

cem

Mondialità

Il mensile dell'educazione interculturale®

LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA

**UN'ALTRA ECONOMIA
È POSSIBILE**

**Famiglie che
arrivano da lontano**

**Riconoscere
il debito
interculturale**

Il teatro e il corpo

**Tre domande
a G. Zavalloni**

**Pasolini
tra i simboli**

Sommario

n. 9 / novembre 2005

Editoriale

Una lingua difficile
Brunetto Salvarani

Intercultura fase 2

in famiglia

Famiglie che arrivano da lontano
Rita Vittori

scuola dell'infanzia

Un fiorellino in cambio
di un sorriso
Cristina Ghiretti

scuola primaria/elementari

Il dono, la reciprocità,
la relazione
Lucrezia Pedrali

scuola secondaria di I grado

Aprirsi al dono, aprirsi a mondi
possibili
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

scuola secondaria di II grado

Il riconoscimento del debito
interculturale
Claudio Economi

università

Ancora sull'immaginazione:
scrivere, leggere, fare intercultura
Francesca Gobbo

schermi scene e scenari

Il teatro e il corpo
Nadia Savoldelli

nel territorio

Alunni stranieri: sostenere
i percorsi di integrazione
Lorenzo Luatti

internet new media

Cooperare e collaborare in rete
Aluisi Tosolini

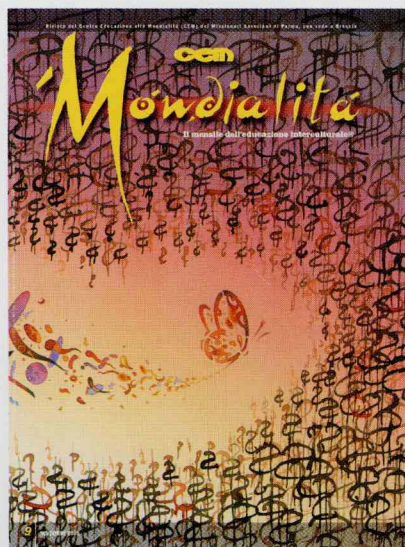
arte e dintorni

Il sonno della ragione
genera... sogni
Carlo Baroncelli e Arnaldo De Vidi

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

Dossier statistico immigrazione
Alessio Surian



immigrazione

Immigrazione ed economia
globale
Franco Valenti

chi dite che io sia?

Isa, profeta dell'Islam
Brunetto Salvarani

la scuola che vorrei

Tre domande a G. Zavalloni
a cura di Giuseppe Biassoni e Patrizia Zocchio

spazio dibattiti

Le religioni a scuola
Marco Del Corso

Pasolini tra i simboli
Davide Bazzini

novità e bibliomondo

a cura della Redazione

dallo csam

Giornale Missionari Saveriani
a cura della Redazione

spazio cem

CEM Locorotondo
a cura di Maria A. Sampietro

la pagina di... a. de vidi

Per esempio, il rispetto della vita

la pagina di... r. alves

Gioia e nostalgia nella musica
classica

dossier

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA
UN'ALTRA ECONOMIA È POSSIBILE

Introduzione

Antonio Nanni

Un'altra economia è possibile

Francesco Terreri

Mauss. Le scienze locali

per l'alternativa
Stefano Curci

Antologia

a cura di Francesco Terreri

Documentar...iamoci

Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Tre libri e due siti sul tema

a cura della Redazione

Labirinternet

a cura di Carlo Baroncelli

Storia del CEM
Antonio Nanni
con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

Il Cem si racconta
Il CEM del Concilio
e degli anni '60
Quarta puntata

32

13-16

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



Direttore:

Brunetto Salvarani salvarani@saveriani.bs.it

Condirettrici:

Antonio Nanni nanni@saveriani.bs.it
Lucrezia Pedrali pedrali@saveriani.bs.it

Segretarie di redazione:

Gloria Crescini, Oriella Vezzoli
cemmondialita@saveriani.bs.it

Redazione:

Arnaldo De Vidi (redattore capo)
devidi@saveriani.bs.it
Monica Amadini, Carlo Baroncelli, Davide
Bazzini, Giuseppe Biassoni, Silvio Boselli, Pa-
trizia Canova, Marco Dal Corso, Lino Ferracin,
Antonella Fucecchi, Adel Jabbar, Sigrid Loos,
Karim Metref, Roberto Morselli, Nadia Savol-
delli, Alessio Surian, Aluisi Tosolini, Rita Vitto-
ri, Patrizia Zocchio

Collaboratori: Rubem Alves, Fabio Ballabio,
Michelangelo Belletti, Luciano Bosi, Simona
Botter, Paolo Buletti, Stefano Curci, Andrea
D'Anna, Marilantieta Di Capita, Alessan-
dra Ferrario, Giuliana Gatti, Francesca Gob-
bo, Cristina Ghiretti, Piera Gioda, Stefano
Goetz, Grazia Grillo, Mimma Iannò, Renzo La
Porta, Lorenzo Luatti, Raffaele Mantegazza,
Maria Maura, Oikia Studio&Art, Roberto Pa-
petti, Margherita Porcelli, Carla Sartori, Na-
dia Trabucchi, Franco Valenti, Gianfranco Za-
valloni

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 Bre-
scia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data
19/02/1993.

Quote di abbonamento:

10 num. (gennaio-dicembre 2006)	Euro 28,00
Abbonamento triennale	Euro 62,00
Abbonamento d'amicizia	Euro 62,00
Prezzo di un numero separato	Euro 3,00
15 num. (giugno 05 - dicembre 06)	Euro 35,00

Abbonamento CEM / estero:

Europa: via sup.	Euro 38,60
Bacino Mediterraneo:	Euro 42,00
America e Asia:	Euro 49,00
Africa:	Euro 49,50
Oceania:	Euro 55,00

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 lingua difficile

13 novembre. Qualche giorno fa la lettera che una studentessa ha inviato a un quotidiano italiano è tornata a far discutere su un problema molto sentito, quello del rapporto tra i giovani e la politica. In quella lettera la giovane lamentava la lontananza del linguaggio politico, il ricorso a un lessico troppo specialistico: caratteristiche che, nonostante la sua volontà di seguire gli svolgimenti della politica italiana, finiscono col respingerla fatalmente indietro, come una porta blindata respinge gli assalti di chi tenta di forzarla dall'esterno. Come è già avvenuto in passato, anche in questa occasione i pareri espressi sui vari media sono stati di quasi unanime condanna del linguaggio settario, espressione evidente di una specializzazione sempre più sistematica nella sicumera di un prestigio che non ama mettersi in discussione. Fin qui, dunque, tutti d'accordo. E però lo spunto da cui partiva la rivendicazione della studentessa era un altro. Quella ragazza infatti (che va considerata portavoce di una gran parte dei suoi coetanei) non accusava i politici di porsi come casta chiusa e poi di parlare in modo troppo specialistico. No, si fermava prima: li accusava semplicemente di usare una lingua difficile. Se i politici pensassero le stesse logiche, ma usassero una lingua più facile (cioè in pratica un lessico più limitato) probabilmente il problema non esisterebbe più.

C'è da dire, allora, che l'accusa mossa dalla giovane lettrice ai politici è la stessa che gli studenti muovono ai vari testi, e ai rispettivi mondi lessicali, che vengono loro sottoposti in classe. La medesima reazione di insofferenza un po' vittimistica la può riscontrare qualsiasi insegnante che si provi ad avviare in aula la lettura dei quotidiani, per esempio: uno stato di confusione, e l'accusa ai giornalisti di usare un linguaggio troppo complicato. E lo stesso avviene con gli storiografi, con i filosofi, e perfino con quegli scrittori che per anagrafe o per stile sono lontani dal parlato di questi anni: da Manzoni a Gadda. La lotta prima nella quale ogni insegnante deve impegnarsi non è nel fare accettare, ma proprio nel non far rifiutare la lingua dei testi che sottopone ai suoi studenti e che, per il semplice fatto di essere lessicalmente più ricca, retoricamente più varia, sintatticamente più equilibrata dell'eloquio quotidiano, è automaticamente avvertita come lontana e dunque antidemocratica. Ma la scuola deve impoverire i testi, o deve innalzare il bagaglio linguistico degli studenti? È una domanda retorica, è ovvio: ma è anche un interrogativo presente in ogni giorno, anzi in ogni ora dell'attività didattica, semplicemente perché sempre più precario si fa il rapporto tra i testi che vi si dovrebbero trattare, e la disponibilità a conoscerli e penetrarli degli studenti, la loro volontà di elevarsi a un livello linguistico necessariamente superiore. La lingua media è divenuta un callo intoccabile, lontana dalla spalderia dei dialetti, permalosa, quasi come il gergo freddo dei politici.

(Sandro Onofri, *Registro di classe*, Einaudi, Torino 2000, pp.22-24)

Da qualche mese, da quando abbiamo deciso di *tornare a scuola, mirando alto*, qui a CEM ci stiamo dicendo che sarebbe bello riavere *una scuola difficile*. A scanso di equivoci, non proviamo alcuna nostalgia per metodi antiquati o per programmi grigi e uniformi, ma piuttosto per un'istituzione che non aveva quale obiettivo – come sembra oggi – la scomposta rincorsa alla banalizzazione dei linguaggi, ad una popolarità che sa di populista, ad una semplificazione del complesso che rischia il semplicismo. In questo, personalmente, ammetto di dovere tanto a don Lorenzo Milani, al suo coraggio nelle sfide impossibili, al suo spronare continuo i *suoi* ragazzi di Barbiana a non accontentarsi mai. Il brano riportato sopra, tratto dal diario di un docente e scrittore serio quanto appassionato del suo lavoro, Sandro Onofri, dice bene l'interrogativo comune a tanti insegnanti di oggi: "Ma la scuola deve impoverire i testi, o deve innalzare il bagaglio linguistico degli studenti?". Il fatto è che, purtroppo, al contrario di quanto riteneva Onofri (scomparso prematuramente, poco più che quarantenne, nel '99), non è più ovvio si tratti di una domanda retorica, ma la contraddizione che spesso si vive quando si tenta di fare *una scuola difficile*. L'unica, del resto, di cui ci sarebbe bisogno di questi tempi. □



Famiglie che arrivano da lontano

I dati sul ricongiungimento familiare contenuto nel "Dossier Immigrazione 2004" della Caritas mostrano come da alcuni anni il progetto migratorio dei lavoratori stranieri sia cambiato: da paese ponte l'Italia sta diventando per molte famiglie straniere, territorio scelto per costruire un futuro migliore per i propri figli. Il passaggio da un'immigrazione di tipo individuale a un'immigrazione a carattere familiare riguarda soprattutto alcune aree e regioni del Centro-Nord d'Italia. I percorsi di arrivo dei familiari rimasti per qualche tempo in patria sono diversi, come diverse sono le caratteristiche dei nuclei delle famiglie con cittadinanza straniera. Ma la richiesta di ricongiungimento li accomuna come anche il progetto di dare ai figli una nuova "patria" oltre a quella originaria.

Quali tipi di famiglie

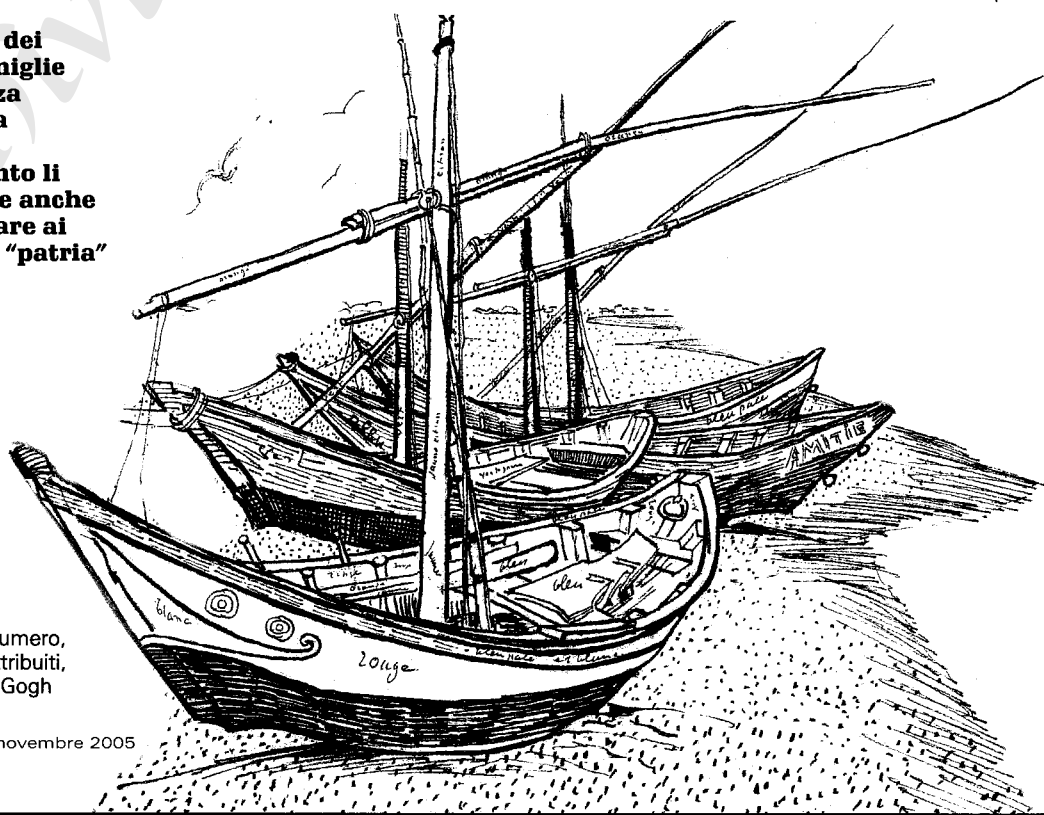
Come per le famiglie italiane anche per quelle straniere possiamo avere un ventaglio di organizzazioni. Se è sempre rischioso generalizzare, perché la realtà è sempre più ricca e complessa delle modellizzazioni, è però utile, soprattutto per gli operatori sociali e gli educatori, tentare una descrizione sintetica di alcuni modelli di famiglia straniera, pur tenendo conto dei limiti di tale operazione.

Famiglia mononucleare ricongiunta: è forse il tipo più comune. Spesso i suoi componenti mantengono legami profondi con la famiglia allargata nel paese di origine, dove tornano periodica-

mente e da dove ricevono visite dai parenti. In molti casi si tratta di famiglie monoreddito: nella maggior parte dei casi è il marito a lavorare, ma non sono rari i casi in cui l'unica a lavorare è la moglie, come badante o collaboratrice domestica. Capita anche ambidue i coniugi siano occupati, spesso con lavori precari.

Famiglia mononucleare con lavoro esterno: in molti casi è di fatto divisa, in quanto spesso la madre lavora come badante a tempo pieno e torna a casa una sola volta alla settimana. Ciò si verifica soprattutto in famiglie provenienti da America Latina, Sud-est Asiatico, Est europeo, in cui la cultura d'origine permette alla donna di svolgere questo ruolo.

Famiglia comunitaria: spesso nella stessa abitazione convivono più nuclei



I disegni di questo numero, non diversamente attribuiti, sono di Vincent Van Gogh

familiari per dividere le spese o sopperire al problema della casa. E' diffusa soprattutto nella comunità cinese e per necessità nelle comunità latino-americane e dell'Est europeo.

Famiglia monoparentale: è formata da un solo genitore con uno o più figli. Si tratta soprattutto di donne provenienti dalle Filippine, divorziate o separate o ragazze madri emigrate per fuggire dalla miseria o da una famiglia troppo opprimente. Troviamo anche padri con figli maschi adolescenti che arrivano soprattutto dall'area del Maghreb, mentre la moglie e gli altri figli rimangono in patria.

Nuovi nuclei provenienti da unioni libere: si formano dall'incontro nei luoghi di emigrazione, dove si creano forti legami affettivi. Non è raro che uno dei due *partner* abbia un'altra famiglia regolare nel paese di provenienza.

Famiglie miste o multiethniche: si formano dal matrimonio tra soggetti appartenenti a nazionalità diverse. Uno dei coniugi può essere italiano oppure ambedue avere cittadinanza straniera.

Famiglia immigrata irregolare: trascorre la maggior parte del tempo in casa, senza avere molti contatti con l'esterno per il timore di venire espulsa. Solitamente solo un membro, in genere l'uomo, ha un'attività esterna, spesso illegale o legata alla rete delinquenziale. Ogni famiglia cerca di costruire le sue modalità di integrazione nel tessuto sociale del quartiere o della città, soprattutto se vi sono dei figli che, in qualche modo diventano i reali "mediatori interculturali". La loro presenza, infatti, costringe i membri della famiglia ad avere contatti con le strutture sanitarie, le istituzioni scolastiche ecc. e li stimola, dunque, a cercare di comprendere maggiormente la società di accoglienza.

Minori stranieri: una sfida per la scuola italiana

L'inserimento degli alunni stranieri nella scuola italiana rappresenta ancora una sfida. In molte realtà si arriva anche a percentuali pari al 50% di presenze straniere e molte scuole si sono già attrezzate con progetti accoglienza e di insegnamento della lingua italiana come L2. Ma in molte di esse la presenza di alunni stranieri rappresenta ancora un problema, sia perché i genitori italiani vedono con sospetto il loro inserimento, sia perché gli insegnanti sono spesso lasciati da soli ad affrontare problematiche nuove, data anche la scarsità di fondi per l'aggiornamento e i tagli al personale docente. Oltre ad un numero minore di insegnanti per numero di allievi assegnati alle varie istituzioni scolastiche, sono stati soppressi tutti i progetti nelle scuole che prevedevano il distacco dalla classe di insegnanti su laboratori specifici. Il disagio che si rileva nelle scuole è molto alto, e gli insegnanti, spesso, devono scontrarsi con la penuria di risorse e una quantità maggiore di lavoro connesso al funzionamento della scuola... fino a quando gli insegnanti taceranno?

Famiglie e presenza di minori

Guardando i dati dell'inserimento scolastico dei minori stranieri si è visto come nel giro di pochi anni il loro numero sia triplicato: nelle aree del Nord e del Centro ogni 100 alunni 3 sono stranieri, mentre al Sud e nelle isole si registra un alunno straniero su 500. Essi, per ora, si concentrano ovviamente nei gradi iniziali dell'iter scolastico (scuola dell'infanzia e primaria) e solo una minoranza frequenta la scuola superiore. La nazionalità più numerosa è quella proveniente dall'area balcanica, seguita dall'Africa e dall'Asia.

Anche le situazioni dei minori sono diverse da caso a caso. Infatti possiamo trovare:

- minori che hanno sempre vissuto con tutta la famiglia (raro);
- minori che si ricongiungono con la famiglia dopo anni di lontananza;
- minori che vivono con un genitore con un permesso di soggiorno regolare;
- minori che vivono con un genitore con situazione irregolare;
- minori stranieri nati in Italia;
- minori stranieri non accompagnati, che stanno aumentando di numero.

In quest'ultimo caso si tratta soprattutto adolescenti mandati dalla famiglia presso parenti oppure scappati di casa e finiti in mano ad organizzazioni che li sfruttano per lavori non sempre legali. Giunti in Italia senza permesso di soggiorno perché non possono chiedere il ricongiungimento a fratelli o zii, essi provengono soprattutto dal Marocco, dall'Albania e dall'Europa dell'Est, da aree comunque estremamente povere, dove non esistono opportunità di studio e di lavoro. Fino ad oggi sono stati fatti molti progetti di accoglienza e inserimento scolastico in ottemperanza alle convenzioni internazionali e alle leggi italiane che assicurano il diritto all'assistenza, alla salute e allo studio per tutti i minori presenti nel territorio.

Dal 2001 però le cose si sono complicate, in quanto disposizioni ministeriali stabiliscono che a questi giovani stranieri, una volta terminati gli studi, venga revocato il permesso di soggiorno, cosa che accade comunque al compimento del diciottesimo anno d'età, anche a chi frequenta regolarmente la scuola. Questo, facendoli cadere nella clandestinità, li spinge a vivere di espedienti e li rende facili prede della microcriminalità. □



Un fiorellino in cambio di un sorriso

Come la piccola Momo aiuta la sua gente ad accorgersi e a rifuggire la distruttiva chimera del cinico progresso, che gli Uomini Grigi promettono rubando loro tempo, sogni e sentimenti, così noi adulti educatori dovremmo darci il difficile compito di aiutare i bambini a non perdersi nel labirinto del consumismo sfrenato con conseguenze tanto simili al destino di Pinocchio nel paese dei Balocchi. Questo arduo compito che vedo come una coraggiosa scommessa sociale, noi insegnanti dovremmo raccogliarlo con serietà e un profondo senso di responsabilità; *insegnare* deriva dal latino *in-signare*, "imprimere un segno", e noi ai "nostri" bambini il segno possiamo lasciarlo eccome!

Su questo argomento sento spesso frasi del tipo: "i problemi sono troppo complessi per poterli affrontare", "dobbiamo attenerci ai programmi ministeriali", "non abbiamo sufficienti strumenti e aiuti per migliorare la qualità del nostro intervento", e così via.

Sicuramente queste, e altre, amare considerazioni, nascono da legittime e comprensibili ragioni dato che, oltre essere insegnanti, siamo anche cittadini, alcuni di noi genitori, sicuramente tutti figli: e che quindi, chi più chi meno, affrontiamo le difficoltà e la complessità del vivere quotidiano,



conviviamo con gravi problemi e piaghe sociali che, direttamente o no, ci riguardano e siamo infine tutti dominati dalla sovrastante forza del potere economico.

Tuttavia, io penso che se questo è lo stato delle cose, ne deriva un'urgenza d'intervento che non può più giustificare il ricorso ad alibi d'impotente resa o di apatico adattamento.

Come ha affermato il sociologo Aldo Bonomi nell'intervento d'apertura del Convegno CEM dello scorso agosto, a proposito di potere economico per poter combat-

Mi è capitato sovente, nel corso degli anni, di ricevere in dono dai bambini un fiorellino, una pigna o altri "omaggi" della natura.

La ricorrente e comune espressione gioiosa sul volto di quei bambini che esprimevano attesa per un sorriso di gratitudine e di conferma affettiva, mi ha insegnato nel tempo a valorizzare maggiormente questi "pensieri-dono" che considero essere una preziosa eredità dei "bambini di ieri", resistita nel tempo perché si possa ancora sperare nella forza di alcuni sentimenti.

tere il "mostro" bisogna prima scomporlo, solo dopo si può sperare di affrontarlo, attraverso varie micro-azioni di cambiamento, mirate nell'intervento in relazione ai diversi settori (sociale, culturale, politico ed economico), che ognuno di noi nel proprio ambito può promuovere e attivare.

Condividendo questa interessante ipotesi, per "scomporre e attaccare il mostro", a scuola, noi insegnanti possiamo tradurla nel progetto di piccole ma concrete "azioni-reazioni", che pongano davvero i bambini al centro di un processo di crescita e di apprendimento armonioso che tenga conto anche dell'importanza della qualità relazionale in cui si agisce, valorizzandone la conoscenza tanto delle identità quanto delle differenze.

Riflessioni ed esperienze rivolte alla cultura del dono

Inizierei con il contemplare, fra i possibili insegnamenti quello relativo al dono di un "pensiero felice", quello che permette a Peter Pan di tornare a volare. Abbiamo urgente bisogno, grandi e piccoli di serenità di spensieratezza, di speranze, per recuperare sentimenti "sperduti", come l'audacia, la semplicità, la generosità, lo stupore, la speranza.

"I pensieri felici": un bimbo, che aveva visto il film di "Peter Pan", ci riportò il racconto con tale entusiasmo che alcune di noi decisero a loro volta di vederlo e, oltre ad apprezzarlo, ne traemmo spunto per una piacevole e coinvolgente attività che interessò insegnanti, bambini e genitori in una appassionata corrispondenza di "pensieri felici", raccolta nel corso di diversi giorni su grandi cartelloni affissi sul muro e a disposizione di tutti. Il materiale raccolto fu ulteriormente prezioso per i bambini che, successivamente, ci chiesero più volte di leggere i pensieri felici di amici, genitori, nonni a loro dedicati e donati.

"Libertà di pensiero. Un altro significativo insegnamento, ritengo possa essere quello relativo al dono della "libertà di pensiero", prevista dalla nostra costituzione ma scomoda per le regole di mercato. Dobbiamo quindi difenderci e difendere i bambini dall'insidioso pericolo del bombardamento psicologico consumista e culturale che attenta, da un lato all'autonomia di pensiero, trasformando sogni e desideri soggettivi in bisogni di massa indotti per pilotarci nei consumi, dall'altro propinandoci, attraverso i mass media, vissuti "preconfezionati" spacciati come reali e vincenti modelli da imitare.

"Esplorare, nominare e raccontare le emozioni". Si tratta di un'esperienza che aiuta i bambini ad esplorare, riconoscere e esprimere pensieri ed emozioni legati a loro diretti vissuti. L'attività si svolge in diversi ambiti e si protrae per diversi in-

contri di laboratorio ed è adatta a bambini dai quattro anni in su.

La fase iniziale muove sempre dalla lettura di qualche testo che tratta quest'argomento e dal conseguente dibattito su quante e quali sono le emozioni che i bambini conoscono. Dopodiché si procede con una diversa occasione di ricerca, che avviene attraverso l'attività teatrale: si propone ai bambini di rappresentare con il corpo le varie emozioni interpretando liberamente posture, toni, comportamenti, espressioni mimico-gestuali, ad esse legate. Successivamente alla fase teatrale l'attività continua nel laboratorio di ceramica, dove i bambini, utilizzando l'argilla, provano a "tradurre" in scultura un'emozione a loro scelta: ad ogni bambino viene consegnato un pezzo di argilla e viene richiesto di abbozzare appena una sagoma umana senza perdersi in complicate elaborazioni. L'importante è che ognuno esprima una scultura, caratterizzandola liberamente attraverso la posizione, (braccia in alto, capo chino, ecc.), l'espressione del volto (che si può sia incidere con un punteruolo che applicando le parti del volto in rilievo). Al termine della realizzazione ogni statuetta verrà presentata dal suo "scultore", che avrà l'opportunità di raccontare l'emozione a cui si è ispirato.

Infine si offre a ogni bambino un momento narrativo individuale per raccontare un vissuto, un sogno, un desiderio, ecc., legato ad una o più emozioni: "...mi sento allegro, impaurito, triste, ecc., quando...". L'insegnante trascrive le varie narrazioni per condividerle successivamente in gruppo.

Ricordo un bimbo di cinque anni che attraverso questa esperienza sulle emozioni, condivise con noi la tristezza per la morte del nonno. Fu commovente osservare come i compagni si prodigarono per rasserenarlo offrendogli doni affettivi come un disegno, un fiore, un abbraccio forte, una promessa di amicizia. Partecipando a questo intenso momento, spiegai ai bambini che il loro sentimento si chiama consolazione. Scoprimmo così insieme che questa emozione è anche un dono prezioso. □

Una lettera dal Brasile su Lula

Caro p. Arnaldo

Ti mando 11 motivi per cui Lula non deve essere rieletto... (secondo partiti quali PSDB, PFL, PMDB, PDT, PPS, ecc.).

1. Lula ha creato in due anni e mezzo di governo circa tre milioni e 135 mila nuovi posti fissi di lavoro; mentre nel periodo anteriore, dal 1994 al 2002, ne erano stati creati 737 mila.
2. Un mese dopo l'altro sono stati battuti tutti i record nelle esportazioni. Il Brasile non ha mai esportato tanto. Stiamo conquistando nuovi mercati, con prodotti di maggior qualità.
3. Ha pagato in anticipo una parte del debito, ossia, il governo finalmente ha un bilancio equilibrato.
4. Ha detto NO alla possibilità di nuovi prestiti all'FMI (questo ha scontentato molto l'FMI).
5. Per il trattamento dell'A.I.D.S., ha rotto il monopolio delle industrie farmaceutiche sulle medicine, così da ridurre il prezzo del 50%.
6. Sta facendo un programma di irrigazione nel Nordest con pozzi artesiani come non è stato mai fatto nel Paese, in aiuto della Riforma Agraria.
7. Sta creando tre università federali (nel Mato Grosso del Sud, nell'ABC Paulista, nel Reconcavo Baiano).
8. È stato in Africa a chiedere perdono per i secoli in cui i neri sono stati sfruttati in Brasile.
9. Ha realizzato un incontro storico tra il mondo arabo e il mondo latino-americano, aprendo anche nuovi orizzonti di commercio, non più ristretto agli USA e all'UE.
10. La Polizia Federale ha potuto lottare contro il crimine senza risparmiare figure altolocate.
11. Per la fine del 2005 è previsto che il Brasile raggiungerà l'autosufficienza quanto al petrolio!

Lula è riuscito a tanto senza ricorrere a privatizzazioni; tenendo dollaro e inflazione sotto controllo. Tali risultati hanno incomodato molta gente e molti interessi... Insomma non credere a quello che leggi in riviste, giornali, tv...: anche certi loro interessi sono stati "violati".

Estevo Geraldo Pinto.



Nel mondo ci sono chissà quante specie di linguaggi, ma nessuno è senza significato. Se quindi non conosco il significato delle parole, sarò un barbaro per chi parla, e chi parla sarà un barbaro per me.
(San Paolo, Lettera ai Corinti)

Il dono, la reciprocità, la relazione

In un saggio del 1951 intitolato *Dono e scambio nel vocabolario indoeuropeo*¹, Émile Benveniste chiarisce come nella maggior parte delle lingue indoeuropee la radice che origina il verbo *dare* sia la stessa che origina il verbo *prendere* e che la distinzione tra i due verbi venga fornita dal contesto. Quindi il verbo *dare* è caratterizzato da una "curiosa ambivalenza semantica". In questo straordinario saggio, la storia delle parole s'intreccia con la storia dei significati sociali che esse hanno assunto e si delinea una mappa del concetto di dono che, ricondotta all'essenziale, stabilisce il dono come concetto fondato sulla reciprocità, sul legame che si stabilisce tra chi offre e chi riceve. Appare persino ovvia la metafora educativa contenuta nel concetto di dono se si pensa alla importanza che la relazione assume nei contesti educativi. Ma la capacità di interessare relazioni significative tra soggetti non si pone come dato naturale bensì come processo avviato intenzionalmente e sostenuto in forme adeguate principalmente dalla scuola. Come educare al dono a partire dall'inizio del percorso scolastico? Si diventa capaci di donare, cioè di relazionarsi con l'altro su un piano di reciprocità, se si impara a non ridurre l'Altro a Se stesso, se si ricollocano in

posizione centrale i principi della *conoscenza pertinente* (Morin), cioè i metodi e le strategie che permettono di "cogliere le mutue relazioni e le influenze reciproche tra le parti e il tutto in un mondo complesso". Si ripropone la necessità di operare una scelta di educazione interculturale non come episodica opera di sensibilizzazione, ma come costante che investe e trasforma la *normalità* del fare scuola. In fondo, per ragionare sul dono (ma più in generale per educare alla reciprocità) non servono progetti speciali, le discipline offrono infinite possibilità di operare in tal senso solo che si privilegi il fare rispetto al ricevere passivamente e che si ripensi alle finalità come competenze più che come abilità solo strumentali. Le scelte metodologiche (apprendimento cooperativo, pedagogia a sfondo integratore, pedagogia per concetti, pedagogia narrativa), creano le condizioni per abituare allo scambio e alla relazione di interdipendenza fra i soggetti e i saperi; i saperi, a loro volta, devono essere ristrutturati in funzione di una prospettiva aperta alle differenze culturali.

Sotto questo aspetto, a partire dalla scuola primaria, persino l'insegnamento della lingua italiana (apparentemente la disciplina meno permeabile al cambiamento), può diventare

esperienza di relazione e di riconoscimento della reciprocità e della influenza fra culture. È sufficiente cominciare da subito a lavorare con i bambini e le bambine riflettendo e giocando sui viaggi delle parole nel tempo e nello spazio (stabilendo fra l'altro collegamenti con altre discipline dell'area antropologica) per cominciare a creare le condizioni che permettano di cogliere le interdipendenze tra le lingue e quindi fra i popoli che le parlano. La riflessione costante sui prestiti linguistici² e sull'etimologia³ non ha solo lo scopo di suscitare curiosità intellettuale (benché questo obiettivo appaia già di per sé assai auspicabile). Si tratta anche di creare un'abitudine al rimando a prospettive culturali più ampie e di allenare al riconoscimento delle stratificazioni che compongono ogni identità, anche quella linguistica. Si tratta anche di dare riconoscimento e dignità culturale a lingue parlate da cittadini immigrati che vivono nel nostro paese attraverso il gioco della scoperta degli alfabeti del mondo e dei segni che li compongono.⁴

In molte scuole si pone grande attenzione alle strategie di accoglienza e alla educazione alle relazioni, ma forse ora è il momento di proporre anche negli ambiti disciplinari la stessa attenzione, ricollocando gli insegnamenti in una prospettiva di costante confronto con altre possibilità. L'educazione interculturale richiede il passaggio dalla dimensione solo emotivo-affettiva a quella che coniuga l'affettività alla dimensione cognitiva. □

¹ Émile Benveniste, *Dono e scambio nel vocabolario indoeuropeo* (in Problemi di linguistica generale), Il Saggiatore, Milano 1990

² Paolo Zolli, *Le parole straniere*, Zanichelli, Bologna 1986

³ M. Cortellazzo - P. Zolli, *Dizionario etimologico della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna 1988

⁴ Adel Jabbar, *Vocimondo, Alfabetario interculturale*, Studio RES, Trento 1997.



Aprirsi al dono, aprire a mondi possibili



Nell'ambito della 6ª Assemblea dell'Onu dei Popoli e della marcia per la giustizia e la pace Perugia-Assisi, la nostra città, Monza, ha aderito all'iniziativa "Ospita una persona: incontra un popolo". Il progetto prevede che gli enti locali facenti parte del coordinamento invitino un rappresentante di un popolo organizzando accoglienza ed ospitalità. Così sul pullman, di ritorno da Assisi, stanchi ed assonnati, abbiamo socializzato con James Parker McKeown, un rappresentante del Ghana, laureato in scienze naturali, che nel suo Paese si occupa di ecosistemi e sviluppo sostenibile, responsabile della "Ghana Wildlife Society". In città, nel frattempo, si sono attivate associazioni, gruppi, forze politiche e scuola per accogliere ed incontrare l'ospite latore di realtà "altra": la maggior parte pensando alle problematiche di povertà legate all'Africa, alcuni

con un buon bagaglio di consigli ed opportunità d'aiuto, altri preoccupati della difficoltà di comunicazione legata alla scarsa conoscenza dell'inglese. Poi l'incontro, la professionalità e l'essenzialità anglosassone con cui James ha illustrato le tematiche dell'ecosiste-

**Qualunque sia
il tuo tesoro, tienilo
sul palmo
della mano come fai
con l'acqua.
Se la stringi
ti sfugge via.
Se te ne appropri
la insudici.
Se la lasci libera, è tua
per sempre.**

Anthony de Mello

ma in cui opera (la preservazione di molti chilometri di coste marine dove si riproducono le tartarughe giganti, tipiche della zona), la felicità di poter raccontare ad altri ciò che, con l'aiuto alcuni collaboratori, con amore porta avanti. L'unica richiesta è stata la voglia di raccontare ed il piacere di essere ascoltati; ed ai nostri occhi un'altra Africa, poco alla volta, ha preso il posto delle immagini stereotipate e del pietismo. L'incontro è stato uno tra i tanti episodi in cui l'accoglienza si trasforma in molti "doni": grandi e piccoli gesti, scoperta di comunioni materiali e virtuali, sguardi e sorrisi.

L'incontro con il mondo scolastico è stato in questo senso uno dei più significativi: l'idea dello scambio e della reciproca conoscenza sono diventati altrettanti doni in cui ci si spende senza nessuna attesa, senza la pretesa di scambio, solo per il piacere personale e reciproco di donare.

Parlare con James, raccontare della nostra città e sentire della sua sono diventate modalità di "fare società", per creare, nel piccolo gruppo della classe, stili, comportamenti, modi di fare che regolano la vita dei componenti del microcosmo costituito dalla scuola, fino al coinvolgere nelle tematiche anche le famiglie. Il suo dono ci ha reso partecipi dell'esigenza di crescere come futuri adulti che si spendano in "politica" sui temi della pace e del sociale; ha offerto una visione delle merci e del commercio, non solo come sfruttamento di altri, ma come scambio economico culturale e crescita personale. L'incontro è diventato un buon allenamento per i futuri cittadini, un'esperienza che li possa guidare a diventare adulti con idee, non schiavi del vuoto.

Contemporaneamente in quel di Milano

(PARLANDO DELLA SCUOLA ARABA DI VIA QUARANTA)

In un articolo, apparso su Repubblica del 9-9-'05, col titolo "Insegnare senza muri", l'editorialista Francesco Merlo commenta la protesta di Ali Sharif, direttore della scuola araba, in questo modo: "Sembra di ritrovare mio nonno preside, un siciliano separatista, o uno degli improbabili personaggi di Camilleri, dialettologo e borbonico, nelle forti e persino commoventi dichiarazioni che, a difesa delle tradizioni egiziane e della separazione scolare dei bimbi musulmani in Italia, Ali Sharif ha rilasciato. Il direttore della scuola islamica, chiusa dal comune di Milano "per inagibilità igienica", ha usato toni appassionati e sinceri e non è certo per filoterrorismo che ha lodato quell'autentico pasticcio milanese che è stato inventato in via Quaranta"

È un articolo sulla scuola (uno dei più benevoli) che, chiusa con atto stupido-repressivo ma non scevro di motivazioni pertinenti, nell'esaminare il fatto, ha il pregio di richiamarci alla nostra storia (come parametro di giudizio), da una parte, e di rivendicare una formazione dialettica, aconfessionale e plurima nei contenuti, dall'altra. Non si limita alla negazione di una sentita esigenza. Il fatto non ci interessa per entrare nella cronaca ma per ragionare insieme sul senso del dialogare e sulle abilità - competenze (magari anche curricolari) che tale esercizio richiede; e questo alla luce del concetto di dono, così come l'abbiamo individuato con l'esperienza precedente. E sì, perché al di là delle belle parole, l'analisi dell'articolaista sembra dimenticarsi del Paese reale in cui vive e pone considerazioni giuste "a prescindere" che diventano "ingiuste" o poco egualitarie nella realtà:

■ nel territorio abbiamo scuole ebraiche, valdesi, cattoliche parificate; tali scuole hanno avuto il tempo per "parificarsi" (adeguamento a norme nazionali) che dovrebbe essere concesso anche ad altre realtà;

■ l'agibilità o meno dei locali riguarda la maggior parte delle nostre scuole pubbliche;

■ la garanzia di laicità, piuttosto che di aconfessionalità, nella scuola pubblica e privata è molto discutibile (basti l'esempio dell'ora di religione e non delle religioni e l'impraticabilità di fatto dell'ora alternativa).

Da "straniero", da musulmano, la mia sensazione sarebbe di vivere in un paese che a parole è egualitario, ma nei fatti mi pone su un piano d'inferiorità; ed è questo il maggior pericolo per chi vuole intraprendere un dialogo: considerare le proprie posizioni naturali e quelle altrui da assoggettare a critica. La magia del dono diventa impossibile ad attuarsi.

Tornando al nostro ambito, la scuola secondaria di primo grado, comprendere i termini (i confini) della prassi del dialogo diventa un imperativo, nella fase di mutamento che stiamo attraversando, alla presenza di molteplici culture. Nel leggere, ed in larga misura apprezzare, il citato articolo, l'immagine che faceva da sfondo era la copertina del libro "La comunicazione ecologica"¹: un tipo grande e grosso che con un dito minacciosamente spinto verso il cielo urla impotente ad un ascoltatore intimorito "posso suggerire qualcosa?".

Nella "comunicazione ecologica" chi parla e chi ascolta sono due persone uguali. Considerazione scontata ed all'apparenza ovvia, ma la cui applicazione risulta tuttora "rivoluzionaria" nella pratica quotidiana e, ciò che ci riguarda, nell'insegnamento. *Uguali* in cosa? Uguali, tanto da poterti riflettere a specchio, nelle reazioni: paure, ansie, aspettative, aspetti relazionali, possesso di valori...

Uguali e non coincidenti, ovvero con una "comune matrice" di comportamenti umani che richiedono una ricerca di consapevolezza e comprensione maggiore di sé e degli altri. Comportamenti che mi appaiono anomali vanno ricercati nella "comu-

ne matrice" e non giudicati, al fine di trovare un punto d'incontro che faccia crescere entrambi.

Uguali nel considerare ruoli, responsabilità e potere: la non consapevolezza di questi spazi crea confusioni e drammi (sia d'apprendimento che relazionali) spesso evidenti nella scuola: io non sono il tuo amico, o non sostituisco il tuo genitore, ma ho responsabilità precise riguardo a te, alla tua famiglia, alla tua formazione; in questa dimensione devo darti l'affetto, la comprensione e la dignità di cui hai bisogno.

Uguali nel comprendere i limiti comuni: davanti ad un conflitto porsi alla pari significa non avere il diritto di mantenere il primato del proprio ruolo, ma affidarci entrambi ad una terza (o più) persona che faccia da arbitro della situazione ponendosi, nella specificità dei propri ruoli, alla pari. La bellezza di questo processo sta nel senso stesso della vita: insegnare è crescere, cambiarsi e cambiare; rinvia all'idea stessa di "Dono", qualcosa che si fa con gli altri, per gli altri, che ti dà felicità e senso del bene comune.

Due accadimenti, due diverse percezioni del dono. Il primo ci richiama a Morin²; che sostiene "il bisogno di sviluppare la capacità di cogliere i problemi globali e fondamentali per iscrivere in essi le conoscenze parziali e locali": attraverso incontri come quello con James ci si apre all'insegnamento della comprensione come mezzo e fine della comunicazione umana e ci si prepara ad affrontare le incertezze. Il secondo ci ripropone l'idea di giustizia, senza la quale il dono, inteso come darsi senza nulla in cambio, perde la sua essenza, evidenziando una società sorda ed incapace, oggettivamente, al dialogo. □

¹ Jerome K. Liss, *La comunicazione ecologica. Manuale per la gestione dei gruppi di cambiamento sociale*, La Meridiana, Molfetta (Ba) 1992

² Edgar Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001.



Il riconoscimento del debito interculturale

Ai fini dell'educazione interculturale è molto importante la strategia didattica "riconoscimento del debito culturale" (o metodo della restituzione); si tratta cioè di avviare l'alunno a riconoscere e valorizzare il debito culturale che la civiltà di appartenenza ha nei confronti di altre culture. Si sa, infatti, che nel corso della storia umana si sono avuti scambi culturali, contaminazioni e ibridazioni: elementi, questi, che si sono incorporati nell'immaginario collettivo di un'area culturale, al punto che spesso se ne è dimenticata la provenienza. Basti pensare a prodotti culturali come la carta e la stampa (Cina) e ai sistemi numerici che sono alla base del sapere matematico (India e mondo arabo)¹. Ma si potrebbe anche pensare ai grandi cambiamenti culturali intervenuti con la conquista dell'America. Mentre

nella conquista degli altri continenti non ci fu un vero e proprio sentimento di estraneità radicale (per es., gli europei non avevano mai del tutto ignorato l'esistenza dell'Africa, India o Cina), nel caso del Nuovo Mondo, l'estraneità fu totale. Tsvetan Todorov considera che la "scoperta-conquista" dell'America fu "un incontro estremo ed esemplare, (...) un fatto essenziale per noi oggi: insieme a questo valore paradigmatico, essa ne possiede un altro, direttamente causale. (...) È proprio la conquista dell'America che annuncia e fonda la nostra attuale identità: noi siamo tutti discendenti diretti di Colombo; con lui ha inizio la nostra genealogia nella misura in cui la parola *inizio* ha un senso. Con il 1492 siamo entrati - come scrisse Las Casas - *in questo nostro tempo così nuovo e così diverso da ogni altro*"².

Nella scuola secondaria superiore è importante riconsiderare i diversi apporti culturali che l'Occidente ha ricevuto dagli *altri*, affinché possa essere decostruito il complesso di superiorità dell'uomo occidentale. La globalizzazione costituisce una sfida educativa, in quanto il processo di mercificazione totale che la contraddistingue, porta al graduale annullamento delle memorie storiche e dei contributi culturali dei vari popoli. Invece globalizzazione intesa come *valorizzazione della cooperazione e della solidarietà* tra popoli e culture, porterebbe a ripensare la visione dell'uomo, visto non più come *Homo oeconomicus*, ma come *persona*. Edgar Morin evidenzia come, con la globalizzazione economica, si sia creata una frattura drammatica tra economia e politica: questa è rimasta a livello na-

zionale, mentre l'economia è andata oltre ogni frontiera, spinta dal cosiddetto *Pensiero Unico*³.

Interpellata dalla situazione mondiale, la scuola non dovrà essere neutrale, ma caricarsi di un nuovo significato educativo finalizzato ai seguenti obiettivi:

- promuovere una *cultura della resistenza* che sia in grado di arginare il pensiero unico e di passare all'impegno politico, che privilegia la centralità etica e antropologica dell'uomo;
- sostenere la *resistenza* dei popoli nativi e delle culture locali;
- promuovere una sorta di "*strategia lillipuziana*" (espressione metaforica da *I viaggi di Gulliver* di Jonathan Swift), organizzata con la messa in rete di idee, persone, movimenti e centri di ricerca contro la *Megamacchina* (cfr. Serge Latouche) rappresentata dalla mercificazione totale del mondo;
- valorizzare, col pensiero divergente, la cultura della *sobrietà*. Questa non è solo un problema di quantità e di riduzione dei consumi, ma un concetto che evoca semplicità, equilibrio, essenzialità, senso della misura, armonia, leggerezza; in sintesi, *temperanza*.

La scuola superiore di II grado, in quanto promotrice di elaborazione culturale-critica, deve far riflettere l'alunno sull'attuale situazione del mondo, per ricostruirne la storia, scoprendo la genealogia dei reciproci debiti culturali e, grazie ad essi, la creatività dell'uomo d'ogni popolo e cultura. □



Foto di Claudio Economi al convegno Nazionale Cem del 1988 ad Arezzo, dal titolo "Convivialità, un futuro per l'educazione".

N.B. Questa pagina è "postuma": Claudio l'aveva inviata in anticipo. Possiamo considerarla quasi un testamento affidato all'educatore interculturale.

¹ Cfr. F. Ferrarotti, *L'enigma di Alessandro. Incontro fra culture e progresso civile*, Donzelli, Roma 2000.

² T. Todorov, *La conquista dell'America. Il problema dell'altro*, Einaudi, Torino 1984, p. 5 ss.

³ E. Morin, *Terra-Patria*, Cortina, Milano 1994.

* Sul metodo della restituzione cfr. A. Nanni - S. Curci, *Buone pratiche per fare intercultura*, EMI, Bologna 2005; pp. 95-100.



Ancora sull'immaginazione Scrivere, leggere, fare intercultura

SECONDA PARTE

La pedagogia interculturale si articola intorno alla consapevolezza della diversità come esperienza quotidiana che riguarda al tempo stesso la dimensione individuale e collettiva: perciò da un lato la problematicità, dall'altro ne afferma la sua centralità, che ormai dovrebbe attraversare ogni discorso e intervento pedagogici attuali. Ma se la diversità è quotidiana esperienza, l'esperienza stessa ci dice che troppo spesso essa è ancora ostracizzata, stigmatizzata, non rispettata.

Affrontare i pregiudizi, analizzarli e passare dall'economia cognitiva (e dal risparmio emotivo che permettono) all'ospitalità e al rispetto sincero dell'altro/degli altri è stato uno degli obiettivi primari (nel senso del tempo e dell'importanza) e qualificanti della pedagogia e dell'educazione interculturali. L'altro reclama infatti rispetto, considerazione, riguardo per la giustizia, prima ancora che amore o amicizia. Sono indicazioni e obiettivi certamente familiari ai lettori di questa rivista, ma li ho ricordati perché desidero riprenderli attraverso il contributo del romanzo *Aspettando i barbari* di J. M. Coetzee (vedi disegno), la cui lettura è profondamente "istruttiva".

Coetzee è un grande scrittore, premio Nobel per la letteratura 2003, e una delle ragioni della sua efficacia creativa

**Affrontare i pregiudizi,
analizzarli e passare
dall'economia
cognitiva all'ospitalità
e al rispetto sincero
dell'altro/degli altri
è stato uno degli
obiettivi primari
e qualificanti
della pedagogia
e dell'educazione
interculturali.**



mi sembra stare nell'indecidibilità dei contesti storici, sociali, geografici entro cui fa vivere i personaggi delle proprie storie. È sudafricano e così presumiamo che le sue storie siano situate in quel paese, benché le immagini dei luoghi, dei tempi, delle persone siano enigmatiche.

Il plot del romanzo *Aspettando i barbari*

Nella città di frontiera dove vive il magistrato protagonista e narratore circola un'aria rarefatta, e il simbolismo che attraversa la dimensione quotidiana (militare e burocratica) come pure i dettagli "realistici" (i corpi spaventati, rassegnati, umiliati dei prigionieri testimoni di morti violente, il vento invernale che solleva la polvere della piazza, i gesti dei personaggi maggiori e minori...) impegnano lettrici e lettori in un lavoro di decifrazione delle coordinate del luogo e del tempo, e li mantengono in un'inquieta comprensione.

Il magistrato ha svolto con lealtà, ma senza particolare entusiasmo, il proprio ruolo, affiancando l'applicazione della legge con la lettura dei classici e le ricerche archeologiche (in cui tenta senza successo di interpretare antiche tavolette riportate alla luce). È

un uomo, ormai non più giovane, che per sua ammissione non aveva "chiesto altro che una vita tranquilla in tempi tranquilli", un'aspirazione che sarà messa in discussione dai barbari, dal dubbio e dal "cuore". La tranquillità, infatti, esige un'azione preventiva contro i barbari – di cui nella lontana capitale si vocifera che starebbero

per ritornare e riprendersi il loro antico territorio – fermando il pericolo che rappresentano per la cittadina di frontiera e i suoi abitanti. L'armamentario di

pregiudizi che sostiene l'azione del colonnello Joll - l'inquisitore - trova addirittura il suo doppio nel fastidio che la cittadinanza, e perfino il magistrato stesso, cominciano un certo giorno a provare per i miserevoli e "selvaggi" pescatori, fatti "inutili" prigionieri per volontà di Joll.

Proprio quando essi si stanno adattando, ecco che "smettono di esserci simpatici". Si manifesta chiaramente il meccanismo grazie al quale chi ne ha il potere, o il privilegio, definisce e ridefinisce l'altro, togliendogli o attribuendogli qualità. E chi ne è di volta in volta oggetto non può che "subire"; così, dopo aver rappresentato "per qualche giorno un diversivo" per i soldati, per le facce dei bambini "dietro il cancello ... aggrappati alle sbarre a guardare", per lo stesso magistrato che li spia nascostamente, i pescatori vengono allontanati con disprezzo, tanto più che "comincia a girare la voce che sono malati e che porteranno il contagio in città".

Sarà lui ad essere colpito, ma da un diverso tipo di contagio: cioè il "sapere" che si è insinuato dentro di lui ne lavora la coscienza attraverso il dubbio e, a questo punto, non potrebbe più presentarsi come innocente. Egli diventa consapevole di non essere il contrario del colonnello Joll, ma piuttosto "la menzogna che l'Impero racconta quando le cose vanno bene", mentre Joll è "la verità che l'impero dice quando comincia a soffiare vento di tempesta". Essi sono "le due facce dell'Impero". A poco a poco le percezioni del magistrato su quanto gli sta intorno cambiano e incomincia anche il suo cambiamento: lo sguardo benevolo e comprensivo che rivolgeva alle sue quotidiane e confortevoli abitudini non lo protegge da quel che sa ("troppo"). ... Egli ha imparato che esiste una prospettiva sul mondo profondamente diversa da quella di

chi interviene sulla natura per favorirne il miglioramento e, conseguentemente, il progresso della condizione umana. Per i barbari, invece, le cose non sono cambiate anche se "sono più di cento anni che stiamo qui, abbiamo strappato terra al deserto, fat-

to opere di irrigazione, seminato i campi; abbiamo costruito case solide e circondato la nostra città di mura, ma per loro continuiamo a essere stranieri di passaggio. Ci sono dei vecchi tra loro che ancora ricordano i racconti dei genitori su quest'oasi, su com'era un tempo: un posto ben ombreggiato sulla sponda del lago, con pascoli ricchi perfino d'inverno.

È così che continuano a parlarne, forse è così che la vedono ancora, come se non fosse stato smosso nemmeno un briciolo di terra, come se non fosse stato mai messo un mattone sopra l'altro. Sono sicuri che uno di questi giorni metteremo le nostre cose sui carri e ce ne andremo per tornare da dove siamo venuti".

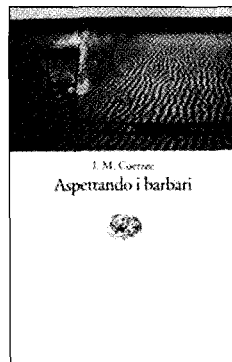
"Non ho mai augurato ai barbari il fardello della storia dell'Impero, ma..."

Proprio perché si è inoltrato in questo percorso, il magistrato riesce ora a formulare congetture sulle ragioni del terrore che attanaglia la cittadina e l'Impero: il terrore dell'incursione dei barbari è un "sogno che è il risultato di una vita troppo tranquilla". È la tranquillità o, meglio, un modo di vivere che non vuole interrogarsi su se stesso, a trasformare gli altri in pericolo angoscioso, piuttosto che la presunta originaria ferocia dei barbari; chiudere gli occhi di fronte alle ragioni storiche e politiche, psicologiche e culturali che generano e sostengono il pregiudizio significa generare i nostri incubi mostruosi, la nostra irragionevole grande paura, di cui ingiustamente

addossiamo le cause a quegli altri di cui poco ci importa e poco vogliamo sapere. E mentre li spingiamo lontani dalla propria terra, ci preoccupiamo di raccogliergli gli artefatti per goderne privatamente o esporli nei musei¹.

Peraltro, il magistrato, anche dopo il suo percorso di trasformazione, non ha sostituito il suo vacillante distacco dalle cose con la forza di nuove certezze. Al termine della vicenda, Coetzee gli farà dire: "Ma quando i barbari assaggeranno il nostro pane, il pane fresco con la marmellata di gelso o di ribes, saranno conquistati dal nostro modo di vita. Scopriranno che non è possibile vivere senza l'abilità di uomini che sanno coltivare il tenero grano, di donne che sanno come trattare la benefica frutta". E più oltre aggiunge, "Non è questa la scena che sognavo. Come tante altre cose ormai, me la lascio alle spalle sentendomi stupido, come uno che ha perso la strada tanto tempo fa, ma continua per una via che forse non lo porterà da nessuna parte".

Ma noi, che abbiamo appena finito di leggere il romanzo, lo chiudiamo con la sensazione che il magistrato almeno a noi è arrivato e ci ha toccati. □



¹ Un riferimento simile si trova anche in un altro libro che occorrerebbe leggere insieme a questo, e cioè *Luglio* di Nadine Gordimer. Sul rapporto persecutore-vittima, si veda *Polvere rossa* di Gilián Slovo, ugualmente ambientato in Sudafrica.

Riferimenti bibliografici

- Coetzee J. M. (2000), *Aspettando i barbari*, Einaudi, Torino (ed. or. 1980)
 Gobbo F. (2000), *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Carocci, Roma.
 Gordimer N. (1991), *Luglio*, Feltrinelli, Milano (ed. or. 1981).
 Slovo G. (2003), *Polvere rossa*, Baldini & Castoldi, Milano (ed. or. 2000).



**Il laboratorio come territorio
dove il corpo esplora possibilità espressive,
limiti, istintività, abitudini e stereotipi**

Il teatro e il corpo

Da piccoli quante volte abbiamo improvvisato uno spettacolo giocando con il nostro corpo e la nostra fantasia! Eppure, come afferma Gaya Trotta, se all'interno di un laboratorio di educazione teatrale si chiede di riprodurre la stessa situazione, si alzano immediatamente barriere: problemi come l'incapacità a farlo, o elucubrazioni intellettuali sulla grandezza dell'albero... Si è generalmente convinti che sul palcoscenico esistano delle leggi misteriose e che il teatro parta da elementi artificiosi, lontani e staccati dall'esperienza personale quotidiana. Non è così. Sappiamo invece che da una semplice azione fisica possono scaturire motivazioni e sentimento. Molte esperienze teatrali partono proprio dall'improvvisazione e dalla nozione di *pre-espressività*. Per *pre-espressività* s'intende l'insieme delle regole senso-motorie e mentali messe insieme dall'attore e quindi in che modo l'attore usa la propria competenza biologica e mentale. Ecco allora che *fare l'albero* in scena, parte dalle stesse conoscenze per le quali lo facevo giocando. Sono sempre io e il mio corpo, con la sola differenza che nel primo caso sto giocando e nel secondo interpretando e recitando. È importante che già dalla più tenera età ci si costruisca un bagaglio di elementi sensoriali, motori e cognitivi, non solo per il fine del teatro, al quale non tutti sono interessati, ma anche per utilizzare al meglio le nostre capacità nella vita quotidiana e professionale. Lavorando con i ragazzi nei laboratori teatrali, ci si rende spesso conto di quanto siano meccanici e ri-

gidi i movimenti e di quanto tale rigidità li inibisca nella manifestazione del proprio io. Sono troppo abituati a verbalizzare le situazioni o a leggerle in maniera visiva. In questo modo si rende difficile per loro unire in una sola situazione corpo, anima e intelletto. Fortunatamente, però, la situazione con i ragazzi non è mai irrecuperabile. È sufficiente ripescare nella loro ingenuità e libertà d'essere per poi riportarla sul palcoscenico. Il lavoro di gruppo a questo fine è fondamentale. *Non rappresentando più l'albero ma il bosco, si allentano molteplici tensioni.* Sparisce la vergogna, perché si è tutti nella medesima situazione e, non essendo soggetti a giudizio, è più facile lasciarsi andare. Lavorando in gruppo è anche agevolato lo scambio di sti-

**Chiudi gli occhi
e immagina di essere
un albero**



moli: si può imitare l'azione di un compagno per trasformarla in qualcosa di diverso, inserire variabili come il vento o la pioggia. In questa maniera si lascia completamente liberi di agire i ragazzi, senza regola o limitazione.

Da questa improvvisazione giocosa si prenderanno in seguito solo alcuni movimenti e si codificheranno come azione scenica. In questa atmosfera educante non esistono stranieri, ma differenze, punti di vista, modalità di interpretazione che travalicano culture e paesi.

Il metodo dell'improvvisazione nei laboratori teatrali per ragazzi può essere utilizzato per diverse **finalità**. Si accettano i propri pregiudizi, stereotipi, condizionamenti, fino a stupirci per essere diversi e sfaccettati. Lo sguardo, l'incontro, l'abbraccio, le intese, le ostilità, le resistenze, il contatto: *è lì il territorio educativo del teatro, dove iniziare a conoscere le potenzialità espressive dei corpi, delle possibili trasformazioni, interpretazioni, utilizzando gli alfabeti che entrano nelle varie culture per elaborare poi frasi del corpo, fino ad arrivare a narrazioni e racconti.* Allora perché non imparare a conoscere questo corpo, le sue caratteristiche, le sue possibilità di relazione e di comunicazione, arricchendo il vocabolario espressivo e rafforzando il controllo e la sicurezza in noi stessi? Le coordinate educative metodologiche più utili comunque sono la disponibilità all'ascolto e la predisposizione all'adattamento nella conduzione di laboratori espressivi teatrali, soprattutto su finalità di educazione interculturale, ponendoli prima di tutto come luoghi di incontro e relazione umana.

Concludendo, emblematica è la definizione di teatro data da Craig: "Esiste un teatro che viene prima del dramma, ma non un edificio di pietre e mattoni. È l'edificio costituito dal corpo dell'attore". □

NEL TERRITORIO lorenzo luatti



Alunni stranieri: sostenere i percorsi di integrazione

Dal punto di vista strutturale e pedagogico-didattico l'inserimento scolastico degli alunni stranieri costituisce per la scuola italiana una delle innovazioni più importanti degli ultimi vent'anni. Apprendere e insegnare in una classe multiculturale e plurilingue è diventato un'esperienza quotidiana per insegnanti e educatori, e così sarà sempre più nel futuro. Se il numero assoluto è di tutto riguardo (350 mila nel precedente anno scolastico) e in forte crescita da un anno all'altro, l'incidenza sulla popolazione studentesca complessiva appare ancora molto bassa, soprattutto se confrontata con gli altri Paesi europei (siamo al 4,2%). Anche Spagna e Portogallo hanno percentuali superiori alla nostra.

L'Italia e l'immigrazione rapida, plurale, policentrica

La specificità della situazione italiana è da ricercare altrove. Nella *rapidità* con cui si è prodotto tale cambiamento: in vent'anni la presenza di minori stranieri è aumentata di 60 volte ed è raddoppiata nel corso dell'ultimo triennio. Velocità che ha i suoi evidenti riflessi sulla capacità delle istituzioni di



elaborare risposte efficaci. Negli altri Paesi europei tutto ciò è avvenuto in un arco di tempo molto più lungo, in Francia e in Inghilterra è stato addirittura il prodotto di un processo durato un secolo. È poi da considerare la *pluralità* delle provenienze: quasi tutti i paesi stranieri esistenti al mondo sono rappresentati sui banchi della scuola italiana (191 su 194). Uno studio di alcuni anni fa stimava in circa 80 le lingue "immigrate" parlate a scuola. Terzo elemento da considerare è il forte *policentrismo* con cui tale presenza si distribuisce nei territori. I poli di attrazione non sono solo le grandi città, ma anche quelle piccole o medio piccole, i paesi della provincia

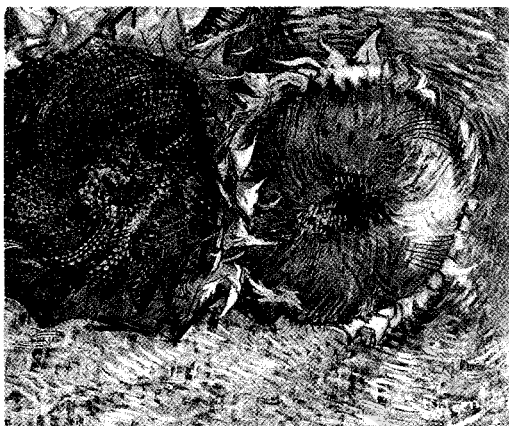
piuttosto che il capoluogo. E' dunque nella "periferia" che le classi si presentano accentuatamente multiculturali e plurilingui. Infine, negli ultimi anni, l'inserimento dei minori stranieri nei diversi ordini di scuola si è fatto sempre più *omogeneo*: non solo la fascia dell'obbligo è interessata dal fenomeno, ma a crescere con ritmi sostenuti sono la scuola dell'infanzia, che accoglie i tanti piccoli nati qui, e la scuola secondaria di II grado.

Grazie alle numerose indagini e ricerche realizzate negli ultimi anni abbiamo un panorama abbastanza dettagliato degli aspetti di maggiore difficoltà che incontrano i percorsi di integrazione. Questi studi sollecitano tutti i protagonisti dell'incontro a prestare maggiore attenzione al tema delle eguali opportunità rispetto all'inserimento scolastico, al successo formativo e al diritto allo studio. Obiettivi minimi per ogni alunno, indipendentemente dalla sua provenienza nazionale.

Un recente rapporto MIUR (2005) ha evidenziato il significativo divario dei tassi di successo/insuccesso scolastico tra gli allievi italiani e gli allievi stranieri: 3 punti percentuali di differenza nelle scuole primarie, 7 nelle secondarie di I grado e oltre 12 nelle superiori. Le motivazioni di tale divario chiamano in causa, da una parte, la situazione di maggiore debolezza degli alunni stranieri (lacune linguistiche, situazione familiare e socio-economica instabile, mancata valorizzazione del bagaglio delle competenze/conoscenze dell'alunno, insufficienti misure scolastiche di sostegno...); dall'altra, le modalità di valutazione adottate dalla scuola che talvolta possono fortemente penalizzare l'alunno neoarrivato o inserito da poco tempo. In questi casi pare opportuno "sospendere" la valutazione per un certo periodo di tempo, co-

me previsto da alcuni sistemi scolastici europei dove un "adattamento" della valutazione può prolungarsi anche due anni (Eurydice, 2004). Gli esiti migliori, secondo l'indagine MIUR, si registrano nelle scuole che hanno un numero di minori stranieri significativo, ma non prevalente, e con provenienze differenti.

Alcune ricerche locali hanno poi evidenziato una diffusa situazione di ritardo scolastico rispetto all'età anagrafica, spesso di grave ritardo, di 2-3 o più anni. Benché il ritardo non si traduca automaticamente in insuccesso scolastico è chiaro che esso può seriamente pregiudicare il proseguimento degli studi. Queste ricerche evidenziano tutte come la situazione di ritardo sia spesso dovuta a una sorta di "boccatura iniziale": l'alunno neoarrivato viene inserito quasi generalmente in una classe inferiore, anche di 2 anni rispetto alla sua età. Eppure la vigente normativa vuole (art. 45, DPR 394/99) l'inserimento nella classe corrispondente all'età anagrafica; solo in specifiche ipotesi, il collegio dei docenti può stabilire un inserimento in una classe inferiore di un anno. Se l'inserimento in una classe inferiore di un anno, e quindi con un ritardo contenuto, può essere spiegato da ragioni diverse e rivelarsi, in certi casi, una scelta positiva per il successo scolastico dell'alunno non italofono, il ritardo di due o più anni risulta invece spesso penalizzante. Al ritardo "iniziale" si sommano talvolta ripetute bocciature: sono molti gli allievi stranieri che poi abbandonano durante i primi due anni di scuola superiore. La forte concentrazione degli studenti stranieri nei percorsi scolastici più brevi considerati meno esigenti (istituti professionali, CTP...) sono spesso sia il frutto di questa discontinuità dei percorsi scolastici, sia il frutto di scelte al ribasso, di un orientamento valorizzante talvolta favorito dalla scuola stessa. □



Se mancano l'accesso all'istruzione e la tutela dei diritti

Ultimi arrivati in ordine di tempo sono i fenomeni di "descolarizzazione" e delle classi separate. Il primo fenomeno esprime un mancato accesso all'istruzione e alla formazione, ed è ancora poco conosciuto e denunciato, benché si segnalino ormai numerosi casi in alcune realtà territoriali. La situazione tipica è quella dello studente immigrato arrivato a metà o a fine anno scolastico che viene rifiutato dalla scuola, abbandonato a se stesso e alla sua famiglia, contravvenendo alle disposizioni di legge e al diritto fondamentale all'istruzione. In alcuni contesti poi si sono diffuse esperienze di classi separate e classi di accoglienza. Se circoscritta nel tempo, come prassi transitoria, la classe di accoglienza può costituire una risposta efficace ai bisogni linguistici degli alunni neoarrivati; ma se sono pensate per lunghi periodi, e quindi si configurano più come classi separate, esse sono in aperto contrasto sia con la norma che vieta la costituzione di classi in cui la presenza straniera sia dominante (art. 45 cit.), sia con il modello integrativo e interculturale adottato per la scuola italiana.

Ma perché si stanno diffondendo tali situazioni? Il silenzio normativo e la mancanza di linee guida a livello nazionale sull'integrazione scolastica e l'educazione interculturale, che si protraggono dal 1999, produce i suoi effetti negativi: nella varietà di interventi, talvolta molto fantasiosi e casuali, che appaiono privi di una regia; nel clima sociale e nelle forme di allarme che hanno ormai contribuito a creare "etichette", distanze, diffidenze, chiusure; nel mutato quadro legislativo che regola il soggiorno e la permanenza in Italia che ha introdotto elementi di "costante provvisorietà" nella definizione/ridefinizione dei progetti migratori. La situazione di oggettiva debolezza giuridica e sociale della famiglia immigrata, con meno "risorse" rispetto a quella autoctona, partner scolastico spesso inesistente, fa venire meno un interlocutore importante in grado di tutelare i propri diritti e renderli esigibili. L'autonomia scolastica infine, se in alcuni casi ha favorito progetti ed esperienze di eccellenza, può aver acuito le distanze tra le diverse realtà in termini di discrezionalità nella tutela dei diritti soggettivi. Occorrono pertanto nuove politiche di integrazione dei minori stranieri e delle loro famiglie in grado di rimuovere gli ostacoli che si frappongono all'accesso e all'uso delle strutture educative, a sostegno dei diritti e delle eguali opportunità, "nella consapevolezza che investire sul futuro dei nuovi cittadini significa investire sul futuro di tutti" (G. Favaro).

MIUR (2005), *Indagine sugli esiti degli Alunni con Cittadinanza Non Italiana*, Roma (sul sito del MIUR)

Eurydice (2004), *L'integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa*, Commissione Europea (sul sito dell'Indire)



Cooperare e collaborare in rete

Nel mondo delle TIC (tecnologie dell'informazione e delle comunicazione) due sono i concetti che ricorrono più spesso: cooperazione e collaborazione.

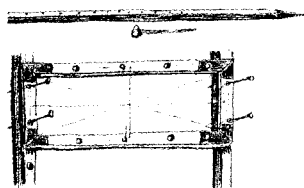
Si tratta di due modalità di azione che, con riferimento ai processi di insegnamento/apprendimento, sono ben note a tutti gli educatori e si riferiscono più in generale al modo di funzionamento dei gruppi di lavoro o delle comunità di pratica studiate, ad esempio da Etienne Wenger (www.ewenger.com).

Negli ultimi anni, tuttavia, una particolare attenzione è stata dedicata alle strategie cooperative/collaborative con specifico riferimento ai processi di apprendimento in rete. Nel linguaggio comune, come scrive Guglielmo Trentin, i due termini sono spesso trattati come sinonimi anche se gli esperti di comunità di apprendimento forniscono due definizioni molto più precise.

Simon Hooper, dell'Università del Minnesota, ad esempio, scrive che per cooperazione si intende il processo in cui ogni componente del gruppo esegue un compito specifico, una porzione dell'intero lavoro assegnato al gruppo. L'attività collaborativa è invece identificata come il processo in cui ogni componente del gruppo lavora su ciascuna delle parti del lavoro

complessivo. Il metodo collaborativo è cioè un processo aperto, all'interno del quale, continua Guglielmo Trentin, un obiettivo specifico viene perseguito con metodi e regole non predefiniti ma negoziati fra i membri del gruppo. E' il gruppo in quanto tale, infatti, che decide il tipo di prodotto da realizzare, le modalità di pianificazione delle attività, le strategie da adottare, l'assegnazione dei compiti.

Ovviamente i livelli di collaborazione fra i soggetti che operano en-



Umberto Margotta, utilizzando la metafora della piramide per descrivere i vari tipi di *e-learning*, colloca ai vertici proprio l'apprendimento collaborativo, tipico di una comunità di apprendimento che privilegia la comunicazione uomo-computer-uomo ed in cui l'uso del WEB è da considerarsi quasi un accessorio per i corsi *online*. Corsi *online* che possono facilmente essere predisposti da chiunque a partire da piattaforme open source disponibili gratuitamente. Tra queste la piattaforma *dokeos*, sviluppata a partire da un'idea di un docente di filosofia dell'università Cattolica di Lovanio, in Belgio, nel 1998. Ne riparleremo.

tro lo stesso gruppo di lavoro o la stessa comunità di pratica variano da situazione a situazione. Si va così dall'estremo chiamato *shared mind*, che configura una collaborazione strettissima dove ogni membro del gruppo contribuisce alla produzione di ogni singola parte del prodotto finale, alla divisione del lavoro dove ogni soggetto opera in maniera autonoma su una singola parte secondo una logica che si avvicina al modello cooperativo.

Altri autori hanno proposto una classificazione delle strategie di lavoro collaborativo distinguendole per modalità di attuazione. Tre le categorie individuate:

- strategie parallele, utilizzate quando un compito è facilmente scomponibile in parti sufficientemente autonome che possono essere affidate a singoli componenti del gruppo;
- strategie sequenziali, in cui, a turno, ogni componente del gruppo agisce sul lavoro precedentemente svolto da altri sino a giungere alla conclusione del processo;
- strategie di reciprocità, centrate sulla valorizzazione della interdipendenza tra i soggetti che operano su ognuna delle parti del prodotto.

Ad ogni strategia corrisponde anche un diverso livello di intensità e qualità di interazione che nella strategia di reciprocità, ad esempio, è molto alta poiché, in vista del raggiungimento dell'obiettivo, è necessaria una continua rinegoziazione e sincronizzazione del lavoro tra i diversi soggetti. Nel contempo occorre anche che il gruppo abbia elaborato e sappia gestire strategie per la soluzione rapida e non distruttiva dei conflitti oltre che modelli e protocolli per l'assunzione partecipata di decisioni. □



Il sonno della ragione genera... sogni

Fin dal principio dell'umanità il sogno attraversa le differenti culture, le loro creazioni artistiche come le loro esperienze ed espressioni sociali. Un esempio paradigmatico è quello del popolo dei **Senoi** della Malesia, che ha fatto del sogno e dell'attività onirica il centro della propria cultura al punto da formulare tutta una serie di metodi per l'interpretazione, la condivisione e l'applicazione di quanto arriva in sogno.

Gli indios **Guaranì** sanno che il sogno può contenere la rivelazione degli dei. L'indio che la riceve di notte, sveglia la tribù per trasmetterla, senza aspettare l'alba.

In campo artistico è sicuramente il **movimento surrealista** che ha innalzato il sogno a strumento programmatico. Secondo André Breton, principale teorico del movimento, bisogna cercare il modo di giungere ad una realtà superiore (una *surrealtà*), in cui conciliare i due momenti fondamentali del pensiero umano: quello della veglia e quello del sogno. Al Surrealismo aderirono diversi pittori europei, tra i quali Max Ernst, Juan Mirò, René Magritte, Alberto Savinio e Salvador Dalì, che più di tutti si interessa agli orizzonti onirici. Egli considera il sogno come la vera condizione del linguaggio della pittura, intesa come *un'istantanea a colori della concreta irrazionalità*. Nella letteratura italiana e straniera, troppi sarebbero gli esempi di "intrusione" o di impiego dell'elemento onirico, da Manzoni a Svevo, passando per Leopardi, Carducci, Pascoli... E poi Shakespeare, Calderon de la Barca, Coleridge, Keats, Byron, Poe, Dostoevskij, Stevenson...

Chiederete se il sogno può riguardare la scuola. Non v'è dubbio. La scuola che ignora il sogno conduce al positivismo o, peggio, al fanatismo e alla ripetizione. Una scuola interculturale che vuole l'alleanza dei diversi – ancora da venire – non può fare a meno del sogno.

**Un dio è l'uomo quando
sogna, un mendicante
quando razziocina.**

E Holderlin

**Procedi con cura,
perché stai passeggiando
sui miei sogni.**

W.B. Yates

**L'uomo, questo
sognatore definitivo.**

*Manifesto
del Surrealismo, 1924*

**Sognai d'essere una
farfalla. Ora non so se sono
un uomo che ha sognato
d'essere una farfalla,
o una farfalla che sogna
d'essere un uomo.**

Zuangzi



Rimandiamo alla terza di copertina per un omaggio visivo al tema della rubrica. Abbiamo scelto Salvador Dalì, il più onirico dei pittori.

La cerva bianca

Da quale agreste ballata
delle verde Inghilterra
da quale stampa persiana,
da quale regione arcana
delle notti e dei giorni che
il nostro ieri racchiude,
è venuta la cerva bianca che
ho sognato questa mattina?
(...) I numi che reggono
questo strano mondo
m'hanno permesso di sognarti
ma non d'essere
il tuo padrone;
forse ad una svolta
dell'avvenire profondo
ti incontrerò di nuovo,
cerva bianca di un sogno.
Anch'io sono un sogno fuggitivo
che dura qualche giorno
di più del sogno del prato
e del biancore.

Jorge Louis Borges, *Poesie*, Rizzoli,
Milano 1980

I signori Pietro e Carlo

Il signor Pietro regge
un albero per mano:
il signor Pietro.
Il signor Carlo beve
un'onda a ogni pasto:
il signor Carlo.
Nel cuore della notte quando tutta la
casa dorme, il signor Pietro
in preda a violentissimi dolori,
è costretto a tirarsi fuori dallo
stomaco una intera foresta con le
sue querce, i suoi castagni, i suoi
lecci, e nasconderla nell'armadio per
paura che riponendola sulla sedia
accanto alle mutande
e ai pedalini, i suoi figlioli
la mattina se la portino via per
giocare e insieme si prendano
gioco del loro papà.
Nello stesso momento, mezz'ora più
mezz'ora meno,
il signor Carlo in preda a una
tremenda indigestione si deve alzare
dal letto e correre al gabinetto
scalzo e in camicia da notte, a
vomitare
il suo mare.
Così la notte distrugge quello
che ha fatto il giorno, così Dio
in sogno disfa quello che
ha fatto sveglio.
Alberto Savinio, *Casa "la Vita"*,
Adelphi, Milano 1988

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA



con
Mondialità

3. Un'altra economia è possibile



L'Onu ha dichiarato il 2005 anno internazionale del microcredito come strumento di lotta alla povertà. Nel mondo continuano a diffondersi esperienze di microcredito, microfinanza, economia informale del dono, economia di comunione, economia non profit, banche etiche ecc., ma insieme sta crescendo la consapevolezza che, da sole, le piccole esperienze non bastano per trasformare i meccanismi strutturali dell'economia mondiale.

Il movimento di Porto Alegre ci dice che bisogna avere più forza e più fantasia se vogliamo costruire un'economia solidale dal basso. Ma neanche è sufficiente realizzare grandi scelte dall'alto, ad es., la cancellazione del debito dei paesi poveri, come era nell'agenda dell'ultimo G8 in Scozia. Occorre un approccio integrato e

convergente, altrimenti l'alternativa non si fa concreta. Tutti siamo chiamati a svolgere un ruolo attivo: dall'economista musulmano M. Yunus alla suora salesiana Nancy Pereira, dagli attori della cooperazione allo sviluppo ai responsabili politici degli organismi economici internazionali (Banca Mondiale, FMI, WTO).

Per favorire l'avvento di una nuova economia bisogna agire sul piano delle idee: ecco il pensiero del MAUSS e le prospettive di "decolonizzare l'immaginario", come dice Serge Latouche. Forse però non sarà sufficiente passare dal concetto di sviluppo a quello di "decrescita". Bisogna anche diffondere i comportamenti economici alternativi, dal commercio equo al risparmio etico. Come suggerisce l'economista filippino Walden Bello: "Deglobalizzazione non significa ritirarsi dall'economia internazionale. Significa riorientare le economie dall'enfasi sulla produzione per

l'esportazione alla produzione per il mercato locale". In tal senso la deglobalizzazione può avere successo soltanto se avviene all'interno di un sistema alternativo al sistema economico globale. Un Consiglio di Sicurezza Economico e Sociale - di cui si parla fin dal 1995 - vedrà la luce soltanto se contemporaneamente si lavorerà per indebolire - certo in modo nonviolento - i renitenti vecchi organismi già esistenti. Qual è il ruolo dell'educazione e della scuola in tutto questo? Quali sono gli esempi e le esperienze che si potrebbero indicare alle nuove generazioni nel percorso educativo? Per ora abbiamo soltanto "pezzi" da agganciare ad altri "pezzi": dal bilancio partecipativo all'economia di comunione, dal progetto locale alle banche del tempo. Frammenti senza carattere di organicità, senza una "visione" se non quella di continuare a camminare!

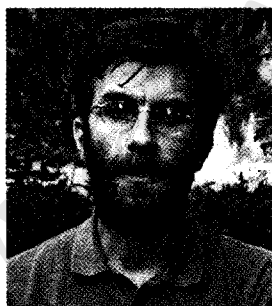
(Antonio Nanni)



UN'ALTRA ECONOMIA È POSSIBILE

di Francesco Terreri

«Un vasetto di yogurt prodotto industrialmente e acquistato attraverso i circuiti commerciali, per arrivare sulla tavola dei consumatori percorre da 1.200 a 1.500 chilometri, costa 10 euro al litro, ha bisogno di contenitori di plastica e di imballaggi di cartone, subisce trattamenti di conservazione che spesso non lasciano sopravvivere i batteri da cui è stato formato». È – molti lo avranno riconosciuto – l'inizio del "Manifesto del movimento per la decrescita felice" che sull'esempio dello yogurt delinea la proposta di riduzione dei consumi, quindi degli sprechi e dell'inquinamento, e alla fin fine dell'ormai famigerato Pil (Prodotto interno lordo) come via alternativa all'economia della crescita illimitata e anche alla sua variante «morbida» dello sviluppo sostenibile. Secondo questa impostazione «lo yogurt autoprodotta facendo fermentare il latte con opportune colonie batteriche non deve essere trasportato, non richiede confezioni e imballaggi, costa il prezzo del latte, non ha conservanti ed è ricchissimo di batteri. Lo yogurt autoprodotta è pertanto di qualità superiore rispetto a quello prodotto industrialmente, costa molto di meno, non comporta consumi di fonti fossili e di conseguenza contribuisce a ridurre le emissioni di CO₂, non produce rifiuti». Una scelta che migliora la qualità della vita di chi la compie e non genera impatti ambientali, ma che comporta un decremento



Francesco Terreri
è direttore di "Microfinanza"
www.microfinanza.it

del prodotto interno lordo «sia perché lo yogurt autoprodotta non passa attraverso la mediazione del denaro e non richiede consumi di carburante, quindi fa diminuire la domanda di merci, sia perché non fa crescere i costi dello smaltimento dei rifiuti».

Il messaggio, pur presentandosi – nelle parole di uno dei suoi maggiori promotori, il professor Maurizio Pallante – come patrimonio di una piccola minoranza («Non si viene ascoltati non solo perché si sostengono posizioni così



contro corrente da essere respinte a priori dai più, ma anche perché non si riesce nemmeno a far udire la propria voce») si sta in realtà diffondendo in molti ambiti. In Trentino è bastato evocare la possibilità di tornare a fare la passata di pomodoro con un prodotto biologico locale per trovarsi richieste per 17 tonnellate di pomodori e difficoltà a soddisfarle tutte.

La proposta, evidentemente, coglie bisogni diffusi: tutte quelle aree di opinione pubblica che guardavano con attenzione al movimento «no global» quando esso – diverso tempo fa – era capace di parlare anche alle massaie; consumatori e risparmiatori a disagio per l'invasione dell'economia e della finanza nelle nostre vite; iniziative ed esperienze di «altra economia». E magari persone e famiglie in difficoltà economiche che cominciano a domandarsi se valga la pena di correre dietro a consumi insostenibili.

Una provocazione di grande interesse. Con un rischio, però: quello di semplificare le soluzioni. Dovrebbe essere un pregio ma non è così. La raccolta degli scritti di uno dei maggiori economisti del XX secolo, Albert Hirschman, si intitola "Come complicare l'economia". Orrore!, penseranno in molti. «Ci mancava solo questo» potrebbe commentare Serge Latouche, il guru dell'anti-economia. Invece le «complicazioni» di Hirschman sono salutari: si chiamano passioni, interessi, relazioni sociali, risorse nascoste e, soprattutto, conseguenze inattese.

CONSEGUENZE INATTESE: IMPRENDITORIALITÀ E MERCATO

Lo yogurt autoprodotta non passa attraverso la mediazione del denaro, quindi fa diminuire la domanda di merci di consumo. Di conseguenza chi sceglie di autoprodursi lo yogurt si ritrova una – piccola o grande, a seconda della passione per lo yogurt – **disponibilità di reddito non spesa**.

Potrebbe scegliere di spenderla per altri beni di consumo a cui fino ad allora aveva dovuto rinunciare o a cui non aveva potuto dare importanza. Merci tradizionali: e allora l'effetto complessivo sul Pil è in prima approssi-

'900, definiva «tensione all'efficienza» e che più semplicemente si può esprimere col termine imprenditorialità. Di impresa si parla e si tratta molto nell'economia ufficiale. Quanto al fatto, invece, che venga valorizzata l'imprenditorialità c'è da dubitarne. Come scriveva Veblen, nella classe agiata la passione per l'efficienza viene pervertita in «istinto della competizione non leale», prepotenza predatoria, difesa con tutti i mezzi delle posizioni di oligopolio e monopolio. Altro che concorrenza perfetta. Invece risorse nascoste di creatività imprenditoriale si trovano non solo nei paesi ricchi ma anche, e forse soprattutto, nel mondo povero. L'Unctad, l'agenzia Onu su commercio e sviluppo, e il network di microcredito alle

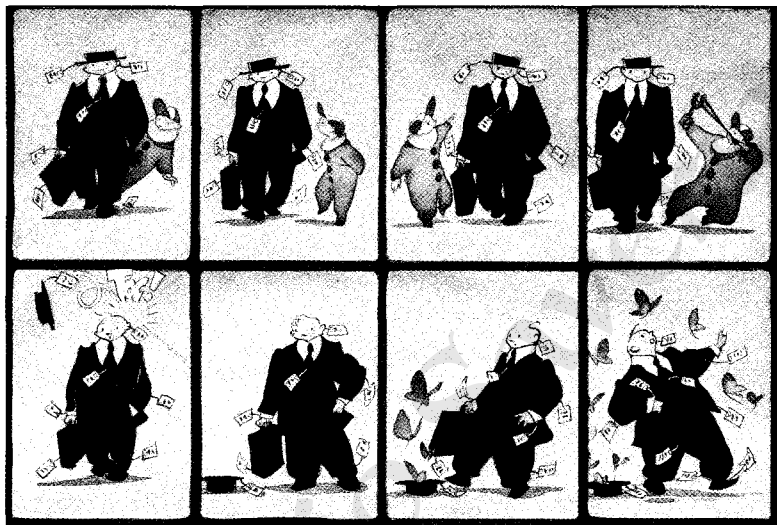
donne Women's World Banking stimano in 500 milioni le microimprese nei paesi dell'Est e del Sud del mondo: dai banchi al mercato di Dakar agli artigiani delle terrecotte berbere, dai produttori di juta del Bengala agli agricoltori biologici argentini. Solo il 2% di esse ha accesso ai servizi finanziari. Come mostrano le vicende dei farmaci generici a basso costo anti-Aids prodotti da piccole imprese indiane e ostacolati da "Big Pharma", il pool di multinazionali farmaceutiche, o dei consorzi locali di produzione del latte in Brasile colpiti dalla guerra commerciale di Nestlé e (all'epoca) di Parmalat, oggi non c'è la minima «pari opportunità» tra imprese.

Un'intera generazione di microimprenditori chiede di accedere al mercato con la sua identità. Perfino i cafetaleros e i produttori di cotone, ultime ruote del carro nei più classici tra i prodotti «coloniali», rivendicano la qualità del loro prodotto anche a seguito della loro esperienza con il commercio equo e solidale. Accedere al mercato: la frase vi spaventa? E

allora meditate su quanto affermava lo storico francese Fernand Braudel: il capitalismo e il mercato non sono la stessa cosa. Il capitalismo è la costruzione dei «piani alti» sopra l'oceano della vita materiale e lo strato, più o meno «spesso», di scambi e mercati. I piani alti, dominati dall'alta finanza, non sono il regno del mercato ma del «contro-mercato»: collusione, oligopoli, conflitti di interesse, appoggi dello Stato. In questo contesto, rivendicare il mercato è quasi una rivoluzione.

CONSEGUENZE INATTESE: RISPARMIO E CREDITO

Ma chi si autoproduce lo yogurt può anche scegliere di non spendere la disponibilità di reddito in altre merci. Può scegliere cioè di **risparmiare**. Le motivazioni del risparmio sono molte e la stessa relazione tra risparmio e crescita economica è complessa. Molti economisti hanno a lungo sostenuto che è il risparmio e non il consumo a trainare la crescita. Il motivo è che il risparmio consente di effettuare gli investimenti, cioè le spese per quei mezzi di produzione che consentono di produrre nuovo reddito nel tempo. Solo che oggi, molto più di una



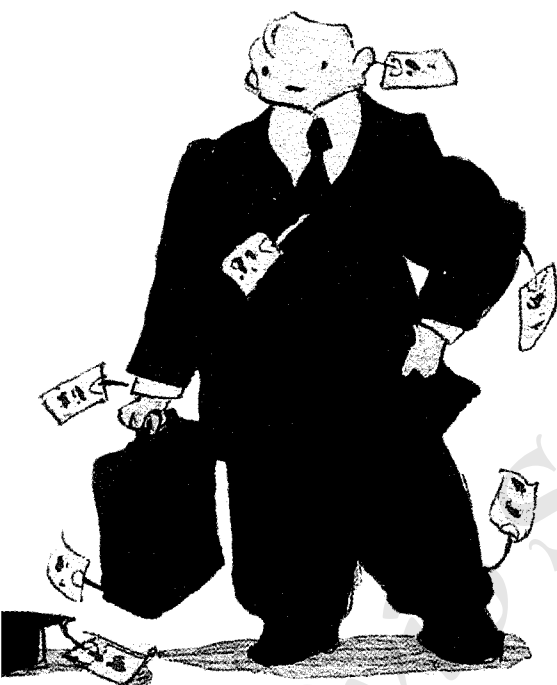
mazione nullo (si diminuisce da una parte, si aumenta dall'altra). Oppure, meglio, altri beni non prodotti industrialmente: la verdura biologica che costa un po' di più, un cesto di vimini del commercio equo oppure, con i risparmi di diversi vasetti di yogurt, una bicicletta.

I promotori della decrescita felice vanno oltre: nel caso dell'energia, Pallante suggerisce, piuttosto che l'acquisto dei pannelli solari, cioè le fonti alternative, la diffusione dell'autoproduzione «con impianti collegati in rete per scambiare le eccedenze». L'autoproduzione parte dal recupero di conoscenze e di saperi messi ai margini nell'attuale assetto economico. La regola dovrebbe essere di autoprodurre lo stretto necessario per sé e, se proprio ce ne scappa un po' di più, di donarlo («reciprocamente»).

Ma è proprio il fatto che sviluppare l'autoproduzione significa recuperare saperi e conoscenze che porta questa strada a superare i confini dell'autoconsumo. Il processo produttivo è creato dall'applicazione dell'individualità e della cultura al lavoro: quello che l'eccentrico pedagogo tedesco Rudolf Steiner – ispiratore di importanti esperienze di agricoltura biologica e finanza etica – chiamava «spirito», che Thorstein Veblen, il primo critico del «consumo cospicuo» dei nuovi ricchi negli Usa di inizio



volta, le decisioni di risparmio e di investimento sono completamente separate e gli operatori specializzati che avrebbero il compito di mediarle, le banche in primo luogo, alimentano la separazione. Certo, si può decidere di nascondere i risparmi sotto una mattonella cioè, come si dice in gergo, di tesarizzarli. Questa scelta fa sicuramente diminuire il Pil. Quanto al fatto che tale decrescita sia un passo avanti verso una società più conviviale, consentitemi di esprimere tutti i miei dubbi. Oggi, peral-



tro, nessuno nasconde i risparmi sotto una mattonella. Immettendo i nostri risparmi nel sistema bancario e finanziario, però, può accadere di peggio. La tesarizzazione oggi, infatti, si fa con sistemi più sofisticati: l'investimento a breve termine per scopi speculativi. Il risparmio è investito in prodotti finanziari complessi che consentono di guadagnare in tempi brevi e non entra nel circuito che finanzia gli investimenti dell'economia reale. Quando questa «preferenza per la liquidità» diventa rilevante, il Pil ne soffre. Ma, di nuovo, non è una decrescita «felice». Di più: oggi nei mercati finanziari chi ha le informazioni giuste può guadagnare sul ribasso, sulla «decrescita». Si vende un titolo (azioni di impresa, debiti, petrolio, caffè...) che non si possiede («allo scoperto») ad un prezzo elevato per poi ricomprarlo quando il prezzo sarà caduto.

Osservo che nei testi che promuovono la decrescita si sottolinea che la scelta della riduzione dei consumi disturba ministri delle finanze, presidenti di Regione, sin-

daci, aziende municipalizzate... Significativamente non si citano i mercati finanziari che, appunto, potrebbero anche non essere disturbati dalla diminuzione degli indici economici: dipende su cosa hanno scommesso.

Ma l'aspetto più grave della situazione è che con le operazioni speculative, ormai prevalenti nelle Borse, sottraiamo opportunità di crescita – sì, della vecchia, becerata crescita economica, complemento essenziale dello sviluppo umano – a gran parte dell'umanità. Dai dati della Banca Mondiale si ricava che i paesi ad alto reddito concentrano il 93,4% del credito totale erogato nel mondo. L'Undp, il Programma delle Nazioni Unite per lo Sviluppo, porta questa percentuale, riferita al 20% più ricco della popolazione mondiale, al 94,6% del totale.

Questo significa che milioni di (micro)progetti di investimento, di autoproduzione, di produzione per il mercato, di riscatto delle donne, di futuro per i figli, non vengono finanziati. O meglio: vengono finanziati solo dai club di risparmio e credito autogestiti, come le *tontine* in Africa occidentale, e dalla nuova rete delle banche dei poveri, le 3.000 istituzioni di microfinanza sparse per l'Asia, l'Africa, l'America Latina e anche gli Stati Uniti e l'Europa.

Costruire delle banche vuol dire cedere alla «cultura mercantile»? Non si dovrebbe mettere in discussione il ruolo stesso del denaro? Già, ma di quale denaro? Il denaro mezzo di scambio che può essere accumulato, certo. Ma quello di cui si sta parlando ora è un altro tipo di denaro: come lo chiamano gli eretici Steiner e Joseph Schumpeter, è denaro di investimento. «I banchieri agevolano il pagamento delle merci allo stesso modo in cui le ferrovie ne agevolano il trasporto» scrivevano un secolo fa gli economisti inglesi Alfred e Mary Marshall.

«Ma, in più, essi trasferiscono da soggetto a soggetto il controllo del capitale, e l'aiuto che in tal modo danno agli uomini nuovi con scarso capitale proprio è forse la forza più importante che contrasti la moderna tendenza alla concentrazione della produzione nelle mani di poche grosse imprese». Pochissimi banchieri si sono comportati secondo questa descrizione. Il movimento del microcredito e della finanza etica, invece, va proprio in questa direzione.

Se con l'autoproduzione risparmiiamo qualcosa, quindi, proviamo a chiedere alle banche che il nostro risparmio almeno sostenga attività reali delle famiglie e delle imprese. Nel caso più tradizionale, contribuirà a finanziare i produttori di yogurt in vasetti, ma possiamo intanto segnalare che preferiamo vada a loro piuttosto che ai costruttori di cacciabombardieri. Nel caso più innovativo il nostro risparmio andrà a sostenere i produttori di verdura biologica, di biciclette, di servizi sociali conviviali, i microimprenditori poveri del Sud del mondo e molte altre cose che oggi le convenienze di questo sistema lasciano ai margini. Chissà, tutto questo potrebbe produrre perfino la conseguenza inattesa di una crescita del Pil. □

MAUSS

LE SCIENZE LOCALI PER L'ALTERNATIVA

di Stefano Curci

Il M.A.U.S.S. (Movimento Anti-Utilitarista nelle Scienze Sociali) è nato a Parigi nel 1981 da un gruppo di intellettuali di varia estrazione (economisti, giuristi, sociologi e antropologi) raccolti attorno al periodico "Bulletin du M.A.U.S.S.". Tra i protagonisti c'erano l'antropologo Gérard Berthoud e il sociologo Alain Caillé. Il primo tema che li impegnò fu quello del dono, tema controcorrente che veniva considerato privo di valore scientifico e snobbato da economisti, filosofi, psicanalisti e che questi intellettuali rilanciarono, soprattutto rileggendo il *Saggio sul dono* di **Marcel Mauss** (1872-1950: naturalmente non è casuale la scelta dell'acronimo). Nel suo *Saggio sul dono* il sociologo francese dimostrava che la maggior parte delle società non occidentali non si basavano sui principi del mercato, a torto ritenuti obbligati, e che quindi poteva esistere un sistema economico basato sullo scambio/dono, irriducibile all'utilitarismo economico. In un'epoca in cui, come oggi, veniva dato per scontato l'assunto che il libero mercato fosse una cosa naturale, il lavoro di Mauss veniva ripreso dagli intellettuali che si riunivano attorno ad Alain Caillé come punto di partenza di un nuovo modo di teorizzare l'economia.

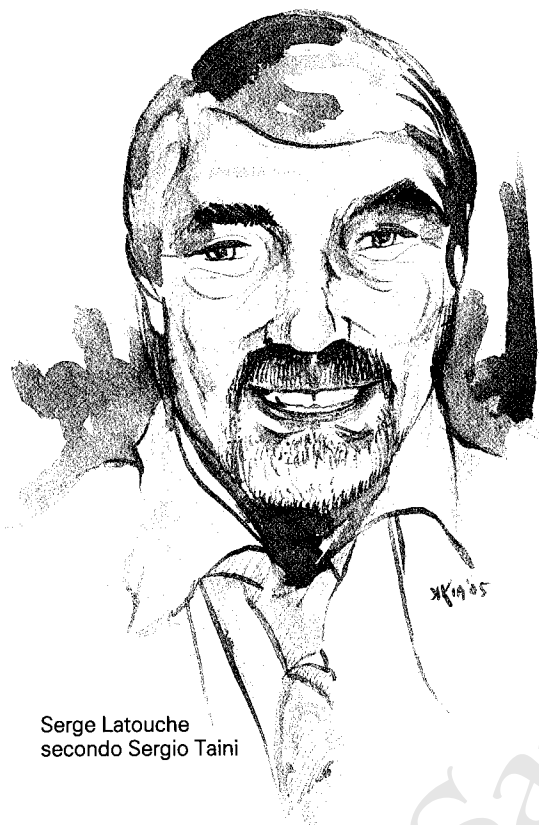


Marcell Mauss
secondo Sergio Taini

Altre personalità rilevanti del gruppo sono Serge Latouche, ben noto agli amici del "CEM", Jacques Godbout, Jean-Luc Boilleau, Alain Caillé è tuttora direttore della rivista e autore del manifesto dell'antiutilitarismo (*Critica della ragione utilitaria*). In Italia si deve ad Alfredo Salsano, recentemente scomparso, la diffusione delle idee del movimento antiutilitarista, attraverso la pubblicazione per i tipi Bollati Boringhieri di testi di Latouche e Caillé.

Dall'iniziale critica all'economia utilitarista il Movimento è passato a denunciare la presenza dell'utilitarismo nella cultura moderna, dato che, come si legge nel *Mani-*





Serge Latouche
secondo Sergio Taini

festò del M.A.U.S.S., oggi l'utilitarismo non rappresenta un sistema filosofico particolare, o una componente qualsiasi dell'immaginario dominante nelle società moderne, ma è diventato quello stesso immaginario.

Gli intellettuali maussiani hanno rifiutato la schiavitù dell'utilità estesa dall'economia a tutti gli ambiti dell'umano. Ad essa hanno contrapposto il dono, cioè qualsiasi prestazione di beni e di servizi effettuata senza garanzia di restituzione, al fine di creare alimentare o rigenerare il legame sociale. Si tratta di togliere il classico valore d'uso di ciò che si scambia, per sostituirlo con il valore della relazione umana che si stabilisce fra le parti.

Negli anni novanta il M.A.U.S.S. ha intrapreso diverse avventure editoriali, contribuendo allo sviluppo di vari approcci originali anche fuori dalla Francia, tra cui la "Bibliothèque du m.a.u.s.s.", che pubblica i testi promossi dal gruppo, e la rinnovata rivista, che è diventata "Revue du m.a.u.s.s.", trimestrale prima e semestrale poi.

Oggi il M.A.U.S.S. è diventato ormai una rete di ricercatori formata da sociologi, antropologi, economisti, storici e filosofi di diversi paesi europei, ma anche provenienti

Gli intellettuali maussiani hanno rifiutato la schiavitù dell'utilità estesa dall'economia a tutti gli ambiti dell'umano.

da Nord Africa e Medio Oriente, che si esprimono attraverso la rivista, i libri e gli incontri annuali.

Tra i temi affrontati dal movimento ricordiamo: sviluppo e sottosviluppo, decostruzione dell'immaginario economico (Latouche), teoria del sacrificio (Berthoud, Nicolas, Caillé), antropologia della manifestazione di sé (Dewitte), teoria relazionale dell'azione e simbolismo (Caillé), crisi della democrazia e reddito di cittadinanza (Mouffe, Caillé), conflitto e legame sociale (Boilleau), antropologia e sociologia della moneta (Rosapabé), cristianesimo e utilitarismo (Tarot). Grazie a queste analisi il Movimento si è confrontato con le grandi correnti della sociologia, dell'antropologia e della filosofia politica moderna.

La ricchezza e la prolificità del movimento dipendono d'altronde proprio da questa ampia differenziazione di approcci e temi. In particolare Caillé ha lanciato l'idea di un "terzo paradigma" (sintesi di olismo e individualismo metodologico, superamento dell'impasse relativismo-razionalismo), fondato su una sistematizzazione della teoria antropologica e sociologica del dono (e quindi del legame sociale, della legittimità) e capace di integrare la sociologia classica con i presupposti epistemologici dei teorici della complessità. Il nuovo paradigma in cui inserire anche l'utilitarismo è quello del dono e del simbolismo. In quest'ambito di studi si segnala il contributo specifico di **Serge Latouche** con la sua critica frontale alla modernità in nome della decolonizzazione dell'immaginario economico contemporaneo.

La lezione degli intellettuali maussiani è la denuncia di certi idoli delle scienze sociali contemporanee (economicismo, materialismo, naturalismo, razionalismo), nel tentativo di andare oltre la visione esclusiva di una ragione strumentale e utilitaria e di una visione dell'uomo come essere egoista, teso alla massimizzazione della propria utilità. La sfida è ripensare l'azione sociale degli uomini alla luce di ciò che li lega tra loro in società. □

COSA LEGGERE

Il sito ufficiale del Movimento è:
www.revuedumauss.com

In Italia sono usciti due quaderni del M.A.U.S.S.:

Aa.Vv., *Il ritorno dell'etnocentrismo*, Bollati Boringhieri, Torino 2003.

Aa.Vv., *Quale "altra mondializzazione"?*, Bollati Boringhieri, Torino 2004.

Si può inoltre fare riferimento alle opere di Caillé:

Critica della ragione utilitaria, Bollati Boringhieri, Torino 1991.

Il tramonto del politico. Crisi, rinuncia e riscatto delle scienze sociali, Dedalo, Bari, 1995.

Il terzo paradigma, Bollati Boringhieri, Torino, 1998.

E a quelle di Latouche:

L'occidentalizzazione del mondo, Bollati Boringhieri, Torino, 1992.

Il pianeta dei naufraghi, Bollati Boringhieri, Torino, 1993.

La megamacchina, Torino, Bollati Boringhieri, 1995.

L'altra Africa. Tra dono e mercato, Bollati Boringhieri, Torino, 1997.

Inoltre citiamo:

Aa.Vv., *Il dono perduto e ritrovato*, Manifestolibri, Roma, 1994.

A. Caillé-J. Godbout, *Lo spirito del dono*, Bollati Boringhieri, Torino, 1993.

P. Montanari, *Sul simbolismo del MAUSS. Paradigma della traduzione o programma di ricerca?*, in S. Latouche, *L'invenzione dell'economia*, Arianna, Bologna, 2001.

Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

QUARTA PUNTATA 1960-1967

Il CEM del Concilio e degli anni '60

*Già nel 1942 Henri Godin e Yvan Daniel avevano scritto il libro **France, terre de mission?**, affermando che c'era bisogno di missioni non solo tra i non-cristiani dell'Asia e dell'Africa ma anche tra i post-cristiani della Francia. Il Concilio Vaticano II va oltre e afferma che tutta la chiesa è missionaria, la missione è la vita della chiesa e tutti i battezzati sono missionari. Quanto al missionario classico che fino ad allora era visto come eroe evangelizzatore di pagani e civilizzatore di primitivi, egli diventa l'uomo dell'ascolto e del dialogo, per conoscere culture diverse dove "inculturare" la parola della salvezza.*

Tutto questo doveva riflettersi inevitabilmente sul CEM. Nato per favorire la diffusione della fede e della civiltà, esso vedeva mutare radicalmente lo scenario in cui agire.

Semplificando molto: negli anni 40 il CEM parla episodicamente delle missioni eroiche nella scuola; negli anni 50 contribuisce costantemente nella scuola alla formazione di base per il versante missionario; negli anni 60 entra definitivamente nella scuola per parlare di mondialità (e di missione al singolare). Nell'anniversario dei primi 25 anni di esistenza del CEM, Mombelli lo definisce "un movimento che si ispira al messaggio evangelico e che vuole educare nella scuola le nuove generazioni al senso di fratellanza universale".

Il CEM di P. Savino Mombelli

P. Domenico Milani aveva dato l'*imprinting* al CEM negli anni 50; p. Savino Mombelli lo dà negli anni 60. Più che di "soluzione di continuità", dobbiamo parlare di "avvicendamento". P. Milani, su suggerimento del prof. Vittorio Chizzolini, direttore di Scuola Italiana Moderna, aveva conseguito la laurea presso la Facoltà di Magistero dell'Università di Genova nel 1959 ed... era stato destinato nello stesso



Savino Mombelli

anno all'Africa, al Congo (dove diventò l'anima di un Istituto Superiore di Pedagogia): chi non conosce gli istituti missionari fatica a capire tale prassi di avvicinamento di persone.

Il contributo di Daria Bertolini

Quando, nel 1960, il testimone passa a p. Savino Mombelli questi confessa una certa renitenza. Accettò l'incarico solo confidando nell'aiuto dei collaboratori, due in particolare: Daria Bertolini e p. Dante Bertoli.

P. Savino scrive così della segretaria Daria Bertolini (ma dire *segretaria* è riduttivo):

Nelle mani di Daria [quando insegnante] le idee del CEM non servivano a completare l'insegnamento, ma a rivederlo e rinnovarlo globalmente, partendo da un punto di vista assolutamente nuovo: la sorte che gli uomini hanno di essere tutti differenti e, allo stesso tempo, tutti figli di Dio. Daria faceva scuola con gli oggetti di uso comune e coi giornali; mandava i ragazzi a fare le spese e a spedire pacchi; con l'intera classe andava a visitare officine e lavori stradali. In classe i ragazzi vivevano come fratelli dividendosi i servizi e le funzioni, mentre erano sempre alle prese con giochi, canti, poesie e storie di bambini di tutto il mondo.

Nel '58 caricò le sue masserizie su un camioncino sgangherato e si trasferì a Parma, al CEM. (...)

Daria era una lavoratrice instancabile. Sempre puntuale e precisa. Rimaneva giornate intere alla macchina da scrivere e, oltre a sapere il tedesco alla perfezione, traduceva con grande abilità dal francese e dall'inglese. I suoi testi [una quindicina di libri, ndr] avevano l'esattezza di una maestra e la fluidità di un giornalista.

Era bravissima a conversare con le colleghe e farne l'anima dell'insegnamento scolastico. Esercitava questo ministero impagabile soprattutto negli incontri nazionali e con i

nuovi insegnanti che, ad ogni anno, apparivano sempre più numerosi. (...) Era lei che si identificava col CEM più di qualsiasi saveriano che veniva destinato a quel lavoro. Fra gli anni 60 e 80 il CEM speri-

le stampe, conferenze agli insegnanti e contatti con le autorità scolastiche – le assumevo io. Nel '64 mi trasferii a Roma per collaborare con l'Editrice Ave nella compilazione di testi scolastici ispirati

presto possibile. Ci riuscì due anni dopo. (...)

Padre Dante rubava i cuori di maestre e maestri e... rispettivi figli e parenti nelle visite domestiche che faceva. La fisarmonica, il pianoforte, le canzoni di montagna, qualche rimasuglio di San Remo e "canzoni per l'estate" lo facevano ammirare anche dai mobili del salotto. Per mantenere il mio prestigio e rimanere a galla di fronte ai suoi estrosi trionfi, dovevo rincorrere ad argomenti culturali e battute spiritose. Ma era proprio grazie a tali incontri che maestri e professori si affezionavano al CEM e ne facevano poi un'esperienza di professione e dedizione, gridando ai quattro venti che con il CEM avevano trovato una via di uscita ai problemi dell'insegnamento e della condotta, della cultura e della spiritualità.

Ma stando p. Dante a Parma ed io a Roma, l'accordo sulle cose da fare incontrò anche serie difficoltà come affiorò nelle Settimane CEM. L'assemblea degli insegnanti sembrava dividersi chiaramente in due schiere opposte: una dalla parte di p. Dante e una dalla parte di p. Savino. Né io né lui volevamo questa



Daria Bertoli

mentò una mezza dozzina di direttori, ma l'anima del CEM era sempre la stessa: Daria.

Il contributo di D. Bertoli

Di p. Dante Bertoli così scrive p. Savino:

Come insegnante, il p. Dante sapeva presentare e commentare le poesie di Giovanni Pascoli – "Ricordi quand'eri saggina?" – in tal modo che gli alunni apprendevano anche senza volere.

Bertoli arrivò al CEM nel '63 [come condirettore] e vi rimase per circa nove anni. Gruppi di maestri si domandavano se noi due eravamo fratelli. Nel lavoro ci integravamo perfettamente. Le attività che a me non piacevano – amministrazione, organizzazione di incontri, gite turistiche con i convegnisti, visite a classi di alunni – le assumeva lui. Le attività che a lui non piacevano – articoli per riviste e giornali, libri scolastici da mandare al-



Dante Bertoli

all'idea del CEM, p. Dante assunse al mio posto la direzione del CEM. Nel '66 io partii per l'Amazzonia e p. Dante rimase solo, ma giurava che mi avrebbe fatto tornare il più

Padre Bertoli in gita turistico-culturale con i convegnisti del CEM.





1996 - Padre Savino Mombelli in Amazzonia

assurda divisione... La comprensione totale fra noi due ritornò nel giorno in cui consegnammo il CEM al p. Vincenzo Baravalle.

Settimane di Studio CEM

Con Mombelli inizia la bella tradizione delle Settimane di Studi CEM, della durata di quattro giorni, che si protrarrà fino ad oggi. Già p. Milani aveva realizzato a Parma due Convegni Nazionali, nel 1951 e 1956. Il relatore principale di quest'ultimo era stato Giorgio La Pira. Ma con p. Mombelli le Settimane o Convegni diventano annuali. I primi convegni furono tenuti a Pallanza (1962), Rocca di Papa (1963), Assisi (1964), Paestum (1965), Castelnuovo Fogliani (1966), Taormina (1967). Cambiare sede ogni anno favoriva i convegnisti delle rispettive regioni, incoraggiandone l'aggregazione, e dava "vetrina" al CEM.

Quaderni didattici e testi scolastici

Mombelli ha capito che nella scuola cresceva il bisogno di allargare i confini e di rafforzare l'edu-

cazione al "senso mondiale", perciò ha proposto nuove ipotesi programmatiche, ha rielaborato i libri di testo e ha prodotto sussidi didattici.

Nell'anno scolastico 1963-'64 uscì il primo quaderno *Vele nel porto*, seguito da *Tappeto volante* (1964-'65), *Liberi tutti*, (1965-'66), *I giorni più belli* (1966-'67), *Volti di terre lontane* (1967-'68), *Antenne* (1968-'69), *L'Italia nel mondo* (1969-'70). Non deve ingannare il termine *quaderni*: erano libri 17x24,5; il primo contava 172 pp., ma il quarto e il quinto ne contavano 368 ciascuno. Essi sostituiscono la rivista Didattica Missionaria che diventa notiziario trimestrale. Per alcuni anni fu anche pubblicato un fascicolo di otto pagine a due colori intitolato "SQUILLA MISSIONARIA" per il primo ciclo della scuola elementare. E continuò ad essere pubblicata la rivista illustrata VOM (Voci d'Oltremare) per i ragazzi.

La preoccupazione principale di p. Mombelli è stata quella di rag-

giungere il maggior numero di docenti e di alunni attraverso la rielaborazione dei libri di testo. La caratteristica dei testi era concedere spazio e voce non solo all'Italia ma al mondo.



1966 - Locandina per la campagna di abbonamento a VOM, imperniata sul sorteggio della bicicletta

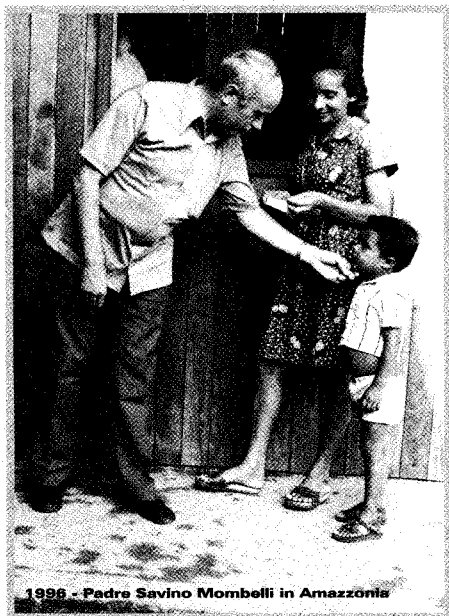
donata da Vittorio Adorni, fresco vincitore del Giro d'Italia. Nelle foto sotto: i cinque volumi della collana Canguro, con i romanzi di A.M. Dell'Acqua, ricche illustrazioni, per la scuola elementare; a fianco, il terzo quaderno "Liberi tutti".



giungere il maggior numero di docenti e di alunni attraverso la rielaborazione dei libri di testo. La caratteristica dei testi era concedere spazio e voce non solo all'Italia ma al mondo.

Per le scuole elementari uscirono, nell'anno scolastico 1966-'67, *Il mondo è la mia patria* (cinque testi di lettura) e il *Ponte d'oro* (tre

me); *Il mondo ci parla* (II volume); *Il mondo ci chiama* (III volume). Il successo fu grande e inaspettato. Di ciascun testo per le elementari sono state stampate ben duecentomila copie! CEM ha fatto scuola e, dopo *Il mondo è tutto mio*, le antologie per le scuole medie non poterono più essere come prima.



1998 - Padre Savino Mombelli in Amazzonia

assurda divisione... La comprensione totale fra noi due ritornò nel giorno in cui consegnammo il CEM al p. Vincenzo Baravalle.

Settimane di Studio CEM

Con Mombelli inizia la bella tradizione delle Settimane di Studi CEM, della durata di quattro giorni, che si protrarrà fino ad oggi. Già p. Milani aveva realizzato a Parma due Convegni Nazionali, nel 1951 e 1956. Il relatore principale di quest'ultimo era stato Giorgio La Pira. Ma con p. Mombelli le Settimane o Convegni diventano annuali. I primi convegni furono tenuti a Pallanza (1962), Rocca di Papa (1963), Assisi (1964), Paestum (1965), Castelnuovo Fogliani (1966), Taormina (1967). Cambiare sede ogni anno favoriva i convegnisti delle rispettive regioni, incoraggiandone l'aggregazione, e dava "vetrina" al CEM.

Quaderni didattici e testi scolastici

Mombelli ha capito che nella scuola cresceva il bisogno di allargare i confini e di rafforzare l'edu-

cazione al "senso mondiale", perciò ha proposto nuove ipotesi programmatiche, ha rielaborato i libri di testo e ha prodotto sussidi didattici.

Nell'anno scolastico 1963-'64 uscì il primo quaderno *Vele nel porto*, seguito da *Tappeto volante* (1964-'65), *Liberi tutti*, (1965-'66), *I giorni più belli* (1966-'67), *Volti di terre lontane* (1967-'68), *Antenne* (1968-'69), *L'Italia nel mondo* (1969-'70). Non deve ingannare il termine *quaderni*: erano libri 17x24,5; il primo contava 172 pp., ma il quarto e il quinto ne contavano 368 ciascuno. Essi sostituiscono la rivista Didattica Missionaria che diventa notiziario trimestrale. Per alcuni anni fu anche pubblicato un fascicolo di otto pagine a due colori intitolato "SQUILLA MISSIONARIA" per il primo ciclo della scuola elementare. E continuò ad essere pubblicata la rivista illustrata VOM (Voci d'Oltremare) per i ragazzi.

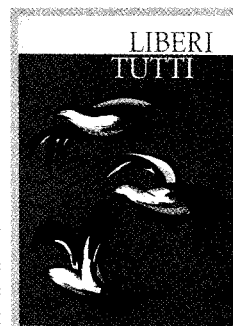
La preoccupazione principale di p. Mombelli è stata quella di rag-

sussidiari) pubblicato in seconda edizione con titolo "Umanità". Già prima, per i caratteri della casa editrice AVE di Roma, era uscita l'antologia per le scuole medie: **Il mondo è tutto mio**, così articolato: Il mondo si presenta (Il volu-



1966 - Locandina per la campagna di abbonamento a VOM, imperniata sul sorteggio della bicicletta

donata da Vittorio Adorni, fresco vincitore del Giro d'Italia. Nelle foto sotto: i cinque volumi della collana Canguro, con i romanzi di A.M. Dell'Acqua, ricche illustrazioni, per la scuola elementare; a fianco, il terzo quaderno "Liberi tutti".



giungere il maggior numero di docenti e di alunni attraverso la rielaborazione dei libri di testo. La caratteristica dei testi era concedere spazio e voce non solo all'Italia ma al mondo.

Per le scuole elementari uscirono, nell'anno scolastico 1966-'67, **Il mondo è la mia patria** (cinque testi di lettura) e il **Ponte d'oro** (tre

me); **Il mondo ci parla** (II volume); **Il mondo ci chiama** (III volume). Il successo fu grande e inaspettato. Di ciascun testo per le elementari sono state stampate ben duecentomila copie! CEM ha fatto scuola e, dopo *Il mondo è tutto mio*, le antologie per le scuole medie non poterono più essere come prima.

Cantologia

a cura di Francesco Terreri

I TRE PIANI DELL'ECONOMIA-MONDO

Nelle scienze sociali come nei discorsi politici e nei mass media si ritiene comunemente che il capitalismo e l'economia di mercato siano più o meno la stessa cosa, e che il potere statale sia antitetico a entrambi. Braudel, al contrario, considera il capitalismo completamente dipendente, nel suo emergere e nella sua espansione, dal potere statale, e dunque l'antitesi dell'economia di mercato. Più in particolare, Braudel concepiva il capitalismo come il livello superiore di una struttura a tre piani, una struttura nella quale, «come in ogni gerarchia, i livelli superiori non potrebbero esistere senza quelli inferiori, su cui poggiano». Il livello inferiore, e fino a tempi recenti più esteso, è quello di un'economia estremamente elementare e perlopiù autosufficiente.

In mancanza di una espressione più adeguata, egli lo definì il livello della *vita materiale*, «il piano terreno della non-economia, una sorta di humus in cui il mercato affonda le radici, ma senza affermarne la massa» (Braudel, 1981-82, vol. II, pp. xx e 217). «Al di sopra di tale livello, la zona per eccellenza dell'economia di mercato moltiplica i suoi collegamenti orizzontalmente fra i diversi mercati: un certo automatismo vi coordina solitamente offerta, domanda e prezzi. Infine, accanto o meglio sopra questo strato, la zona

del *contromercato* è il regno dell'arrangiarsi e del diritto del più forte. Qui si colloca per eccellenza il campo del *capitalismo*, ieri come oggi, prima come dopo la rivoluzione industriale» (Braudel, 1981-82, vol. II, p. 217).

da: GIOVANNI ARRIGHI, *Il lungo XX secolo. Denaro, potere e le origini del nostro tempo*, Il Saggiatore, Milano 1996, pp. 28-29

TEORIA DELLA CLASSE AGIATA

La tesi fondamentale di Veblen è questa: le élite dominanti, una volta raggiunta – grazie allo sfruttamento tecnico della natura – la soddisfazione dei bisogni fondamentali, utilizzano sempre più il sovrapprodotta per inseguire bisogni di emulazione invidiosa (più tardi, Keynes li chiamerà bisogni relativi, Harrod bisogni oligarchici, Hirsch bisogni «posizionali»). Lo fanno attraverso l'ostentazione di oggetti, di simboli, di gesti rituali e cerimoniosi che testimoniano pubblicamente del loro *status*. L'emulazione ostentativa e il consumo vistoso diventano le motivazioni traenti del loro comportamento sociale. Nella classe agiata l'istinto dell'efficienza (*workmanship*) è deviato verso l'istinto della concorrenza (*sportmanship*) nella quale è vano però cercare le tracce di quel comportamento «sportivo» che è diventato nel linguaggio ipocrita sinonimo di gara leale, e che è invece la spia di una brutale aggressività.

Secondo alcuni, come tra gli altri Wright Mills, questa spietata rappresentazione non ritrae il capitalismo moderno, ma una classe signorile al tramonto. In altri termini, Veblen avrebbe clamorosamente mancato il bersaglio. Ma questa critica non sembra fondata. Al tramonto sono, non c'è dubbio, certe forme di ostentazione vistosa. Ma ne subentrano altre. Non ci sono più i servi, i valletti, i cavalli e le livree degli snob di Baltimora, ma la gara delle vanità ha investito altri simboli e soprattutto si è – come Veblen già osservava al suo tempo – estesa a strati sociali più vasti.

da: GIORGIO RUFFOLO, *Cuori e denari. Dodici grandi economisti raccontati a un profano*, Einaudi, Torino 2005, pp. 200-201





IL DENARO RIVOLTO AL FUTURO

Per Rudolf Steiner il lavoro come fattore produttivo separabile non esiste. Lo Spirito trasforma il lavoro e concorre alla creazione dei valori, per esempio nella forma di un tecnico che sa applicare la scienza alla produzione o in quanto imprenditore. Ma se un simile lavoro trasformato dallo Spirito dovesse significare solo lavoro operaio organizzato dai tecnici e diretto dagli imprenditori, non si creerebbe mai alcun valore. Come Steiner spiega e come poi, indipendentemente da lui, argomentò Schumpeter, occorre il credito, occorre cioè un denaro diverso da quello usato per scambiare i valori già creati. Tanto diverso che in Schumpeter questo credito è un denaro che anticipa la creazione di valori che non esistono ancora. Per conseguenza, solo quando questi valori saranno realizzati il denaro tornerà a essere solo un mezzo dello scambio; ma, fintanto che vi è crescita di valori, il denaro, oltre che mezzo dello scambio, sarà pure strumento della creazione dei valori. Lo sviluppo, la rottura dello stato stazionario, dice Schumpeter, implica il credito. La creazione di valori implica un denaro rivolto al futuro, diverso dal denaro rivolto al passato, con cui si scambiano i valori già creati, implica un denaro d'investimento, spiega Steiner.

Se al credito di cui Schumpeter dice la necessità, al denaro anticipato, d'investimento, come lo chiama Steiner, non corrisponde la creazione di valori, il denaro si accumula come mezzo di scambio in un circuito che non è più quello economico. Si crea un circuito di valori fittizi, di titoli di credito, di scambi cartacei, utili solo a generare rendite finanziarie. I mercati dei capitali moderni offrono da sempre esempi evidenti di questa insania; in essi il denaro si cambia e si crea a fronte di titoli che non hanno più alcun legame con le forze produttive. Il capitale si autonomizza, lo Spirito si distacca completamente dal lavoro e dalla Natura e si chiude in un circuito di ingegnossime, quanto astratte, invenzioni. Si pensi solo agli attuali mercati dei prodotti finanziari derivati.

da: GEMINELLO ALVI, *L'anima e l'economia*, Mondadori, Milano 2005, pp. 304-305

LA RIVOLUZIONE TRANQUILLA DEL MICROCREDITO

Trenta anni fa ha preso il via una rivoluzione tranquilla nel mondo della finanza. Non ha avuto sul piano finanziario l'impatto massiccio che hanno avuto gli hedge funds – i fondi di investimento ultraspeculativi – i prodotti derivati o la piena convertibilità delle valute, ma sul piano dello sviluppo umano è stato probabilmente il maggior cambiamento degli ultimi cinquant'anni. In Bangladesh, in Indonesia, in India, in alcuni paesi dell'Ame-

rica Latina un piccolo gruppo di coraggiosi pionieri scoprì che i poveri avevano bisogno di servizi finanziari come molti di coloro che sono più ricchi, e soprattutto che potevano e volevano pagare per ottenerli.

Alcuni dei pionieri tentarono di suscitare l'interesse delle banche tradizionali per questo nuovo mercato, ma senza successo. Così dovettero avviare nuove organizzazioni specializzate che divennero note come istituzioni di microfinanza (Mfi). Le Mfi seguivano principi semplici ma innovativi, tra cui prestare soprattutto alle donne, in genere attraverso qualche forma di metodo di gruppo,

prestare somme molto piccole, per brevi periodi, e spesso insistere nel raggiungere clienti che fossero veramente poveri.

Inizialmente le organizzazioni di microcredito lo facevano per cercare di aiu-

tarli, ma presto si resero conto che l'iniziativa acquistava anche il significato di un buon affare. I poveri risparmiavano più regolarmente, utilizzavano i crediti più responsabilmente e rimborsavano con maggiore affidabilità. Le stime variano, ma qualcosa come quindici o venti milioni di persone, soprattutto donne, accedono ora ai servizi finanziari delle Mfi. Malcolm Harper. Professore emerito alla Cranfield School of Management (Gran Bretagna), dopo aver insegnato per anni economia dell'impresa, dal 1995 lavora nel campo della microfinanza in India, dove dirige la microfinanziaria Basix Finance. □

Il testo è tratto da **MICROFINANZA**, *Bollettino per lo sviluppo plurale*, n. 5, 15 novembre 2004.



BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE:

- Geminello Alvi, *L'anima e l'economia*, Mondadori, Milano 2005
- Giovanni Arrighi, *Il lungo XX secolo. Denaro, potere e le origini del nostro tempo*, Il Saggiatore, Milano 1996
- Fernand Braudel, *Civiltà materiale, economia e capitalismo (secoli XV-XVIII)*, Einaudi, Torino 1981-82
- Albert O. Hirschman, *Come complicare l'economia*, Antologia a cura di Luca Meldolesi, Il Mulino, Bologna 1988
- Alfred Marshall, Mary P. Marshall, *Economia della produzione*, Traduzione italiana di Giacomo Becattini, Isedi, Milano 1975 (edizione originale 1879)
- Giorgio Ruffolo, *Cuori e denari. Dodici grandi economisti raccontati a un profano*, Einaudi, Torino 2005
- Joseph Schumpeter, *Teoria dello sviluppo economico*, Sansoni, Firenze 1971 (edizione originale 1911)
- UNDP, *Human Development Report 1992*, Oxford University Press, New York 1992
- Thorstein Veblen, *La teoria della classe agiata*, Edizioni di Comunità, Milano 1999 (edizione originale 1899)

cinema

DOCUMENTAR...IAMOCI

di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Negli ultimi anni i documentari sono sempre più presenti nei nostri schermi e nelle nostre videoteche e bene si offrono come strumenti per approfondire o per controinformare. Sull'argomento oggetto del dossier di questo mese ne proponiamo alcuni che riteniamo stimolanti e per un uso personale ma soprattutto per un'utilizzazione in ambito didattico o formativo.



THE CORPORATION

Regia: Mark Achbar, Jennifer Abbott

Soggetto tratto dal libro di Joel Bakan "The Corporation: la patologica ricerca del potere e del profitto" (Fandango editore) Canada, 2003. 145min Feltrinelli

Soggetto: la nascita, lo sviluppo e il dominio delle corporation a livello mondiale. Le corporation, o multinazionali, sono delle persone giuridiche, secondo la legislazione statunitense, ma persone particolari che hanno un solo obiettivo: produrre il massimo di profitto per offrire dividendi ai possessori delle azioni. Per questo obiettivo tutto è sacrificabile. Come se studiasse un essere umano, il documentario analizza il comportamento delle corporation con i criteri diagnostici tipici della psichiatria. La conclusione: la ricerca del profitto e del potere è patologica, tanto da spingere a comportamenti antisociali e illegali.

Il documentario è costruito sull'alternarsi di giudizi e analisi di capi e dirigenti d'azienda, teorici e studiosi di economia, investitori e operatori di Borsa, esponenti della comunità economica finanziaria e semplici attivisti (tra tutti Noam Chomsky, Michael Moore, Naomi Klein, Vandana Shiva) che discutono sui meccanismi interni, la storia e il possibile futuro delle grandi multinazionali.

Il documentario è organizzato in capitoli della durata di circa dieci minuti ciascuno, tocca una gran quantità di argomenti risultando a tratti sovraccarico e non facile da

seguire specie da giovani studenti, per questo può essere consigliabile e utile individuare i capitoli più comprensibili e vicini agli interessi dei ragazzi e su questi lavorare per ulteriori approfondimenti o visioni.

THE TAKE - LA PRESA

Regia: Avi Lewis

Soggetto: Naomi Klein

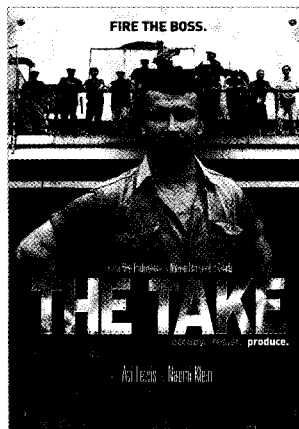
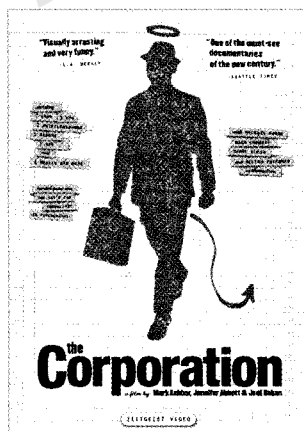
Canada, Argentina. 2003. 93min. Fandango

Soggetto: Naomi Klein e il marito cineasta Avi Lewis, andati in Argentina per documentare la crisi economica che nel 2001 ha travolto milioni di lavoratori e di risparmiatori, sono rimasti colpiti dall'esperienza di alcune fabbriche che, dopo essere state occupate, hanno riaperto per iniziativa di cooperative di lavoratori diventando addirittura competitive.

In particolare il film è ambientato nei sobborghi di Buenos Aires e documenta, attraverso le storie personali di un gruppo di operai, la battaglia della fabbrica La Forja

San Martin, produttrice di componenti meccanici, che viene occupata e rimessa in funzione grazie allo sforzo collettivo, alla solidarietà di tutti e alla resistenza dei lavoratori. Sullo sfondo le elezioni alla presidenza dell'Argentina con lo scontro tra l'ultraliberista Menem e il moderato Nestor Kirchner.

The Take potrebbe essere il manifesto della «nuova economia possi-





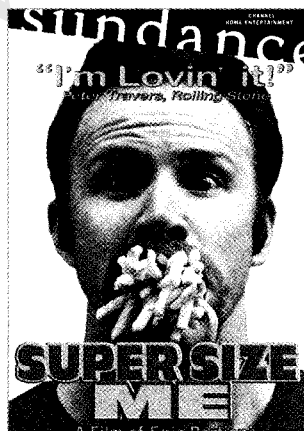
bile» propugnata dal movimento "Occupare, resistere e produrre", l'avventura di un cambiamento politico, la realizzazione dell'utopia di un'azienda autogestita dai suoi operai secondo un principio di democrazia diretta, per reagire al crollo economico e sociale determinato dalla politica liberista e ultracapitalista dei governanti argentini dell'epoca di Menem. Il documentario è di facile lettura e coinvolgente ed è una esemplificazione di un concreto tentativo di reagire alla strategia delle corporation, indifferenti alle realtà dei territori sui quali "atterrano" e dai quali altrettanto facilmente "decollano". Dichiarò Naomi Klein: "Il nostro obiettivo era mostrare come avviene il cambiamento, che è una cosa che ha meno appeal della violenza. Il problema è questo, che non si mostra il processo, i gradi del cambiamento. Non volevamo parlare solo di critiche e di rabbia. Ci piaceva mostrare la nascita di un modello differente, la genesi di un'alternativa politica e sociale in ambito democratico."

SUPER SIZE ME

Regia: Morgan Spurlock
USA. 2004. 98min. Fandango

Soggetto: un documentario dedicato al mondo e alla cultura dei fast food e alle conseguenze che questo tipo di alimentazione ha sulla salute pubblica. Un atto di denuncia contro le multinazionali dell'alimentazione che influenzano e condizionano le abitudini alimentari dei cittadini cominciando dai più piccoli. Due i percorsi scelti dal regista: da una parte la sua performance alimentare che consiste nel mangiare per trenta giorni solo nei fast food McDonald's, ordinando solo quello che è disponibile sul menù, accettando le maxiporzioni solo quando vengono offerte, mangiando tutti i piatti proposti sul menù almeno una volta. Giorno per giorno lo vediamo ordinare, mangiare e ... rovinarsi seriamente la salute. Dall'altra il suo viaggio per gli Stati Uniti, dove il 37% degli adolescenti supera il proprio peso forma e due adolescenti su tre sono sovrappeso o obesi, intervistando medici, preparatori atletici, cuochi, ragazzi, avvocati; emerge così una denuncia contro il fenomeno dell'obesità negli

Usa, il declino dell'educazione fisica nelle scuole, la dipendenza dal cibo e i provvedimenti estremi che vengono presi per perdere peso... Un lavoro certamente utile per riflettere e far riflettere sui condizionamenti ai quali siamo costantemente sottoposti come consumatori. Si può considerare estremo e non pienamente convincente l'e-



sperimento la maratona alimentare del regista, si possono condividere pareri e toni nel raccontarla certamente un documentario che farà discutere e riflettere grandi e adolescenti. Il film ha avuto certamente un effetto su noi: quando vediamo un'insegna McDonald's sentiamo un certo fastidio allo stomaco.

ROGER & ME

Regia: Michael Moore
Usa. 1989. 86min. Warner Bros

Soggetto: Sul finire degli anni '80 la General Motors decide di chiudere alcuni suoi stabilimenti, licenziando 30 mila operai, proprio in Flint, Michigan, la città dove era nata l'avventura GM. Moore, di fronte alla crisi pro-

fonda che la città attraversa e di fronte ai drammi umani scatenatisi con i licenziamenti e l'impovertimento dell'intera area, decide di intervistare Roger Smith, presidente della multinazionale. Il documentario, mentre segue i suoi vani tentativi, mostra sofferenze, indifferenze, giustificazioni, perbenismi, dichiarazioni di fedeltà assoluta all'*American Way of Life*, i cui illusori progetti facilmente falli-

scono come gli inutili tentativi di ridare vita ad una città stroncata nelle sue radici più profonde. Lo stile è quello già visto in *Bowling for Columbine*: presenza invasiva e interpretativa del regista, ironia, mescolanza di immagini diverse per la loro origine, montaggio duro per contrasto, radicalismo. Uno sguardo crudo su ciò che accade quando le multinazionali abbandonano un territorio per cercare maggiori utili altrove. Un viaggio dolente nella provincia americana e nel suo tentativo disarmante di credere sempre in sé stessa. □



ALTRI DUE TITOLI

MONDOVINO, di Jonathan Nossiter, un'inchiesta tra produttori antichi e nuovissimi, tradizionali e ipertecnologici, difensori del gusto e normalizzatori, sul mercato mondiale del vino, gli interessi, le strategie, il futuro.

L'INCUBO DI DARWIN, di Hubert Sauper, un racconto delle conseguenze economiche e sociali a seguito dell'introduzione nelle acque del lago Vittoria in Tanzania, di una nuova specie di pesce che ha sterminato le altre e modificato l'ecosistema: una nuova fonte di ricchezza che si lascia dietro miseria e degrado.

Ricordiamo infine Documè, l'associazione torinese nata nel gennaio 2003 "con lo scopo di contribuire alla diffusione della cultura del documentario di carattere etico, sociale ed educativo". Dal luglio 2003 Documè organizza rassegne e proiezioni a Torino e in tutta Italia, proponendo opere di registi indipendenti. www.docume.org

TRE LIBRI E DUE SITI SUL TEMA

a cura della Redazione

Boaventura de Sousa Santos

Produrre per vivere. Le vie della produzione non capitalistica.

Introduzione di Roberto Burlando e Alessio Surian

Città Aperta, Troina (En) 2005 - pp.450, € 30,00

Questo libro è il secondo di una collana in sette volumi che ha per tema la globalizzazione alternativa e che illustra i principali risultati di un progetto di studi intitolato *"Reinventare l'emancipazione sociale: verso nuovi Manifesti"*. Il progetto coordinato da Boaventura de Sousa Santos, ha coinvolto 69 ricercatori che si sono proposti di analizzare le modalità con cui, in diversi paesi, i ceti subalterni si organizzano per resistere all'esclusione sociale provocata dalla globalizzazione neoliberale e cercano di creare alternative in diversi ambiti della società. Un'alternativa è l'economia solidale con le organizzazioni economiche popolari, che sono appunto l'oggetto di questo volume. Sono prese in esame esperienze di economia solidale in Brasile, India, Colombia, Mozambico, Portogallo e Sudafrica.

Andrea Gallina

Economie mediterranee

Città Aperta, Troina (En) 2005 - pp.176, € 15,00

Con una accelerazione causata dal precipitare degli equilibri geopolitici, il Mediterraneo ha guadagnato una rinnovata centralità nell'analisi degli squilibri Nord-Sud. Il volume presenta una dettagliata analisi delle dinamiche socio-economiche nei paesi del Mediterraneo. Prendendo spunto dagli studi sulla globalizzazione e i suoi effetti marginalizzanti e destabilizzanti, vengono analizzati i vari settori dell'economia (imprese familiari, mercati, agricoltura) e i vari fenomeni (migrazioni, innovazione tecnologica e aggiustamenti strutturali) della regione mediterranea per arrivare a formulare dieci proposte di sviluppo euro-mediterraneo in grado di rilanciare il dialogo Nord-Sud.

Angelo Ferrari - Sergio Marelli (a cura di)

Il big bang della povertà

Ed. Paoline, Milano 2005.

Nel 2000 i Capi di Stato delle Nazioni Unite hanno sottoscritto la Dichiarazione del Millennio, assumendosi impegni precisi per l'eliminazione della povertà e individuando otto Obiettivi specifici da raggiungere entro il 2015. Il volume li illustra, attraverso una serie di schede e dati e racconta, in dodici *reportage*, la vita dei poveri di tutto il mondo. Il libro contiene, inoltre, i contributi di alcune personalità quali Vittorio Nozza, Oreste Benzi, Luigi Bobba, Savino Pezzotta, Renata Pisu, J.L. Touadi, il premio Nobel Wangari Maathai..., i quali muovono le loro critiche all'immobilismo dei paesi ricchi e formulano proposte per il raggiungimento degli Obiettivi, nella consapevolezza che gli impegni assunti rischiano di rimanere lettera morta.

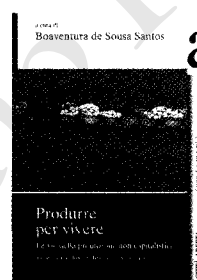
■ www.retecosol.org/
Quelli del Progetto "RES" (Rete di Economia Solidale) definiscono il loro "un esperimento in corso per la costruzione di una economia "altra", a partire dalle mille esperienze di economia solidale attive in Italia... Un progetto che segue la "strategia delle reti" come pista di lavoro e che "intende rafforzare e sviluppare le realtà di economia solidale attraverso la creazione di circuiti economici, in cui le diverse realtà si sostengono a vicenda creando insieme spazi di mercato finalizzato al benessere di tutti".

■ www.forumenergia.net/home.asp
Il Forum Energia intende costruire un dibattito approfondito sulle strategie energetiche dei prossimi anni, con proposte operative anche sul breve periodo. In questo senso, il Forum ha già elaborato riflessioni e documenti su: le analisi sui consumi, la comparazione tra le esperienze dell'area fiorentina e quelle nazionali ed internazionali; i sistemi di risparmio energetico (dal semplice buon uso delle risorse attuali, alla cogenerazione, alla bioarchitettura, alla installazione di fonti di energia rinnovabile)...

Sullo stesso tema vedere anche

■ www.energysaving.it/index.htm e

■ www.beppegrillo.it/archives/muro_del_pianto/energia/index.html





IL FILO D'ARIANNA PER IL LABIRINTERNET

di Carlo Baroncelli



www.decrescita.it - "La **decrescita** non è una ricetta, semmai un segno, un cartello stradale che indica un nuovo percorso, verso un nuovo immaginario, verso l'orizzonte di un'altra economia: pacifica, sostenibile e conviviale, insomma felice". Cfr. l'home page. Leggere il Manifesto dell'Associazione.

www.traterraeciolo.it/giornale/leggi.php?id=462 - Nel sito dell'Associazione Tra Terra e Cielo, una intervista a Murizio Pallante del Movimento per la Decrescita Felice

www.rprogress.org/newprojects/gpi/index.shtml - *Redefining Progress* (in inglese), è associazione impegnata a "spingere" l'economia e le politiche pubbliche verso orizzonti più sostenibili, impiegando indicatori alternativi al Pil, quali il **Genuine Progress Indicator** e l'**Impronta ecologica**; battendosi per l'introduzione di tasse ambientali.

www.ecoage.com/proposte-autoproduzione-rinnovabili-autorita-energia.htm - Il sito web *Ecoage* è realizzato da molte persone come atto di volontariato e cittadinanza attiva, gli articoli sono *e-mail* e segnalazioni di volontari d'ogni parte d'Italia che mettono in comune la propria conoscenza in tema di ambiente e sviluppo. Sezioni su risparmio energetico, energie alternative, mobilità sostenibile...

Sulle problematiche relative ai farmaci per il Sud del mondo e al ruolo delle multinazionali in questo settore economicamente redditizio: **http://unimondo.oneworld.net/article/view/116102/1/564**; **www.msf.it/msfinforma/dossier/aids/prima_pagina/index.shtml**; **www.tmcrow.org/csa/138/multi/10_worst2000glaxo.htm**

Sul tema della microfinanza e del microcredito vedere, ovviamente **www.microfinanza.it/** ma anche **www.etimos.it/ita/home.html**; **www.swwb.org /INDEX.HTM** (il sito della Women's World Banking network); **www.uncdf.org/english/microfinance/newsletter/pages/2005_04/news_wwb.php** (gli ultimi due in inglese).

http://it.wikipedia.org/wiki/Joseph_Schumpeter - Biografia essenziale dell'economista Joseph Schumpeter (1883-1950), il cui apporto più originale e caratterizzante dato alla teoria economica è, probabilmente, costituito dalla sua concezione dello sviluppo.

Per un breve estratto *Capitalismo, socialismo, democrazia*, vedere **www.filosofico.net/Antologia_file/AntologiaS/SCHUMPETER_%20CAPITALISMO%20E%20PROPRI.htm**

www.rudolfsteiner.it/informazioni.html - Sito dedicato a Rudolf Steiner, dove si possono trovare informazioni relative alla nascita dell'agricoltura biodinamica. □

LO SCAFFALE DI SARA

Bello Walden, *Deglobalizzazione. Idee per una nuova economia mondiale*, Baldini Castoldi Dalai, Milano 2004

Bologna Gianfranco (a cura), *State of the world 2004. Consumi*, Edizioni Ambiente, Milano 2004

Bologna G., *Invito alla sobrietà felice. Come vivere meglio consumando meno*, EMI, Bologna 2000

Bonaiuti M., *Obiettivo decrescita*, EMI, Bologna 2004

Bonaiuti M., *La teoria bioeconomica: la "nuova economia" di Nicholas Georgescu-Roegen*, Carocci, 2001

Caillé Alain, *Critica della ragione utilitaria*, Bollati Boringhieri, Torino 1994

Caillé A., Salsano A. (a cura), *Mauss 2. Quale "altra mondializzazione?"*, Bollati Boringhieri, Torino 2004

Daly Herman e Cobb John, *Un'economia per il bene comune*, Red edizioni, Como 1994

George Susan, Sabelli Fabrizio, *Crediti senza frontiere. La religione secolare della Banca Mondiale*, EGA Edizioni Gruppo Abele, Torino 1994

Georgescu-Roegen Nicholas, *Energia e miti economici*, Bollati Boringhieri, Torino 2002

Georgescu-Roegen N., *Bioeconomia. Verso un'altra economia ecologicamente e socialmente sostenibile*, Bollati Boringhieri, Torino 2003

Hamilton Clive, *Sviluppo a tutti i costi? Il futuro dell'economia mondiale e il feticcio della crescita senza limiti*, Orme Editori, Milano 2004

Hirschman A.O., *Le passioni e gli interessi - Argomenti politici in favore del capitalismo prima del suo trionfo*, Feltrinelli, Milano 1979

Hirschman A.O., *Felicità privata e felicità pubblica*, Il Mulino, Bologna 1983

Hirschman A.O., *Ascesa e declino dell'economia dello sviluppo e altri saggi*, Rosenberg & Sellier, Torino 1983

Hirschman A.O., *Come complicare l'economia*, Il Mulino, Bologna 1988

Landes David, *La ricchezza e la povertà delle nazioni. Perché alcune sono così ricche e altre così povere*, Garzanti, Milano 2002

Latouche Serge, *Altri mondi, altre menti, altrimenti. Oikomania vernacolare e società conviviale*, Rubettino, Catanzaro 2004

Pallante Maurizio, *Tecnologie di armonia*, Bollati Boringhieri, Torino 1994

Pallante M., *Ricchezza ecologica*, Manifestolibri, Roma 2003

Pallante M., *Un futuro senza luce? Come evitare il black out senza costruire nuove centrali*, Editori Riuniti, Roma 2004

Schumpeter J. A., *Capitalismo, socialismo, democrazia*, Einaudi, Milano 1977

Il resto del mondo



agenda interculturale

Dossier statistico immigrazione: quindicesima edizione

Alessio Surian
asurian@habitants.org

Il 27 ottobre è stato presentato a Roma il Dossier Statistico Immigrazione 2005, curato dalla Caritas Italiana, che ha voluto ad introdurre il Dossier sia il presidente di Caritas Italiana, Mons. Francesco Montenegro, sia il commissario europeo responsabile per le politiche migratorie Franco Frattini.

Caritas Italiana, Fondazione Migrantes e Caritas diocesana di Roma – organismi promotori dell'iniziativa – la dedicano, nel centenario della morte, a Giovan Battista Scalabrini, pioniere degli operatori pastorali che si occupano del fenomeno migratorio.

Titolo della nuova edizione del Dossier è "Immigrazione e globalizzazione", a voler sottolineare come i flussi migratori stanno diventando sempre più protagonisti di una globalizzazione "dal basso" che incentiva la formazione di società aperte alla convivenza multiculturale nei paesi di accoglienza e il varo di meccanismi di scambio più equi a livello internazionale. Tutto ciò con un forte impatto sul piano politico, sociale e anche religioso.

L'intervento di Mons. Francesco Montenegro ha affrontato il tema "Chiesa e immigrazione", mentre alla nuova geografia delle religioni nel mondo è dedicato uno dei capitoli del Dossier, con dati aggiornati e riflessioni sulle concrete prospettive di convivenza pacifica. Come ripetutamente ribadito da Papa Benedetto XVI – anche di recente durante la Giornata Mondiale della Gioventù di Colonia – le religioni, a partire dalla comune idea della sacralità di ogni vita, non dovrebbero essere motivo di divisione, ma dovrebbero, invece, contribuire ad affrontare positivamente le contrapposizioni culturali.

Il Dossier sottolinea il forte impatto delle migrazioni in ambito politico-sociale, come si sta constando nell'Unione Europea, una delle aree più significative del fenomeno con i suoi 24 milioni di immigrati stranieri ai quali si aggiungono quelli che ormai sono diventati cittadini di uno stato membro, al ritmo di più di mezzo milione l'anno. È questa una fase in cui, come è stato ricordato dal-

la Commissione Europea con la pubblicazione del "Libro Verde" sulle migrazioni, la politica deve farsi carico del problema, riuscendo a far accettare agli Stati membri una linea comune imperniata sull'apertura al futuro, sulla valorizzazione delle implicazioni di questa presenza, sulla promozione delle persone coinvolte e sulla collaborazione con i paesi di origine. Il testo, diffuso lo scorso gennaio, sottolinea come la Commissione ritenga che sia possibile istituire una politica comunitaria efficace in modo progressivo, per consentire un graduale passaggio dalla normativa nazionale a quella comunitaria. La Commissione invita a considerare la normativa comunitaria relativa all'ammissione di migranti per motivi economici come una "prima tappa" e invita gli Stati membri a fissare alcune definizioni, criteri e procedure comuni lasciando tuttavia che siano gli stessi Stati membri a far fronte al fabbisogno specifico dei mercati del lavoro nazionali. Va ricordato che il progetto di trattato costituzionale lascia alla discrezionalità degli Stati membri la determinazione del volume di ammissione delle persone giunte ai propri confini in cerca di lavoro. Tuttavia, un sistema di coordinamento grazie al quale quegli Stati membri che utilizzano quote di ingresso nazionali informino la Commissione sull'applicazione e i risultati delle politiche in materia può essere vantaggioso nella valutazione del fabbisogno globale del mercato del lavoro comunitario e contribuire alla formulazione di una politica comune in materia di migrazione e a interventi più efficaci.

Per ulteriori informazioni

Dossier Statistico Immigrazione / Caritas
Viale F. Baldelli,
00146 ROMA

Ufficio Comunicazione: 06 541922 26/27/77
Fax 06 54192275 - 06 5410300 – Sito internet:
<http://www.caritasitaliana.it>

Libro verde della commissione europea
http://europa.eu.int/comm/justice_home/doc_centre/immigration/work/doc/com_2004_811_it.pdf

immigrazione

Immigrazione ed economia globale

di Franco Valenti

Nessuno può ragionevolmente contestare il fatto che i flussi migratori dell'ultimo secolo e mezzo siano stati generati da un sistema economico di espansione - scatenato dalle logiche colonialiste prima e di alto sviluppo tecnologico poi - dei paesi europei e di radice culturale europea, quali gli Stati Uniti, il Canada e l'Australia. L'ideologia dello sviluppo in linea retta e l'esaltazione del ciclo prodotto-consumo in una logica di sfruttamento ossessivo di tutte le opportunità di arricchimento, hanno di fatto plagiato il pianeta.

Anche se l'imperialismo espansivo all'americana sembra ancora credere in una missione salvifica di benessere (leggi consumo) sfrenato per tutti, di fatto ampie crepe stanno separando sempre di più non solo le popolazioni dell'emisfero sud, ma anche ampi strati sociali dei paesi ad alto sviluppo economico. L'economia forte americana programma delle scorie umane, per dirla alla Bauman, che rappresentano al momento dal 15 al 30 % della popolazione, ciò porterà le società umane del futuro ad un ritorno alla logica delle caste, con un'oligarchia al comando. La crisi degli strumenti internazionalmente riconosciuti per una gestione responsabile dei beni della terra e delle sue risorse, dimostra come il bene comune, universale, non sia nei pensieri di chi oggi vuole ancora atteggiarsi a dominatore della storia e delle sue sorti. Le grandi tematiche dell'inquinamento globale, delle risorse energetiche tradizionali in esaurimento, lo stress a cui è sottoposto l'ambiente, dalle foreste ai mari, la difficoltà dell'accesso all'acqua potabile di centinaia di milioni di persone, costrette a vivere in ampie aree del pianeta a rischio di desertificazione e di degrado, non trovano la dovuta considerazione da parte di chi oggi porta la responsabilità di scelte politicamente strategiche.

In questa situazione, ancor più di ieri, milioni di persone attratte dal nostro modello di sviluppo restano inchiodate sui reticolati delle nostre frontiere: Melilla, territorio spagnolo in terra marocchina, ne è l'emblema. I poveri della terra appena pretendono di venire da noi, per assaporare alla fonte le bellezze dell'Eden tanto sbandierate (tra cui, ovviamente, vi è anche la democrazia), finiscono presi nel capio mortale dei nostri più biechi interessi economici. Tra gli

scarti figurano i circa 200 milioni di individui che ogni anno si mettono in movimento per cercare un luogo in cui fuggire da fame e persecuzioni.

Questi esseri in movimento chiedono di potersi sedere al banchetto e di potersi cibare dapprima con le briciole per poi, possibilmente, entrare a far parte a pieno titolo dei ricchi della terra. Troppo spesso ci si meraviglia della voglia di consumi (paraboliche, telefonini, hi-fi) della popolazione immigrata. E ci si meraviglia dei numerosi container che prendono la via dell'Africa o dell'Asia, con carabattole spesso spasmodicamente attese da parenti e vicini come messaggeri di tempi migliori. Ed è proprio questa piccola economia informale da formiche che ridà vita ai villaggi di partenza ed è proprio con questi scarti di modernità che vengono allestiti dispensari, scuole e servizi di prima necessità per le proprie comunità.

Va aggiunto che la vera cooperazione viene realizzata proprio dagli "immigrati" che inviano al paese una parte dei lo-



ro guadagni per mantenere la famiglia e il bestiame, per acquistare le sementi, comperare le medicine, pagare i libri e i quaderni dei propri figli e sostenere i genitori anziani... Certamente non tutto è roseo, ma dall'Italia nel 2004 si ritiene che siano partiti, per vie formali e informali, circa 6 miliardi di euro e, nel mondo, le rimesse degli immigrati, rappresentano il triplo degli aiuti promessi - e spesso non erogati - dai paesi donatori.

Per concludere penso proprio che la storia stia per dar ragione a queste formiche umili e pazienti, che raccolgono giorno dopo giorno insieme al frutto del proprio lavoro, anche ciò che di meglio in cultura e democrazia la nostra società sa esprimere. □

Un caro amico dogon alla domanda:

Ma che cosa vi occorrerebbe di più da parte dei paesi ricchi?, rispondeva: "Democrazia, scuola e salute, il resto poi verrà".

chi dite che io sia?

Isā (Gesù), profeta dell'Islam

di Brunetto Salvarani

Negli ultimi anni - gli anni della *rivincita di Dio* e di un inatteso ritorno in grande stile del sacro anche sui palcoscenici geopolitici dell'occidente - l'islam si è imposto come un autorevolissimo protagonista della vita sociale e del dibattito culturale, ben di là dai suoi confini storici e degli ambiti ristretti del discorso religioso. Anche per le chiese cristiane esso appare oggi quale autentico *caso serio*, che nella sua indole variopinta e complessa - comunque lo si voglia osservare, con le lenti dell'intransigenza, dello scetticismo o dell'accoglienza dialogica - sta mettendo a dura prova la loro capacità di confrontarsi positivamente, sulle orme del messaggio evangelico, con il *volto dell'altro* (Lévinas). In tal caso, per di più, con un'alterità tanto radicale quanto prossima, come aveva colto M. Rodinson definendo paradossalmente i contendenti in campo come *i due nemici intimi*.

Il Gesù del Corano

Ecco allora che affrontare il tema del *Gesù nell'islam*, come ci proponiamo di fare stavolta, può risultare decisamente interessante, oltre che non scontato. Ricordando da subito come l'argomento sia stato lungamente studiato, sul piano scientifico, e che qui ci limiteremo a fornire delle informazioni di base, con l'invito per gli interessati ad approfondirlo



**Il Gesù coranico
presenta tante analogie
quanto differenze
rispetto al Gesù
dei Vangeli.
93 versetti del Corano
ne parlano in termini
di evidente rispetto.**

grazie ai testi che ormai esistono in lingua italiana¹.

Secondo l'islam, molteplici sono le modalità con cui Dio si è manifestato all'umanità, e ogni popolo ha ricevuto messaggeri divini, tanto che "non v'è nazione in cui non sia stato già un Ammonitore in antico" (Sura 35,24)². Il Corano - libro sacro tradizionalmente ritenuto copia di un archetipo celeste e frutto della dettatura a Muhammad (570-632) da parte di Allah³ tramite l'arcangelo Gabriele in lin-

gua araba pura in un periodo che va dal 609-610 al 632 d.C. - ce ne offre una lunga lista comprendente anche parecchie figure riprese dal Primo e dal Nuovo Testamento, benché nella Bibbia non sempre sia riconosciuta ad esse la qualifica di profeta. Tra di esse, com'è noto, compare anche Gesù, in arabo *Isā* (o *Issā*): il nome completo è anzi *Isā ibn Maryam*, *Gesù figlio di Maria*. Si noti, come rileva Paolo Branca, che nonostante le virtù ad essi riconosciute e persino i miracoli ad alcuni attribuiti, costoro sono considerati uomini come gli altri, che possono aver commesso peccati anche gravi, ma preservati da ogni errore nella trasmissione del messaggio a loro affidato da Dio, che custodisce l'integrità della sua parola⁴.

Ultimo prima di Muhammad

Il Gesù coranico, come quello degli *Hadith*, i detti riferiti a Muhammad, presenta tanto analogie quanto differenze rispetto a quello dei vangeli. Novantatré versetti del Corano ne parlano in termini di evidente rispetto, anche se esso non contiene una ricostruzione accurata della sua vita, ma si sofferma solo su alcuni episodi (preferibilmente sulle vicende della casa di Zaccaria e di Maria).

In ogni caso, egli è qui definito Messia, figlio di Maria (3,45), da lei concepito verginalmente per intervento divino (21,91; 46,12) ai piedi di una palma rinsecchita prodigiosamente rivificata, profeta (19,30) e inviato di Dio, apportatore di una rivelazione (quella del vangelo) che è guida e luce per le genti. Ultimo tra i profeti che precedettero Muhammad, egli ne avrebbe persino preannunziato la venuta⁵. Gli sono attribuiti svariati miracoli, sia durante l'infanzia (con narrazioni che ricordano da vicino

quelle dei vangeli apocrifi⁶), sia da adulto (guarigioni, risurrezioni di defunti...), mentre viene citata la prodigiosa discesa dal cielo, dietro sua invocazione, di una mensa imbandita (5,112-115), che diversi commentatori tendono a riallacciare, forse un po' oscuramente, all'eucaristia o al miracolo della moltiplicazione dei pani e dei pesci. D'altra parte, il Corano - fedele al più assoluto monoteismo - nega esplicitamente che egli fosse Dio (5,17: "Rifiutan fede a Dio



quelli che dicono: *Il Cristo, figlio di Maria, è Dio*") o figlio di Dio, e facente parte della Trinità: concetti tutti, questi, che sarebbero stati indebitamente riferiti a *Isā* dai suoi seguaci, che - pure falsamente - avrebbero sostenuto che fosse stato crocifisso⁷. Il che è smentito dichiaratamente dal Corano (4,157), dove si afferma invece che fu misteriosamente salvato da Dio, e che tornerà sulla terra alla fine dei tempi (43,61) e in occasione del Giudizio finale sconfesserà quanti hanno voluto divinizzarlo (4,159; 5,116-117). Anzi, fra i segni premonitori del Giudizio stesso apparirà l'Anticristo, la Be-

stia apocalittica, *al-Dajjāl*, che proprio da *Isā* verrà ucciso; questi ricomparirà a Damasco, reciterà preghiere islamiche, farà sorgere un regno di pace e benessere, quindi morirà e sarà sepolto a Medina. Il Concilio Vaticano II, nella Dichiarazione sulle religioni non cristiane *Nostra Aetate*, al n°3, ammetterà, riferendosi ai musulmani: "Benché essi non riconoscano Gesù come Dio, lo venerano tuttavia come profeta; onorano Maria, sua madre verginale, e talvolta pure la invocano con devozione".

Secondo l'islam, molteplici sono le modalità con cui Dio si è manifestato all'umanità, e ogni popolo ha ricevuto messaggeri divini, tanto che "non v'è nazione in cui non sia stato già un Ammonitore in antico"

¹ Rimando, ad es., a G. BASETTI SANI, *Maria e Gesù figlio di Maria nel Corano*, La Palma, Palermo 1989 e a K. FOUAD ALLAM, "Le religioni in dialogo sulla figura di Gesù. Testimonianza islamica", in AAVV, *Voi chi dite che io sia?*, a cura del SAE, Edizioni Dehoniane, Roma 1992, pp.150-154.

² Per le citazioni del testo sacro, scelgo di ricorrere alla classica traduzione di A. BAUSANI, a cura, *Il Corano*, Rizzoli, Milano 1988.

³ Occorre rammentare, una volta di più, che *Allah* non è il nome proprio di un Dio particolare ma semplicemente la maniera araba di tradurre il termine *Dio*?

⁴ P. BRANCA, *Introduzione all'islam*, San Paolo, Cinisello B. 1995, p.184.

⁵ "E quando disse Gesù figlio di Maria: *O figli d'Israele! Io sono il Messaggero di Dio a voi inviato, a conferma di quella Torà che fu data prima di me, e ad annunzio lieto di un Messaggero che verrà dopo di me e il cui nome è Ahmad*" (Sura 61,6).

⁶ Fra l'altro, si narra nel Corano che *Isā*, ancora in fasce, avrebbe difeso sua madre da alcuni calunniatori (Sura 19,27-33).

⁷ I passi più polemici su *Isā* sono verosimilmente riferibili al tempo in cui Muhammad si era già trasferito a Medina da Mecca.

⁸ V. PAGLIA, *Essere cattolici. Dialoghi con S.Gaeta*, Mondadori, Milano 2005.

Nella carne e nei racconti

Grandi intellettuali musulmani dei secoli scorsi come il filosofo Al-Ghazali nella sua opera *Ihya'a Ulum El Din* (La ripresa degli studi religiosi), o scrittori come Al-Jahez nel suo saggio *Al Mukhtar fil Rad ala al-Nasara* (Il Prescelto e le sue risposte ai Nazareni), pur confutando la teologia cristiana su Gesù, hanno descritto ed esaltato le qualità di Cristo.

Quando si parla di Gesù nell'islam, del resto, è importante distinguere fra due tendenze: quella "teologico-prophetica" - il Gesù del Corano, appunto, considerato "Parola di Dio", "Soffio di Lui", "Messia", "Messaggero di Allah" - e quello narrativo o mitico, riguardante la vita di Gesù come è raccontata nella letteratura musulmana e nei miti, "nella carne, nel sangue e nei racconti". È proprio questo aspetto "mitologico" - di passione, di sangue e di resurrezione - che interessa oggi diversi intellettuali islamici, e che ha storicamente affascinato i mistici sufi. I quali hanno visto a volte in lui un modello di santità e un ideale di unione tra umanità e divinità uguale se non persino superiore allo stesso Muhammad. Qualche mese fa, il vescovo Vincenzo Paglia, presidente della Commissione per l'ecumenismo e il dialogo della CEI, presentando il suo ultimo libro, *Essere cattolici*, ha detto: "Grazie ai musulmani c'è un miliardo in più di persone che conoscono Gesù. In modo parziale, ma lo conoscono". Non si trattava di una provocazione, ma di una considerazione legata ad altre presenti nel volume: ad esempio, che la conoscenza reciproca, la cordialità nei rapporti tra i credenti di differenti fedi e l'esclusione del concepire l'altro come un nemico da combattere sono oggi parte importante del proprio credere. Da parte di tutti, ma anche e forse soprattutto dei cattolici, cui tocca "risvegliare il Cristo che riposa nelle altre religioni". Persino nell'islam: tanto più che il confronto con l'alterità musulmana (che è sempre, naturalmente, un'alterità relativa in quanto vicendevole) rappresenta oggi per i cristiani la metafora della complessità relazionale con qualsiasi forma di alterità e di differenza attualmente sulla scena planetaria.

Gianfranco Zavalloni vive nella Bioregione Romagna fra le valli del Savio, del Rubicone e dell'Uso a Sorri-voli di Roncofreddo in provincia di Forlì-Cesena. È burattinaio per passione nella compagnia teatrale Baracca&burattini. È inoltre fra gli animatori della associazione di volontariato Ecoistituto delle Tecnologie Appropriate di Cesena. Attualmente è dirigente scolastico dopo aver fatto, per 16 anni il maestro di scuola dell'infanzia. Titolare a Sogliano al Rubicone, è passato per Moena, Carpegna, Pennabilli, Rimini e Gatteo. Ama una scuola creativa, aperta all'ecologia, alle lingue locali, alla multiculturalità... Ama anche disegnare e apprezza molto la poesia.

email: burattini@libero.it sito internet
http://www.scuolacreativa.it

Tre domande sulla scuola a Gianfranco Zavalloni

Intervista a cura
di Giuseppe Biassoni
e Patrizia Zocchio

1. In un gioco di «tengo o butto», ripensando alla tua esperienza più recente e di quando eri studente, cosa ti sembra meriti di essere ricordato (positivamente o negativamente)?

Amarcord: ho vissuto 4 bellissimi anni di pluriclasse (mista) elementare (in campagna), per poi passare in una quinta "maschile" (in città) in cui ho scoperto l'uso, da parte del maestro, della "bacchetta". Era il 1967/68! Una Scuola Media con la sola memoria di una professoressa di italiano e le sue premesse per farmi odiare la letteratura. Liceo Scientifico ricco di stimoli "socio-politici" con un professore di filosofia "apertissimo alle nostre domande". Infine un ottimo finale all'Università di Bologna, con il professor Carlo Doglio, vero "tutor" per noi laureandi in periodo di tesi. Dopo la laurea, il professore voleva che i suoi

neo-laureati facessero della loro tesi argomento per una lezione universitaria ai suoi studenti. Un rinforzo incredibile, un'iniezione di fiducia.

2. Avendo tra le mani la bacchetta magica da Ministro, come trasformresti la realtà scolastica per andare verso «la scuola che vorrei»? Parlaci della tua ipotesi di Riforma.

Dopo 25 anni di lavoro nella scuola (16 da maestro e 9 da direttore e preside) ho *in testa* una mia organizzazione ideale di scuola, con tempi, strutture, programmi e didattiche; una proposta di scuola, che meglio definirei **Ipotesi di Riforma Zavalloni**. Ecco i punti della mia riforma.

a) **Gioco+studio+lavoro manuale = Scuola**

Nelle società moderne la quasi totalità delle scuole sono centrate su alcuni cardini. Sono l'apprendimento cognitivo, lo studio mnemonico, l'interrogazione-interrogatorio. E così la scuola è

un "obbligo da sopportare". La scuola, che non dovrebbe andare mai oltre un tempo della durata di 24 ore settimanali, dovrebbe essere una giusta miscela di piacere, impegno e competenze. Io identifico tre componenti che si suddividono il tempo scolastico in parti uguali: **gioco**, strumento ideale per apprendere le regole e per maturare nelle relazioni sociali; **studio**, nelle sue componenti fondamentali dello scrivere-leggere-far di conto (le componenti culturali della simbolizzazione e della comunicazione); **lavoro manuale**, per educare il corpo all'uso di tutti i sensi e per imparare a vivere nel mondo con responsabilità. Tutti i giorni c'è da spazzare, pulire, preparare le merende o il pranzo, fare acquisti, accudire il cortile, coltivare l'orto scolastico... Perché non farlo con gli studenti stessi.

b) **Unitarietà del sapere e dei tempi**

Va da sé che un'organizzazione di 24 ore, distribuite in 8 ore di gioco, 8 ore di studio e 8 ore di lavori manuali, non può avere una suddivisione in orari ri-



Gianfranco Zavalloni
visto da Sergio Taini

gidi, né una parcellizzazione del sapere in innumerevoli discipline con relativi programmi definiti nei minimi dettagli. Stiamo parlando di una scuola di base, per un'alfabetizzazione e una istruzione che fino a poco tempo fa si definiva dell'*obbligo*. Una scuola che tutti i professori e i maestri d'Italia, con la loro preparazione e competenza, dovrebbero/potrebbero svolgere in maniera indistinta. È chiaro che qui può essere di grande aiuto quella ricerca fatta negli anni scorsi e che aveva portato a cercare di definire quali erano i "saperi minimi, di base, quelli essenziali".

E poi bisogna pensare a nuove strategie o modalità didattiche. La scuola italiana, ad esempio, ha dimostrato di fallire per quanto riguarda le lingue straniere, la musica o la pittura. Non ci vuol molto a capire che queste discipline "vanno sperimentate sul campo" e non apprese cognitivamente. "Chi ascolta dimentica, chi vede ricorda, chi fa impara".

c) È 16 il numero massimo per classe; e il mutuo aiuto

Classi di 23-28 allievi: è praticamente impossibile la gestione della didattica quotidiana! Una classe ideale va dai 12 ai 16 studenti. Un numero ragionevole per favorire relazioni, per permettere il lavoro a piccoli gruppi, per dare spazio alla personalità di ciascun allievo. In meno, con meno ore, si fa di più; provato personalmente! E poi, in queste condizioni, emergono le opportunità di sperimentare la funzione del *tutor*, o meglio del "prendersi cura": il più grande che aiuta il più piccolo. Non sarebbe questo il vero modo per "verificare gli apprendimenti", per mettere alla prova le competenze e le padronanze, in campo sociale e cognitivo?

d) Gli insegnanti e il loro orario e la giusta retribuzione

Preparare i materiali per le lezioni, correggere i compiti, aggiornarsi, documentare il lavoro didattico, redigere progetti, mantenere contatti... Eppure l'opinione pubblica è convinta

che maestri e professori lavorino 22 o 18 ore alla settimana. L'orario settimanale (da svolgere nella quasi totalità a scuola) dovrebbe essere di 30 ore la settimana, da suddividere in 16 di insegnamento e 14 di tutto il resto. E con questo orario dovrebbero essere eliminate due grosse problematiche della scuola: le sostituzioni per supplenze (che a questo punto dovrebbero essere praticamente tutte interne) e tutta la questione del cosiddetto "fondo di istituto" che serve per le cosiddette ore aggiuntive.

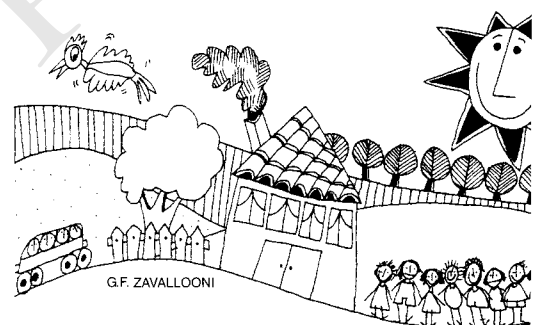
Va da sé che, anche sindacalmente parlando, la retribuzione degli insegnanti dovrebbe essere aumentata. Una gran parte - poi - della *formazione iniziale* degli insegnanti dovrebbe svolgersi con *tirocinio pratico* nelle scuole stesse.

e) Piccole scuole e pluriclassi per lavorare meglio

Tutto questo tipo di organizzazione presuppone una semplificazione nella organizzazione scolastica. E questo è ancor più facilmente raggiungibile se le scuole saranno tarate su dimensioni minime e con una loro vera autonomia. Non quindi grandi numeri, grandi istituti. Ma scuole di piccola e media dimensione, decentrate sul territorio. Questo eviterebbe le spese di trasporto-spostamento-deportazione degli studenti che vivono nelle realtà più isolate (di montagna o di campagna). Per permettere questo dovremmo uscire anche dalla logica delle classi formate per anno scolastico. Possono cioè diventare "norma" quelle che un tempo erano le eccezioni, ovvero le cosiddette pluriclassi, che vedono al loro interno bambini di età verticali. In queste scuole non dovrebbe esistere il ruolo del *dirigente-manager* (come continuano tutti - dai sindacati al ministero - a menarla) ma la funzione di *coordinatori-direttori* che abbiano anche un metà tempo dedicato all'insegnamento. Un modello tuttora presente in molti paesi europei. E poi ci sarebbero i temi del dentro-fuori, della lentezza, della bellezza...!!

3. Per te in particolare, esistono all'interno della formazione scolastica «territori» che andrebbero maggiormente marcati e con quali figure significative per un pre-adolescente?

Una scuola così concepita è una scuola che non può che avere insegnanti molto motivati. Quelli che sia Edgar Morin sia Don Milani definiscono "insegnanti



Nelle società moderne la quasi totalità delle scuole sono centrate su alcuni cardini. Sono l'apprendimento cognitivo, lo studio mnemonico, l'interrogazione-interrogatorio. E così la scuola è un "obbligo da sopportare".

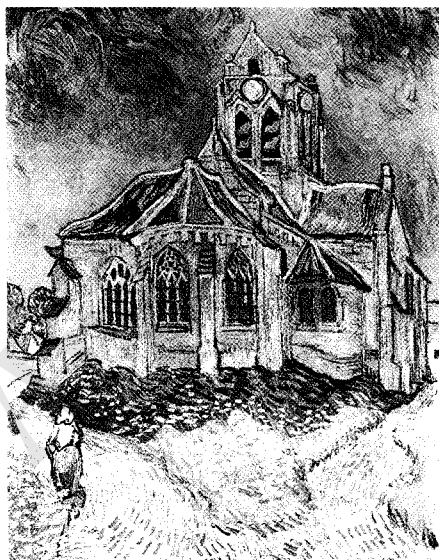
per missione". E un buon insegnante, consapevole di non essere onnipotente, sa - in quella determinata condizione - anche da chi farsi aiutare, senza per questo abdicare ad altri il proprio ruolo che è sempre, anche senza volerlo, sia istruttivo sia educativo. Forse dovremmo anche noi farci aiutare da chi la scuola l'ha fatta anche "pensandola". Penso in questo momento a figure come Alberto Manzi, Maria Maltoni e la scuola di San Gersolè, il maestro Mario Lodi, Don Milani a Barbiana, Margherita Ziebbi e il suo Centro Educativo Italo-Svizzero... □

spazio dibattiti

Le religioni a scuola

di Marco Dal Corso

Il tempo che viviamo propone alcune evidenze come quella sociologica quando ricorda che "la cultura non si possiede, ma si costruisce" (Bauman), quella antropologica che dice che "non si può fare senza di altre idee e di altre relazioni. Di altre narrazioni e storie per capire e collocare meglio il senso delle proprie tanto nel presente quanto nel possibile" (Demetrio). Ma propone anche un'evidenza "teologica" se è vero che "gli altri non sono l'inferno: sono la nostra beatitudine su questa terra" (Bianchi). Sono constatazioni... evidenti per chi le vuol vedere. E che interessano, allora, anche la pedagogia quando afferma, con le parole di Canevaro ricordate dal nostro direttore nell'editoriale del mese di ottobre, che "l'educazione interculturale non può non fare i conti con le religioni".



**Fare un percorso
interculturale non
entrando nella
problematica del
dialogo
interreligioso
significa fermarsi
all'inizio del
cammino**

Fare un percorso interculturale non entrando nella problematica del dialogo interreligioso significa fermarsi all'inizio del cammino tanto più oggi che il risveglio delle religioni è usato come argomento identitario addirittura da chi non appartiene a nessuna comunità religiosa. Di religioni bisogna tornare a parlare. Le religioni bisogna tornare a insegnare: occorre imparare le religio-

ni oltretutto imparare dalle religioni. Per questo il CEM rilancia il dibattito sulle religioni a scuola. È un tema-problema che ci interessa, sul quale possiamo spendere delle competenze maturate, vedi alla voce convegno bresciano del 2002 su "E' l'ora delle religioni?" e relativo libro che ne raccoglie gli atti, ma sul quale, soprattutto, invitiamo gli amici e le persone interessate a tornare a riflettere e segnalarci le pratiche. Per avviare un dibattito che queste pagine accoglierà volentieri. All'inizio, però, ci preme indicare lo stile.

Occorre, innanzitutto, "stare" sul tema: non vendiamo formule e soluzioni. Il problema c'è, gli educatori lo sanno e lo sentono, la scuola lo segnala, anche i dati relativi all'insegnamento concordatario della religione cattolica avvertono, se si vuole ascoltarli, che, pure lì, qualche disagio esiste. Quello che interessa, prima ancora di formule risolutive, è sensibilizzare l'intera scuola e il mondo educativo in generale nei confronti del "religioso al plurale" come anche fare in modo che l'attuale modello di IRC contenga sempre di più una proposta educativa che si confronti con la stagione della "compresenza dei simboli".

Oltre allo stile, segnaliamo anche gli strumenti per tornare a parlare di "religioni a scuola": certamente la rivista e in essa questo spazio che vuole offrirsi come contenitore e diffusore di idee ed esperienze. Poi il volume "Edu-

care al pluralismo religioso", ancora di Brunetto Salvarani, di prossima uscita presso l'EMI, come altro mezzo per rilanciare la discussione attorno alla lezione di Bradford; ma strumento sono anche i corsi rivolti agli insegnanti che il CEM viene proponendo e che, mentre parlano di intercultura, possono essere laboratorio, perché no, anche del dialogo interreligioso. Efficace, poi, è senza dubbio "connettersi" con coloro che il tema-problema interreligioso lo trattano già: ricercatori universitari, ma anche insegnanti, educatori e... giovani e ragazzi che hanno domande al riguardo (penso in particolare ai giovani cristiani, musulmani ed ebrei riuniti a Firenze nel gennaio scorso per "osare la pace" attraverso l'incontro tra le fedi). Insomma, i mezzi non mancano. Fino a pensare, se fosse il caso, ad un altro appuntamento seminariale che raccolga e insieme rilanci il cammino fatto.

Attenzione, però: non abbiamo bisogno di buoni propositi, ma di nuovi pensieri. Come quello, ad esempio, che ci dice Amin Maalouf quando ricorda che "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" (Antonella Fucecchi, *Pedagogia interculturale e dialogo*, CEM Mondialità, agosto-settembre 2005, p. 10) □



Pasolini tra i simboli della tradizione e le immagini del futuro

di Davide Bazzini

Trent'anni senza la voce di Pier Paolo Pasolini, senza il suono, il segno, l'immagine di quelle "Poesie in forma di rosa", di quelle profezie scomode, "luterane", "corsare".

Trent'anni da quella notte del 2 Novembre 1975 che ne lasciò il corpo martoriato sul lido di Ostia. Trent'anni di modernità posticcia e di postmodernità globalizzata e drammatica, di abbandono delle campagne prima e di dissoluzione delle fabbriche poi. Trent'anni in cui ci hanno rubato il futuro per sostituirlo con questo presente ricco di merci e povero di significati, con questo immaginario da centro commerciale, con queste città asfissiate dal traffico e dall'anoressia relazionale...

Per questo Pasolini ci manca. Ci mancano quel senso etico e quella capacità estetica, quel punto di vista squisito, tanto da fare poesia nella politica e profezia nella sociologia. Ci mancano le parole che avrebbe detto sul terrorismo internazionale, su Internet, sulla guerra globale, su una politica priva di speranza, su un'educazione finalizzata a produrre "risorse umane"...

Trent'anni in cui non siamo riusciti a capire se Pasolini, con quella "pura passione" con quella necessità bruciante di comunicare con la letteratura, con il teatro, con la poesia, con il cinema, con la pittura, con il giornalismo d'autore sia stato il primo degli artisti postmoderni con l'ansia e la capacità del multimediale oppure l'ultimo dei rinascimentali, insieme pittore

Ricordare Pasolini a trent'anni dalla morte vuole dire ricordare il poeta e l'intellettuale eretico che, in una Italia allucinata dal boom economico e stordita dai conflitti sociali, spezzava l'equazione tra benessere e sviluppo economico, tra sinistra e progresso per anticipare il meglio della critica sociale ed ambientale alla modernità.

e poeta, filosofo e politico... Resta insomma irrisolto il motivo dell'estrema attualità di Pasolini; io credo che sia nel suo essere "maestro di immaginario". Sbaglia chi ha visto e vede in lui semplicemente un nostalgico dell'Italia contadina, un fiero avversario del "nuovo che avanza". Sbaglia perché non riesce a decifrare quell'immaginario fatto di tradizione, di una poetica dei corpi reali, dei luoghi e delle piazze, dei borghi contadini e delle periferie urbane nella loro essenza fisica, comunitaria, *mischiato*, *meticcio* (ed è stata forse la prima volta, in Italia, con Pasolini) alla realtà ed ai linguaggi nuovi creati dalla modernità della televisione, alla sostituzione della *piazza* con lo *schermo*, alla trasfigurazione dei *fatti* in *eventi comunicativi*.

In Ro.Go.Pag, film a episodi di cui firma "La Ricotta", Pasolini fa recitare ad Orson Welles quello che rimane forse lo specchio più fedele di questa drammatica continuità tra la tradizione e la profezia:

"Io sono una forza del Passato. Solo nella tradizione è il mio amore. Vengo dai ruderi, dalle Chiese, dalle pale d'altare, dai borghi dimenticati sugli Appennini o le Prealpi, dove sono vissuti i fratelli. Giro per la Tuscolana come un pazzo, per l'Appia come un cane senza padrone. O guardo i crepuscoli, le mattine su Roma, sulla Ciociaria, sul mondo, come i primi atti della Dopostoria, cui io sussisto, per privilegio d'anagrafe, dall'orlo estremo di qualche età sepolta. Mostruoso è chi è nato dalle viscere di una donna morta. E io, feto adulto, mi aggiro più moderno d'ogni moderno a cercare i fratelli che non sono più".

Ci sono la poetica, l'estetica e la politica di Pasolini in questi versi. C'è tutta la consapevolezza delle radici e la frustrazione di un presente alla cui estraneità si dedica l'urlo e la supplica, la volontà e la capacità che serve ad essere "più moderno di ogni moderno". Pasolini vede, sente, lamenta

l'apparire di una frattura epocale, di una cesura ancora da ricomporre e ne vede i due esiti più pericolosi: il *perdere senso dell'educazione* ed il *prendere spazio del consumismo*.

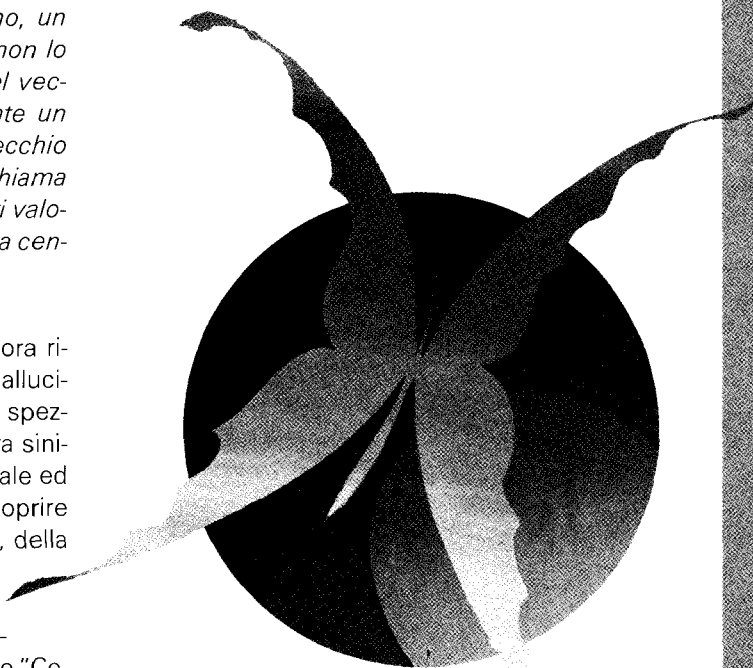
Pasolini proietta la forza della tradizione, l'utilità del passato e delle radici sull'educazione per "strappare ai tradizionalisti il monopolio della tradizione", per avere la capacità di creare nuova storia ". Non è solo il Pasolini insegnante, il "Maestro delle primule"; è tutta il percorso pasoliniano ad assumere un



destino pedagogico, fino a lottare contro quell'omologazione culturale che ce lo rende così vicino. Pasolini intuisce che è in corso quella che chiameremmo oggi con Latouche "colonizzazione dell'immaginario". Si chiede infatti : *"Che tipo di uomo vuole il nuovo potere? Non vuole più un buon cittadino, un buon soldato. Non vuole un uomo onesto, previdente, non lo vuole tradizionalista, e nemmeno religioso. Al posto del vecchio tipo d'uomo, il nuovo potere vuole semplicemente un consumatore. Come può il nuovo potere trasformare il vecchio uomo in consumatore? Mediante quel processo che si chiama acculturazione: cioè riducendo e appiattendendo tutti gli altri valori e le altre culture non omogenee ai modelli di una cultura centrale, cioè di una cultura del potere"*.

Ricordare Pasolini a trent'anni dalla morte vuole dire allora ricordare il poeta e l'intellettuale eretico che, in una Italia allucinata dal boom economico e stordita dai conflitti sociali, spezzava l'equazione tra benessere e sviluppo economico, tra sinistra e progresso per anticipare il meglio della critica sociale ed ambientale alla modernità. Una critica che ci porta a riscoprire il corpo e la forma delle nostre città, della nostra storia, della nostra cangiante identità rivedendo in esse rispecchiata le possibilità di umanità conviviale, forse un po' più povera di merci ma più ricca di significato. Stupenda e misera, come Pier Paolo Pasolini diceva di Roma nelle "Ceneri di Gramsci":

...Stupenda e misera città,
che m'hai insegnato ciò che allegri e feroci
gli uomini imparano bambini,
le piccole cose in cui la grandezza
della vita in pace si scopre, come
andare duri e pronti nella ressa
delle strade, rivolgersi a un altro uomo
senza tremare, non vergognarsi
di guardare il denaro contato
con pigre dita dal fattorino
che suda contro le facciate in corsa
in un colore eterno d'estate;
a difendermi, a offendere, ad avere
il mondo davanti agli occhi e non
soltanto in cuore, a capire
che pochi conoscono le passioni
in cui io sono vissuto:
che non mi sono fraterni, eppure sono
fratelli proprio nell'aver
passioni di uomini / che allegri
inconsci, interi
vivono di esperienze
ignote a me. Stupenda e misera
città che mi hai fatto fare
esperienza di quella vita
ignota: fino a farmi scoprire
ciò che, in ognun, era il mondo...



novità e bibliomondo

Una nuova collana interreligiosa e interculturale EMI Le parole delle fedi

Oggi sempre più spesso si legge e si discute di *rivincita di Dio* e di *ritorno del sacro*, dopo gli anni della secolarizzazione imperante e della *morte di Dio*. Un'altra locuzione utilizzata di frequente è *diaspora del sacro*, ad indicarne una sovraesposizione clamorosa persino in ambiti generalmente ritenuti distanti dal religioso *classico*. Si tratta di scenari che oggi vanno coniugati al plurale, molto più che nel recente passato. L'immagine ricorrente è quella del *mosaico*, se non del *rompicapo*, anche per un paese in cui – crociamente – *non possiamo non dirci cristiani*.

A fronte di simili cambiamenti, che registrano quali sorprendenti protagonisti l'islam, le antiche tradizioni dell'oriente, l'ebraismo, il pentecostalismo, i nuovi movimenti religiosi, la *New* (e *Next*) *Age*, i fondamentalismi di varia natura..., possiamo constatare una reazione diversificata da parte dei nostri connazionali. Da una parte, essi manifestano una curiosità insospettata per i riflessi che tale pluralismo sta avendo anche sul piano civile e politico; dall'altra sono costretti ad ammettere su tale fenomeno una vistosa ignoranza, figlia storica di un combinato perverso tra un deterioro laicismo e un ottuso clericalismo; mentre va registrata anche la reazione dettata dalla paura/crisi di fronte ad una situazione nuova quanto inattesa. Il risultato

è che troppo spesso ci mancano il linguaggio e le informazioni di base per poter affrontare il dialogo e per capire quanto sta accadendo intorno a noi.

Nel confronto diretto e quotidiano con l'*altro*, anche le parole religiose stanno cambiando di significato... Ciò costringerà il mondo della scuola e del terzo settore e dell'informazione mediatica ad un impegno serio ed approfondito. Sarà impossibile, in ogni caso, continuare a considerare il fatto religioso come un elemento puramente individualistico, privo di influssi sul vissuto delle nazioni e dei continenti.

Sullo sfondo di tale panorama, la nuova collana della EMI - Editrice Missionaria Italiana "Parole delle fedi" convoca alcuni fra i massimi studiosi e/o protagonisti su scala nazionale e internazionale di diverse confessioni religiose. Essi sono chiamati a scrivere una voce per un ipotetico ma sempre più necessario *vocabolario interreligioso*, offrendo il proprio punto di vista, con libertà, accoglienza e apertura dialogica, fino a rivisitarlo in un'ottica interreligiosa. Cercando. Provando e riprovando.

Ogni parola un volumetto. *Volumetti "leggeri" (64 pagine), da riflessione e meditazione, da leggere e – semmai – rileggere quando occorra, con una bibliografia minima in vista di opportuni approfondimenti, in funzione di un nuovo alfabeto del sacro e del fenomeno religioso.*

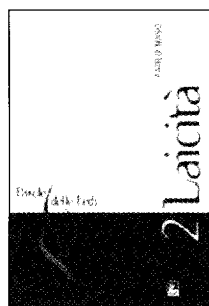
Di "Le Parole delle fedi" sono già disponibili i primi quattro esemplari.

Fra le prossime Parole delle fedi: vita, chiese, laicità, Dio, missione, libertà religiosa, pluralismo, dialogo, speranza, memoria, etica, preghiera, bellezza, racconto, dono, altro/alterità, pace, corpo, amore, donna, profezia, identità, male, città, convivialità, paura, violenza... □



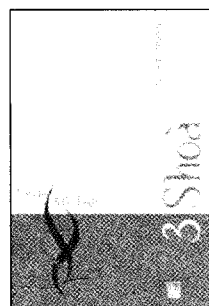
CREAZIONE
di Simone Morandini

Una parola chiave per leggere ciò che siamo e l'universo nel quale viviamo. Una parola messa in disparte in occidente dal mondo della scienza.
pp. 64 - € 4,50



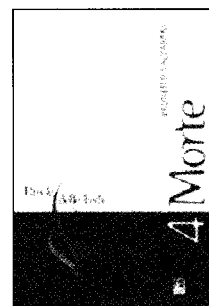
LAICITÀ
di Paolo Naso

Una parola chiave per leggere il significato di tanti dibattiti in atto; la parola forse più usata in questo momento storico in occidente.
pp. 64 - € 4,50



SHOÀ
di Janina Bauman

Una parola chiave per leggere la grande tragedia del XX secolo che ha coinvolto prima di tutto il mondo ebraico ma anche numerose minoranze e, più in generale, il mondo degli emarginati e degli esclusi.
pp. 64 - € 4,50



MORTE
di Brunetto Salvarani

Una parola chiave per leggere la vita e il messaggio di speranza delle grandi religioni, del cristianesimo in primo luogo.
pp. 64 - € 4,50

Mariarosa Cutillo (a cura di)
Il lavoro minorile e i bambini del mondo
Emi, Bologna 2005, pp. 256, 13,00

Il volume raccoglie i lavori del convegno sul lavoro minorile nel mondo, organizzato da Mani Tese a Firenze nel 2004. I temi *Ruolo e coerenza degli interventi delle istituzioni, dei governi e delle parti sociali sulla lotta al lavoro minorile* e *Come eliminare lo sfruttamento del lavoro minorile, lottare contro la povertà e garantire l'istruzione universale* sono stati affrontati da esperti. Il Convegno ha visto la partecipazione di 16 delegati di Paesi e Istituzioni internazionali, 12 esponenti del mondo del lavoro - tra cui Willy Thys, segretario della Confederazione mondiale del lavoro - e 12 rappresentanti delle Ong, che si sono interrogati sulle responsabilità della società civile. Il libro raccoglie inoltre le testimonianze degli stessi minori. I testi sono riportati originali.

Raqiya Haji Dualeh Abdallah
Sorelle nel dolore
Emi, Bologna 2005, pp. 176, € 9,00

Questo libro affronta un argomento delicato: l'infibulazione e, più in generale, le mutilazioni genitali femminili. La materia è complessa per i vari temi collegati, per la mancanza di certezze riguardo alla loro origine, per la diversa applicazione e interpretazione popolare nei Paesi in cui persistono tali pratiche. La pubblicazione si propone di allargare l'informazione, promuovere la ricerca sul fenomeno e i suoi pretesti di carattere culturale, religioso, iniziatico, tradizionale. Argomenti non più convincenti. Si tratta di pratica inutile e brutale: l'autrice vuol promuovere un'azione che ponga fine a tale usanza che oltretutto aggrava la sottomissione della donna al dominio maschile.

Ceruti M. - Fornari G.
Le due paci
Raffaello Cortina, Milano 2005 - pp. 232, € 19,00

In questo appassionato dialogo sulle radici della sofferenza e del male, Mauro Ceruti e Giuseppe Fornari riprendono la metafora agostiniana della Città di Dio contrapposta alla Città puramente mondana. Nell'età della globalizzazione, gli autori costruiscono il prospetto delle "due paci": non solo la pace umana degli uomini di Stato, che devono pur sempre ricorrere alla forza, ma anche la pace divina, che costituisce il bene comune delle tre grandi religioni monoteistiche dell'Occidente. Il libro si raccomanda non solo alle persone di una qualche fede, ma a chiunque si senta turbato dallo spettacolo della violenza e nutra speranze in una pace fra Terra e Cielo stipulata in nome della giustizia ma nutrita di carità.

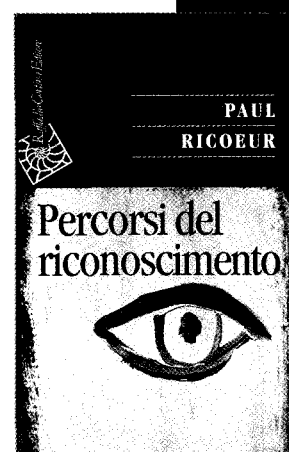
Paul Ricoeur
Percorsi del riconoscimento
Raffaello Cortina, Milano 2005 - pp. 316, € 25,00

Per la prima volta il pensiero filosofico si interroga sul "riconoscimento", un termine mai prima oggetto di una specifica riflessione. Il filosofo francese scomparso lo scorso mese di maggio, ripercorre qui i principali testi dell'Occidente, da Omero ai nostri giorni, passando per Aristotele, Descartes, Hobbes, Kant, Hegel, alla luce delle svariate accezioni del riconoscimento nel loro scandirsi attraverso la storia delle idee filosofiche. La posta in gioco consiste nello scoprire le varie modulazioni dell'agire che il riconoscimento dischiude, soprattutto sul piano etico e politico.

G. Stefanchic - Paola Cordellicchio
Stranieri di carta
Emi, Bologna 2005, pp. 128, € 8,00

Le autrici si propongono di fermare l'attenzione del lettore, sulle ragioni, le emozioni e i punti di vista dell'immigrato, che si racconta in prima persona.

Nelle prime due parti, riservate rispettivamente a scrittori immigrati in Italia e in Europa, troviamo dati su di essi, brani sui loro libri, notizie riguardanti i temi trattati e informazioni geografiche, politiche, linguistiche o culturali dei loro paesi di provenienza. Si propongono inoltre spunti di riflessione e discussione; si suggerisce la lettura di altri libri e la visione di alcuni film sull'argomento. Nella terza parte - *Visti da noi* - si trovano testi letterari di autori italiani sull'immigrazione.



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

dallo csam

Giornale Missionari Saveriani

100mila copie per le famiglie

a cura della Redazione

"Missionari Saveriani" è un periodico mensile. No, non è che i missionari saveriani si siano adeguati all'andazzo di una "missione interinale", a intermittenza, casuale. Il mensile porta lo stesso nome di coloro di cui riporta - modestamente - esperienze, riflessioni, notizie. Si rivolge alle famiglie, agli amici e simpatizzanti. Perciò cerca di utilizzare sempre un linguaggio alla portata di tutti, secondo il motto... "parla come mangi". Del resto, scrivere facile non è sempre facile. Occorre aver "digerito" ciò che si vuol dire.

Il mensile è composto di otto pagine formato "giornale". Sette pagine sono eguali, mentre l'ottava ha una caratteristica "regionale". Riporta, cioè, notizie e informazioni dei missionari saveriani che vivono e lavorano nella varie comunità sparse per l'Italia, dal nord al sud. Si può dire, quindi, che "Missionari Saveriani" esca ogni mese con ben 19 edizioni locali. In tutto, stampiamo e diffondiamo oltre 100mila copie ogni mese e incoraggiamo gli abbonati a far leggere il mensile anche a vicini e conoscenti, per far crescere il numero degli amici.

Oltre alle esperienze missionarie e alle riflessioni che possono aiutare a formare un'anima mis-

sionaria nelle persone, famiglie e comunità, ogni mese presentiamo una o due proposte di collaborazione attiva alle necessità delle missioni. Sono "piccoli progetti" (vedi riquadro), alla cui realizzazione i lettori sono invitati a contribuire. Non si tratta solo di costruzioni, ma anche di programmi educativi. Ad esempio, i lettori hanno dato una mano per organizzare il Congresso dei giovani congolesi di Uvira, pro-

Ecco cosa ci fanno sapere i missionari sulla situazione della scuola in Africa, esattamente in Congo. Scrive p. Giuseppe Dovigo, da Bukavu.

"Vado, non vado, vado, non vado, vado... a scuola".

I petali della *margherita* non sono ancora finiti per la decisione finale! L'inizio dell'anno scolastico per gli insegnanti delle scuole, che non sono pagati da un'eternità, non è pacifico.

I *duri* sostengono che è giunto il momento di smettere di giocare con la pazienza dei poveri e di porre il governo di fronte alle sue responsabilità. Il sindacato degli insegnanti sceglie lo sciopero generale fino all'ultimo.

I *possibilisti* sono per il dialogo. I genitori diano il loro contributo per completare quello che eventualmente lo stato offrirà.

I *pessimisti* scelgono la continuità. Le famiglie paghino gli insegnanti, nell'attesa delle elezioni di un governo eletto e responsabile...

Con una settimana di ritardo, le scuole di Bukavu, per il bene dei figli, iniziano a funzionare. Non si rinuncia ai diritti della scuola gratuita e alla lotta pacifica per ottenerli; si vuole una strategia d'azione, che dovrebbe essere condivisa da tutti e di lunga durata.

prio durante le Giornate di Colonia: è stato utile ai giovani ritrovarsi insieme, dopo un decennio di conflitti paurosi e traumatici. Spesso sono i missionari dell'Africa a chiedere aiuto; molti progetti riguardano proprio la formazione della gioventù, attraverso la scuola.

Abbiamo preparato il Calendario 2006, interamente dedicato a san Francesco Saverio, in occasione del 500mo anniversario della sua nascita. Il Saverio è un personaggio da "sfruttare", non solo dal punto di vista missionario, ma an-



che nel contesto educativo. Con Ignazio di Loyola, ha avuto la capacità di portare la novità radicale nella chiesa e nella società di mezza Europa, con scelte e metodi "cattolici", diversi da quelli proposti dai contemporanei della *Riforma*. Saverio, poi, con i suoi 4 viaggi missionari, ha contribuito grandemente a far conoscere l'Oriente all'Europa rinascimentale e umanista, ben oltre i valori commerciali e coloniali. Se il Saverio fa parte dei libri di storia in Giappone, perché non potrebbe far parte anche della scuola italiana, almeno per il 2006, "Anno Saveriano"? □

Quali **ri**percussioni

**Mostra di strumenti musicali
delle Americhe**

San Cristó, Brescia,
dall'11 novembre 2005
al 16 gennaio 2006

Gli strumenti a percussione sono stati i primi, nella storia del mondo, a emettere la loro voce evocando pioggia e siccità, fecondità della terra e unioni amorose; da sempre hanno scandito i ritmi di vita e i desideri dei popoli. Se il tempo avesse un suono, probabilmente sarebbe quello di un tamburo...

Lo scopo della mostra "Quali *ri*percussioni" è di favorire la conoscenza degli strumenti musicali appartenenti alle culture latinoamericane: apprenderne l'origine, i caratteri tecnici e culturali più elementari; valorizzare tali oggetti, talvolta molto semplici e costruiti con materiali 'poveri', per esempio di recupero o scarti industriali.

Incontrando la musica delle Americhe si potrà leggere il ritratto e il carattere di quel continente.

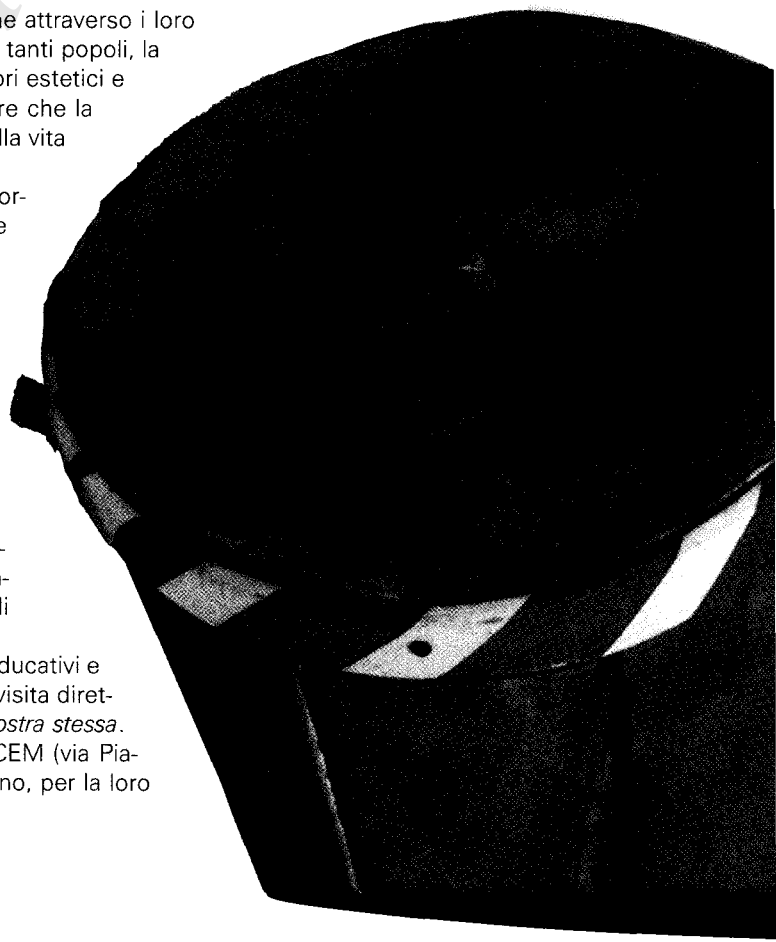
Si tratta di un ritratto non omogeneo, ma formato da un crogiolo di tradizioni musicali differenti: amerindie, africane ed europee. Avvicinare le Americhe attraverso i loro strumenti musicali vuol dire allora rapportarsi con le culture di tanti popoli, la loro disponibilità a contaminarsi e le loro abilità tecniche, i valori estetici e rituali, e l'originalità della visione del mondo. Perciò si può dire che la storia di ogni singolo strumento sia indissolubilmente legata alla vita e alla quotidianità di chi lo ha creato.

Nello spazio espositivo non mancheranno specifici materiali informativi che permetteranno di accostarsi, oltre che ai ritmi e alle sonorità, alle problematiche dei popoli, delle culture e religioni del "nuovo mondo".

Gli strumenti esposti fanno parte della raccolta di strumenti a percussione dal titolo "QUALE PERCUSSIONE?", allestita permanentemente presso il Comune di Vignola (MO) da Luciano Bosi, etnomusicologo, percussionista e figura storica del Gruppo CEM.

La visita è gratuita. Per visite di scolaresche e gruppi è necessaria la prenotazione. Fra le attività collaterali, sono previsti un'iniziativa di solidarietà per i ragazzi di Buenaventura (Colombia), e dei laboratori - per gli alunni e anche per gli adulti - condotti da Luciano Bosi. Per i laboratori si richiede un contributo di € 1,00 per partecipante.

Classi e/o gruppi oratoriali che desiderano realizzare percorsi educativi e "prodotti", partendo dalle schede di approfondimento o dalla visita diretta alla *mostra*, possono ritirare del materiale all'uscita dalla *mostra stessa*. Eventuali elaborati dovranno poi pervenire alla segreteria di CEM (via Piarmata 9) entro il 20 febbraio 2006. Quelli selezionati riceveranno, per la loro scuola, video e libri donati dalla "Libreria dei popoli".



Il Cem a Locorotondo

a cura di Maria A. Sampietro

Ho mangiato
Ho mangiato troppo
Ho mangiato per fare come gli altri
E stentavo a mandar giù ogni portata
Ho mangiato troppo, Signore (...)
Mentre nello stesso momento, nella mia città,
più di 1500 persone, con la gavetta,
facevano coda alla cucina popolare;
Un terzo dell'umanità è sotto-alimentato
Parecchi milioni di uomini muoiono di fame
durante una sola carestia in India.
(...) Signore, Tu fai la coda alla cucina popolare
tu mangi gli avanzi delle immondizie
tu agonizzi torturato dalla fame
Mentre nell'altro angolo della grande sala del mondo
- con alcuni membri della nostra famiglia -
mangio senza appetito quello che occorrerebbe
per salvarTi. (Michel Quoist)

Seguivo, appena laureata, una ragazzina di scuola media. Un giorno aveva da commentare la poesia-preghiera di Michel Quoist "Ho mangiato" [vedi alcuni versi qui sopra. NdR]. Quel testo mi mise in crisi: nello stile efficacissimo tipico dell'autore, metteva a fuoco il problema della fame nel mondo. Da quel momento introdussi l'argomento nelle mie ipotesi di lavoro. C'è stato poi l'incontro con la famiglia saveriana: i miei orizzonti si sono allargati. Erano gli anni 80: ho conosciuto il carisma del Conforti [fondatore dei missionari saveriani] e condiviso il sogno di lui (anzi del Signore): *fare del mondo una sola famiglia*. Ho lavorato con saveriane e saveriani in parrocchia al servizio dell'animazione missionaria e a scuola per l'ideale della mondialità. Ho cominciato ad invitare in classe i missionari come esperti delle altre culture. Conquistata dai loro interventi, li ho proposti ai colleghi coi quali ho potuto realizzare percorsi interculturali, utilizzando pubblicazioni del CEM. La nostra scuola *G. Oliva* (Scuola Media, ora Secondaria di primo grado) nel 1993 è stata visitata da p. Domenico Milani, direttore CEM, accompagnato da p. Agostino Clementini, del Centro Saveriano di Animazione Missionaria di Taranto. Il collegio era al completo, arricchito dalla presenza di docenti provenienti dalle scuole del territorio e dei comuni vicini. È invece del 2001 la visita di p. Ivaldo Casula [allora direttore del CEM/Movimento ed oggi in Sierra Leone -

Africa]. P. Casula ci ha stimolato a non accontentarci di quanto già fatto; ci ha invitato a coordinare meglio le iniziative e i progetti, a realizzare l'autoformazione continuando a studiare e confrontarsi per poter osare nel campo dell'educazione. Ci ha suggerito di collaborare con i colleghi della Scuola Primaria e dell'Istituto Tecnico Agrario. È nato così un gruppo CEM, non ancora un "corpo" ben strutturato, ma una "Cellula CEM Locorotondo". Di essa fanno parte alcuni docenti delle scuole del territorio, come anche il dirigente scolastico Prof. Michele Gianfrate e il parroco (prima d. Pietro Suma, ora d. Pellegrino).

A partire da allora, ogni scuola elabora i propri progetti lavorando in rete, attivando laboratori destinati a gruppi interculturali, in collaborazione con vari organismi. In particolare i laboratori permettono di sviscerare temi, apprendere competenze e anche realizzare prodotti multimediali. Tutto culmina in un Recital di fine anno, un vero evento (*vedi CemMondialità*, marzo 2002 p.47). Il nostro progetto CEM è molto articolato, proponendo incontri di formazione specialmente per docenti, ma anche per gli alunni, le famiglie e la comunità; abbracciando tre città: oltre a Locorotondo, anche Cisternino e Ostuni.

Devo riconoscere che p. Casula ci ha privilegiati: ci ha seguiti in questi anni, facendoci dono della sua presenza puntuale, della sua competenza e piena disponibilità. Ha tenuto corsi di aggiornamento: *Doni delle culture all'umanità* e *La Paideia del Villaggio, ovvero Educare diversamente*. Non sono mancati temi come *Percorsi di pace nell'era della globalizzazione*, *Strategie e tecniche nell'apprendimento dell'intercultura*, ecc.. Noi intendiamo continuare, promuovendo percorsi formativi ed attuando laboratori in *Italiano lingua 2*, Informatica, Cineforum, Danza e Musica... per gruppi interculturali con esperienza di tutoraggio. □





Per esempio, il rispetto per la vita

Gli uomini, salvo pochi casi aberranti, sono etnocentrici (Emile Cioran)

Nei corsi di aggiornamento, per spiegare cos'è cultura io ricorro a una storia zen (tanto adattata e ripetuta che ho dimenticato com'è l'originale).

*Un discepolo chiese al suo maestro: "Cos'è cultura?". Il maestro che stava esercitandosi in giardino al tiro con l'arco, non rispose verbalmente, ma scoccò tre frecce: su un albero, su un bersaglio in forma di sagoma umana e su un totem. Quindi il maestro (con fama d'essere infallibile) andò a disegnare cerchi concentrici intorno alle tre frecce. Il discepolo si inchinò in segno di ammirazione e gratitudine. Aveva capito: **la cultura riguarda l'uomo (un gruppo umano) che ha davanti a sé la natura (rappresentata dall'albero), i propri simili (bersaglio di sagoma umana) e il mondo simbolico/spirituale (totem); egli deve "centrare" il suo rapporto con loro, e di fatto l'ha centrato.***

La metafora dell'arco dice che la cultura è globale (nei tre livelli materiale, sociale, simbolico) e etnocentrica cioè ogni cultura si ritiene *la* cultura, convinta che le scelte fatte siano le migliori in assoluto. È deliziosa una frase di Coetzee (cfr. a pag. 40): "Quando i barbari assaggeranno il nostro pane fresco con marmellata di ribes, saranno conquistati dal nostro modo di vita".

Ad essere fenomeno naturale è l'etnocentrismo e non l'interculturalità: questa dovrà essere provocata, specie oggi che non se ne può fare a meno. Nelle mie conferenze sull'interculturalità ho sempre notato interesse nell'uditorio... che con tutta probabilità continuava etnocentrico. Così per questa pagina ho deciso di imboccare la via induttiva e proporre ogni mese un confronto "brutale" tra la nostra cultura e un'altra su un tema specifico.

Per cominciare, introduco il tema del *rispetto per la vita*. Hans Ruesch nel romanzo *Paese delle ombre lunghe** (una mia lettura degli anni Sessanta) accompagna una **famiglia eschimese e il missionario**. La famiglia lascia morire il neonato con una palla di neve in bocca, qualora non ci sia prospettiva di poterlo allevare. E vuole che il primogenito sia maschio. Così la madre istruisce la figlia: "Appena ti sarai sgravata del [primo] bimbo, guarda se è maschio o femmina. Se è maschio, puliscilo con la tua lingua, poi

ungilo di grasso; solo qualche sonno più tardi potrai lavarlo con l'orina. Se invece è femmina, la devi subito strangolare". *Orrore!*, tuona il missionario.

Gli eschimesi, da parte loro, rimangono inorriditi quando vengono a conoscenza della pratica della guerra. Commentano così: "Ogni tanto una grande frenesia assale gli uomini bianchi, allora grandi tribù si riuniscono per distruggere altre grandi tribù. In tali occasioni essi uccidono più uomini e donne in una stagione che noi i caribù. (...) Sembra che abbia a che fare col loro commercio. (...) Ma non ci sono missionari dalle loro parti?".

Insomma cos'è legittimo? La strage dei neonati o quella dei nemici in guerra? O nessuna? Noi riteniamo di dover difendere anche gli embrioni, e questo, diciamo, per *legge naturale* oltre che cristiana. Troviamo criminali le leggi cinesi che impongono il figlio unico. Ma riteniamo "naturale" la morte per fame, anche se nel mondo c'è cibo per tutti. E l'11 settembre 2001 "ha cambiato la storia" a causa della morte di 3mila americani nell'atto terroristico alle due torri (esecrabile, senza dubbio) e non a causa dei 35mila terzomondiali vittime della fame in quello stesso giorno. L'atto terroristico è poi diventato pretesto per guerre "punitive o preventive"... forse perché, a detta di Serge Latouche, per l'Occidente che non vuole la "decrescita", l'ideale è avere una popolazione mondiale di 600 milioni di persone invece che di 6 miliardi.

Io temo di essere uno dei casi aberranti di cui parla Cioran. Vi assicuro che non è piacevole; è tragico: più non riesco a seguire una conversazione o un talk show televisivo. Più non sopporto l'etnocentrismo che c'è e che vedo dappertutto. □

*Hans Ruesch, *Paese delle ombre lunghe*, Oscar Mondadori, Milano 2002 (ristampa)



Gioia e nostalgia nella musica classica

Ho cominciato ad ascoltare musica classica prima di nascere, quand'ero nel ventre di mia madre. Lei era pianista e suonava... Seppure non udisi, io sentivo. Così la musica classica si è mescolata con la mia carne e il mio sangue. Adesso, quando ascolto i brani musicali che mamma suonava, io ritorno al mondo ineffabile che esiste prima delle parole, dove abitano la perfezione e la bellezza. La musica classica dà gioia. C'è per caso maggior tripudio che la parte finale della Nona Sinfonia? Eppure la vita di Beethoven stava arrivando alla fine, contrassegnata dalla tristezza suprema di non poter ascoltare ciò che più amava, la musica. Egli era completamente sordo. Ma è proprio da tale tristezza che nasce la bellezza. Nell'ultimo movimento Beethoven fa che il coro canti l'*Ode alla Gioia* di Schiller. Tutte le volte che l'ascolto, immagino Beethoven in piedi su un dirupo in riva al mare. Il cielo è cupo. Il mare mugghia e ruggisce. Spruzzi e spuma bagnano le sue vesti. Ma lui sembra disconoscere la furia della natura. Sorride, apre le braccia e sembra dirigere... il mare. La tempesta non cessa, continua. Ma la furia si mette a cantare allegria! Si apre nelle nubi nere uno spiraglio che lascia vedere il cielo azzurro...

La Nona Sinfonia mi rende triste-allegro. Questa è la magia della bellezza: un trionfo sopra la tristezza. La bellezza è una strega col potere magico di trasformare la *tristezza triste* in *tristezza allegra*. È solo per questo che io voglio ascoltarla ancora e ancora: perché la vita è triste. E l'onestà della musica classica consiste in questo: che essa non mente. Se sapessimo questo, se sentissimo la tristezza della vita, saremmo più miti, più saggi, più belli.

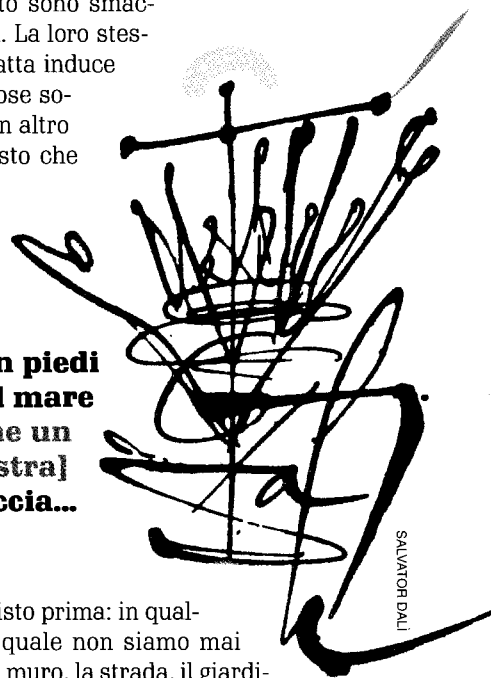
Ascoltare ancora e ancora... La bellezza produce una "coazione a ripetere". Kierkegaard diceva che un amante sarebbe capace di parlare dell'amata senza sosta né stanchezza per giorni e giorni, ripetendo le stesse cose. Con me capita la stessa cosa riguardo alla musica.

Ci sono musiche che contengono memorie di tempi vissuti. Ci riportano un passato: luoghi, oggetti, volti, gesti, sentimenti... Ricordare il passato è allora un atto triste-allegro: allegro perché c'è stata una bellezza di cui ci ricordiamo; triste perché quella bellezza è solo ricordo, non esiste più. Ci sono poi motivi musicali che ci fanno tornare a un passato che non è mai avvenuto. Allora v'è una nostalgia indefinibile, sentimento puro, senza contenuto. Non ci ricordiamo di niente, solo sen-

tiamo... la presenza di un'assenza. Quindi una nostalgia senza che sia nostalgia di qualcosa.

Octavio Paz descrive una di queste esperienze nel suo meraviglioso libro *L'arco e la lira*. Dice: "Ogni giorno attraversiamo la stessa strada o lo stesso giardino; ogni giorno i nostri occhi vedono lo stesso muro rossastro, fatto di mattoni e tempo urbano (*cose del primo occhio*). D'improvviso, un giorno qualunque, la strada apre a un altro mondo, nasce il giardino, il muro stanco si copre di simboli (*il secondo occhio*). Non avevamo mai visto tali cose e ora rimaniamo spaventati, tanto sono smaccatamente reali. La loro stessa realtà compatta induce a dubitare: le cose sono così o sono in altro modo? No, questo che stiamo vedendo per la prima volta,

Immagino Beethoven in piedi su un dirupo in riva al mare in tempesta. [Come un direttore d'orchestra] sorride, apre le braccia...



SALVADOR DALÍ

già l'avevamo visto prima: in qualche luogo, nel quale non siamo mai stati, già c'era il muro, la strada, il giardino... Alla sorpresa fa seguito la nostalgia: pare che ci ricordiamo e vogliamo tornare in quel luogo dove le cose sono sempre così, bagnate da una luce antichissima eppure appena nata. Un soffio ci colpisce la fronte. Intuiamo che siamo d'un altro mondo. È la *vita anteriore* che ritorna..."

Fernando Pessoa parla di un'esperienza simile: *Quando la nave lascia la banchina e m'accorgo d'improvviso che s'è aperto uno spazio tra la banchina e la nave, mi viene, non so perché, un'angustia recente. Ah, tutta la banchina è una nostalgia di pietra. Ah, chissà, chissà, se non sono partito una volta, prima di me, da una banchina...* Tu non hai mai sentito questo, una nostalgia indefinibile di un luogo incantato, dove non sei mai stato, che è il tuo destino? □



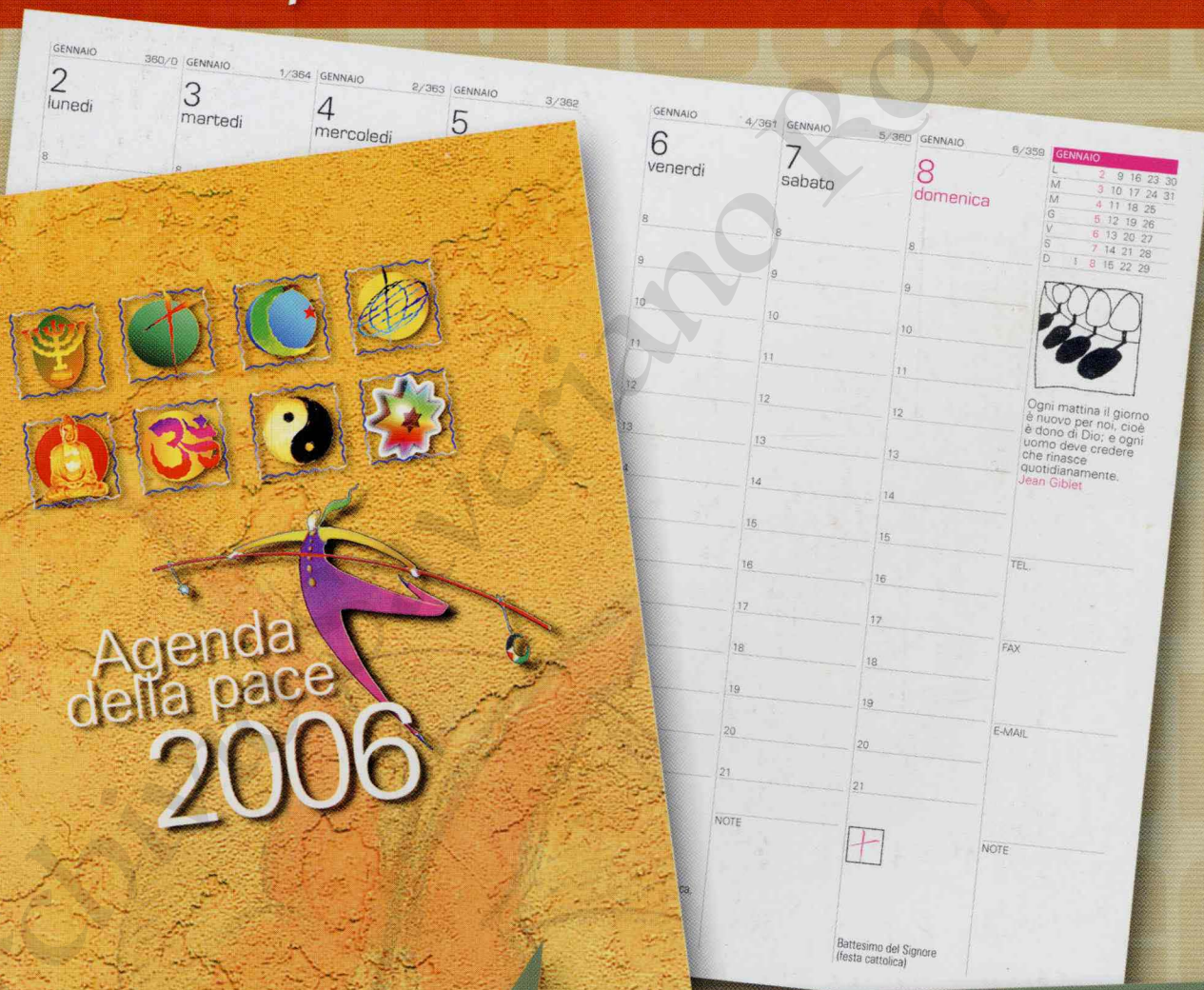
Omaggio al pittore onirico Salvador Dalí
(complemento alla pagina 16 "Arte e dintorni")

agenda tascabile cem

interreligiosa

Nevé Shalom
Waahat As-Salaam

CEM Mondialità te ne fa dono e ti invita a rinnovare
l'abbonamento per il 2006. **Sostieni la tua rivista!**



L'agenda della pace
è ideale per fare piccoli regali
intelligenti agli amici
in occasione delle feste

L'agenda consta di 128 pagine ed è cucita a refe con copertina plastificata
Prezzo unitario € 3,50 - Da 10 o più copie € 2,50 cad. più spese di spedizione*

*Spese di spedizione per 10 o più copie: ordinario € 2,00 - corriere € 7,00 (arriva in due o tre giorni)

Richiedila alla LIBRERIA DEI POPOLI (allo stesso indirizzo della rivista) tel. 030.3772780 • fax 30.3772781 • e-mail: libreria@saveriani.bs.it

Per l'«Agenda della pace» e per il rinnovo dell'abbonamento a «Cem Mondialità» (per il 2006 € 28,00) usa il ccp n. 11815255