre.

a. Dentro il contesto, ma anche contro la "tirannia del presente"

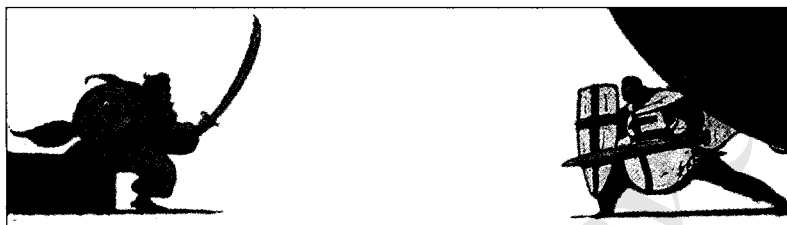
Chi volesse trovare in Francesco una denuncia sistematica della chiesa delle crociate, resterà deluso. In realtà Francesco appartiene al suo tempo e non prende mai posizioni di principio contro le crociate, né contro l'ideologia che le ha prodotte.

Eppure, Francesco non si arrende al presente, non lo accetta come destino inevitabile e inventa cose e modi nuovi come quando – racconta ancora il Celano – sconfigge i crociati a non dar battaglia e minaccia la disfatta. Le sue raccomandazioni non verranno accolte, ma Francesco, in nome della propria coscienza e del precetto evangelico che ricorda di "aver timor di Dio piuttosto che degli uomini", si ribella alla tirannia del presente. Saper andare oltre, oltre l'inevitabilità del presente sembra essere il primo modo per pensare e praticare il dialogo con l'Altro.

b. La povertà come rinuncia alle "identità improprie"

Lo stile del "poverello" di Assisi spiega ancora oggi il fascino esercitato su tante persone, attratte dalla sua vicenda umana. Insegnamento capito soprattutto dai semplici. Ma la povertà francescana ed evangelica non è solo una categoria ecclesiologica; essa vale tanto più all'interno della teologia del dialogo. Saper rinunciare a quelle che Balducci definisce "identità improprie" è fondamentale nell'incontro con l'altro, con chi appartiene ad altri mondi religiosi⁶. Il cristianesimo di Francesco si pone oltre la cristianità, oltre le appartenenze politiche e culturali, per questo è accolto e ammirato dal sultano. La povertà francescana è una categoria ecumenica⁷.

tentare di piegare la sua anima verso le ricchezze del mondo. Ma constatando che il santo respingeva energicamente tutti questi beni, ne rimase stupefatto, e lo riguardò come un uomo straordinario; ascoltava volentieri e si sentiva toccato dalle sue parole"⁴. Oltre la tentazione apologetica (Francesco non cede alle tentazioni), rimane uno sfondo storico importante che, mentre registra il valore e l'importanza dell'ospitalità dello straniero tipico dell'ambiente musulmano, sa rompere l'interpretazione ideologica dominante. Quando il sultano riconosce che la "vostra fede è buona e vera" non annuncia la sua personale conversione come vorrebbero vedere i biografi o come si aspettano i missionari di ieri (e di oggi), ma pronuncia un'affermazione coerente con la teologia islamica: il cristianesimo, in quanto erede della religione monoteistica di Abramo, è buono e vero. Qui i "saraceni" smettono di rappresentare gli "infedeli" in nome dei quali muovere guerre e non cedere a patti, ma si presentano per quello che sono: fratelli di fede, ricercatori dello stesso Dio che pure ha molti nomi. Loro come i cristiani, popoli del Libro e discendenti di Abramo. Solo questo basta a delegittimare le crociate e a rifondare la missione. Quando Francesco ritorna senza aver convertito il sultano (nonostante la tradizione francescana abbia poi parlato della sua miracolosa conversione in punto di morte), ciò rappresenta un insuccesso solo per chi, allora come oggi, pensa che l'incontro tra le fedi debba essere misurato dall'adesione ad una religione, unica perché vera. La vicenda storica di Francesco, invece, anche il suo epilogo,





L'ABOLIZIONE DELLA CATEGORIA DI "NEMICO"

Nella prassi prima ancora che nella teoria, la vita di Francesco, alla ricerca della perfetta letizia, è contrassegnata dall'abolizione dell'idea del nemico. Oltre all'invito evangelico di amare i nemici, Francesco vive senza vedere nemici o, meglio, trasformando i nemici. L'altro non rappresenta più per lui una minaccia, un pericolo per l'identità e magari per la religione. Dallo spirito francescano, il dialogo interreligioso impara che le diversità non sono ostacolo sulla via della verità.

...E LE CATEGORIE MUSULMANE

Anche l'universo musulmano, coinvolto e attore alla pari nella vicenda storica narrata, è capace di indicare altre categorie per il dialogo e il confronto interreligioso. Vogliamo qui cioè tentare di interpretare il fascino gesuano prima ancora che cristiano, sperimentato e vissuto dal mondo musulmano. Proprio perché Francesco porta Gesù piuttosto che la cristianità, i credenti musulmani sentono e vivono nei confronti di Gesù un rapporto vivo e aperto. Anche qui, liberamente, proponiamo tre diverse categorie⁸.

a. L'immaginario creativo piuttosto che il teologico purificato

Se il fascino di Gesù presso i musulmani è facilmente comprovabile anche a partire dai testi normativi come il Corano, secondo l'analisi che l'autore sopra citato propone, esso è tanto più documentabile se si indagano le letterature e i miti arabi-musulmani anche moderni. Qui, ad esempio, la narrazione arriva a completare e immaginare senza censurare l'idea della passione che invece la teologia coranica non accetta. L'immaginario poetico e narrativo musulmano avvicina Gesù fino a dove non osa la teologia. Mentre la cristologia rimane ancora uno scoglio per il dialogo islamico-cristiano, la letteratura, a suo modo, ricorda che Gesù è troppo importante per essere lasciato solo ai cristiani. Il racconto poetico, mitologico sembra qui informare la teologia, proponendo, lo diciamo sottovoce, la discussione sullo statuto epistemologico della stessa.

b. Le domande religiose come domande ecumeniche

Mentre il Corano mantiene un tono prescrittivo, capace di dire come deve essere la fede del credente, la stessa vive e si nutre anche di grammatiche e toni narrativi, spesso al di fuori dell'ortodossia (pensiamo ai vangeli apocriti per i cristiani). La fede non vive di sola norma. Per questo anche all'interno del mondo musulmano, do-

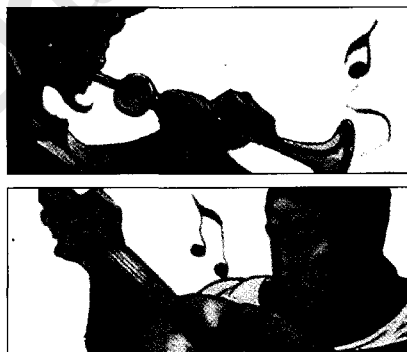
po e intorno alle *sure* coraniche, nascono e si sviluppano "i racconti dei Profeti", dove accanto a Mosè, Davide, Salomone appare anche Gesù. Come esiste un corpo di circa trecento detti e storie riguardanti Gesù all'interno della letteratura classica arabo-islamica da qualcuno definiti "il Vangelo musulmano". Qui Gesù sembra vivere di vita propria. Il dialogo interreligioso deve imparare a nutrirsi delle domande di senso della gente prima ancora che delle ipotesi di ricerca degli esperti⁹.

c. La contaminazione credente

A partire dalle narrazioni prima ancora che dalle prescrizioni, il Gesù raccontato nel mondo musulmano si propone non come ostacolo, ma come arricchimento per la spiritualità e la fede musulmana.

Se la teologia ufficiale, infatti, lo assorbe come cammino propedeutico, quindi incompleto rispetto alle verità co-

raniche, la fede narrativa dei credenti – così come l'immaginario poetico degli artisti – lo ripropone come stimolo per la propria crescita spirituale. Oltre le intenzioni dei narratori, il fondatore spirituale di una



religione serve ad arricchire la vita di un'altra religione, forse proprio perché non sta rinchiuso in nessuno dei due sistemi religiosi. La contaminazione credente, addirittura il meticcio religioso (come ci insegnano le esperienze spirituali dei popoli colonizzati) fanno crescere la vita del credente e si propongono, in tutta la loro sfida ermeneutica e ancora epistemologica, come categoria del dialogo interreligioso che ha da venire¹⁰.

DIALOGARE PER NON MORIRE (J.M. TILLARD)

In questi tempi di "cristianismo" (come efficacemente titolava un dossier di *Repubblica* nei mesi scorsi), dove il pluralismo e il dialogo interreligioso in generale mentre rimangono politicamente corretti sembrano diventati teologicamente sospetti, occorre riaffermare con convinzione che bisogna "dialogare per non morire". Il dialogo interreligioso e intrareligioso, cioè, è vitale. Vive e ha futuro quella comunità credente che si apre al dialogo e allo scambio.

Verso quale immaginario, allora, organizzare la speranza?

La lezione di Francesco indica i tratti futuri del dialogo interreligioso¹².

Esso dovrà:

1. superare l'ideologia del "malicidio", sviluppata da Bernardino, ideologo medioevale, e riesumata oggi dall'idea dell'"impero del male". Il bene non è da difendere contro qualcuno, ma da cercare insieme a qualcuno.
2. promuovere il "dialogo dei gesti": dopo la stagione segnata dall'*ire ad Saracenos* (andare contro i saraceni), occorre sostenere i gesti come l'incontro di Assisi e i tanti piccoli, locali momenti e gesti di incontro e scambio. Il gesto, l'incontro non come rinuncia alla parola, ma piuttosto come parola "interpretante e da interpretare", capace di parlare oltre la grammatica della logica. Questo lo chiede anche l'approccio interculturale oltre a quello interreligioso.
3. sostenere la pastorale del dialogo che sa "intraprendere l'impossibile e accettare il provvisorio" (Borrmans): verso una comunità meticciosa, ma anche accompagnando le fatiche di chi sta imparando a dialogare.
4. maturare la teologia del pluralismo: dove la pluralità è letta e interpretata come dono divino e dove la verità non riposa nella difesa della propria ipotetica identità, ma si avvicina nell'incontro tra diversi. Verso una fede ancora non vista.

La lezione di Francesco, però, indica tratti futuri anche rispetto al dialogo intrareligioso¹³. Esso dovrà:

1. in merito alle figure religiose: passare dall'*uomo perfetto* all'*uomo integrato*. Dopo il *santo* come controllore perfetto degli istinti, rappresentante dell'ideale di perfezione contro la passionalità, riconoscere la *persona religiosamente matura* in colui che vive tra *eros* e *pathos*, dentro un progetto per la vita, costruttore di vita propria e altrui;
2. in merito alle figure psicologiche: integrare il *fratello dia-bolico* con il *fratello sim-bolico* che è in noi. Se occorre accettare e riconoscere il lato negativo della propria struttura di personalità, Francesco insegna che è possibile vivere il peccato come cammino verso Dio, più grande di tutti i peccati, vivere la fraternità oltre tutte le rotture, raggiungere la "perfetta letizia" (= libertà) vivendo oltre il male e il bene;
3. in merito alle figure politiche: superare l'appartenenza al sistema sapendo *exire de speculo*. La persona religiosa è quella che "vive nel mondo, ma non è del mondo", senza equivoci, senza *fuga mundi* ma, proprio perché la sua speranza riposa altrove, sa dire e affermare che un "altro mondo è possibile". □



¹ Oltre al testo di San Bonaventura sopra citato, le fonti storiche che parlano della visita al sultano sono quelle di Tommaso da Celano, *Vita II*, cap. V, n. 57, mentre gli studi di riferimento sono quelli, tra altri, di Basetti-Sani Giulio, *La cristofania della Verna e le stimmate di San Francesco per il mondo musulmano*, Verona, Il Segno editrice, 1993, testo da cui traggio liberamente le considerazioni iniziali qui esposte.

² Vedi Tommaso da Celano, *Vita I*, n. 73.

³ Al proposito, risulta interessante l'interpretazione secondo cui l'indulgenza della Porziuncola sostituisca quella della crociata, facendo venire meno un motivo di "attrazione" verso le spedizioni militari-religiose contro i musulmani. Vedi in particolare il testo di Basetti-Sani, op. cit.

⁴ Vedi Tommaso da Celano, *Vita II*, cap. V, n. 57.

⁵ Circa la storiografia francescana rimane importante segnalare l'interpretazione "transtorica" tra Muhammad e Francesco operata da Basetti-Sani, op. cit, mentre da parte cristiana sono da menzionare Louis Massignon e l'opera di Charles de Foucauld, oltre alle esperienze recenti, tra altre, dei *dialoghi sociali cristiano-musulmani di Modena*, la giornata del dialogo giunta alla sua IV edizione, così come i *Cantie-*

ri del Dialogo realizzati a Verona nel maggio scorso.

⁶ Vedi Ernesto Balducci, *Francesco d'Assisi*, San Domenico di Fiesole, Edizioni Cultura della Pace 1989, da cui liberamente traggio le considerazioni qui riportate circa le "categorie francescane".

⁷ Al proposito, San Bonaventura racconta nella sua *Leggenda Maggiore*, cap. VII: "Una volta alcuni frati si recarono nei paesi degli infedeli e incontrarono un saraceno che, mosso da pietà, offrì loro il denaro necessario per il vitto. Essi lo rifiutarono e quell'uomo ne rimase meravigliato, perché li vedeva sprovvisti di tutto. Ma quando, finalmente, comprese che non volevano denaro, perché si erano fatti poveri per amor di Dio, si legò ad essi con tanto affetto che promise di fornire loro tutto il necessario finché ne avesse avuta la possibilità".

⁸ Abbiamo trovato particolarmente illuminante, al riguardo, l'articolo di Tarif Khalidi "Islam: Gesù e il mondo del dialogo" apparso nella rivista *Concilium*, fasc. 4, 2003, pp. 82-97, le cui considerazioni ispirano quanto qui suggerito.

⁹ I racconti, i detti e le storie "popolari" possono essere straordinariamente interreligiosi, basti osservare uno dei tanti segnalati da Khalidi

nell'articolo citato: "Gesù incontrò un uomo e gli chiese: Che cosa stai facendo? Mi dedico a Dio- rispose l'uomo. Gesù chiese: Chi si prende cura di te? Mio fratello-rispose l'uomo. Gesù disse: Il tuo fratello è più devoto a Dio di te-. Vedi *Concilium*, op.cit, pp. 96-97.

¹⁰ Il processo di meticcio e di contaminazione qui appena accennato è frutto di domande vitali, di intrecci tra culture vive. Questo prima ancora di chissà quali criteri teorici lo preserva dalla contaminazione stile "new age". Vedasi, in questo senso, Audinet, Jacques. *Il tempo del meticcio*, Queriniana, Brescia 2001.

¹¹ La congiuntura ecclesiale, al riguardo, offre diversi esempi: dalla posizione sul referendum con relativa sospensione dall'insegnamento per i "dissidenti", alle polemiche "spagnole" sui matrimoni omosessuali, alla critica, tipicamente italiana, nei confronti del lavoro di ricerca promosso dal prof. Alberigo e dal suo gruppo sul Vaticano II...

¹² Note liberamente ispirate dalla lettura di Balducci, Ernesto, op. cit.

¹³ Note liberamente ispirate dalla lettura di Boff, Leonardo. *Sao Francisco de Assis: ternura e vigor*. Vozes, Petropolis (Brasile) 1982.



IL DIALOGO DIFFICILE

di Adel Jabbar

Scrivere del dialogo in tempi attraversati da tribalismi, comunitarismi, neoliberismi, neocolonialismi, violenza preventiva e terrorismo, diventa impellente e necessita a maggior ragione di autenticità e coraggio.

Si può partire da un interrogativo. Il dialogo fra diverse esperienze di fede può prescindere dalla centralità dell'individuo? Nel senso che qualsiasi possa essere l'appartenenza religiosa il confronto è comunque fra individui e fra individui che hanno uguale dignità. Se accettiamo questo presupposto esso va conservato e considerato in ogni momento della riflessione e del dialogo. Le diverse sfere in cui si intrecciano le relazioni, luoghi di vita quotidiana del lavoro, della scuola, dell'aggregazione, dell'impegno politico e sociale, sono pensate, interpretate e agite da persone.

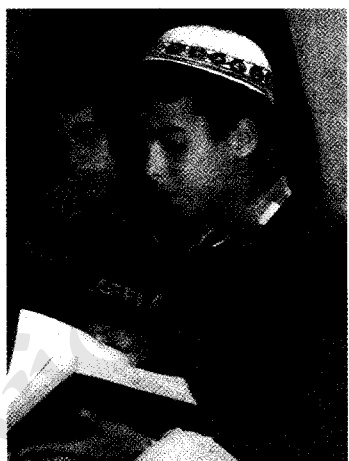
Pertanto il dialogo andrebbe arricchito attraverso la narrazione di questa quotidianità, narrazione che diventa esperienza, conoscenza, sapere e condivisione.

La scuola è interpellata direttamente dalle trasformazioni che avvengono sul territorio. Le famiglie immigrate che portano i propri figli nella scuola italiana portano anche altre esperienze, importanti sul piano educativo e sul piano dell'appartenenza. Nel caso di una diversa appartenenza religiosa, anche questa diventa strategica sul piano delle relazioni proprio perché contiene elementi nuovi che vanno ad arricchire il contesto scolastico.

"[La religione ha] una rilevanza legata al fatto che la componente religiosa ha investito (e investe) l'intero complesso di vita, funzionando come importante modalità riferimento identitario. Essa ha informato di sé le

tradizioni, i riti della nascita e della morte, le prescrizioni alimentari, la simbologia degli oggetti, la scansione dei tempi, il sistema delle feste, l'articolazione degli spazi, i rapporti con le istituzioni del potere; ha attraversato l'intera produzione storico-culturale-antropologica e influenzato la stessa organizzazione sociale".

All'ambiente educativo spetta un compito importante, che è quello di esplorare e condividere le soggettività e i



G. DELAUNY



C. OMENETTO

vissuti dei ragazzi i cui riferimenti religiosi, se ci sono, sono vari e diversi e spetta di comprendere in che modo questo influisce sui comportamenti quotidiani, dalle festività religiose al rapporto con il cibo, alla cura dell'igiene e del corpo, alla concezione del tempo, libero e non. Le prassi di vita sono intrecciate con il credo religioso e questo non è prerogativa solo di alcune fedi. Ne sono un esempio nella società italiana il pesce al venerdì anche nelle mense scolastiche e statali (laiche), o la chiusura degli uffici pubblici in occasione delle festività patronali, tanto per citarne alcuni.

Affrontare quindi il tema del dialogo nella scuola e negli altri contesti educativi, se da una parte deve prestare attenzione all'esistenza del pluralismo religioso in termini storico-sociali (più che dottrinali), dall'altra dovrebbe agganciarsi sempre più alle esperienze degli individui che le vivono e che spesso d'altro canto, senza voler incorrere nell'*accusa* di relativismo, proprio nella quotidianità danno interpretazioni diverse di uno stesso credo.

La narrazione come dimensione educativa può essere un importante strumento di conoscenza anche nei confronti del pluralismo religioso². □

¹ F. Pinto Minerva, in *Laicità e religioni nella scuola del 2000*, IRRSAE Puglia.

² Sull'intreccio fra religione e vita quotidiana secondo in un'ottica anche narrativa si può vedere N. Lonardi, A. Jabbar, *Pluralismo delle fedi in una società in trasformazione*, Iprase Trentino, Collana studi e ricerche, n. 15, 2003.

Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

SECONDA PUNTATA 1945-1952

Lo sviluppo del CEM nell'immediato dopoguerra

Introduzione

Su *Didattica missionaria* dell'ottobre 1945, p. Augusto Luca scrive: *RI-PRENDIAMO. Il movimento Educazione missionaria, sorto in Parma nell'ottobre 1942, dopo aver svolta un'attività rilevante e aver ottenuto risultati durante l'anno scolastico 1942-43, si è veduto costretto a interrompere la sua azione di propaganda nell'ultimo periodo di guerra. Ora riprendiamo. La diffusione, specialmente nel primo anno, fu rapida e sorprendente. Senza impiego di speciali mezzi propagandistici, gli insegnanti raggiunti superarono la bella cifra di seimila, distribuiti in ottantotto province. L'opera ebbe la piena approvazione di numerosi direttori didattici e provveditori.*

I. Il CEM missionario di padre Augusto Luca

Se non si parte dalle ragioni della missione non si può comprendere perché i Saveriani promossero il CEM. Augusto Luca testimonia in ogni pagina di essere animato dal *fuoco della missione*. Circa 60 anni fa problema "angoscioso" per i cristiani era la persistenza del paganesimo nel mondo: "Quante volte il pensiero che i pagani sono ancora più di un miliardo non ci lascia riposare! (...) Venti secoli dopo la morte di Gesù i cattolici non sono che il 18 per cento".

Un libro che interessa tutti i maestri di quegli anni è *Compiti missionari del*

laicato di p. Luca, dove sono raccolti i principi della collaborazione missionaria e viene tracciato tutto il piano del CEM. P. Luca afferma che il CEM "mira alla formazione dello spirito missionario tra il popolo italiano. L'educazione missionaria si inserisce nell'educazione religiosa ed umana". Essa abbraccia sia la formazione della mente (nuovi orizzonti), sia l'educazione del cuore (sentimenti di stima, di amore, di ammirazione, di compassione...), sia il carattere e la volontà (efficacia dell'esempio).

Augusto Luca è persuaso che tutte le discipline, perfino la matematica, possono essere efficaci per l'educazione interculturale, ma, tra tutte, egli predilige la *letteratura missionaria*. "Qui infatti - scrive nel marzo 1948 - l'elemento missionario trova il suo campo più vasto e proficuo. Sì, è utile e doveroso integrare con nozioni missionarie la geografia o la storia, ma, necessariamente, l'integrazione deve essere limitata ad alcuni dati essenziali ed a fatti della maggior importanza. La letteratura invece si presta a più ampie escursioni sul campo dell'apostolato missionario ed ha meno delimitato il tempo che vi deve essere impiegato; anzi, oltre all'insegnamento diretto e alla lettura in classe, la letteratura ha aperto il campo della lettura individuale e serve quindi ad arricchire il repertorio della Bibliotechina di classe".



Augusto Luca e Sandro Danieli

II. CEM è nato soprattutto per la scuola

"Il CEM è sorto per gli insegnanti. Chiede la loro preziosa collaborazione per far entrare l'idea missionaria tra le file degli scolari di tutte le scuole d'Italia. Offre ad essi i sussidi necessari ed utili che, integrando i programmi, ne rendono più interessante lo svolgimento". Così scrive nel febbraio 1944 su *Didattica missionaria* p. Luca. Qui per insegnanti si devono intendere le maestre e i maestri delle elementari cui era circoscritta

la scuola dell'obbligo. "Il Centro Educazione Missionaria, sorto proprio per voi, Maestri, ha lo scopo di aiutarvi a compiere un'opera santa che è nei vostri doveri di cristiani e di educatori: dare un'anima missionaria ai vostri ragazzi" (dicembre 1945). Ecco allora, per tale "opera santa", alcuni riferimenti pedagogici: la Casa editrice "La Scuola" di Brescia; l'Istituto Pedagogico dell'Università Cattolica; nomi noti come quello di Aldo Agazzi, Gesualdo Nosengo, Vittorino Chizzolini, Mario Casotti... E tutti questi riferimenti hanno l'obiettivo principale di "creare nel fanciullo un principio di coscienza universale e l'amore agli altri popoli, condannando espressamente ogni forma di razzismo e di oppressione".

P. Domenico Milani, all'inizio degli anni '50, dà più di ogni altro una curvatura scolastica al CEM, valorizzando soprattutto l'integralità e la globalità. Ecco alcune formule sintetiche: *educazione internazionale, universalità, respiro grande, costruire tutto l'uomo, senso di fraternità umana, la Patria da amare è tutto il mondo...* Scrive p. Milani (marzo 1951): "Per noi il motto *Cittadini del mondo* non è una bella utopia: noi non la intendiamo attuare per un nostro personale paz-

zesco tentativo: noi la vogliamo nello spirito e nella forza della parola di Gesù. E l'opera missionaria, nei secoli passati, come oggi, è la realizzazione, sia pure ancora parziale, di questo impareggiabile programma".

P. Milani fece al Ministero della Pubblica Istruzione, già nel novembre 1950, una petizione: "Noi intendiamo domandare: 1) un riconoscimento ufficiale al CEM come iniziativa di sussidio alla scuola; 2) che nei programmi della nuova scuola come sta per essere definita, sia inclusa anche una voce che contempli l'inserzione dell'idea missionaria".

Le richieste non furono soddisfatte perché mancavano i presupposti, data la laicità dello Stato.

III. Le Istituzioni della Chiesa e dell'educazione guardano al CEM

Nel secolo scorso l'impegno missionario della Chiesa s'è organizzato attorno a tre "Pontificie Opere Missionarie" (POM). Le loro finalità erano rispettivamente: soc-

correre l'infanzia dei paesi di missione (nel terzo mondo); sostenere i seminaristi dei paesi di missione; unire e sensibilizzare i sacerdoti dei paesi cattolici in favore delle missioni. Ci fu un tentativo iniziale di candidare il CEM a diventare una quarta POM, che riunisse e sensibilizzasse gli inse-

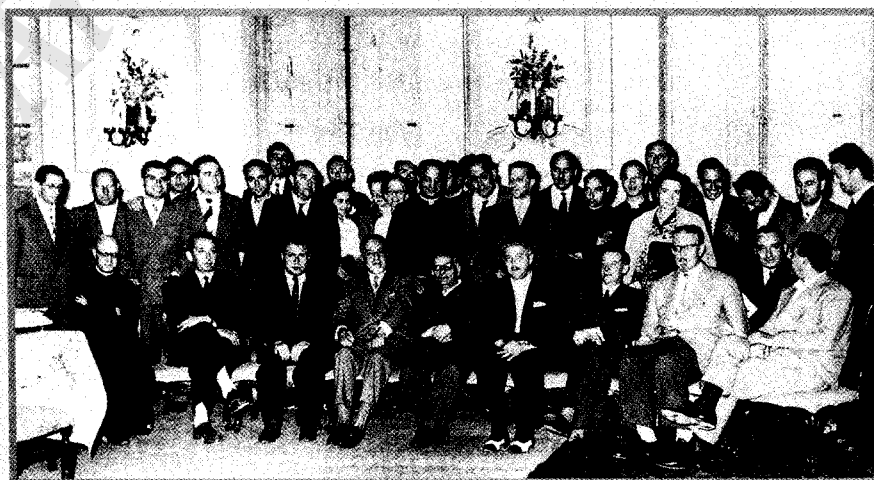


Padre Domenico Milani perorava la causa del CEM

ARCHIVIO SAVERIANO

gnanti italiani in favore delle missioni. Poi si preferì chiedere che il CEM fosse posto "sotto il patronato" delle POM. P. Augusto Luca così scrive (*Didattica Missionaria*, ott.'47): "Il CEM, benedetto dal S. Padre, messo sotto il patronato delle Pontificie Opere Missionarie, si è diffuso ormai in tutta Italia raggiungendo varie migliaia di Maestri". In particolare il CEM ha goduto del "pubblico riconoscimento, avvenuto in sede del Congresso nazionale dei Direttori Diocesani delle Opere Missionarie e dell'Unione Missionaria del Clero (10-12 settembre 1947)".

Nell'aprile 1949 un telegramma del Segretario della Santa Sede, Mons. Montini (poi Papa Paolo VI), veniva riportato su *Didattica Missionaria*: "Il Santo Padre ha appreso con paterna soddisfazione che il *Centro Educazione Missionaria*, che da vari anni va diffondendo tra maestri e alunni d'Italia il fermento apostolico, ha potuto affermarsi in maniera consolante in tutta la Penisola. (...) Il Santo Padre è perciò



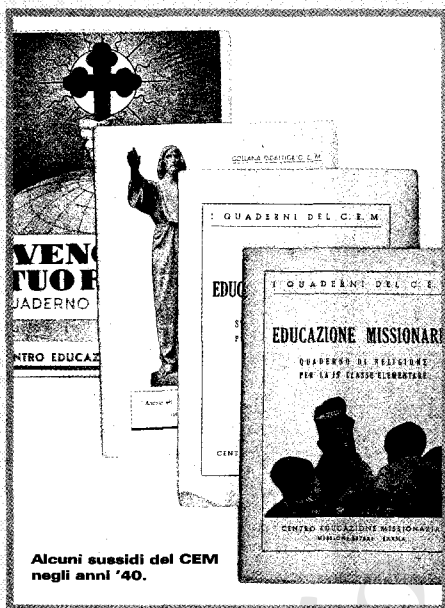
Riunione a "La Scuola" di Brescia. Tra i presenti: Aldo Agazzi, Vittorino Chizzolini e don Silvio Riva (da: "Scuola Italiana Moderna")



Storia del CEM

lieto di rinnovare a questo Centro il Suo fervido augurio".

P. Milani riesce ad ottenere riconoscimenti ufficiali dal Ministero della Pubblica Istruzione. Così scrive nell'editoriale del febbraio 1952: "Fin dal maggio del 1951 abbiamo inoltrato la pratica presso il Ministero per avere un giudizio sul no-



Alcuni sussidi del CEM negli anni '40.

stro lavoro. (...) La consulta ha tenuto in esame il nostro Bollettino *Didattica Missionaria*, il giornalino per gli alunni *Voci d'Oltremare* e tutti gli altri sussidi. Pochi giorni dopo la nostra presentazione, il Ministro Gonella ci inviò una sua lettera personale di *'compiacimento per l'opera altamente meritoria del CEM'* e il giorno 9 gennaio del corrente anno 1952 la Consulta, a termine del suo esame, ci ha fatto pervenire l'alto documento che è firmato dal Segretario Giovanni Gozzer".

IV. Il progetto di una "casa" per il CEM

In occasione del primo decennio del CEM (1942-1952) p. Milani presenta un progetto: "Ogni crea-

tura ha il diritto ad avere una casa, una dimora, un tetto. Fino a quest'oggi il CEM è vissuto all'Istituto Missioni Estere di Parma. In un primissimo tempo ci siamo allocati in una stanza dell'ultimo piano (quante scale per arrivarvi!) e lassù quanti progetti! Poi, timidamente, abbiamo chiesto una seconda stanza. Poi, un ufficio vero e proprio. Poi, una libreria, una biblioteca. Poi, un ufficio spedizioni. Poi, la tipografia. Poi, il garage. Poi...

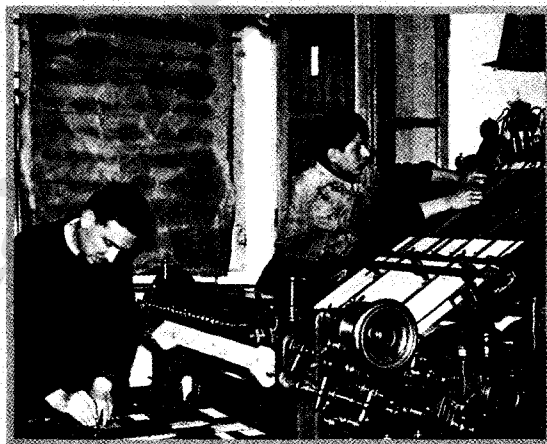
Ormai il vecchio palazzo delle Missioni è preoccupato delle pretese espansionistiche di questo figliolo prepotente! (...) Ma il nostro ufficio attuale rassomiglia più ad un bagagliaio che ad un ufficio: in una stanza sola, 8 tavoli, 8 persone, 5 scansie, 5 tavolineti, 4 scaffali: quando uno deve spostarsi, è tutto un soqquadro! E allora ecco il nostro sogno: pensiamo seriamente alla sede del CEM!"

V. Le Incaricate Cem

Riportando i risultati di una riflessione su quegli anni, fatta con un gruppo di insegnanti, p. Savino Mombelli e il prof. G.P. Padovani osservano che gli imput del CEM, seppure pedagogicamente validi, "finivano col rassomigliare un po' agli espedienti in uso presso le zelatrici missionarie"; e i sussidi del CEM ai "foglietti di propaganda missionaria". Per la verità la direzione del CEM non ha mai parlato di "zelatrici CEM".

Sandro Danieli le chiama *delegante*: "Per movimento spontaneo, provocato dallo zelo e dall'amore

per le Missioni, si moltiplicano qua e là quelle che noi chiameremo le *Delegate di Circolo*. Sono insegnanti convinte della necessità del contributo della scuola per la formazione di un clima di carità, di universalismo e di conquista apostolica, che si assumono l'onorifico compito di cooperare più attiva-

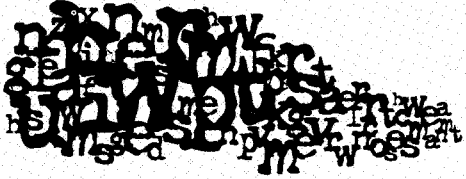


...poi abbiamo chiesto una libreria, una biblioteca. Poi un ufficio spedizioni, poi la tipografia...

mente alla diffusione del Regno di Gesù, irradiando nel proprio Circolo didattico l'idea missionaria come è presentata dal CEM.

P. Luca descrive così, nel giugno 1946, l'assetto organizzativo del CEM: "Il Direttore è coadiuvato da un Redattore e da vari collaboratori nel campo redazionale, da un Consiglio di competenza per i vari rami di attività, [e] da *alcuni propagandisti*. Loro compito è tenere viva e diffondere l'Opera tra i colleghi e mantenere il collegamento con il Centro".

P. Milani lascia il termine "delegante" che dice di aborrire, e lo sostituisce con "Incaricate CEM". Ci fa sapere che nell'anno scolastico 1950-51 "le *Incaricate CEM* sono oltre 400 nei vari centri della penisola". È grazie a loro se nello stesso periodo si sono realizzati oltre 40 convegni CEM zionali.



Storia del CEM

VI. Voci d'Oltremare (VOM)

Un'altra carta vincente del CEM nel periodo postbellico – oltre alle Incaricate – è stato il giornale VOM. Si tratta di un quindicinale per ragazzi, di otto pagine 25x35, che non sfigurava vicino ai più famosi fratelli *Il Vittorioso* e *Il Corriere dei Piccoli*. Mentre con *Didattica Missionaria* il CEM raggiungeva gli/le insegnanti, con il *Vom* o *Voci*

d'Oltremare raggiungeva gli alunni. Il mix del giornale era secondo i canoni dell'epoca: una storia avventurosa a fumetti a puntate nella prima e quarta pagina, la storia – cinese – di *Fiordipesco e Luponero* (esilarante e a volte *malandrino*) a episodi in ottava pagina, firmata dal disegnatore Guido Montanari. Nelle altre pagine si trovavano racconti (molti) e materiali dai lettori, poesie e barzellette, notizie dalla scuola e dal mondo... Un box era

uno spazio riservato alla *Repubblica Vom* alla quale i ragazzi aderivano formando una "tribù" con nome e blasone, e chiedendo l'iscrizione nell'albo. Per le tribù c'erano grandi concorsi a premi. C'era anche una parola d'ordine, *Cotù*, il cui significato era segreto, ma che ora si può rivelare: *conquistare tutti*. Vom chiuderà le sue pubblicazioni nel 1966.

Qui sotto ne riportiamo alcune illustrazioni.



VII - Album di famiglia. Tre missionari saveriani pionieri del CEM

SANDRO DANIELI (1919-2003)

Sandro Danieli è stato il primo collaboratore e condirettore di p. A. Luca. Redattore di *Voci d'Oltremare* e *Didattica Missionaria*, firmò molti editoriali. Lui è anche il *Barbanera* delle *Tribù VOM*. Con p. Luca ha fondato nel 1948 *Missionari Saveriani* che ha raggiunto in poco tempo le 150 mila copie (oggi 100 mila). Il suo stile è metaforico, con riferimenti alla concretezza e devozione, ai "fioretti e sacrifici". P. Sandro lavorerà in Giappone dal 1951 al 2001, ma con qualche periodo in Italia, al CEM. Curatore di una serie di favole per l'EMI, è autore di *Il vestito di piume* e, con Arnaldo De Vidi, *Gli occhi del drago* (favole giapponesi e cinesi) e di libri di poesie: *Il flauto sconosciuto* (EMI, Bo), *Haiku* (Galeati, Imola), più tre raccolte personali pubblicate postume.

DOMENICO MILANI (1922-)

Domenico Milani ha guidato sia il CEM-Centro di Educazione Missionaria (1951-59) sia il CEM-Centro Educazione alla Mondialità (1986-97). Egli volle adeguare il CEM ai nuovi tempi, benché già si registrassero diecimila aderenti al movimento. Decretò la fine della fase in cui il CEM presentava il missionario come *eroe e modello*

(1942-51), e l'inizio del CEM attento alle istanze della scuola con una impostazione organica, p. es., raggruppando le nozioni intorno ad un centro di interesse, costituito da un tema proposto di mese in mese. P. Milani ha portato la voce del movimento all'UNESCO con una conferenza storica.

ALESSANDRO VOLTA (1910-1979)

Chi raccolse l'appello di p. Luca in favore della letteratura, fu Alessandro Volta. Di famiglia mantovana molto legata alla terra, p. Alessandro è stato il più illustre narratore del CEM. Partendo dalla sua anima missionaria, dalla sua esperienza come medico e dal suo apostolato nei cinque continenti, ha scritto 15 libri di narrativa (tra i quali *Scozia senza Natale* dell'editrice Massimo, che gli ha meritato il *premio Manzoni* nel 1962). È anche autore di sei voluminosi saggi di filosofia, teologia ed esegesi, e di opere di psicologia e teatro. Per CEM p. Volta ha scritto quattro libri: *La seminata* (1943), *Il lantermino nella notte* (1946), *Gli animali irragionevoli* (1970), *Il bimbo di tutti* (1975).

Per ricostruire il primo segmento di vite del CEM-Missionario sono importanti, su tutti, due scritti: una tesi di laurea di p. Guglielmo Camera (nell'archivio saveriano) e un lungo articolo di p. Savino Manibelli e G.P. Padovani, intitolato *L'Opera del CEM nei primi 25 anni di esistenza* (in "Fede e Civiltà", Parma, 1968, pp. 46-53).



UN TESTIMONE

FRANCESCO
DAVANTI
AL SULTANO

di Stefano Curci

Nell'aprile 1213 il papa Innocenzo III indiceva un Concilio e contemporaneamente bandiva un'altra crociata, la quinta, presentandola come appello al servizio feudale che i signori del mondo, "vassalli del Re dei Re", avrebbero dovuto prestare. La crociata che aveva bandito nel 1204, la famigerata quarta crociata, era stata strumentalizzata dai veneziani e, lungi dal concludersi con la liberazione del Santo Sepolcro, era finita col saccheggio della cristiana Costantinopoli, dimostrando quale fosse il vero animo dei potenti che partecipavano a queste imprese.

Tra le persone che si recarono in Terra santa in occasione della quinta crociata c'era anche Francesco. Egli partì, probabilmente da Ancona, nel giugno 1219 e si diresse

ad Acri per incontrare i suoi frati che già da tempo

si erano dispersi nel mondo per evangelizzarlo. La scena militare si svolgeva a Damietta, dove i crociati,

talmente disorganizzati da farsi sorprendere dalle piene del Nilo, e gli arabi guidati dal nipote del Saladino al-Malik al-Kamil, "il re perfetto", si fronteggiavano senza risultati decisivi.

Su quel che Francesco ha fatto a Damietta non siamo molto informati: gli storici pensano che molte notizie tramandate siano per lo più leggendarie.

Uno storico accreditato

come Franco Cardini ci invita a non accettare acriticamente l'idea di un Francesco che, pacifista *ante litteram*, si sarebbe battuto contro le crociate: "si sono forzate le fonti per leggere – in un episodio in cui Francesco sconsigliò i crociati di dar battaglia avendo avuto dal Signore la visione della sconfitta, e che rientra in una tradizione agiografica abbastanza consueta – una specie di astuzia cui il santo sarebbe ricorso al fine di impedire quel combattimento, non si intende bene in quale prospettiva; si è infine sostenuto, senza giustificazione alcuna, che avrebbe predicato ai crociati di gettare le armi".

Si tratta, secondo Cardini, di non farsi condizionare dalla nostra idea di santità, di innamorarci troppo di un'immagine di Francesco come lo vorremmo noi oggi, che sarebbe priva di credibilità storica: all'epoca la percezione più semplice delle crociate era quella di un'occasione di martirio, e in epoca di eresie frequenti la posizione che Francesco doveva ritenere più adatta era quella di mantenere disciplina e obbedienza nei confronti della Chiesa, che aveva voluto la crociata.

Certo, Francesco non smentì il suo stile, come capiamo da quello che scriveva nella *Regola* due anni dopo: "I frati poi che vanno fra gli infedeli possono comportarsi spiritualmente in mezzo a loro in due modi. Un modo è che non facciano liti o dispute, ma siano soggetti ad ogni creatura umana per amore di Dio, e confessino d'essere cristiani. L'altro modo è che, quando vedranno che piace al Signore, annunzino la parola di Dio perché essi credano in Dio onnipotente Padre, Figlio e Spirito Santo, Creatore di tutte le cose, e nel Figlio Redentore e Salvatore, e siano battezzati, e si facciano cristiani". Egli prescriveva ai frati di sottomettersi alle leggi dei saraceni, per essere più credibili nella loro testimonianza: una visione profetica della missione, sconosciuta all'epoca.

RICOSTRUZIONE DEI FATTI

Tornando ai fatti, nel 1219, dopo due tentativi andati a vuoto, Francesco e frate Illuminato partirono per la Siria (dove il poverello aveva deciso due anni prima di fondare una provincia, con frate Elia come ministro) e di lì per Damietta. Ma cosa fece Francesco arrivato a Damietta? Dovrebbe aver assistito alla battaglia del 29 agosto 1219, terminata con la sconfitta dei crociati; poi si incontrò con il sultano al-Kamil tra settembre e ottobre, in coincidenza con un periodo di tregua e trattative diplomatiche. Poi abbandonò l'oriente a novembre, nel mese in cui i crociati conquistarono la città. □



CORTES



Le fonti crociate e francescane non combaciano. Secondo la tradizione Francesco sarebbe andato in cerca del sultano; preso prigioniero dai saraceni, che lo avrebbero picchiato, si sarebbe comunque fatto portare dal loro signore, che lo avrebbe ascoltato con interesse; poi il sultano si sarebbe preoccupato che il frate potesse suscitare conversioni tra i suoi uomini; quindi avrebbe congedato il frate, implorandolo di pregare Dio anche per lui, per fargli conoscere la fede migliore. Analizzando le fonti e la tradizione, si può pensare che Francesco, inerme, lacerato e sporco, sia stato accolto dai musulmani con rispetto perché considerato pazzo o asceta, e che il sultano lo abbia ascoltato con benevolenza e ospitato nella sua tenda. Si può pensare che abbia avuto luogo una disputa tra dotti sul tema della religione: effettivamente il cippo funerario del mistico Farisi, direttore spirituale del sultano, ricorda l'incontro "con il famoso monaco". Chissà se il piccolo corno da caccia in avorio e argento custodito oggi ad Assisi sia stato un dono del sultano al piccolo frate.

Si può solo immaginare il contenuto del colloquio tra il frate e il nipote del Saladino. Ma il suo gesto resta comunque potente dal punto di vista della liberazione di un immaginario della speranza: Francesco ha già baciato il lebbroso, rompendo il muro dell'indifferenza verso i malati, e ha già prescritto ai frati di non cacciare in malo modo i ladroni dai conventi, superando la logica che divide il mondo in buoni e cattivi: adesso esce dal campo dei crociati verso il "nemico" per eccellenza, disarmato o armato solo della forza della fede, e rischiando la propria vita riesce a incontrare il sultano: l'incontro tra due fedi e culture diverse, in cui Francesco scopre che anche i musulmani hanno una profonda anima religiosa; molto probabilmente un dialogo tra spiriti religiosi, dimostrazione – purtroppo non seguita dai politici – che un terreno di confronto e non di scontro era disponibile; un incontro andato a buon fine (perché l'intento di Francesco era testimoniare, non convertire), se è vero che il sultano avrebbe voluto ricompensare Francesco riempiendolo di doni, ma Francesco li rifiutò in nome della povertà.

Francesco non poté visitare i luoghi santi, peraltro in mano araba e difficilmente accessibili: dovrebbe essere ripartito a novembre, prima che i viaggi lungo il Mediterraneo diventassero più pericolosi. Peraltro, contrasti sulla pratica del digiuno, interferenze sul controllo delle Clarisse, il rischio di uno scisma in seno all'Ordine stesso e l'abbandono (sporadico) della Regola di assoluta povertà lo richiamavano precipitosamente tra i suoi fratelli. □

¹ F. Cardini, *Francesco d'Assisi*, San Paolo, Cinisello 2001, p. 164.

NOTA BIOGRAFICA

Francesco nacque ad Assisi nel 1182: figlio di un ricco mercante di stoffe, condusse da giovane una vita spensierata e mondana; dopo un periodo trascorso come prigioniero di guerra dei perugini, Francesco cambiò vita e si dedicò all'assistenza dei lebbrosi e al restauro di chiese in rovina. Nel 1208, in seguito ad una visione, si dedicò alla predicazione insieme ai primi discepoli, che costituirono il nucleo dell'Ordine riconosciuto da papa Innocenzo III nel 1210. Dedito alla predicazione e alla cura degli Ordini (francescani, clarisse e terziari) nel 1224 ricevette le stigmate. Minato nel fisico dai viaggi e dalle privazioni, trascorse nella malattia e nella cecità quasi totale i suoi ultimi giorni, fino alla morte nel 1226. È stato canonizzato nel 1228 da Gregorio IX, ed in seguito è stato proclamato patrono d'Italia.

Cosa leggere: data la continua produzione di scritti sul santo di Assisi, ci limitiamo a segnalare i più recenti:

a) fonti e scritti francescani: Bonaventura da Bagnoregio, *Vita di San Francesco*, Città Nuova, Roma 2005.

Fonti francescane, Efr, 2005.

I fioretti di San Francesco, Piemme, Casale 2004.

La letteratura francescana, Mondadori, Milano 2005.

Preghiamo con S. Francesco, Paoline libri, 2004.

b) saggi:

Aa.Vv., *San Francesco*, San Paolo, 2004.

Aa.Vv., *San Francesco e l'oriente. Oltre le parole*, Edizioni, Messaggero, Padova 2004.

Accrocca F., *"Viveva ad Assisi un uomo di nome Francesco". Un'introduzione alle fonti biografiche di S. Francesco*, Edizioni Messaggero, Padova 2005.

Balducci E., *Francesco d'Assisi*, Giunti, Milano 2004.

Cardini F., *Francesco d'Assisi*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2001.

Cuccato G., *Francesco. Un cavaliere al servizio della Chiesa*, Marietti, Genova 2004.

D'Aniello E., *La leadership di Francesco d'Assisi*, Edizioni Messaggero, Padova 2005.

Frugoni C., *Vita di un uomo: Francesco d'Assisi*, Einaudi, Torino 2005.

Gobry I., *San Francesco*, Salerno, Roma 2004.

Hofer M., *Francesco per l'uomo. Che cosa ha da dirci oggi l'uomo di Assisi*, Edizioni Messaggero, Padova 2004.

Jeusset J.G., *Dio è cortesia. Francesco d'Assisi, il suo Ordine e l'Islam*, Edizioni Messaggero, Padova 1988.

Kuster N., *Francesco d'Assisi maestro di spiritualità*, Edizioni Messaggero, Padova 2004.

Le Goff J., *San Francesco d'Assisi*, Laterza, Roma-Bari 2004.

Luisetto G., *Francesco d'Assisi. Natura e Grazia*, Centro studi antoniani 2004.

Michetti R., *Francesco d'Assisi e il paradosso della minoritas*, Istituto storico per il medioevo, 2004.

Pellesi O., *Francesco d'Assisi. Figlio del vento*, Edizioni Messaggero, Padova 2004.

Quaglia A., *Due regole a confronto: San Benedetto e San Francesco*, Edizioni Messaggero, Padova 2005.

Renoux C., *La preghiera di pace attribuita a san Francesco*, Edizioni, Messaggero, Padova 2004.

Rossi B., *San Francesco e il suo tempo*, San Paolo, 2004.

Scarsato F., *Laudato sie per sora bellezza. L'esperienza estetica di Francesco d'Assisi*, Edizioni Messaggero, Padova 2005.

Seracchioli A., *Di qui passò Francesco*, Terre di mezzo, 2004.

BUONE PRATICHE DEL DIALOGO

IDEE (INIZIALI) PER UN PERCORSO DIDATTICO

di Marco dal Corso

Provando a pensare come ospitare, tradurre e organizzare all'interno della proposta didattica scolastica il tema-problema del dialogo con l'islam (ma anche con altre religioni e culture) possiamo individuare due percorsi:

1) IL MESE DEL DIALOGO

Premessa: il prossimo mese di ottobre raccoglie due momenti "istituzionali" strettamente legati al nostro tema che possono diventare reali e opportune occasioni di proposta formativa e didattica.

4 ottobre: la giornata della pace

La legge n. 24 del 10/2/05 istituisce la giornata di memoria di San Francesco come la "solennità civile e giornata della pace, della fraternità e del dialogo tra appartenenti a culture e religioni diverse".

Si tratta di riempire di significato questa affermazione di principio con la consapevolezza che la giornata richiama l'intera scuola e non solo singoli insegnanti e discipline: perché non promuovere all'interno di questa solennità la "giornata della pace" che vari istituti e scuole stanno già promuovendo e organizzando?

28 ottobre (ultimo venerdì del mese di Ramadan): IV giornata del dialogo cristiano-islamico

Anche questo appuntamento (senza bisogno di promozioni istituzionali e giuridiche dall'alto) di fatto sta, fortunatamente, diventando tradizione grazie all'energia e alla fantasia del-

le realtà locali che lo stanno autonomamente organizzando (vedi www.il dialogo.org).

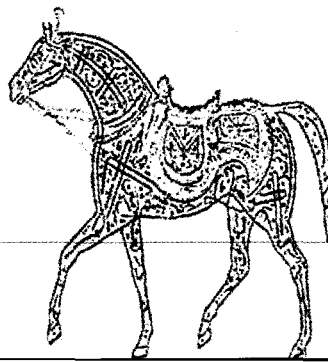
La scuola potrebbe partecipare a modo suo e portando il suo specifico: perché non pensare e progettare un momento culturale con il concorso dei diversi saperi (storia, filosofia, religione...) e delle diverse competenze (anche quelle dei ragazzi che convivono con colleghi e amici musulmani)?

Il *mese del dialogo*, quindi, gode di un'apertura e di una chiusura all'interno della quale si possono prevedere altri momenti e incontri significativi da pensare anche all'interno di tutto l'anno scolastico:

2) L'ANNO DEL DIALOGO (DOVE SI POSSONO PENSARE INIZIATIVE DIVERSE...)

- come organizzare una tavola rotonda con esponenti del GMI (Giovani Musulmani Italiani) e rappresentanti giovanili delle comunità cristiane (ma anche del mondo ebraico) privilegiando quindi il dialogo tra giovani (che ha una grammatica diversa da quella degli adulti)...
- come provare ad organizzare la presentazione e "assaggi di lettura" di libri come "Salaam, Italia" di Khalid Chaouki (Aliberti editore, Reggio Emilia 2005), con la presenza, magari, dello stesso autore...
- come sperimentare l'incontro delle letterature e delle musiche (solo per citare due arti) arabe-musulmane e "occidentali" attraverso uno spettacolo musicale ed artistico...
- come progettare un'esperienza di scambio "interculturale e interreligioso" in terre musulmane, ma anche Gerusalemme (come già è avvenuto per un liceo di Verona), oppure un viaggio nell'Europa delle religioni...

...sono idee per cominciare e magari per continuare nella pratica locale a vivere l'anno del dialogo. Sarebbe interessante farle girare, fare incontrare le proposte che si stanno e si sono organizzate intorno a questi temi. La rivista le potrebbe raccogliere e divulgare come proporsi per incontri di programmazione e preparazione di queste a altre iniziative... ☐





IL POVERELLO D'ASSISI E IL CINEMA

di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Il santo di Assisi è forse, dopo Gesù, la figura religiosa più frequentata dal cinema italiano e mondiale. Il primo film risale al 1911 con la regia di Enrico Guazzoni; del 1926 è il *Francesco* di Antamoro, il più famoso dell'epoca del muto. Una sorpresa nel 1950: la trasposizione di Rossellini dei Fioretti nel *Francesco giullare di Dio*, opera difficile e ostica nel suo disadorno modo di raccontare e che non ebbe il successo che meritava. Da Hollywood nel '61 arriva *Francis of Assisi* di Michael Curtiz, con un Francesco per la prima volta a colori, modello cappa e spada.

Nel 1966 esce *Francesco d'Assisi* di Liliana Cavani, che si richiamava alla lezione del *Vangelo secondo Matteo* e del *Francesco giullare di Dio*. Presentato in due puntate alla televisione, ebbe vasta eco e sollevò accese polemiche. Sei anni dopo ecco lo splendido, smagliante e accattivante *Fratello Sole, Sorella Luna* di Zeffirelli, che non sollevò certo polemiche ma qualche perplessità sì. Vent'anni dopo il primo, la Cavani ritorna a *Francesco*, a una storia di un'inesauribile potenzialità riflessiva, confermata dal recente (2002) film televisivo di Soavi con Raul Bova come protagonista.

FRANCESCO, GIULLARE DI DIO DI ROBERTO ROSSELLINI (1950)

Rossellini ha scelto di non affrontare dal punto di vista storico la vicenda del Santo ma di raccontare in undici episodi, tratti dai Fioretti, il periodo della vita della prima comunità francescana che va dal ritorno di Francesco da Roma al separarsi dei discepoli, inviati a predicare nel mondo. Semplicissimo il racconto, scopertamente semplice fino all'irritazione. Nel travaglio di un'Europa in ri-

costruzione e alla ricerca di nuovi valori per rifondarsi ritaglia un non spazio e un non tempo concretamente impastato di freddo, fame e ristrettezze all'interno del quale proporre la follia serena dell'umanità di Francesco e la sua scelta dell'innocenza e della non violenza come nuova via ad un futuro di pace: emblematico l'episodio di Ginepro di fronte al terribile tiranno Nicolaio.

FRANCESCO D'ASSISI DI MICHAEL CURTIZ (1961)

Un ritratto di Francesco nel più puro stile hollywoodiano: lo stesso sguardo, la stessa costruzione delle scene, la stessa tipologia di costumi, gli stessi colori, lo stesso timbro e uso della musica di film come *Ivanhoe* o *I cavalieri della tavola rotonda* di Thorpe. Un fraseggiare carico di sante emozioni, un lessico aulico e fuori dal tempo (anche per il 1961). Un Francesco in versione cavaliere medievale della fede e della Chiesa. Nessuna situazione che possa sollevare altro che adesione e ortodossia: non c'è spoliatura o rinuncia del mondo. Tutto giusto, tutto facile, tutto santo. Intensi quadri col taglio delle immagini nette. Certamente un'opera classica nel genere agiografico, non per nulla in alcuni siti internet di congregazioni teocon americane compare tra i migliori film religiosi di ogni tempo, naturalmente dopo *The Passion* di Gibson.

FRANCESCO D'ASSISI DI LILIANA CAVANI (1966)

Francesco come uno qualsiasi dei nostri giovani, che cerca la sua strada e la sua vocazione al di fuori di schemi, regole od ordini, un contestatore non politico e sociale soltanto ma totale e assoluto. "Non ho mai detto di voler fare la vita di un santo, ma la vita di Francesco d'Assisi prima che la chiesa lo proclamasse santo. [...] Ciò che farà di se stesso è racchiuso in questa scelta fatta da un giovane, da un ragazzo generoso e incapace di compromesso: vivere come visse Cristo, imitarlo in ogni gesto."

FRATELLO SOLE, SORELLA LUNA DI FRANCO ZEFFIRELLI (1971)

Il film racconta la vita di Francesco dalla guerra con Perugia sino all'approvazione della regola da parte di Innocenzo III. È il Francesco dei sogni o di come si vorrebbe che fosse: curato, lezioso, bello, che ti prende più per i sentimenti che per le convinzioni. Un'opera ineccepibile sotto il profilo formale, divenuta celebre anche per la sua colonna sonora cantata da un giovanissimo Baglioni;

un'opera dove la ricerca estetica tende a forzare il reale, sembra porsi come prioritaria rispetto alla "storia" pur con soluzioni davvero splendide.

FRANCESCO DI LILIANA CAVANI (1989)

Francesco è raccontato attraverso i ricordi dei suoi più fedeli seguaci; tanto era ideologicamente vivo e significativo nel primo film, tanto adesso è fisicamente e sim-

bolicamente forte e sofferente nella sua scelta. Un uomo tormentato dal silenzio di Dio, che non sembra rispondere alle sue grida angosciate.

In tempi di spiritualizzazione di santi un Francesco fisico, concreto, umano che ha il

volto dell'attore di successo, che cammina nel fango, che passa tra miasmi, che si rotola nudo nella neve, che grida il suo bisogno di sentire Dio; anche questa volta un attore famoso dava il suo corpo e il suo volto al Santo: davvero tutti, sembra dire la Cavani, davvero tutti possono farsi discepoli di Cristo.

PROPOSTE DI RIFLESSIONE

Prendiamo spunto da una delle prime sequenze del secondo film della Cavani: anni dopo la morte di Francesco sulla cima del monte, tra i teli bianchi di una tenda che ha la luce della trasfigurazione e dell'ascensione, alcuni discepoli di Francesco, tra i quali Chiara, ricordano il loro incontro con lui. Come i quattro evangelisti ognuno dice il suo Francesco, la sua relazione con lui: non una univoca lettura, quasi verità che ci si impone, ma un'esperienza/verità che si dona e si rifrange nelle nostre esperienze e nei nostri tempi.

Che cosa ognuno dei nostri registi ci dice di Francesco, quali gli elementi chiave proposti per capirlo? E poi perché quel Francesco in quel momento storico? Quali problemi della società all'epoca della realizzazione trovano nel film uno specchio su cui fare riflettere il pubblico? E come quel pubblico reagì? Come reagì il potere? (andate in un negozio di ricordini religiosi e guardate le immagini

ni di Francesco, da qual film sono tratte? Avete mai visto in vendita o riproposto il primo Cavani?)

Se nel partire da fonti storiche il lavoro del regista, pur con strumenti e finalità diverse, è come quello dello storico, domandiamoci per ognuno: di tutta la vita di Francesco quali episodi sono scelti e con quale taglio? E ciò che è tolto che cosa non dice? Un esempio: nel Francesco di Curtiz manca la rinuncia all'eredità paterna da parte di Francesco e il suo denudarsi di fronte al vescovo; un episodio centrale o solo marginale per capire Francesco e la sua proposta rispetto al mondo? Ancora, solo nel film di Curtiz troviamo l'episodio del viaggio di Francesco in Egitto per incontrare il Sultano, che lo ascolta, non si converte ma lo riconosce amico e gli offre protezione; stessi stereotipi, altri tempi o un atteggiamento nuovo verso i diversi?

Nessun testo è inutile, tutti i testi parlano: proprio nel film di Curtiz più volte è sottolineato un rifiuto della guerra come strumento utile alla pace o alla fede.

Sono possibili così con questi film lavori di confronto: ad esempio c'è come un passaggio, un prendere e sviluppare (certamente con altri risultati estetici) tra il film di Curtiz e quello di Zeffirelli; lo stesso approccio ad una santità scarnificata, circondata di teneri animali e bianche colombe in cielo e buone opere di carità con un notevole spreco di sorrisi. Da una parte un cavaliere antico dall'altra un *hippy*; in entrambi un'ambigua storia d'amore che si spiritualizza e si smaterializza. Un'assenza di fame, freddo, sporcizia: anni luce dal Francesco di Rossellini che si dà come antidoto, che ti porta quasi al rifiuto con il suo realismo di povertà, semplicità e radicalità. O ancora, per la Cavani Francesco è un ragazzo che si ricerca nello scontro, per Curtiz è un uomo maturo che esce dalla città senza gli urli del padre e con l'appoggio non velato del Canonico della città. □

Una precisazione finale: abbiamo all'inizio citato il film tv di Soavi ma non l'abbiamo presentato perché non siamo riusciti a procurarcene una copia. Se l'avete o lo trovate mettetelo a confronto con gli altri: è una lettura nuova o solo un prodotto nato all'interno a questo strano bisogno di riempire gli spazi televisivi di santi, santini, papi, preti, patriarchi e personaggi biblici? Nuovo afflato religioso? O fagocitazione del religioso per fare audience?

Zeffirelli ha in cantiere un nuovo film su Francesco centrato sulla sua missione dal Sultano. Obbligatorio vederlo e... pensarci su. Buon lavoro e, se è il caso, ritorniamo a studiare Francesco.



IL FILO D'ARIANNA PER IL LABIRINTERNET

di Carlo Baroncelli



Alcuni siti per cominciare l'esplorazione di San Francesco in rete sono <http://san-francesco.org> e <http://www.san-francesco.it>, **HYPERLINK** "<http://www.capua.net/erasmo/Biblioteca/francesco/Index.htm>" <http://www.capua.net/erasmo/Biblioteca/francesco/Index.htm>: vita, regola, preghiere, il Cantico, i Fioretti, altri scritti e molte altre considerazioni storiche e artistiche.

http://www.liberliber.it/biblioteca/f/francesco_d_assisi/

Dal sito di *Liber Liber*, che promuove il progetto Manuzio (la biblioteca telematica ad accesso gratuito), è possibile scaricare gli e-book del Cantico di Frate Sole e de I Fioretti.

http://www.centro-peirone.it/Alhiwar/2000/2_00/200_04.htm

Su San Francesco e l'Islam: l'incontro con il sultano Ayubide al-Mâlik al-Kâmil

Tema curioso, dedicato a San Francesco, l'esoterismo e i suoi rapporti con l'Islam: <http://www.ilbolero.dira-vel.org/vetriolo/fergola-francesco.pdf>

<http://www.reteblu.org/adesso/pezzi/CULTURA/MARINI%20INTERVISTA.htm>

Un'intervista a Alfonso Marini sul tema "La Chiesa e la Guerra". Marini è storico e francescanista e ha curato recentemente "San Bernardo di Chiaravalle, I templari e la seconda crociata" (Piemme 2002) con gli scritti del monaco cistercense ai crociati.

LO SCAFFALE DI SARA

Balducci Ernesto, *Francesco d'Assisi*, Cultura della Pace, Firenze 1994;

Benvenuti A., *La religiosità eterodossa*, in *Storia medievale*, Roma 1998, pp. [493-534] Cardini F., *San Francesco d'Assisi*, Mondadori, Milano 1989;

Dalarun Jacques, *Francesco d'Assisi: il potere in questione e la questione del potere. Rifiuto del potere e forme di governo nell'Ordine dei frati minori*, Biblioteca Francescana, Assisi 1999;

Dalarun J., *Santa e ribelle. Vita di Chiara da Rimini*, Laterza, Roma-Bari 2000;

De Marzi M., *L'ecologia e Francesco d'Assisi*, Borla, Roma 1982

Ead., *Vita di un uomo: Francesco d'Assisi*, Torino 1995;

Faitelli F., *San Francesco. Il giullare di Dio*, Firenze 2000;

Frank Isnard Wilhelm *Francesco d'Assisi. Domande a una risposta*, EMP 1996;

Frugoni C., *Francesco e l'invenzione delle stimmate. Una storia per immagini e parole*, Einaudi, Torino 1991;

Jeusset Jean G. Wénolé, *Francesco d'Assisi, il suo ordine e l'Islam*, EMP, 1988;

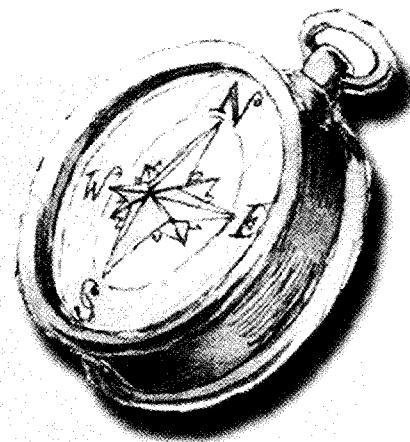
Le Goff J., *San Francesco d'Assisi*, con una postfazione di J. Dalarun, Laterza, Roma-Bari 2002 (I ed. Paris 1999);

Luzi Pietro, *Francesco d'Assisi. Guida spirituale di comportamento con l'ambiente*, Gribaudo, Torino 1990;

Manselli R., *San Francesco*, Bulzoni, Roma 1980;

Merlo G. G., *Eretici ed eresie medievali*, Bologna 1989;

Miccoli G., *Francesco d'Assisi. Realtà e memoria di un'esperienza cr.*, Einaudi, Torino 1991;



Montorsi Giambattista, *Francesco d'Assisi, maestro di vita. Il messaggio delle fonti francescane*, EMP, 1983;

Van Doornik N. G. M., *Francesco d'Assisi profeta per il nostro tempo*, Cittadella, Assisi 1984;

Francesco d'Assisi uomo di fede. Per un confronto con la spiritualità ebraica, EMP, 1995;

San Francesco. Vita, opere, messaggio. Con CD-ROM Jackson Libri1997.

il resto del mondo



agenda interculturale

Intercultura

a cura di Alessio Surian

Italia

■ Scade il 31/12/2005 il concorso letterario nazionale "Lingua Madre", promosso da Regione Piemonte e Centro Studi e Documentazione Pensiero Femminile di Torino. Il concorso è diretto a tutte le donne straniere, principalmente extraeuropee, residenti in Italia che, utilizzando la nuova lingua d'arrivo (cioè l'italiano), vogliano approfondire il rapporto tra identità, radici e il mondo "altro". Il concorso vuole essere un esempio significativo delle interazioni che stanno ridisegnando la mappa culturale del nuovo millennio e testimoniare la ricchezza, la tensione conoscitiva ed espressiva delle donne provenienti da "altri" Paesi. Una sezione speciale è dedicata alle donne italiane che vogliano farsi tramite di queste culture diverse, raccontando storie di donne straniere che hanno conosciuto, amato, incontrato e che hanno saputo trasmettere loro "altre" identità. Le opere selezionate saranno pubblicate in un libro, che verrà presentato nell'edizione 2006 della Fiera Internazionale del Libro di Torino.

Gli elaborati dovranno pervenire entro il 31 dicembre 2005 presso la sede del Centro Studi e Documentazione Pensiero Femminile, corso Re Umberto 40 - 10128 Torino. Per info: tel. 011 537645 - pfemm@libero.it.

■ Sta girando la **Mostra fotografica** sui cinquant'anni di scambi organizzati da "Intercultura". Dal primo settembre è visitabile presso il complesso del Palazzo delle Stelline a Milano, mentre il 19 settembre raggiunge Torino, dove il 21 si apre il **Congresso mondiale delle organizzazioni collegate ad Intercultura** in 54 Paesi della rete AFS all'Hotel Majestic (lavori sino al 25). Per l'occasione le Poste Italiane hanno previsto l'emissione di un francobollo commemorativo del Cinquantenario (da 0.60 cent. - posta prioritaria). Dal 23 al 25 settembre a Torino si svolgerà la **Festa del Cinquantenario di intercultura**: migliaia di giovani e famiglie che hanno partecipato ai programmi di Intercultura si incontrano per ricordare insieme un'esperienza fondamentale della loro vita ed il bisogno di intercultura della nostra società. Alla cerimonia

del 24 settembre nel Teatro Regio sono stati invitati il Presidente della Repubblica, il Presidente della Fondazione Nobel ed il Sindaco di Hiroshima. (www.intercultura.it)

Europa

■ Uno degli otto centri di sostegno SALTO (Support and Advanced Learning and Training Opportunities) del Programma Gioventù dell'Unione Europea ha pubblicato on-line alcune delle immagini vincitrici del concorso sull'anti-razzismo (<http://www.salto-youth.net/images/>), scelte anche per illustrare la pubblicazione "Travelling Cultural Diversity", manuale che raccoglie le metodologie e tecniche di apprendimento interculturale condivise dai formatori SALTO nella banca dati on-line SALTO Tool-Box (<http://www.salto-youth.net/find-a-tool/>).

■ Il sito plurilingue Aula Interculturale (http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=920) ospita un nuovo articolo di J. M. Touriñán López, dell'Università di Santiago de Compostela, sul ruolo dell'educazione ai valori in una società aperta.

Mediterraneo

■ Il dialogo euro-mediterraneo scaturito dal "processo di Barcellona" ha dato vita alla "Anna Lindh Euro-Mediterranean Foundation for the Dialogue between Cultures", una fondazione per la promozione del dialogo interculturale con sede ad Alessandria d'Egitto (<http://www.euromedalex.org/>). La fondazione ha avviato a gennaio un programma di lavoro triennale consultabile on-line nel sito: <http://www.euromedalex.org/En/Documents.htm>

Mondo/America Latina

■ Sono consultabili presso il sito del Forum Latinoamericano sulle Politiche Educative (www.foro-latino.org/fv4.htm) i contributi al forum sull'educazione interculturale, avviato con un documento di lavoro di Flape Colombia curato da Axel Rojas (www.foro-latino.org/documentos/FV4-Presentacion.pdf).

■ Il direttore dell'Istituto Paulo Freire, Moacir Gadotti, parteciperà l'8 settembre ad Abano terme (Padova) al convegno "E' vietato uccidere la mente dei bambini" (www.gru-sol.it/eventi/BROCHURE_CONV2005_SPANO.pdf). □

immigrazione

L'immaginario e il pregiudizio

di Franco Valenti

I fatti di normale cronaca nera – normale perché il nero costituisce l'essenza di quanto oggi viene più velocemente veicolato dai mass media – possono benissimo rappresentare lo stato di salute o di disagio in cui viene a trovarsi un corpo sociale. L'avvenimento che costituisce un'invasione degli spazi di libertà degli altri o l'appropriazione indebita di beni altrui, può diventare un luogo simbolico in cui la comunità celebra alcune delle rappresentazioni delle proprie ansie e paure. La trasgressione infatti introduce il disordine, il sopravvento dell'ignoto e dell'incerto a discapito dell'usuale, del conosciuto e del familiare. Quando un cittadino straniero stratonizza una signora per un borseggio oppure si intrufola nelle case della gente, o quando ancora si rende colpevole di fatti di sangue, l'evento, il fatto, oltre che essere elemento di scompaginazione della vita civile, spesso assume un carattere aggiuntivo. La sua peculiarità è rappresentata dalla non conoscenza, dall'anonimato, da storie personali avulse ed aliene dall'universo delle relazioni sedimentate nel tempo.

La prima efferatezza della devianza imputabile a cittadini stranieri, è proprio quella di essere commessa da "altri", da "quelli venuti da fuori". Se per ipotesi un branco di balordi di cittadinanza italiana massacrava una persona senza fissa dimora, la tentazione è quella di scavare nella vita personale e di gruppo dei colpevoli, spesso definiti appartenenti a ottime famiglie, per "capire" le motivazioni del gesto, mentre si raccontano solo a latere gli avvenimenti della vita, magari sconnessa, della vittima. Se l'autore di un tragico avvenimento è un "estraneo" alla comunità di appartenenza, allora incominciano gli sproloqui sulla giustizia da attuare senza pietà, accompagnati dalla percezione di una certa legittimità ad esprimere i richiami

più sacrosanti alla pena di morte come soluzione equa per riparare il torto subito.

Rischia di diventare, inoltre, comportamento socialmente corretto, trattandosi di stranieri, dare inizio alla sarabanda dei pregiudizi e pontificare sulle differenze culturali o religiose, che sarebbero segnate da presunti confini invalicabili tra autoctoni e nuovi venuti. I brontolii razzisti entrano così finalmente in piena attività, alla luce del sole e con il conforto delle esternazioni di ministri della repubblica e talvolta di deputati, che, pur confermando la propria appartenenza all'area cattolica, giocano molto sul: "ma... bisogna reagire". Il sacrificio rituale per ricomporre l'identità del clan o della tribù viene invocato a gran voce e chi cerca di esprimere il proprio disappunto per questa paranoia *securitaria* di massa viene subito tacciato di

complicità, formale e sostanziale, sia con il reato sia con il suo esecutore. Lo straniero può ben rappresentare uno dei capri espiatori, insieme ad altre fasce sociali marginali, per le turbe collettive e raccogliere su di sé molte paure ed insicurezze, che covano sotto le ceneri di ogni convivenza umana e diventare altresì un luogo simbolico del peccato sociale e della malvagità diffusa. Quando un ministro della repubblica italiana definisce altamente criminogeni i cittadini clandestini, proprio a causa della loro condizione di clandestinità, allora dovrebbe anche spiegare come mai le 650.000 persone, tra cui decine di migliaia di "badanti" regolarizzate nel 2002, non siano finite, a loro tempo, in massa nelle patrie galere. Oppure perché non pensare che la

maggioranza della popolazione straniera residente in Italia, circa 3 milioni, debba essere messa sotto stretta sorveglianza proprio per la sua pericolosità congenita, poiché i 3/4 di essa rappresentano il frutto di tutte le sanatorie attuate dal 1986 ad oggi.

Forse diventa sempre più necessario attivare un processo di rielaborazione dell'immaginario negativo che accompagna sempre, come un'ombra, ogni movimento migratorio. È successo con i nostri connazionali nei secoli scorsi, succederà sotto tutti i cieli nel prossimo futuro, ma non è certo rassegnandosi a tale deriva istintiva che si può perseguire un cammino verso una vera giustizia, che dia più ragione alla debolezza degli uni piuttosto che alla forza o alla prepotenza degli altri.



chi dite che io sia?

Yehoshua, il rabbi di Nazaret

di Brunetto Salvarani

Nel semestre invernale 1899-1900, un famoso teologo protestante tedesco, Adolf von Harnack, scelse di tenere un corso sull'*Essenza del cristianesimo* davanti ad oltre seicento studenti dell'Università di Berlino¹. Ne scaturì anche un libro destinato ad un immediato, straordinario successo, nel suo tentativo radicale di distaccare totalmente il cristianesimo da qualsiasi radice ebraica: per von Harnack, anzi, il messaggio originario di Gesù viveva di un proprio fuoco di verità, che nulla doveva al giudaismo, e tanto meno al particolarismo dei farisei, al quale si opponeva frontalmente.

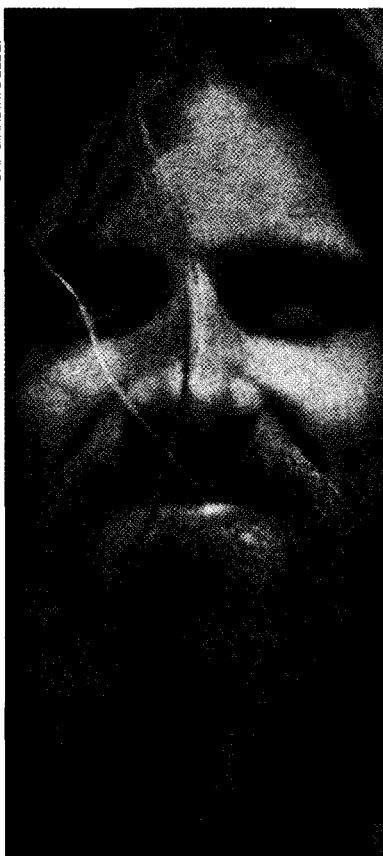
il rabbino, il nucleo di fondo dei vangeli *apparteneva ancora a pieno diritto al giudaismo*, e Gesù poteva essere compreso solo a partire dal pensiero e dai sentimenti ebraici. Baeck, però, non si limitava a riaffermare le matrici ebraiche del cristianesimo, bensì rivendicava anche orgogliosamente il ruolo di Gesù nell'ininterrotta tradizione dei maestri ebrei, e lo considerava un vero e proprio *rabbi*, vissuto e morto senza mai rinnegare la propria fede giudaica. Qualche anno dopo, durante la Repubblica di Weimar, egli fu la voce più autorevole dell'ebraismo tedesco, finché nel '38, alle soglie

della tragedia finale, volle riprendere l'antica discussione sulle origini del cristianesimo e stese una nuova opera, *Il Vangelo: un documento ebraico*². In una delle ore più buie della storia del giudaismo, Baeck intendeva ribadire il legame indissolubile della società occidentale con Israele, e richiamare le chiese alle proprie responsabilità. Nel contempo, ripercorreva il magistero di Gesù quale risposta ebraica a tempi di crisi e afflizione, *documento della storia del popolo ebraico e attestato della sua fede*: il cristianesimo era nato, infatti, in una Palestina sempre più insofferente al giogo romano, e si era definitivamente imposto dopo la catastrofe politica del 70 d.C. e la distruzione del Tempio di Gerusalemme. Baeck affrontò con dignità l'esperienza del *lager*, cui riuscì a sopravvivere; nondimeno, nel '38, quasi nessuno – in Germania o altrove – ebbe il coraggio di rispondere al suo accorato appello di dialogo interconfessionale.

L'ebraismo di Gesù non traspare soltanto in qualche particolarità dei suoi atteggiamenti, ma costituisce la modalità di fondo di tutta la sua esistenza, è il suo modo di vivere, di pensare e di credere in Dio

Contro tale affondo – che veniva da una delle figure più influenti della cultura europea dell'epoca – non si levò nessuna voce: con l'eccezione di un giovane studioso ebreo di provincia, Leo Baeck, che prima ne firmò una decisa stroncatura e poi diede alle stampe un volume, dal polemico titolo *L'essenza dell'ebraismo*, che vi si opponeva punto per punto. Secondo

DA GIARDINI DELL'EDEN



Ebreo per sempre

Dovevano passare ancora alcuni decenni, in effetti, perché il tema dell'ebraicità di Gesù diventasse una questione importante per le chiese cristiane. Che oggi finalmente riconoscono (almeno sul piano teorico) che "Gesù è ebreo e lo è per sempre"³, apparente ovvietà su cui per troppi secoli si è volutamente taciuto, creando le condizioni più adatte per fraintenderne la figura, o costruirne immagini clamorosamente distorte. Solo da poco tempo si sta recuperando senza timori e con logica curiosità il vissuto di Yehoshua ben Yossef, "nato dalla stirpe di Davide secondo la carne" (Rom 1,3), "nato sotto la Legge" (Gal.4,4), mentre lungo la storia i cristiani l'hanno sradicato dal ter-

reno d'Israele, rescindendo i legami con "la radice che ci porta" (Rom 11, 18), e di volta in volta "degiudaizzato, estraniato, grecizzato, europeizzato, tedeschizzato" (C. Thoma). Come ha colto felicemente il monaco Alberto Mello in un articolo prezioso, l'ebraismo di Gesù non traspare soltanto in qualche particolarità dei suoi atteggiamenti, ma costituisce la modalità di fondo di tutta la sua esistenza, è il suo modo di vivere, di pensare e di credere in Dio⁴. L'ebraismo è dunque il campo ermeneutico della figura di Gesù, fuori dal quale la sua umanità non è più significativa, non è più parlante, oppure riceve delle connotazioni profondamente estranee, proiezioni delle nostre più svariate ideologie: dal Gesù moralista liberale a quello socialista rivoluzionario, per tacere delle tante reinterpretazioni in chiave trionfalistica del passato. Tutto ciò, ovviamente, non vuol dire che egli sia riducibile ad una certa somma di influenze ambientali, che non possieda una sua originalità del tutto singolare: però la sua stessa originalità appare, a ben vedere, perfettamente ebraica, comprensibile solo all'interno dell'ebraismo.

Il dialogo, un caso serio

Gesù non ha affatto inteso rompere col giudaismo. Se la polemica, nei vangeli, risulta talvolta assai aspra, si può legittimamente pensare che non sia tanto sua, ma rappresenti piuttosto un'esasperazione della chiesa primitiva. Si veda, ad esempio, il modo in cui Matteo trasforma una parola di Gesù sul raduno escatologico dei dispersi d'Israele in un giudizio senza appello contro i "figli del Regno" e in favore solamente dei pagani (cfr. Lc 13, 28-29 con Mt 8, 11-12). D'altra parte, c'è un Gesù che a lungo

è rimasto nascosto alla precomprensione cristiana: il Gesù che parla il dialetto aramaico (e l'ebraico) di Galilea, che osserva la *Torà*, insegna nella sinagoga, disputa coi farisei e coi dottori della Legge come qualunque altro rabbì...

Particolarmente rilevante, e a mio parere poco noto, è il fatto che, dopo il sopra citato Baeck, siano stati soprattutto degli studiosi ebrei ad interessarsi all'ebraismo di Gesù: a partire da Jules Isaac, che con il suo straordinario *Gesù e Israele* proprio negli anni di Auschwitz assolse il compito cattolico di denunciare i pregiudizi cristiani antiebraici su Gesù, per proseguire coi vari Aron, Ben Chorin, Lapidé, Flusser e Vermès. Martin Buber è giunto ad aprire nuovi orizzonti di riflessione, arrivando ad ammettere: "Sin dalla mia giovinezza ho avvertito la figura di Gesù come quella di un mio grande fratello... Il mio rapporto fraternamente aperto con lui si è fatto sempre più forte e puro, e oggi io vedo la sua figura con uno sguardo più forte e più puro che mai. E' per me più certo che mai che a lui spetta un posto importante nella storia della fede di Israele e che questo posto non può essere circoscritto con nessuna delle usuali categorie di pensiero"⁵.

Certo, il discorso sarebbe lungo, e andrebbe articolato in maniera tale da oltrepassare i limiti di questa rubrica⁶. Spero comunque di aver suscitato la voglia di proseguire su tale versante.

Per concludere, credo vada detto con estrema chiarezza che – come argomenta la *Nostra Aetate* del Concilio, come ha ribadito ripetutamente Giovanni Paolo II – senza la radice d'Israele, i cristiani rischiano di essere come il sale che ha perso il proprio sapore (Mt 5, 13). Forse la via migliore per tor-

nare a tale radice e per riacquistare il sapore smarrito è quella di percorrere, con umiltà e rispetto, il cammino dell'*incontro*, ancora più che del *dialogo* (esigenza, quest'ultima, certo più cristiana che ebraica), prendendo le mosse dal rabbì Yehoshua da Nazaret, ebreo in tutto e per tutto e in quanto tale avvicinabile sia dagli ebrei sia dai cristiani, ciascuno secondo la propria strada, e ciascuno conservando la propria specificità. D'altra parte, come ha ben previsto il cardinal Carlo M. Martini, "il dialogo cristiano-ebraico è un caso serio la cui posta in gioco non è semplicemente la maggiore o minore continuazione vitale di un dialogo, bensì l'acquisizione della coscienza, nei cristiani, dei loro legami con il gregge di Abramo e delle conseguenze che ne deriveranno sul piano dottrinale, per la disciplina, la liturgia, la vita spirituale della chiesa e addirittura per la sua stessa missione nel mondo di oggi". A conti fatti, non si tratta davvero di un compito da poco. □

¹ Cfr. G. BUSI, "L'appello (inascoltato) del rabbino", in *Il Sole 24 ore* (23/5/2004), p. 37.

² L. BAECK, *Il Vangelo: un documento ebraico*, Giuntina, Firenze 2004.

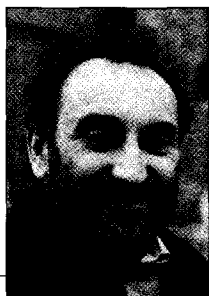
³ Si può vedere, a tale proposito, il volume di E. BARTOLINI - C. VASCIAREO, *Gesù ebreo per sempre*, EDB, Bologna 1991, "proposta per una presentazione della Rivelazione ebraico-cristiana a partire dalla Bibbia, testo sacro fondante, in riferimento al dialogo ebraico-cristiano", con particolare attenzione all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole.

⁴ A. MELLO, L'ebraismo di Gesù, in *QOL* n. 0 (1986), pp. 5-8.

⁵ Cit. in S. BEN-CHORIN, *Fratello Gesù. Un punto di vista ebraico sul Nazareno*, Morcelliana, Brescia 1985, p. 27.

⁶ Rimando, perciò, anche sul piano bibliografico, al documentato volume di M. PESCE, *Il cristianesimo e la sua radice ebraica*, EDB, Bologna 1994.

Daniele Novara, pedagista, consulente e formatore, è direttore del Centro Psicopedagogico per la Pace e la Gestione dei conflitti di Piacenza (www.cppp.it). Tra i primi in Italia ad affrontare in maniera organica una formazione improntata all'educazione alla pace, è autore e curatore di numerose pubblicazioni; per le edizioni la meridiana è il curatore della collana Partenze... per educare alla pace. Ha coordinato il progetto Città dei bambini del Comune di Piacenza.



Daniele Novara è fondatore e direttore del trimestrale Conflitti, una rivista che unisce rigore scientifico e stile divulgativo; che dà spazio ad analisi attente e suggerisce risposte concrete agli educatori. La rivista è anche improntata alla creatività nel proporre le tematiche: si pensi alla felice espressione "So-stare nel conflitto" che poi è declinata come capacità di riconoscimento del conflitto, capacità di decantazione simbolica, consapevolezza sulle procedure di esplicitazione.

A lui che è stato collaboratore Cem e rimane amico del Cem, abbiamo rivolto tre domande sulla scuola così come la vorrebbe, da persona di grande esperienza e utopia.

Tre domande a Daniele Novara

Intervista a cura di
Patrizia Zocchio

In un gioco di "tengo o butto", ripensando alla tua personale esperienza di quando eri studente, cosa ti sembra meriti di essere ricordato (positivamente o negativamente)?

Ricordo con piacere il periodo del Liceo Scientifico, frequentato a Piacenza, in un momento critico della vita quale l'adolescenza, quando la nostra capacità come classe di fare gruppo è stata per me una grande felicità interiore (dalla nostra classe uscirono ben tre matrimoni!).

Ma anche, dello stesso periodo, l'incontro con alcuni insegnanti che mi hanno fatto da guida offrendomi dei punti di riferimento umani e culturali. L'insegnante di lettere adottò come libro di lettura *Lettere* di Don Lorenzo Milani.

In quei primi anni Settanta erano tantissime le attività didattiche che svol-

gevamo in gruppo. Si sentiva una tensione che spingeva ognuno di noi a dare il meglio, a essere profondamente generosi. Forse era anche lo spirito dei tempi, distrutto poi dal terrorismo delle BR e dal consumismo cinico degli anni Ottanta e Novanta, due facce della stessa medaglia!

Butterei a mare (mi scuso con il mare!) il periodo dell'Università (Lettere con indirizzo pedagogico a Milano), impostata completamente sui libri e sullo studio individuale. L'ho vissuto con troppa solitudine e troppo stress. Per fortuna è arrivato il lavoro di tesi, che mi ha appassionato restituendo a quel periodo la sua dignità. Di quei giorni lontani mi restano dentro le esperienze umane più che le sgobbate sui libri.

CERCO UNA SCUOLA
PER TUTTE LE DIVERSITÀ
DOVE SI TROVI
IL TEMPO PER
ASCOLTARE, RACCONTARE,
RIDERE, GIOCARE ---



Per l'esperienza portata avanti in questi anni dal Centro Psicopedagogico per la Pace e la gestione dei conflitti, e per te in particolare, esistono all'interno della formazione scolastica "territori" che andrebbero maggiormente marcati e con quali figure significative per un pre-adolescente?

Tutta l'esperienza e tutta la storia del mio Istituto (CPP - Centro Psicopedagogico per la Pace e la gestione dei conflitti) ruota attorno all'idea che è molto più importante educare gli adulti - siano essi genitori o professionisti dell'educazione - piuttosto che i più piccoli. Anche nel caso dei preadolescenti ritengo che il deficit risieda in una scarsa consapevolezza adulta della relazione da tenere con i ragazzi. Educare è faticoso e pare che questa fatica non la si voglia più coltivare, sottraendo così alle nuove generazioni il gusto dell'attesa, dei confini fra le età e fra le funzioni relazionali.

Come CPP lavoriamo su una grammatica dei conflitti che sia in sostanza un'alfabetizzazione emotiva e relazionale, per imparare a conoscere se stessi e a stare con gli altri. In 17 anni di lavoro abbiamo inventato decine di strumenti per raggiungere questi obiettivi. Resta comunque ancora tanta strada da percorrere. La *maieutica* come metodo e come relazione può essere un significativo punto di parten-

za e anche di approdo. Abbiamo iniziato a lavorarci ritrovando in questa metodologia le nostre radici e le nostre motivazioni. Si apre un nuovo viaggio.

Avendo tra le mani la bacchetta magica da Ministro, come trasformeresti la realtà scolastica per andare verso "la scuola che vorresti"?

Rispetto alla sua origine storica, la scuola è sempre meno il luogo dell'*imparare* dove si formano le specifiche competenze. Anche i processi di alfabetizzazione sono ormai fuori dalla scuola, come nel caso dell'informatica e anche delle lingue straniere. Allo stesso tempo non riesce a darsi un nuovo statuto epistemologico, ossia una nuova *mission*. Ritengo sia una crisi fisiologica, cioè strutturale e irriducibile. Come tutte le istituzioni socio-culturali subisce un inevitabile declino. Ciò non toglie che da un punto di vista contingente la scuola risponda comunque a dei bisogni vitali.

Anzitutto il bisogno tipicamente culturale di avere un linguaggio comune dentro una specifica comunità; quindi il bisogno delle nuove generazioni di avere un luogo dove vivere e segnare i passaggi di età; infine il bisogno degli adulti di disporre comunque di un contenitore sicuro per i propri figli, mentre loro stessi sono impegnati nelle attività produttive. Per arrivare al dunque, dire che scuola "vorrei" mi pare un po' artificioso, essendo la scuola un concetto troppo storicamente determinato. Vorrei dei luoghi (non un luogo) dove poter imparare facendo esperienze, mettendosi alla prova. Immagino dei luoghi più de-strutturati delle attuali istituzioni scolastiche, dove si impara affrontando problemi piuttosto che dando risposte esatte e ripetendo lezioni. Dove anche la dimensione relazionale, affettiva e di gruppo sia valorizzata come specifica area di apprendimento. *Esperienza-relazioni-problematizzazione creativa* consentirebbero di creare nuovi luoghi dove l'imparare sia un esercizio per conquistare la vita e non per subirla. □

arte e dintorni

Haiku, poesia della scintilla

di C. Baroncelli - A. De Vidi

Questa rubrica non ha schemi, eccetto l'intenzione di unire poesia e pittura. Per la pittura rimandiamo alla terza di copertina. Questa volta vi presentiamo l'haiku, componimento giapponese nato nel XVII secolo (oggi in Giappone ci sono oltre duemila riviste che pubblicano haiku!).

La parola *haiku* significa "mini-poesia (*ku*) del viandante (*hai*)". È di soli tre versi di 5+7+5 sillabe. Seppur breve, l'haiku ha due elementi con la rottura-cesura di uno stupore. Il primo elemento è un ambiente: inizio primavera, sagra-to incantato di un monastero, mare ondoso... Il secondo è una percezione altra che porta poi il sigillo della libertà. L'haiku è un'illuminazione (a volte un ossimoro) che fa cogliere al poeta il simbolo essenziale e più eloquente di un paesaggio o di uno stato d'animo. Tale emozione "buca" la logica del lettore e ispira un entusiasmo creativo.

Noi occidentali preferiamo haiku carini e descrittivi, come di Fukuda, Tatsuji e Moritake, ma sublimi sono quelli di Bashō e Issa Kobayashi.

Suggerimento didattico

Comporre haiku è possibile, meglio se dopo averne letti molti. Suggeriamo: Mario Riccò, *Il muschio e la rugiada*, della Rizzoli-BUR, Milano 1996. Nel comporre haiku è bene attenersi al numero delle sillabe: 5+7+5; e al genere dei versi: *primo* descrizione, *secondo* complemento e/o alternanza, *terzo* creatività.





Esempi:

Del pozzo alla corda
s'attorciglia il glicine
Chiedo l'acqua al vicino.
(Fukuda)

La formica trascina un'ala
di farfalla, e va... e va...
Una barca a vela.
(Tatsuji)



Fiore caduto
ecco, risale al ramo,
una farfalla.
(Moritake)

Quiete profonda
Frinire di cicale
le rocce intride. (Bashô)

Dopo la pioggia
si sollevano pallidi
i crisantemi.
(Bashô)

Io non ho nulla,
ma che dolcezza in cuore
- e che frescura.
(Issa Kobayashi)

Buddha in brughiera:
dalla punta del naso,
un ghiacciolo.
(Issa Kobayashi)



AUTORITRATTO DI ISSA KOBAYASHI

Notte piovosa
m'infilo
il pigiama.
(Jack Kerouac)

Un uccellino
sul ramo là fuori.
L'ho salutato.
(Jack Kerouac)

La prima neve.
Mio nonno non dice
una parola.
(Mario Riccò)

I pesci rossi
inviano al bambino
le bolle d'aria.
(Mario Riccò)

Cascate Iguaçu:
è l'acqua in ogni dove.
Lavo l'anima.
(Arnaldo De Vidi)

La discarica
Enormi gli urubù
Magri bambini.
(Arnaldo De Vidi)

spazio dibattiti

Giornata del dialogo cristianoislamico

28 ottobre 2005

(ultimo venerdì del Ramadan)

Appello ecumenico

«**C**hi ama Dio non ha nessuna religione, a meno dello stesso Dio». Così si esprimeva il grande Rumi, mistico dell'Islam del XIII secolo. Parole altrettanto forti ritroviamo nel Vangelo di Giovanni nel dialogo fra Gesù e la samaritana quando le diceva: «Credimi, donna, è giunto il momento in cui né su questo monte, né in Gerusalemme adorerete il Padre. (...) Dio è spirito, e quelli che lo adorano devono adorarlo in spirito e verità».

E oggi più che mai è importante riandare a queste radici profonde dei cristiani e dei musulmani per ridare slancio al dialogo fra credenti nell'unico Dio ma di tradizioni diverse, per affermare con la vita in comune il principio dell'unità nella diversità. Unità dell'umanità nel suo essere immagine di Dio; diversità che si manifesta nella diversità di culture, di lingue, di modi di vivere il proprio rapporto con il mistero di Dio di cui nessuno può dichiararsi padrone e di cui appena possiamo balbettare qualcosa.

Non si tratta di rinunciare alla propria fede ma di viverla in relazione a quella degli altri, mettendo l'accento sulla nostra comune umanità, sul nostro essere tutti figli e figlie di Dio che ha dato a tutta l'umanità il comandamento dell'amore: *non fare agli altri quello che non vorresti fosse fatto a te*.

E sono queste le idee di fondo che anche quest'anno ci spingono a riproporre **per la quarta volta consecutiva la celebrazione di una giornata di dialogo fra cristiani e musulmani**.

Dalla scorsa edizione molte sono state le iniziative di dialogo fra le religioni che si sono svolte. Le iniziative di dialogo cristianoislamico sono proseguite a Torino, Bologna, Firenze, Verona, Greccio, Roma, Napoli. La fiammella del dialogo non si è mai spenta nonostante i venti impetuosi di scontro fra le religioni che ancora soffiano con forza per produrre nuove guerre, nuovi lutti e disastri per tutta l'umanità. Come negli altri anni questa iniziativa è affidata unicamente alla vo-

lontà dei singoli che dal basso si mettano in movimento per cercare altri credenti di altre fedi con cui parlare e dichiarare al mondo la propria volontà di pace. Come negli altri anni non abbiamo grandi mezzi ed anzi non li vogliamo. Vogliamo contare solo ed esclusivamente sulle debolezze di ognuno che quando si unisce alle debolezze degli altri è capace di produrre grandi cambiamenti.

Vi invitiamo perciò a riproporre la tematica del dialogo cristianoislamico in tutti i luoghi dove vivete la vostra vita religiosa, in tutti i convegni a cui parteciperete, in tutte le associazioni che in qualche modo hanno a che fare con l'immigrazione. Si tratta di un argomento vitale da cui dipende la nostra stessa sopravvivenza. Anche quest'anno contiamo sull'appoggio di una serie di riviste; ci auguriamo che altre se ne possano aggiungere alla lista e che tutte riescano a riscoprire la forza del proprio essere "piccole ma buone".

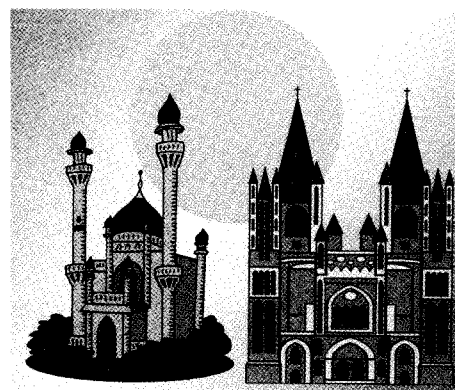
Ci auguriamo che le comunità musulmane ed i singoli credenti rispondano anche quest'anno con lo stesso slancio degli scorsi anni. Entrambi, cristiani e musulmani, stiamo vivendo un attacco forsennato alle nostre comuni radici abramitiche da parte

di chi è portatore di valori quali lo sfruttamento dell'uomo sull'uomo, la corsa sfrenata agli armamenti, la mercificazione della persona umana, l'affamamento di miliardi di esseri umani mentre migliaia di miliardi di dollari vengono ogni anno spesi per armamenti che possono distruggere il mondo molte volte.

Occorre una inversione di tendenza che parta dal cuore degli uomini e delle donne di buona volontà, qualsiasi sia la religione a cui appartengono. Ci auguriamo che anche quest'anno questo momento di dialogo fra cristiani e musulmani possa essere foriero di un più vasto dialogo interreligioso.

Con un fraterno augurio di Shalom - Salaam - Pace.

Il Comitato Organizzatore



novità e bibliomondo

AA:VV.

Guida del Mondo vista dal Sud 2005/06

Emi, Bologna 2005, pp. 624, € 39,00

Il volume, basato su dati delle Nazioni Unite e di altre fonti ufficiali, è il risultato dello sforzo comune di una rete internazionale di ricercatori, redattori e associazioni, coordinata dall'*Instituto del Tercer Mundo* con sede a Montevideo (Uruguay). Vi si possono trovare informazioni complete e aggiornate su 242 Paesi: storia, società, politica e ambiente, il tutto corredato da grafici, cartine, statistiche... rigorosamente dal punto di vista del Sud del mondo. Caratteristiche di questa nuova edizione sono:

- 29 nuovi articoli su temi globali: democrazia, sviluppo ed etica, sicurezza umana, divario globale, riciclaggio del denaro sporco, globalizzazione culturale, mutamento climatico, acqua, biotecnologie....;
- Per ogni paese un box "In primo piano" su: sfide ambientali, diritti delle donne, minori, popoli indigeni, minoranze etniche, migranti, rifugiati, pena di morte;
- Tutto il mondo in cifre: con un solo colpo d'occhio gli indicatori fondamentali, inclusi l'alfabetizzazione, le esportazioni e le importazioni, il PIL e il debito estero.

In occasione della pubblicazione dell'edizione 2005-2006 della Guida del Mondo EMI ha realizzato un video (in formato flash) che mostra l'interno delle pagine principali e della struttura interna della Guida (cfr. www.emi.it/demonline/guidadelmondo)

Sabatino Anzecchiarico (a c. di)

Migranamente

Emi, Bologna 2005, pp.192, € 10,00

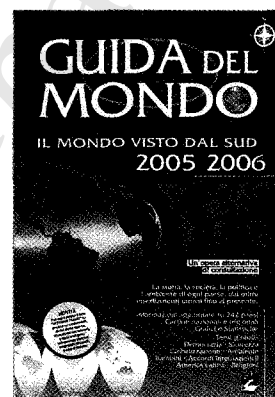
Adel Jabbar, *iracheno*, Anelise Sanchez, *brasiliana*, Farid Adly, *libico*, Jean Leonard Touadi, *italo-congolese*, Karim Metref, *algerino*.... Sono solo alcune delle voci protagoniste di questo libro. Voci di ventiquattro cittadine e cittadini del "mondo" che, insieme ad altri, hanno dato vita alla redazione di *Migranews*, agenzia *on line* che da due anni cerca di rompere il muro di un'informazione miope verso tutto ciò che riguarda migrazioni, intercultura e razzismo. Il volume raccoglie le loro cronache, le loro storie, i loro punti di vista. Un'altra lettura della realtà offerta da donne e uomini dalle identità plurali, protagonisti e interpreti dei mutamenti sociali e culturali in atto nella società italiana e ovunque la mente migrante punti il suo sguardo. In altre parole, con altre parole, un'altra informazione.

Christian Carosi

Viaggiatori intelligenti

Ed. Sonda, Casale Monferrato (AI) 2005, pp.120, € 9,50

Quella del viaggio è una dimensione della nostra vita che storicamente ha sempre avuto un valore profondo e simbolico, ma che oggi quasi come un'abitudine, rischia di perdere significato, per assumere come unico scopo lo svago e del divertimento. In realtà viaggiare è un esercizio costante per avvicinarsi il più possibile alla molteplicità che ci circonda, approfittando del particolare stato psico-fisico che si viene a creare quando ci mettiamo in movimento. Non è strettamente indispensabile affrontare itinerari insoliti o partecipare in prima persona a un cosiddetto «viaggio responsabile» per accedere a tali risorse. Quello che serve è piuttosto voler ascoltare vedere e imparare. Con ironia e passione, confrontandosi con chi ha fatto del viaggio la propria scelta di vita, Christian Carosi ci racconta l'arte del viaggiare oggi e ci aiuta a preparare il bagaglio culturale e mentale essenziale per «partire con il piede giusto», senza dimenticare consigli e indicazioni di carattere pratico. Il volume raccoglie anche le testimonianze di Ettore Mo, Giovanni Soldini e Arianna Dagnino.





Medici Senza Frontiere – Missione Italia

I frutti dell'ipocrisia - Storie di chi l'agricoltura la fa. Di nascosto

Sinnos editrice, Roma 2005, pp. 192, € 12,00

Il volume contiene il rapporto elaborato da Medici senza Frontiere-Missione Italia, sulle condizioni di vita e di salute dei lavoratori stranieri impiegati nell'agricoltura italiana. Condizioni inaccettabili per un paese civile, mancanza di qualsiasi forma di assistenza e tutela, esposizione a maltrattamenti e soprusi, condizioni di salute, a dir poco, precarie. Un esercito di uomini e donne, scappati da guerre, persecuzioni e miseria e arrivati nel nostro Paese alla ricerca di una vita più dignitosa. Uomini e donne che diventano sempre più indispensabili per l'agricoltura italiana che, però, restano "invisibili", ignorati e privati dei diritti essenziali, in una sorta di ipocrisia collettiva che coinvolge, a diversi livelli l'intera società, fino ad arrivare ai consumatori che acquistano primizie ed ortaggi, probabilmente ignari dei gravi soprusi e violazioni della legge che stanno dietro alla loro raccolta.

Marco Crescenzi

Guida internazionale alle professioni ed al lavoro nel non profit

Emi, Bologna 2005, pp. 384, € 25,00

Quasi un milione di lavoratori nel settore, una crescita ininterrotta ed una attrazione sempre maggiore verso i giovani e gli operatori del settore non profit. Non più solo volontariato e buona volontà, ma occupazione e professionalità. Lo sviluppo del Non Profit Italiano passa oggi principalmente attraverso lo sviluppo della professionalità, delle professioni, dell'imprenditorialità sociale e delle discipline più significative. Una fotografia "in movimento" dei profili professionali che fornisce le chiavi di lettura della complessità del non profit, per comprenderne i fabbisogni e orientarsi al suo interno e relazionarsi con gli attori esterni. Sfide, confronto con realtà internazionali e spunti di riflessione offerti da operatori d'eccellenza: Daniela Fatarella di Save The Children, Davide Cavazza di Amnesty International, Barbara Reverberi della Fondazione Benedetta D'Intino, Fabio Ciconte di Greenpeace, ed altri ancora. In allegato al libro, un CD ROM integra i temi esposti e raccoglie interviste di professionisti "sul campo".

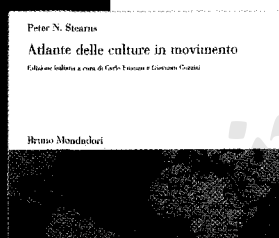


Daniela Maccari (a c. di)

Vedove in Africa

Emi, Bologna 2005, pp. 144, € 9,00

Donne congolesi, sudanesi, keniate, etiopi, eritree, ugandesi, condividono il dolore e il coraggio di uno dei momenti cruciali della loro vita: l'esperienza della vedovanza. Sono testimonianze dirette, raccontate e scritte dalle protagoniste. Nonostante l'ostracismo esercitato dalla società tradizionale nei loro confronti, la capacità di resistenza delle donne vedove non è venuta meno, anzi hanno cominciato a organizzarsi. Pur lottando ogni giorno tra discriminazione e legittima aspirazione alla libertà, tra solitudine e solidarietà, queste donne appaiono forti, risolte e incredibilmente impegnate a promuovere quei passi che porteranno al riconoscimento dei loro diritti e a porre fine alle ingiustizie perpetrate nei loro confronti. Queste pagine denunciano senza omissioni il dramma delle loro vite e danno voce e visibilità al loro impegno quotidiano per la dignità della donna africana.



Peter N. Stearns - Ed. italiana a c. di C. Fumian e G. Gozzini

Atlante delle culture in movimento

Bruno Mondadori, Milano 2005, pp. 160, € 22,00

Il volume fa rivivere gli episodi chiave dei contatti culturali nella storia del mondo, dagli albori della civiltà ai tempi odierni. L'autore rivolge particolare attenzione a diciotto importanti esempi storici di scambi interculturali del mondo. Tra questi la divulgazione delle più importanti religioni, le migrazioni volontarie o forzate di interi popoli, la progressiva affermazione delle moderne ideologie politiche, l'impatto del colonialismo europeo sul resto del mondo, l'espansione del commercio e l'esportazione della tecnologia, la recente crescita della cultura del consumo. Per ognuno di essi, originali carte storiche delimitano le diverse aree geografiche, rendendo ancora più evidente il fenomeno 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 di Cem).

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

lettere

The day after: venerdì, 8 luglio 2005

Da Londra. Ieri, a quell'ora, io dovevo passare dalle stazioni – in cui una dopo l'altra scoppiarono le bombe – per attraversare tutto il centro ed arrivare al *Humanities Education Center* dove faccio servizio di volontariato. Ma la sera prima mi ero sentito male e avevo dovuto riposare un po' più del solito. Quando sono arrivato alla stazione i cancelli erano chiusi "causa calo di energia", così hanno detto all'inizio. Ho saputo poi tutto da mia madre, che è stata la prima a telefonarmi per assicurarsi che stavo bene. Poi ho acceso la tv, realizzando che lì potevo esserci anch'io.

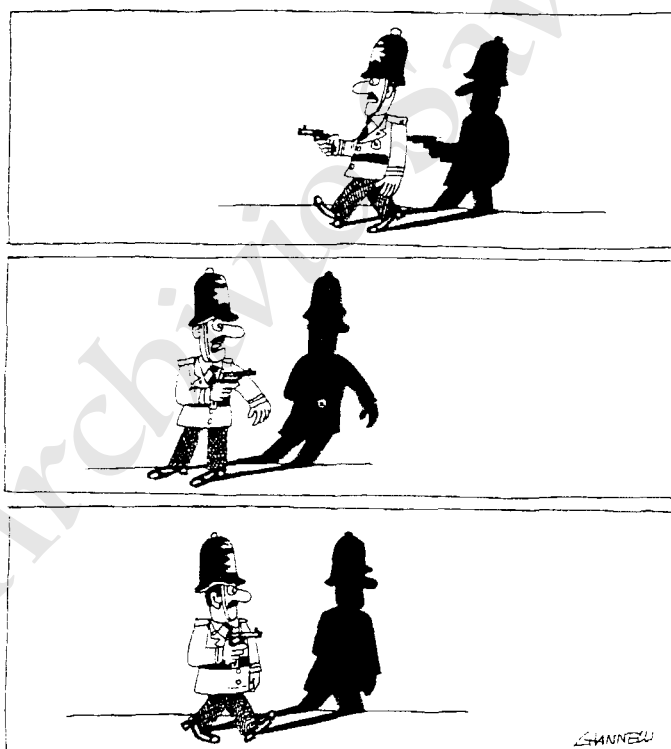
In this miserable day, mi sono scoperto più londinese di quello che pensavo di essere, attaccato a questa città che mi ospita. La stessa cosa mi è sembrato di scoprire tra le righe dei messaggi che continuano a pervenirmi. Affettivamente, un pezzo di villaggio del mondo non è più così estraneo. Chissà se tra le macerie di questa tra-

Tra di noi da ieri non si prenderà più il mezzo pubblico con la stessa normalità e ripetitività che rende l'atto banale. Chissà, se il timore che ti prende nel vedere le porte scorrere automaticamente, nel salire quello scalino, nel cercare un posto, vicino ad uno sconosciuto come te, *come me a te*, ci farà parlare di più da persone di passaggio, o se vincerà la diffidenza, gettando un'occhiata al colore della pelle, specie se si ha una borsa appresso. Perché è vero: la pressione ed il pregiudizio rispetto all'Islam sono diventati più forti, nonostante che qui i mass media moltiplichino gli appelli a rispettare le differenze, e si moltiplichino le occasioni per avviare comunicazione e reciproci dialoghi tra comunità ed istituzioni. Cresce il mio sentimento di rabbia. È diverso da chi non ha avuto la stessa esperienza. Io mi sento dentro ad un gioco a cui non voglio partecipare; bersaglio di chi calcola le persone come numeri e mezzi da usare per il proprio potere personale, contrabbandato come difesa dei valori della nostra o di qualsiasi altra civiltà.

Anyway, comunque, si torneranno a festeggiare i compleanni.

Renzo Laporta, "el Londoner romagnolo" e-mail

L'OMBRA



gedia – che i mass media non riusciranno comunque a rendere più vera di quello che è stata – si troveranno i segni utili a far maturare il sentimento che *qua è come là*, che *Londra è vicina anche a Baghdad e Palestina/Israele*, ovunque si consumi l'insensata violenza delle armi, e di tutti i muri che abbiamo nella testa.

Sono un dirigente scolastico che ha abbonato l'istituto alla rivista e che ha un abbonamento in famiglia (la figlia studentessa universitaria). Vi scrivo per dirvi che ho letto con grande interesse e grande soddisfazione sia l'editoriale di Salvarani che gli altri articoli, in particolare quello di Lucrezia Pedrali. Ho recentemente utilizzato in una scuola estiva di formazione per insegnanti alcuni spunti presi proprio dall'ultimo numero. La scuola vera non è facile e l'altra scuola è sicuramente possibile, anzi in numerosi casi esiste già, anche se è messa duramente alla prova di questi tempi.

Grazie di cuore e ...continue ad affiancarci nel nostro cammino dentro le scuole perché la speranza non venga mai meno. Cordiali saluti

Elio Ferrari e-mail

Carissimi,

sono coordinatore nazionale del Ministero dell'Istruzione per l'Interculturalità. Per l'anno scolastico 2005-2006, abbiamo programmato la produzione di un film sul dialogo interreligioso – attraverso una scena per ogni religione diversa – da rappresentare in ogni provincia scolastica d'Italia. Di comune accordo, con i quasi 400 presidi provenienti dalle varie località d'Italia, la scelta del posto ove girare la scena centrale del film, è caduta proprio sui missionari saveriani di Gallico (RC). Vi informo soltanto a titolo di cronaca, ma spero che siate contenti. Non mancheranno certo rapporti di collaborazione se siete d'accordo.

Prof. Letterio Campolo e-mail

csam

Dio tra simboli, fedi e leggi... Missione Oggi a convegno

di Brunetto Salvarani

La laicità non ha per missione quella di creare spazi svuotati dal religioso, ma di offrire spazi in cui tutti, credenti e non credenti, possano dibattere, tra l'altro, del tollerabile e dell'intollerabile, delle differenze da rispettare, degli errori da evitare e tutto questo nell'ascolto reciproco, senza tacere le convinzioni e le motivazioni degli altri, ma senza scontro né propaganda. (Lettera delle chiese cristiane francesi al presidente Chirac)

La citazione riportata qui sopra compariva nel *depliant* di invito al convegno di *Missione Oggi** su "Dio tra simboli, fedi e leggi", svoltosi a Brescia, nella splendida chiesa di San Cristò, il 21 maggio scorso. Innovativa la scelta di prendere di petto un tema teologico quale "Lo spazio delle religioni in una società laica e pluralista" (così il sottotitolo), nella consapevolezza – confermata pienamente dai lavori – che una riflessione sulla missione nel mondo contemporaneo non può non fare i conti col fatto che i fondamentalismi e il supermarket interreligioso abbiano ormai invaso ogni spazio pubblico, sociale e persino politico; che il bisogno di una spiritualità diffusa sembra prevalere su ogni altra esigenza umana e che, inoltre, la rapidità delle comunicazioni, più o meno virtuali, e la facilità dei viaggi aprano oggi squarci assolutamente insospettabili sulle contaminazioni e il *meticcio* tra le fedi, lasciando spiazzati quanti ritenevano che la secolarizzazione e il *disincanto del mondo* (M.Weber) costituissero un punto di non-ritorno, perlomeno nella cultura occidentale.

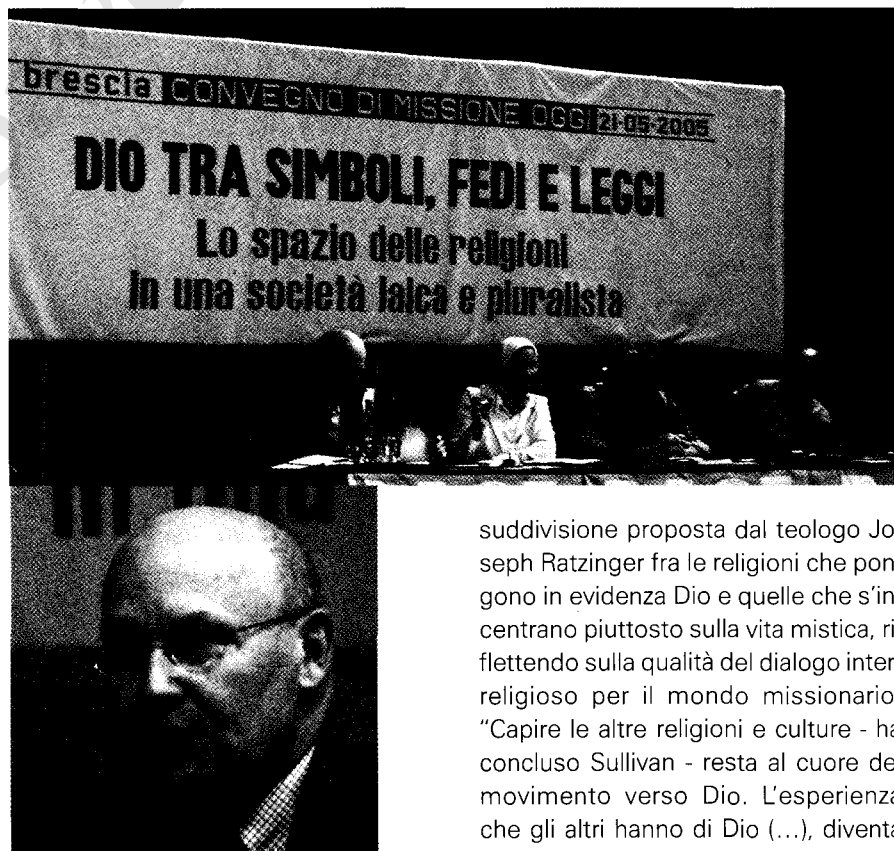
Un altro elemento di novità è il carattere di multireligiosità, di pluralismo religioso *di fatto* (pur se non sempre *di diritto*) che accomuna ormai tutte le nazioni dell'occidente europeo ed extraeuropeo, compresa l'Italia.

La missione tra annuncio e dialogo

Villaggio globale, mondialità, interdipendenza, sono parole chiave non solo dell'economia e della politica, ma anche delle fedi: le quali, in un si-

mile contesto, sono necessariamente chiamate a reinventarsi e a riplasmarsi dalle fondamenta, con esiti che, per ora, sembra assai arduo poter prevedere.

A discutere di tutto ciò, dopo l'introduzione di Nicola Colasuonno, nuovo direttore di *Missione Oggi*, è stata convocato l'antropologo Lawrence E. Sullivan. Direttore del Centro delle religioni alla *Divinity School* di Harvard, a Boston, e docente alla *Notre Dame*, ricercatore sulle religioni indigene del Sudamerica, sui riti tradizionali giapponesi e su quelli centrafricani, egli è di fatto il continuatore dell'opera di Mircea Eliade. Sullivan ha giocato a tutto campo il tema assegnatogli ("Dio in un mondo laico e pluralista"): partendo dalla sorpresa della riemersione di Dio come figura centrale nell'orizzonte contemporaneo, soffermandosi sulla



suddivisione proposta dal teologo Joseph Ratzinger fra le religioni che pongono in evidenza Dio e quelle che s'incentrano piuttosto sulla vita mistica, riflettendo sulla qualità del dialogo interreligioso per il mondo missionario. "Capire le altre religioni e culture - ha concluso Sullivan - resta al cuore del movimento verso Dio. L'esperienza che gli altri hanno di Dio (...), diventa un aiuto speciale nelle nostre ricerche e serve a volte come loro correzione". Ha chiuso la mattinata l'intervento, del sindaco della città lombarda, Pao-

lo Corsini, docente di Storia moderna a Parma, che ha fra l'altro evidenziato l'importanza crescente della responsabilità delle amministrazioni locali a proposito del processo di multireligiosità in Italia.

La sfida della laicità

Il pomeriggio è stato aperto da una tavola rotonda dedicata a "La sfida della laicità nell'ebraismo, cristianesimo e islam", rappresentati rispettivamente da **Stefano Levi Della Torre**, pittore e saggista, **Nezha El Ouafi**, sociologa marocchina, e da chi scrive, e coordinata da **Mauro Castagnaro**, redattore di *Missione Oggi*. Due le domande rivolte ai partecipanti, rispettivamente sul senso dell'idea di laicità nella propria tradizione religiosa e sulle richieste allo stato in vista di una reale parità delle confessioni nello spazio pubblico. Secondo Levi Della Torre la laicità nell'ebraismo nasce dalla religiosità, nel senso che prende

ti, Corano e Sunna, che ciò accada). Dal punto di vista cristiano, la laicità è un filo rosso che attraversa le Scritture, dalla lotta all'idolatria che appare un dato costante del Primo Testamento fino al colloquio di Gesù con la Samaritana, in cui si afferma l'inaugurarsi del tempo in cui Dio sarà adorato non più in uno spazio sacro ma *in Spirito e verità*, e all'appello di Paolo ai Corinti affinché imparino a vivere *come se non* vivessero nel mondo: appello che, lungi dal costituire una rinuncia alla partecipazione, conferma la *fedeltà alla terra* quale *leitmotiv* del credente.

Le leggi. Tra crocifissi e veli

Ha chiuso i lavori **Barbara Randazzo**, docente di Diritto all'Università di Milano. A lei è toccato il compito di esprimere le notevoli difficoltà che in questi anni incontrano le discipline giuridiche a porsi di fronte ai cambia-

sa cattolica, rinnovato da Casaroli-Craxi (1984), dopo la fase delle Intese (fino al '95), oggi bloccata, appare evidente, infatti, la necessità di un allargamento ulteriore delle prospettive, in un'accezione della laicità che - a parere della relatrice - non potrebbe essere svolta in salsa francese (*laicità come indifferenza*) bensì in chiave di *laicità positiva*. Così, la sfida odierna del legislatore italiano consiste nell'interrogarsi attentamente di fronte a singoli aspetti dei problemi sollevati dal pluralismo religioso, cercando di comprendere fino a che punto le religioni possano essere equiparate fra loro, o se ancora debbano essere differenziate, e in che modo. A proposito del *conflitto dei simboli*, di cui da qualche tempo si fa un gran parlare, Randazzo ha inteso rimarcare come sia assai diverso il caso del crocifisso (che, peraltro, non è solo un fenomeno culturale o tradizionale) e quello del velo islamico, che attiene interamente e solo ai diritti di libertà individuale.

In conclusione: se gli italiani sono certo ancora cattolici, per storia e deposito culturale, lo sono però meno di ieri (bisognerebbe poi distinguere fra la marea dei battezzati, oltre il 90%, e quanti frequentano almeno l'eucaristia domenicale, il 30% scarso). Per questo, occorrerà attrezzarsi sin d'ora per affrontare il panorama eccezionalmente *in progress* della multireligiosità, destinato peraltro a convivere col processo di secolarizzazione tuttora in atto (una contraddizione, del resto, soltanto apparente). Verso la realizzazione effettiva di una *casa comune delle fedi*, per ora in larga parte ancora tutta da costruire, come il convegno bresciano ha ben chiarito, è impossibile da edificare se non accettando a pieno titolo la sfida della laicità, del riconoscimento reciproco e del dialogo interreligioso.

La sfida odierna del legislatore italiano consiste nell'interrogarsi attentamente di fronte a singoli aspetti dei problemi sollevati dal pluralismo religioso, cercando di comprendere fino a che punto le religioni possano essere equiparate fra loro, o se ancora debbano essere differenziate, e in che modo.

le mosse dalla critica a quella religiosità che intende addomesticare il mistero, mentre in ambito europeo essa sorge, molto più tardi, a partire dal disgusto per ciò che di negativo hanno prodotto le religioni nel corso della storia. Per El Ouafi, la novità dell'immigrazione musulmana nel nostro paese produce un doppio cambiamento, tanto nella società italiana quanto nello stesso islam, chiamato a vivere positivamente la dimensione di laicità e di pluralismo che la caratterizzano (e nulla vieta, stando alle fon-

menti in ambito religioso, persino sul piano linguistico: in modo tale che ne esce spesso un dialogo fra sordi. Ecco dunque, ad esempio, la questione tuttora aperta di una Legge sulla libertà religiosa in Italia (che sconta, peraltro, titubanze vistose anche sul versante politico): una Legge, si badi, che andrebbe finalmente ad abrogare quella sui *Culti ammessi*, del 1929, che ancora regola i rapporti fra lo stato e le confessioni religiose non tutelate dal sistema delle Intese. Dopo la stagione del Concordato con la chie-

* Gli atti del Convegno sono disponibili nel numero di giugno/luglio di *Missione Oggi*

spazio cem

Il CemSud di Gallico

di Mimma Iannò

È giunto il momento delle presentazioni ufficiali. Dopo quasi cinque anni di "formazione CEM", siamo liete di annunciare pubblicamente le nostre identità.

Chi siamo? Otto intrepide donne insegnanti calabresi la cui età si può ancora dichiarare: tutte sopra gli... anta! Siamo Antonella, Debora, Giovanna, Maria, Mimma, Nanà, Olivia e Rosa). Ce n'erano altre ma la scuola le ha divorate... coprendole con montagne di carte e cartacce e loro hanno preferito seguire l'iter burocratico...

Cosa facciamo? Noi, nonostante i mille impegni, in questi pochi anni, ci siamo autoeducate all'ascolto reciproco e al confronto sulle tematiche educative, anche attraverso il cineforum. Inoltre abbiamo fatto tutte le attività che leggerete di seguito, non da sole ma anche in compagnia di p. Piergiorgio Lanaro, responsabile del Gruppo CemSud (ed ex-Direttore nazionale CEM). In verità, i primi anni con noi, a raccontare le storie del Cem c'è stato p. Oliviero Ferro, fino al giorno della sua partenza per il Cameroun.

Chi ha dato impulso al gruppo e formato tutte noi ai valori dell'interculturalità è stato però p. Ivaldo Casula, adesso anche lui in Africa (Sierra Leone). Nel mese di marzo 2003 ha tenuto un corso di formazione per insegnanti nel Circolo Didattico di Gallico R.C. sul tema: "I sette saperi di E. Morin - Educare ad una conoscenza pertinente per la convivenza planetaria". Il corso ha suscitato l'entusiasmo delle insegnanti che hanno iniziato a rivolger-

si a noi per avere ulteriori approfondimenti e alcune si sono associate al nostro percorso formativo partecipando due volte al mese ai nostri incontri.

Nel luglio del 2001, in concomitanza con il G8 di Genova, assieme al Comitato per la Pace di Reggio Calabria abbiamo partecipato alla "Fiera dell'altro mondo" (esposizione di oggetti di artigianato locale ed estero) per manifestare la nostra disapprovazione all'ideologia neoliberista. Per far conoscere il CEM abbiamo pensato inoltre, di organizzare ogni anno un convegno regionale sulle tematiche interculturali scegliendo partner importanti, come alcune associazioni di volontariato, O.N.G. e l'Ufficio Diocesano per l'Ecumenismo e il Dialogo interre-

rietà": le bambine e i bambini hanno costruito giocattoli ed altre cose... il cui ricavato è stato inviato a p. Oliviero, a Bafoussam.

Senza dubbio, pietre miliari del nostro cammino sono stati i nostri convegni:

■ anno 2002. 1° convegno CemSud (CEM - M.O.C.I. A.I.M.C) "Ai confini delle povertà" Per un'alternativa alla globalizzazione neoliberale. Con Antonio Nanni e Giulio Girardi;

■ anno 2003. 2° convegno CemSud (CEM - LEGA AMBIENTE) "Nuovi stili di vita e sviluppo sostenibile". Con Giuliana Martirani e Nuccio Barillà;

■ anno 2004. 3° convegno CemSud (CEM-SAE-Ufficio Diocesano per l'Ecumenismo e il Dialogo interreligioso) "Identità e Dialogo interreligioso. Educarsi alla cultura delle dif-



Mimma Iannò

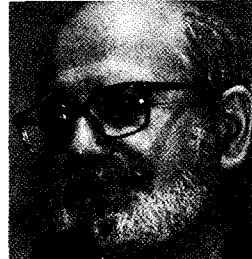
3° convegno CemSud (2004)
con Laura Voghera Luzzatto e Moustafa El Ayoubi;

ligioso. Ci siamo collegate con il nostro territorio e con le scuole per poter diffondere il Cem e sensibilizzare le persone che operano, anche nella chiesa, ai valori dell'accoglienza e della solidarietà agli "stranieri", fratelli e sorelle come noi alla ricerca del Volto di Dio. Lo scorso dicembre abbiamo organizzato un grande Mercatino dell'Usato (abbigliamento e oggetti per la casa) rivolto a tutti (stranieri ed... indigeni!) con lo scopo di finanziare i progetti di solidarietà internazionale portati avanti dai saveriani e non solo. Abbiamo organizzato in una delle nostre scuole "La bottega della solida-

ferenze". Con Laura Voghera Luzzatto e Moustafa El Ayoubi

■ anno 2005. 4° convegno CemSud (CEM - CENTRO STUDI BOSIO - AMNESTY INTERNATIONAL) "L'immaginario in politica tra utopie e realtà". Con Pasquale Amato e Lorenzo Logoteta

E per il futuro? Intendiamo continuare con *grinta* per costruire insieme un mondo più autentico e vivibile per le nuove generazioni. Alcune di noi parteciperanno al prossimo Convegno Nazionale del CEM a Frascati, dove potrete incontrarle personalmente. □



Chi-ama l'Africa

"Il G8 ha deciso di cancellare 40 miliardi di dollari di debiti, dovuti da 18 paesi tra i più poveri del pianeta". Tale notizia ha provocato reazioni differenti, che voglio commentare.

Alcuni hanno applaudito: "Bisogna lasciarsi commuovere dall'agonia dell'Africa".

Il G8 per mostrare un volto filantropo ha strumentalizzato la crisi dell'Africa, quasi fosse *in metastasi*. Ma l'Africa, come dice Alex Zanotelli, è il polmone antropologico del mondo; coloro che vi hanno vissuto non sanno farne a meno (è il "mal d'Africa"); essa registra anche invidiabili esempi di crescita produttiva.

Alcuni hanno fatto dei "distinguo": "Va bene cancellare il debito... ma senza ingenuità".

In altre parole, non si dovrebbe cancellare il debito di paesi scialacquatori o a regime dittatoriale. Ma se il *prestito* è stato in realtà un *furto*, la refurtiva va restituita e basta. Il Nord aveva dollari inflazionati e li ha rifilati al Sud per poi estorcere interessi usurari che sommano in media 12 volte l'ammontare del prestito. Oltretutto, con che morale chiederemo ai paesi poveri di fare tagli nell'educazione e nella salute? O castigheremo le nazioni africane dove l'una o l'altra potenza occidentale ha insediato al potere il dittatore di turno che svendesse il suo paese?

Alcuni si sono detti delusi: "Il G8 ha promesso una solidarietà irrisoria, dove ci voleva giustizia". È vero: c'è perfino da dubitare che per il 2010 l'aiuto dei paesi ricchi ai paesi poveri raggiunga il promesso 0,56(!). Insomma chi si è arricchito a spese del vicino povero, promette di ripassargli *forse* qualche briciola.

Wole Soyinka, nigeriano, premio Nobel 1986, chiede la "cancellazione reciproca", invece del "perdono dei debiti": da una parte gli africani annullano il loro credito per le tragedie dello schiavismo e del colonialismo, dall'altra l'Occidente faccia lo stesso con il denaro prestato.

I contadini della rete ROPPA (60 organizzazioni di 10 stati africani) scrivono: "Cari G8, l'Africa può nutrire se stessa grazie al lavoro dei suoi agricoltori". Essi rivendicano una crescita di produzione agricola dal 20 all'80% e chiedono, alla luce dei propri successi e delle sconfitte del mercato mondiale (ingiusto), di poter scegliere e gestire direttamente il proprio sviluppo.

Sese K., ragazzo della periferia di Nairobi, legge

in un giornale vecchio la notizia del G8: 40 miliardi di dollari per l'Africa!! Continuando nella lettura, capisce che a lui spettano solo 238 dollari (ma ancora sufficienti per comprare scarpe da tennis magliette pattini cibo...). Continuando ancora, capisce che i 238 dollari erano un suo debito e gli verranno condonati: Sese butta il giornale e continua a razzolare alla ricerca di cibo nella discarica.

Ed io ho sentito il dovere di riservare questa pagina all'Africa. Come educatori non possiamo offendere la sensibilità e la dignità dell'Africa. Non possiamo offendere la verità. *Signori miei, per favore, meno solidarietà e più giustizia!* □

A. COSTALONGA/SAVERIANI



Michele Serra con la sua satira corrosiva mostra il ridicolo della nostra *solidarietà estiva*.

Turismo alle Isole Eolie. Nello zaino bastano un sacco a pelo e un libro di Coelho. Tutti in piazzetta per raccogliere da terra i noccioli di pesca e albicocca sputati dai turisti e confezionare simpatiche collanine vegetali, la cui vendita sarà destinata alla salvezza dell'Africa.

Vacanze in un monastero. Sveglia all'alba, colazione in refettorio con i frati, cura dell'orto (una parte del raccolto di fagiolini è destinata alla salvezza dell'Africa).

Vacanze "Laurea ad honorem" con Alessia Merz che trascorrerà il mese di agosto nel laboratorio di anatomia di Camerino e approfitterà per concludere la sua tesi di laurea in scienze della comunicazione. Un suo album di fotografie, con la copertina all'uncinetto, che raccoglie più di 200 cartoline dalla Costa Smeralda, verrà messo all'asta dal Senato Accademico per la salvezza dell'Africa (Cfr. *L'Espresso*, 30.06.2005, p.18).



Il decollo

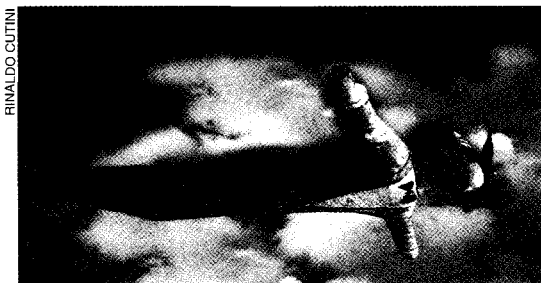
Settembre 1965. Nell'aeroporto di Viracopos, São Paulo, l'aria era pesante. Io, mia moglie e i nostri due figli – Sergio di cinque anni e Marco di tre – eravamo nella fila del *check in*. Il motivo ufficiale del viaggio era "per studi": avrei fatto in America il mio dottorato. Ma il vero motivo era che stavamo fuggendo. Avevamo in mano i biglietti – ricevuti da amici, dagli Stati Uniti – e i passaporti, tutto in regola. Ma, per la verità, niente in regola. Il verdetto ci sarebbe venuto dal personale che si trovava dentro una cabina circolare allestita nel salone dell'aeroporto, con parete nera di oltre due metri di altezza. C'era solo una fessura... Da dentro una voce disse di introdurre i passaporti. Il nostro destino era riposto in mani sconosciute e volti invisibili. I nostri nomi sarebbero stati confrontati con quelli di una lista "nera" di sovversivi. C'era in quella lista il mio nome? Se ci fosse stato, "loro" non mi avrebbero lasciato partire.

Per capire, occorre ricostruire un po' di storia: il primo di aprile del 1964 c'era stato il *golpe* militare. Mi trovavo negli Stati Uniti e rientrai in Brasile esattamente un mese dopo il golpe. Un amico presbiteriano che era venuto a prendermi all'aeroporto (ero allora pastore della Chiesa presbiteriana) mi informò: "C'è un documento segreto contenente capi d'accusa contro di te e altri cinque pastori, nella Segreteria del Supremo Consiglio della Chiesa". Mi preoccupai. Contrariamente alla Chiesa Cattolica che in occasione del *golpe* difese i suoi figli accusati di sovversione, la Chiesa Presbiteriana del Brasile si era premurata di consegnarli per servilismo nei confronti della dittatura. Io facevo parte di un gruppo che si opponeva al potere costituito nella chiesa. Cioè, come m'è capitato lungo tutta la mia vita, andavo nella direzione opposta: e quale migliore opportunità per liberarsi di avversari ecclesiastici che consegnarli al potere militare o al "braccio secolare" con una prassi che risale all'Inquisizione?

In seguito un amico, Nilo Rédua, trafugò una copia di quel documento incriminante e me lo fece avere. Era firmato da decine di pastori che non conoscevo e "vergato" da un ex-presidente del Seminario Presbiteriano di Campinas dove io ero stato giovane docente. V'erano contenute quaranta accuse! Che noi sei pastori predicavamo che Gesù aveva fatto l'amore con

una prostituta; che istigavamo i figli a scrivere frasi ingiuriose contro gli americani sulle lattine "food for peace"; che ricevevamo denaro da Mosca... In un secondo documento un pastore che consideravo amico(!) aveva deposto contro di me in questi termini: "Sappiamo che il riferito professore difendeva, davanti ai suoi alunni, le riforme proposte dal governo precedente", p. es., la riforma agraria. Fui di fatto indagato presso la Fanteria Militare di Juiz de Fora.

In quell'occasione ero stato assolto. Solo paura e solitudine. Ricordo una notte che passai in bianco rigirandomi sul letto. Era quasi l'alba, quando mio figlio Sergio, di quattro anni, che dormiva in camera con noi, mi chiamò: "Papà". "Cosa c'è, figlio mio?", gli risposi, meravigliato perché pensavo dormisse e capivo che sentiva ciò che io stavo sentendo. Mi disse: "Ti voglio tanto bene!". Sono grato alla dittatura per quel momento eterno che non sarebbe altrimenti capitato. Ripensavo a tutto questo ora, davanti alla cabina nera. Ecco che i passaporti uscirono dall'orifizio. Quello che temevo non avvenne. L'altoparlante annunciò il nostro volo e chiamò per l'imbarco.



La libertà è un uccello fuori dal raggio degli uccellatori

Ci incamminammo ancora respirando paura. Entrammo nell'aereo che poi sostò all'inizio della pista. Accelerò le turbine che girarono rapide, sempre più rapide. L'aereo decollò. Che sensazione meravigliosa: libero dalla paura per la prima volta dopo mesi! Ho chiamato l'hostess e ho chiesto un whisky... Da allora il whisky è diventato per me un sacramento di libertà. □



Carlo Baroncelli,
Omaggio al Giappone
patria dell'Haiku

