

cem

Mondialità®

Il mensile dell'educazione interculturale

**LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA**

**PER UNA CIVILTÀ
DEL CON-VIVERE**

Quant'è bella la lentezza....

**Un quaderno
per le dinamiche
dell'integrazione**

**Se il mondo
è un'immagine digitale**

**"La scuola che vorrei".
Tre domande a Mario Lodi**

**Il peso specifico
dell'educazione religiosa**

"Media" e guerre

Sommario

n. 4 / aprile 2006

Editoriale

Quant'è bella la lentezza...
Brunetto Salvarani

Intercultura | fase 2

in famiglia

Famiglie, paura della diversità
e pregiudizio
Rita Vittori

scuola dell'infanzia

Convivere e condividere
in una scuola da abitare
Cristina Ghiretti

scuola primaria/elementari

Le ragioni dell'incontro
Lucrezia Pedrali

scuola secondaria di I grado

Illuminare scenari di speranza
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

scuola secondaria di II grado

La civiltà islamico-cristiana,
una proposta
Antonella Fucecchi

università

Quotidiana diversità,
ricerca e intercultura
Francesca Gobbo

schermi scene e scenari

Il teatro e le radici
Nadia Savoldelli

nel territorio

Un quaderno per le dinamiche
dell'integrazione
Lorenzo Luatti

internet new media

Se il mondo è un'immagine
digitale
Aluisi Tosolini

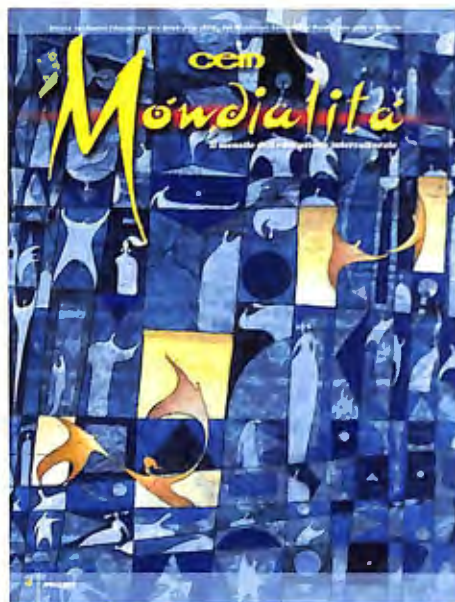
arte e dintorni

Solano Trindade e la famiglia
umana
Carlo Baroncelli e Arnaldo De Vidi

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

Cantare la Resistenza
60 anni dopo
Alessio Surian



1

2

4

6

7

9

10

11

13

15

16

33

Immigrazione

Relazione e convivenza:
un continuo divenire
Franco Valenti

34

chi dite che io sia?

Il Cristo africano, antenato
e guaritore
Brunetto Salvarani

35

la scuola che vorrei

Tre domande a Mario Lodi
a cura di Maria Lagana

37

spazio dibattiti

Il peso specifico dell'educazione
religiosa
di Gianpaolo Anderlini

39

caritas

Media e guerre
di Paolo Beccegato

41

novità e bibliomondo

a cura della Redazione

43

spazio cem

Il segno dei tempi a Manfredonia
di Paolo Balzamo

46

la pagina di... a. de vidi

Una via d'uscita

47

la pagina di... r. alves

La bambina e l'uccello incantato

48

docciar

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA
PER UNA CIVILTÀ DEL CON-VIVERE

Introduzione

Antonio Nanni

17

Educare ai simboli

Antonio Nanni

18

Ibrahim Rugova. Il Gandhi dei Balcani

Stefano Curci

21

Antologia

a cura di Antonella Fucecchi

28

Cinema. In my country

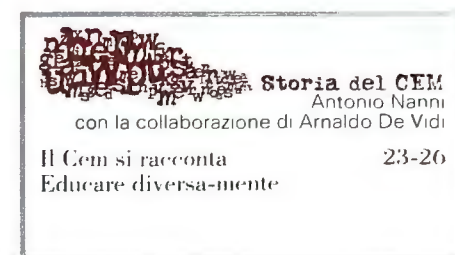
Lino Ferracin e Margherita Porcelli

30

Labirinternet

a cura di Carlo Baroncelli

32



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



Direttore

Brunetto Salvarani salvarani@saveriani.bs.it

Condirettori

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

Segretarie di redazione

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

Redazione:

cemredazione@saveriani.bs.it
Arnaldo De Vidi (redattore capo)
devidi@saveriani.bs.it
Monica Amadini, Carlo Baroncelli, Davide Bazzini, Giuseppe Biassoni, Silvio Boselli, Patrizia Canova, Marco Dal Corso, Lino Ferracin, Antonella Fucecchi, Adel Jalilbar, Sigrid Loos, Karim Metref, Roberto Morselli, Nadia Savoldelli, Alessio Surian, Aluisi Tosolini, Rita Vittori, Patrizia Zocchio

Collaboratori: Rubem Alves, Fabio Ballabio, Michelangelo Belletti, Luciano Bosi, Simona Botter, Paolo Buletto, Stefano Curci, Andrea D'Anna, Marianonietta Di Capita, Alessandra Ferraro, Giuliana Gatti, Francesca Gobbo, Cristina Ghiretti, Piera Giorla, Stefano Goetz, Grazia Grillo, Mimma Ianno, Renzo La Porta, Lorenzo Luatti, Raffaele Mantegazza, Maria Maura, Oikia Studio&Art, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Carla Sartori, Nadia Trabucchi, Franco Valenti, Gianfranco Zavalloni

Direttore responsabile: Domenico Milani

Direttore generale: Brunetto Salvarani

Direzione, Redazione e Amministrazione:

Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Telefono 0303772780 - Fax 0303772781
cemsegreteria@saveriani.bs.it
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 75,00
Abbonamento d'amicizia	Euro 75,00
Prezzo di un numero separato	Euro 4,00

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: cemsegreteria@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



Quant'è bella la lentezza...

È uscito da un paio di mesi l'ultimo CD di Ivano Fossati, *L'arcangelo*, contenente un brano che vorrei eleggere ad inno della nostra voglia di una scuola diversa. S'intitola *Il battito*, e si scaglia contro la cultura della superficialità, di quell'esigenza di sintesi estrema che sconfina nella cialtroneria ("Costruiremo una cultura rapida ed estetica/voglio una cultura davvero inapparente"). I temi del linguaggio stanno molto a cuore al cantautore genovese, e sarebbe opportuno prendere sul serio il suo avvertimento sul fatto che stiamo comprimendo troppo la lingua, nella smania di voler sintetizzare ad ogni costo, di macinare le cose prima di averle almeno capite: quasi che dovessimo parlare tutti a colpi di *e-mail* e di *SMS*. "*Il battito* - egli spiega - è dedicata all'estrema sintesi cui chi fa il mio mestiere è costretto. Ci viene richiesto d'essere rapidi col pensiero e veloci con le parole, ma non è giusto chiederci di essere maestri di sintesi 365 giorni l'anno. Di conseguenza, se ci accontentiamo di segni e slogan, anche il pensiero si restringe e diventa piccolo. Eccoci qua, tanti piccoli MP3". Sante parole!

Fra gli alleati potenziali dell'itinerario che *CEM Mondialità* sta quest'anno dedicando al ripristino di una *scuola difficile*, credo sia corretto annoverare anche Franco Cassano, docente di sociologia della conoscenza all'Università di Bari e autore di volumi che ci hanno segnato, da *Approssimazione. Esercizi di esperienza dell'altro* e *Il pensiero meridiano*. Mi rifaccio, in particolare, ad un suo breve articolo comparso qualche tempo fa sulla rivista *Vita e Pensiero* col titolo *Scuola, anima e naftalina. Perché la riforma non basta*, che ritengo fotografici appieno le ragioni del nostro attuale disorientamento. Si tratta di una difesa appassionata dell'*inattualità* della scuola, con l'obiettivo di rilanciare un sistema dell'istruzione che sembra condannato - come sa bene chi ci vive dentro da anni - alla depressione e all'apatia. Secondo Cassano, la scuola non deve essere solo giudicata dai tempi, ma è chiamata ad offrire criteri per giudicarli: "se si pensa che essa debba rincorrere la società si è già smesso di giudicare e di pensare, si è già definito per la scuola un ruolo marginale e subalterno e allora bisognerebbe avere il coraggio di abolirla perché rispetto alla domanda dei tempi (ma non solo rispetto a quella) essa è noiosa, chiusa su se stessa, e arretrata". Attributi che descrivono sicuramente alcuni dei mali delle nostre istituzioni scolastiche, ma la loro ripetizione ossessiva e il *nuovo* che dovrebbe redimerla sembrano puri figli dell'ideologia della rincorsa, dell'adeguamento affannoso al ritmo dei tempi, proiezioni di un'ideologia tecnocratica oppure storicistica entrambe convinte che al mondo spettino in dote delle *magnifiche sorti e progressive*...

Ma altre sue sottolineature andrebbero riprese. In primo luogo, l'ipotesi che occorra partire da un'idea *alta* della scuola, al contrario di quello che accade nella riforma Moratti, che invece - almeno ai miei occhi - gioca al ribasso, al di là di alcuni pseudoammodernamenti siglati da termini inglesi o tratti dal codice linguistico dell'aziendalismo. In seconda battuta, la necessità di preservare il fatto che, all'interno della scuola, dominano ancora, nonostante tutto, rapporti sociali non mercificati: in essa, in altri termini, si presuppone l'esistenza di beni collettivi da tutelare e da trasmettere senza che tali beni debbano passare attraverso l'approvazione del mercato. Diciamolo chiaramente: in teoria la scuola è, e dovrebbe rimanere, un'istituzione splendidamente obsoleta e inattuale, in tempi in cui la produzione e il mercato paiono essere gli unici parametri della cultura. "In essa - scrive Cassano - si può e si deve procedere lentamente: la lentezza va difesa come un patrimonio culturale inestimabile contro l'ossessione dei mille aggiornamenti, contro l'intensificazione dei ritmi, contro l'eterna ideologia del ritardo rispetto a un mondo esterno vivo, veloce, efficiente, innovativo, competitivo, professionale, pretendente, esigente, arrogante e deficiente". Fino al rischio di far diventare tutte le nostre discipline, come suggerisce Paul Virilio, delle mere appendici della *dromologia*, la scienza della corsa. □





IN FAMIGLIA rita vittori



Famiglie, paura della diversità e pregiudizio

Introduzione

La prima parte della rivista (pp. 2-16), oltre al Dossier, tratta del convivere, con la sensibilità di persone inserite nel mondo dell'educazione o/e della scuola.

Rita Vittori ricorda che il convivere non è facile perché le famiglie – sia italiane sia immigrate – devono fare conti con la diversità e il pregiudizio che creano paura e “io ho paura della tua paura”.

Cristina Ghirelli dice che la scuola – in particolare la scuola dell'infanzia – “può prestarsi come sede comunitaria per promuovere il felice incontro fra conoscenza e gioco”.

Lucrezia Pedrali tratta della sfida della “dissonanza cognitiva”: la condizione di chi è in contrasto con l'ambiente può provocarlo ad acquisire nuova conoscenza. Per P. Biassoni e P. Zocchio chi non è abituato a tener presente i punti di vista altrui, è condannato ad assolutizzare i propri. La speranza di convivenza risiede nella pratica di mettersi nei panni altrui. Non mancano esempi.

In un'ora di rapporti tesi tra cristiani e musulmani, la storia ci ricorda le nostre radici intrecciate e apre sbocchi possibili, spiega Antonella Fucecchi.

Francesca Gobbo ribadisce la necessità della ricerca antropologica, anche perché la scuola non esaurisce tutta l'esperienza educativa.

Per Nadia Savoldelli il teatro è scuola di convivialità: da un lato dà l'identità che viene specialmente dalla memoria, dall'altro lato, nel teatro sociale, rende tutti attori.

Lorenzo Luatti caldeggia l'uso del “quaderno dell'integrazione” per seguire a scuola le dinamiche dei singoli, specie degli immigrati.

C'è vera convivialità se viviamo in un mondo “digitalizzato”? Ne parla Aluisi Tosolini.

Un esempio di convivialità: la poesia del brasiliano Solano Trindade.

Sul tema vedi anche Franco Valenti a p.34: convivenza, un continuo divenire; e la redazione con poesie africane.

Le illustrazioni di questo numero, non diversamente attribuite, sono di Paul Gauguin, pittore francese che ha voluto convivere prima ad Arles (con Van Gogh) e poi a Tahiti.

È indubbio che ogni società, per difendere la propria identità, alimenta la paura di altre etnie o nazionalità. A livello filogenetico ciò richiama la paura di entrare in contatto con gruppi o tribù sconosciuti, perché non sempre si rilevavano inoffensivi. Quindi, possiamo dire che il timore dell'estraneo, del diverso, del popolo lontano affondano nella notte dei tempi ed è radicato nella nostra memoria più antica. Proprio perché antica, tale memoria si riattiva emotivamente e suscita reazioni di rifiuto in molte persone quando si tratta di convivere, nello stesso territorio, con persone definite “straniere”.

Lo “straniero” incute timore perché non è riconoscibile e riconducibile a categorie “familiari”; suscita sospetto il suo gesto in quanto potenzialmente non leggibile; la sua distanza genera fastidio perché disconferma indirettamente la propria esistenza.

Quando si vive nello stesso territorio la diffidenza spesso è reciproca: ognuno guarda l'altro come “straniero” a sé e ciascuno interpreta l'altro con le proprie categorie mentali e culturali. Siamo ad un passo dal pregiudizio: le persone si giudicano sulla base di categorie socialmente costruite grazie alle notizie dei telegiornali e dei quotidiani, ai film e alla letteratura.

Famiglia e pregiudizio

Già in seno alla famiglia si interiorizzano i primi pregiudizi: lì i bambini cominciano a distinguere il contesto familiare da quello estraneo, fonte di possibili pericoli per la propria incolu-



mità fisica e psicologica. Anche l'identità etnica, il sentirsi “italiani”, “rumeni”, “francesi”, “zingari”, viene costruita per opposizione, per cui vengono esaltati i tratti che accomunano una determinata comunità in contrapposizione a chi non li possiede. Poi ne segue il giudizio che oppone la propria comunità (sempre giudicata buona o superiore) a quella di altri (giudicata cattiva o manchevole di qualche caratteristica e quindi inferiore).

La consapevolezza di appartenere a una etnia o ad una “razza” comincia molto presto, verso i 3 o 4 anni. Alcuni studi negli USA mettono in rilievo come già a 6-7 anni i bambini manifestano comportamenti legati a pregiudizi nei confronti dei neri visti ancora come “inferiori”. Basta un commento, un discorso tra adulti, un movimento di paura per la strada perché i figli assimilino delle categorie di pensiero in cui alcune nazionalità diventano superiori ad altre, i tratti somatici causino rifiuti o accettazione. È ancora indubbio che un bambino albanese

o africano di pelle nera suscita reazioni di paura, mentre un bambino inglese, francese o americano viene giudicato come un "amico desiderabile". Molte famiglie strutturano poi visioni del mondo dicotomiche: chi è simile a sé, anche per possibilità economiche, viene accettato; chi, invece, è estraneo al proprio ambiente sociale e culturale viene allontanato o trattato con snobismo e sufficienza.

A seconda dell'ideologia in cui si riconosce la famiglia vengono selezionate le persone da far entrare nella propria casa, e questo costituisce già una base di lettura del mondo che i figli interiorizzano senza esserne consapevoli: spesso già a 6 anni molti bambini ripetono giudizi ascoltati nell'ambito familiare.

Già più volte si è ripetuto che il pregiudizio in sé non possiede valenze particolari, essendo un meccanismo di economia mentale, che ha il fine di aiutare la persona a riconoscere in modo veloce eventuali pericoli. Diventa una prigione e un impedimento alla relazione quando si scambia per realtà, per cui la persona in carne ed ossa viene identificata con le caratteristiche generali attribuite alla categoria etnica.

Il pregiudizio razziale

In che modo i mass media contribuiscono alla costruzione di stereotipi e pregiudizi nei confronti degli immigrati?

È interessante riportare alcune modalità attraverso le quali vengono presentate alcune notizie dalla TV e dai quotidiani¹:

■ La **semplificazione**: si presentano persone appartenenti agli stessi gruppi etnici o gruppi religiosi come uguali, senza differenze tra loro. Ad esempio viene usata la categoria "islamico" o "musulmano" senza altro specificare. In questo modo si abitua le persone a non percepire le differenze, ma solo alcune grandi similitudini.

■ La **categorizzazione**: in seguito le persone vengono raggruppate secondo grandi categorie, sopravvalutando ora i tratti fisici ora religiosi ora nazionali a seconda della convenienza e dell'indirizzo politico del giornale o della TV. I singoli individui vengono allora classificati secondo categorie sociali come l'islamico, il marocchino, l'albanese, il cinese ecc.

■ La **stereotipizzazione**: l'altro passaggio è attribuire a queste categorie una serie di caratteristiche fisiche, morali, comportamentali. Ogni individuo appartenente alle diverse categorie verrà valutato già in base ad esse, senza spazio per alcuna originalità o differenza. Se ad esempio attribuiamo all'africano una socialità accentratrice, ci aspetteremo dalla persona reale africana modi di fare consoni. O ci aspetteremo comportamenti intolleranti da chiunque appartenga alla religione islamica e così via.

■ Il **pregiudizio**: ad alcune categorie di persone vengono attribuite conno-

A seconda dell'ideologia in cui si riconosce la famiglia vengono selezionate le persone da far entrare nella propria casa

*Masti tau te ori ori
Ato te marama ora toura
Fa hina juhe a toua
Fa Te'fatou o te taata.*



zioni culturali positive ed altre negative sulla base dei nostri valori. Soprattutto queste ultime rischiano di diventare dei veri e propri "capri espiatori" collettivi, in casi estremi, vittime designate di pulizie etniche.

Dal pregiudizio alla costruzione del nemico

Ecco che è già iniziato il cammino, per alcuni gruppi, che li porterà ad essere identificati come "nemici" e quindi socialmente pericolosi. Ogni azione per scovarli e distruggerli è ovviamente ammessa, in quanto se "noi non distruggiamo loro, saranno loro a distruggere noi".

Ecco alcune fasi di tale opera:²

■ Gli altri sono ridotti a mere categorie

■ Al gruppo designato vengono attribuite efferatezze, in modo da favorire la disumanizzazione

■ L'intero gruppo viene associato continuamente ad un personaggio simbolo (Bush per tutti gli americani, Bin Laden per tutti gli afgani, Berlusconi per tutti gli italiani ecc.)

■ A questo gruppo vengono attribuite intenzioni aggressive, mentre il proprio gruppo viene presentato come vittima senza alcuna responsabilità

■ Le ragioni dell'altro non vengono espresse o sono decontestualizzate, avallando solo quelle che permettono di far apparire le azioni del proprio gruppo solo come una difesa.

■ Si costituisce un clima emotivo intorno alla notizia grazie a frasi ben studiate, musiche drammatiche, immagini parziali o riprese con inquadrature che amplifichino il numero di persone o i taufferugli ecc.

■ Si procede al collegamento tra gruppo e comportamenti delinquenti o terroristici.

¹ Mazzara B.M., *Le radici del pregiudizio*, in "Psicologia contemporanea", p. 165, 2001

² Tratto da "Il nemico in TV e nella stampa" in AA.VV., *Il nemico ha la coda*, Giunti, Firenze, 1996.



Convivere e condividere in una scuola da abitare!

È opinione condivisa che, dopo la famiglia, sia la scuola, a partire dall'asilo nido, la sede comunitaria che maggiormente offre significative opportunità di convivenza e coabitazione tra soggetti diversi per età, ruoli, storie e cultura. Rispettabile opinione, che tuttavia mi fa sorgere alcune considerazioni che ritengo essenziali per il dignitoso e rilevante valore che attribuisco all'esperienza scolastica nel suo più ampio significato e compito formativo. In primo luogo mi sorge spontanea la domanda relativamente a quale modello familiare e attinente stile culturale intendiamo riferirci nell'ambito del nostro intervento educativo? Rispetto a ciò, io penso che non si possa parlare di qualità scolastica, se non si è disponibili a conoscere e a riconoscere la mutata realtà sociale di oggi, articolata in una pluralità di tipologie familiari, che esprimono diverse forme culturali, differenti bisogni e aspettative educative. È per me dunque, la rispettosa e non pregiudiziale disponibilità di attenzione alle diver-

se istanze della convivenza, una "grande scommessa" professionale degli insegnanti, quelli davvero disponibili nel quotidiano insegnamento ad attivarsi in micro-azioni tese a modificare, partendo da sé, approcci metodologici, atteggiamenti pregiudiziali e proposte educative programmate. Ritengo ciò un appello doveroso considerato che è ormai comune realtà il crescente aumento nella frequenza scolastica di bambini provenienti da differenti e complesse situazioni familiari, che necessitano di una dignitosa e riservata accoglienza oltre ad una delicata e responsabile mediazione degli insegnanti per quanto riguarda la convivenza nel gruppo classe. A questo proposito, chi non ha sentito raccontare di programmazione e svolgimento di attività didattiche volte alla rievocazione della personale storia dei bambini dalla nascita in poi, richiedendo a questi e ai loro familiari collaborazione anche nel reperimento puntiglioso di oggetti e fedici testimoni di eventi legati al periodo post-natale, tutto ciò, sotto-

Io penso che non si possa parlare di qualità scolastica, se non si è disponibili a conoscere e a riconoscere la mutata realtà sociale di oggi, articolata in una pluralità di tipologie familiari, che esprimono diverse forme culturali, differenti bisogni e aspettative educative. È per me dunque, la rispettosa e non pregiudiziale disponibilità di attenzione alle diverse istanze della convivenza, una "grande scommessa" professionale degli insegnanti.

valutando ottusamente i possibili "rischi emotivi" per tutti, ma sicuramente nel caso dell'eventuale presenza in classe di bambini in adozione la cui ricognizione autobiografica può solamente risultare inesistente o in caso contrario fortemente dolorosa. Quanti ancora non sono a conoscenza di metodologie e attività goffamente basate sull'esaltazione di uno stereotipo di modello familiare, tipo spot pubblicitario del "mulino bianco.." che non contempla e non rispetta, quei bambini il cui nucleo familiare

non vede la compresenza, per motivi diversi, dei genitori

Attività per imparare l'empatia

Purtroppo, non sempre si tratta di leggende metropolitane! Perdonate il sarcasmo e l'amarezza, ma quando "s'incontra" l'altrui difficoltà e l'altrui sofferenza, la serietà e l'attenzione sono necessari e doverosi attributi dell'insegnare, oltre che dell'istruire, i quali non devono essere confusi con il "buon cuore" o con opzionali sensibilità.

Quanto espresso non nega il fatto che in ogni comunità, maggiormente in quella scolastica, la convivenza fra adulti, con ruoli educativi diversi nei confronti dei bambini, richieda a tutti un difficile impegno di disponibilità, comprensione e condivisione che sarebbe retorico sottovalutare. Intendo però riferirmi ad una volontà collettiva non alimentata da sentimenti di tolleranza o di sopportazione, bensì da principi di legittimità e di diritto all'esistenza di differenti identità.

È indubbiamente difficile spiegare e trasmettere ai bambini della scuola dell'infanzia significati e principi filosofici legati a fondamentali valori sociali come anche la solidarietà e la cooperazione, la legalità, possiamo allo-

Star bene insieme dunque, ridendo, giocando, gustando e degustando e, per noi adulti, rievocando la sensazione dei semplici entusiasmi della nostra infanzia, è secondo me, il rimedio vincente per aggregare le molteplici identità che si riuniscono in un luogo sociale, quale esso sia

ra insegnarli e impararli insieme attraverso mirate attività educative rivolte alla relazione con gli altri quali l'ascolto attivo, l'empatia, il rispetto di regole e convenzioni o a percorsi didattici svolti attraverso il metodo narrativo, che ho già avuto modo di descrivere in riferimento alle tematiche educative trattate nei precedenti articoli.

Vorrei invece, in questa occasione, condividere una significativa esperienza, cui ho partecipato con la mia classe, rivolta a bambini, genitori, insegnanti, collaboratrici scolastiche, parenti e amici, all'insegna di un mutuo insegnamento e di una costruttiva convivenza fra diversi.

Si tratta di un progetto di laboratori extrascolastici, da noi denominato "la Banca delle Risorse", che consisteva nell'offrire l'occasione di esprimere e valorizzare le tante e diverse competenze di adulti e bambini per unirle in comuni realizzazioni, tese ad abbellire e armonizzare la "nostra" scuola considerata come un luogo d'incontro affettivo e di crescita per tutti e, quindi, un comune bene da curare e rispettare, analogamente a quanto avviene per la propria casa.

Nello specifico il progetto prevedeva, il prolungamento dell'orario d'apertura pomeridiano della scuola in un giorno della settimana, per un determinato periodo (1/2 mesi nel periodo

primaverile). In queste occasioni, adulti e bambini, abbiamo condiviso coinvolgenti esperienze e attività come il teatro, la danza, la decorazione il giardinaggio e con altre ancora, sorte su proposte e progetti espressi dai partecipanti. Fu un'esperienza intensa ed emozionante, di arricchimento e scambio collettivo, durante la quale molteplici competenze trovavano pari dignità nella concreta realizzazione di spettacoli, danze, giochi, giocattoli, suppellettili e abbellimenti di ogni genere, "inestimabili tesori" in dono a quel luogo che ci permetteva di stare bene insieme.

In queste occasioni la gioia dei bambini per la condivisione dei loro "visuti e affetti scolastici" con quelli famigliari, è sempre tale da contagiare gli adulti, che in questo clima informale e giocoso provano a calare la maschera e a manifestarsi più autenticamente, più liberamente e, molti, rivivendo quella bellissima sensazione di sentirsi parte di un gruppo!

Star bene insieme dunque, ridendo, giocando, gustando e degustando e, per noi adulti, rievocando la sensazione dei semplici entusiasmi della nostra infanzia, è secondo me, il rimedio vincente per aggregare le molteplici identità che si riuniscono in un luogo sociale, quale esso sia. Così anche la scuola può allora prestarsi come sede comunitaria per promuovere il felice incontro fra conoscenza e gioco:... "l'attimo perfetto", la sintonia tra adulti e bambini che sentono insieme emozioni diverse di comuni occasioni, diverse note che compongono una comune melodia. Questo è per me, il "vero" valore, questa è la semplice cura, troppo semplice per essere presa in seria considerazione! Concludo con la condivisione di una deliziosa metaforica ricetta dello "stare bene insieme", ideata da un gruppo di genitori che parteciparono ad un'altra felice esperienza di convivenza nel corso di un successivo progetto extrascolastico, intitolato "Narriamo i Diversi Mondi".

Antipasto del buonumore

ESECUZIONE:

scongelerare lentamente l'autoironia;
stendere la voglia a mo' di sfoglia sul tavolo della convivialità

Preparare la farcitura con:

una carriolata di entusiasmo

un vasetto di tolleranza (non scaduto),
pazienza q.b.

Aggiungere un peperoncino piccante
(ma piccante!!)

Mescolare con tutta la disponibilità
spontanea che c'è in casa.

Cuocere sulla fiamma della passione
e inondare tutto con una damigiana di
vino "Pensiero Positivo" DOC.

Le ragioni dell'incontro

Dopo aver sottolineato in precedenti articoli (cfr. febb. 2006) la valenza positiva del conflitto per la costruzione delle competenze sociali, vale forse la pena di riportare l'attenzione sulla necessità della conoscenza dell'altro. I bambini si trovano nella condizione di doversi confrontare, oggi più che in passato, con una pluralità di situazioni e di relazioni che essi non riescono a governare senza il sostegno attento e intenzionale degli adulti. La conoscenza che ricavano in generale dall'ambiente è solitamente troppo mediata quando non del tutto indiretta. Spesso la fonte è la televisione che rende le differenze irreali e le riduce a finzione, togliendo spessore all'umanità delle persone. In queste condizioni si generano gli stereotipi attraverso i quali si interpreta e si legge la realtà. I bambini quindi devono essere guidati al riconoscimento dello stereotipo, meccanismo cognitivo peraltro ineliminabile, e al suo controllo. Lo stereotipo è rassicurante, distoglie da sé l'ansia del confronto con il disordine e soprattutto è consolatorio perché rinforza le strutture difensive del soggetto. Esso però può diventare lo spazio mentale nel quale le differenze si amplificano e si cristallizzano, se non si attivano processi di decostruzione. Non si tratta di assumere atteggiamenti di critica frontale e moralistica, bensì di avviare un'opera educativa con l'obiettivo di scoprire che, al di là di evidenti e faticose differenze, esiste una sostanziale identità fra sé e gli altri, identità derivante dalla stessa uguale umanità. È importante scoprire ciò che unisce, a partire dalla individuazione dei bisogni universali: il cibo, la casa, l'istruzione, l'arte, la reli-

Il mondo bello sarà per viverci dentro sol quando la gente vedrà un gatto maltese sposar una gentil rondinella E i due prenderanno a volar lo sposo e la sposa novella Don Gatto e Miss Rondinella
(Jorge Amado)*



gione, la comunicazione, la sicurezza personale e sociale, il lavoro, la comunità. E individuare come, nel tempo e nello spazio, la molteplicità delle risposte fornite a quei medesimi bisogni, abbia generato molte culture e molti modelli comportamentali.

Secondo il modello della *dissonanza cognitiva* (cioè la condizione per la quale un soggetto ha credenze, opinioni, nozioni, che vengono a trovarsi in contrasto con l'ambiente in cui si trova ad operare), il disagio fa muovere nella direzione della eliminazione della dissonanza stessa, attraverso una serie di comportamenti quali il mutamento della propria opinione, il mutamento del proprio comportamento, il mutamento dell'ambiente in cui si opera, l'integrazione di un nuovo elemento cognitivo che si aggiunge agli elementi consonanti già possedu-

ti. Si genera così la conoscenza, attraverso il cambiamento, e ciò avviene mettendo in relazione i soggetti fra di loro e con l'ambiente. Il disagio del confronto diventa la grande risorsa che permette la crescita, lo sviluppo individuale e del gruppo fino alla consapevolezza del piacere e della bellezza che scaturiscono dalla molteplicità. Ciò che è davvero importante però è dare ragione delle differenze *incarnate*, attraverso incontri reali, non si educa al confronto e all'empatia astrattamente e tramite dichiarazioni di principio. Sono necessarie le testimonianze, gli scambi, lo stupore, la curiosità (solo le esperienze concrete consentono lo sviluppo di modalità di comportamento stabili e durature).

I bambini devono avvertire il desiderio di conoscere ciò che pure è assai lontano dal loro mondo di riferimento; la funzione della scuola è precisamente quella di metterli in condizione di generare e coltivare quel desiderio. Ciò vale per la conoscenza in generale e ancor di più per la *comprensione* del mondo. La scuola, come luogo privilegiato di relazione, è quella che consente l'incontro e le connessioni per far crescere, nell'azione quotidiana, un modo di essere teso a riconoscere e a valorizzare ciò che differenzia e ciò che unisce coloro che sono comunque diversi e contemporaneamente affini per le caratteristiche umane che possiedono. □



Jorge Amado,
Gatto Tigrato e Miss Rondinella,
Mondadori, Milano 2003



Illuminare scenari di speranza

La compresenza dei simboli

L'ombelico in bella vista, le mutande che spuntano da un pantalone talmente abbassato da rendere difficoltoso il passo o la variopinta veste che copre tutto il corpo senza nulla mostrare, eppur capace di far sognare. Sono fiori che crescono nell'atto di sbocciare, i dodici tredici anni sono una stagione così complessa, crudele e fuori dal controllo razionale che, da adulti, tendiamo a non ricordare e faticiamo a ricostruire. La scuola si trova ad essere una "agenzia di vita": troviamo che siano pochi gli ambienti che, come la classe (soprattutto le classi seconde), mostrano evidenti segni e le difficoltà del convivere nella diversità.

Convivere con se stessi

È la prima grande sfida che ognuno trova davanti a sé nell'affrontare la tematica della convivenza: ad ogni età, latitudine, in ogni forma sociale. Una sorta di "luogo comune" di un'adolescenza mondiale, che le società affrontano con vari strumenti (mortificazioni di corpo ed anima, esaltazioni e creatività, psicanalisi e sportelli d'ascolto, riti d'iniziazione...) e da cui dipende gran parte dell'impronta del divenire della società stessa. È in questo passaggio che si iniziano a tessere schemi di riferimento ed identità, modalità di vivere affetti ed opportunità; ed è in questi primi anni che ci si misura con realtà spesso molto complesse come l'esilio, le migrazioni, il cambiamento di stile di vita, disoccupazione difficoltà di relazione. Ciò che prima si percepiva in posizione subordinata, ora urla e richiede spiegazioni alla propria individualità. Ed in questo "gioco" dell'ingiustizia piuttosto che dell'occasionalità o delle opportunità offerte dalla vita, si nota subito la differenza di "colui/colei che può", di chi può permettersi il lusso di sapere ciò che vuole, di chi sente forti i propri punti di riferimento.

Il bisogno della relazione ed il convivere

Nella relazione mettiamo in gioco le nostre risorse nel loro complesso: i nostri punti di riferimento, la consapevolezza e la percezione personale, l'immagine che vorremmo gli altri avessero di noi; in questo senso, quando ci troviamo a condividere spazi, idee, progetti, abitudini condizioniamo e siamo condizionati. Ciascuno, se non è abituato a riflettere utilizzando anche altri punti di vista oltre al proprio, tende a considerare normali i propri contesti di riferimento, aspettandosi dagli altri pari coerenza.

Il diritto di satira, il piano della laicità e delle religioni, il nostro essere figli della rivoluzione francese e, quindi, di aver da anni avviato il confronto dei confini tra ragione e religione, sono un esempio d'attualità di cui si sta occupando la cronaca (il riferimento è alle vignette danesi ed alle contestazioni del mondo islamico).

Ma la storia, le vicissitudini di un popolo o di un'etnia spesso coinvolgono differenti piani, valori, strategie di adattamento e modalità d'affrontare la realtà; applicare l'etica del minimo errore (sapendo di potere sbagliare pongo la massima



Oggi è un altro giorno
e mi rimpiango
nello specchio si riflette
soltanto un'offuscata immagine
di cattiva salute,
non sono come gli altri,
sono diversa e ne vado fiera.
È la diversità che può
cambiare il mondo,
o almeno è questo
ciò in cui credo.
Tutto può cambiare
tranne me stessa,
sono una nullità
e tale rimarrò;
è questo quello che preferisco
invece di nascondermi
dietro una maschera
a spese degli altri.
Tratto dallo spettacolo di Natale 2005
Liberi di sognare:
il nostro futuro in Europa.

Lettera di un'alunna di classe 3
(secondaria di primo grado)

attenzione prima di rischiare d'offendere il mio interlocutore), non rifiutare posizioni differenti dalle mie, ma piuttosto cercare di comprenderne le motivazioni, diventa palestra dove allenarsi al reciproco rispetto pur nel mantenimento della diversità.

Due esempi

Si fa un gran parlare di "Cittadinanza attiva", di "Democrazia partecipata", di "Città dei bambini e delle bambine"; alle proposte però spesso sembrano non seguire i fatti, gli strumenti della formazione, del comprendere, del gestire. E se provassimo a partire dal piccolo, dal gruppo classe? Uno slogan, vecchio ma sempre attuale, recita: *Se vuoi la Pace, educa alla Pace*. Proviamo a mettere in atto momenti di confronto che costituiscano esempi del ragionare insieme, del rispetto reciproco, del valorizzare le differenze come rispettabili punti di vista. Senza alcuna pretesa di "attività preconfezionate", vorremmo sottoporvi due interventi che ci paiono interessanti a tal proposito.

1. "Mettemoci nei panni degli altri"

Si invitano i ragazzi a scrivere su un biglietto anonimo le loro difficoltà di relazione, le loro risorse e i limiti, i sogni personali. La classe, quindi, viene divisa in tre gruppi: uno composto da coloro che cercheranno di immedesimarsi nelle caratteristiche contenute nel biglietto assegnatogli (4 o 5 soggetti, biglietti estratti a caso), un altro che denomineremo "la giuria" ed il terzo che assisterà come pubblico. Il primo gruppo simula una discussione su un argomento, scelto precedentemente, che possa costituire materia del contendere; per esempio: l'insegnante predilige alcuni compagni; la classe è in

punizione per il caos fatto durante un'attività; alcuni diari spariti sono stati rinvenuti nel cortile della scuola e non si vuol dire chi li ha sottratti. I membri dei gruppi di discussione sono intercambiabili e ruotano ogni 10 minuti. La giuria ha il potere di intervenire quando rileva casi di conduzione scorretta del dialogo, interiorizzazioni, soprusi o addirittura sopraffazione. Il pubblico prende la parola per dare



Nella relazione mettiamo in gioco le nostre risorse nel loro complesso: i nostri punti di riferimento

suggerimenti, formulare ipotesi, rilevare contraddizioni. L'insegnante osserva i comportamenti dei giocatori, garantisce che tutto proceda secondo le regole, assicura l'alternarsi dei ruoli, avvia e conduce la discussione al termine della dinamica.

L'attività termina con la richiesta ai partecipanti di esplicitare come si sono sentiti nei panni "confezionati da altri".

2. "Cambiamo il punto di vista"

La classe è disposta in cerchio; si inizia la discussione parlando di un argomento di interesse del gruppo. Quindi si chiede ai parte-

cipanti di scrivere su un biglietto, brevemente, la personale posizione sull'oggetto in questione e di darne lettura uno per volta. I partecipanti dovranno poi a turno indossare un paio di occhiali (utilizzare occhiali da sole con lenti di diversi colori, o di cartone colorati in maniera differente) e, a seconda dei casi, riformulare il problema con un'ottica differente, facendo riferimento alle lenti dell'ottimismo, dell'ipocrisia, del pessimismo. L'attività termina rilevando quali siano state le scoperte in precedenza non considerate e ragionando su quali mutamenti possa portare un angolo di visione differente da quello conclamato.

Attraverso questo tipo di attività ognuno è invitato ad esprimere i sentimenti, le sensazioni, i malintesi, le astuzie messe in atto (generalmente e durante i giochi); il gruppo attraverso i meccanismi del gioco riproduce la realtà e le sue dinamiche.

I giochi di ruolo e di simulazione assumono una valenza educativa importantissima sia nello svolgimento di un particolare programma didattico, sia se utilizzati in modo trasversale in più discipline; aiutano a misurarsi su un terreno di concretezza, di coerenza e di progettualità; aprono alla capacità di critica e aiutano a sviluppare un'equilibrata autostima. □

Per maggiori riferimenti e suggerimenti riguardo giochi di simulazione e di ruolo consultare: L. Ferracin, P. Gioda, S. Loos, *Giochi di simulazione*, ElleDiCi, Torino 1990; A. Boal, *Il poliziotto e la maschera*, La Meridiana, Molfetta BA 1996.



La civiltà islamico-cristiana

una proposta
una chiave di lettura

Richard Bulliet, scegliendo il titolo accattivante e provocatorio *La civiltà islamico-cristiana. Una proposta* (Laterza, Bari 2005), addita una via di uscita dal vicolo cieco dello scontro di civiltà. L'opera è articolata in quattro saggi: nel primo si parte dalla genesi della coppia aggettivale "islamico-cristiana" che intende proporre una nuova chiave di lettura di periodi in cui i due universi culturali hanno dialogato *trasversalmente*. Il secondo saggio ribalta l'interrogativo formulato da Bernard Lewis a proposito dell'attuale situazione del mondo islamico ("Che cosa è andato storto?"), riformulandolo a partire da una prospettiva storica non eurocentrica: "che domande si pone la popolazione musulmana?" (pag. 63). Il terzo saggio, *Cercando l'amore nei posti sbagliati* ripercorre una storia degli studi sul Medio Oriente dimostrando come la prospettiva di Said nel famoso testo *Orientalismo* sia valida per l'atteggiamento europeo nei confronti dell'arabo musulmano, ma non per l'atteggiamento americano, connotato diversamente e ben più articolato nel tempo di quanto non paia a prima vista. Nel quarto, *Il limite del futuro*, l'autore avanza cautamente ipotesi su scenari possibili.

Una storia di "radici intrecciate"

Il primo saggio inizia illustrando le principali ragioni che si oppongono all'accostamento degli aggettivi "islamico-cristiano": discrepanza cronologica (Muhammad è vissuto sei secoli



Il passato e il futuro dell'Occidente non possono essere compresi appieno senza considerare il rapporto gemellare che questo ha avuto con l'Islam per quattordici secoli.

dopo Cristo), divergenze scritturali tra Bibbia e Corano, negazione della divinità di Gesù, ostilità protratta nei secoli, mancato riconoscimento islamico del debito culturale contratto nei confronti degli altri due monoteismi. L'autore è convinto che nelle valutazioni attuali pesi la tradizione della storiografia cristiana avversa: "È necessaria una nuova visione della storia per far cambiare davvero idea al pensiero occidentale sull'Islam" (pag. 19). L'idea di forza del primo saggio risiede

in questo assunto basilare, alla luce del quale vicende storiche, relazioni e contrasti acquistano una nuova valenza: "Gli sviluppi storici della cristianità occidentale e dell'Islam procedono secondo direttive parallele e così vicine che le due comunità potrebbero essere considerate come due versioni di uno stesso sistema socio religioso (...). Per otto secoli i percorsi di sviluppo sono andati dalla stessa parte e in varie occasioni si sono quasi sovrapposti" (pag. 19). Vari elementi hanno accomunato cristianesimo latino e islam e Bulliet li indica comparativamente. Le differenziazioni iniziano con la conquista mongola del Medio Oriente tra Duecento e Quattrocento e con i secoli delle grandi conquiste, dal Cinquecento in poi, quando le due realtà scelgono strade diverse.

Scenari possibili

Nel quarto saggio l'autore presenta le sfide più urgenti che l'Islam è chiamato ad affrontare nei prossimi anni: la questione più scottante è quella della autorità che assume un rilievo ancora più significativo data la non separazione esistente tra sfera religiosa e sfera politica. Bulliet è convinto che non siano state ancora ascoltate le voci "che esprimeranno le idee fondamentali per la nuova grande fase della storia islamica" (pag. 156). Come è già avvenuto in passato, le voci nuove proverranno dalle zone "limite", lontane dai centri di irradiazione dell'Islam storico, contesti in cui l'Islam entra in contatto con altri universi, a cominciare dalle comunità della diaspora in Europa ed America. "Sono sicuro – sostiene Bulliet a pag. 182 – che nei prossimi venti o trenta anni vedremo dei leader religiosi di ispirazione tollerante e pacifista, nello stile di Ghandi, Martin Luther King o Nelson Mandela, che riscuoteranno molto più rispetto e successo popolare degli attuali sostenitori della *jihad*, dell'intolleranza e dell'autocrazia religiosa".



Quotidiana diversità ricerca e intercultura

In Europa e a livello internazionale, gli attrazionisti viaggianti (giostrai e circensi) sono definiti come minoranza occupazionale, che in Italia è riconosciuta, anche per la sua "funzione sociale", da una legge del 1968.

Perché, occupandomi di intercultura, fare una ricerca tra alcune famiglie di "attrazionisti viaggianti" veneti? L'indagine etnografica, svolta tra il 1999 e il 2001, aveva l'obiettivo di capire quale sia e come si svolga l'esperienza scolastica quando alunne e alunni italiani, per il nomadismo richiesto dal lavoro della famiglia, migrano da una scuola all'altra, e la frequentano per circa una settimana, ad eccezione della sosta invernale quando invece si trattengono in una sola per più settimane. E' dunque in gioco - come fanno gli insegnanti che incontrano questi alunni anno dopo anno fino al completamento dell'obbligo - un principio fondante della nostra vita civile: il diritto all'educazione e il diritto alla sua realizzazione (Gobbo, 2003).

In Europa e a livello internazionale, gli attrazionisti viaggianti (giostrai e circensi) sono definiti come minoranza occupazionale, che in Italia è riconosciuta, anche per la sua "funzione sociale", da una legge del 1968. Le ricerche internazionali sulla popolazione scolastica itinerante evidenziano la discontinuità tra lo stile di vita e lavoro di queste famiglie

e quello della scuola, rivolto ad una popolazione sedentaria, come pure l'apprendimento frammentato che ne risulta. Anche gli adulti e i giovani che ho intervistato avevano avuto un'esperienza scolastica frammentata, tuttavia la maggioranza di loro ribadiva l'importanza della scuola, *anche* per affinare le abilità sociali loro richieste nel rapporto con le amministrazioni locali, il pubblico e i diversi "esperti" di problemi tecnici o meccanici.

Ma in antropologia, e in intercultura, la scuola, pur determinante per la vita di ciascuno, è un suo diritto, non esaurisce *tutta* l'esperienza educativa. Così un altro mio obiettivo era apprendere che cosa significasse, per giovani e adulti che generosamente mi dedicavano il loro tempo per spiegarmelo, vivere una vita nomade (vi sono comportamenti e valori differenti da quelli presenti nella popolazione sedentaria? Come sono trasmessi e appresi? Come ci si immagina il futuro? ad esempio) e avere una famiglia, dei figli da educare, cui in futuro passare il "testimone", come quasi sempre avviene. Inoltre, quando si parla di attrazionisti

viaggianti si pensa ai sinti, perché molte famiglie in questo settore lo sono, o hanno qualche antenato sinti. In Veneto però altrettanto discendono da "fermi" (come sono chiamati i concittadini sedentari), di solito contadini, ma anche artigiani, operai, ambulanti, che ad un certo punto della propria vita decidono di mettersi in viaggio. Bergantino, nella provincia di Rovigo, è un esempio famoso: dopo la fine della seconda guerra mondiale, molti abitanti si trasformarono da contadini, di solito a mezzadria, in "viaggianti", seguendo l'esempio di tre di loro che, dotati di inventiva e iniziativa, avevano cominciato a costruire giostre e a partecipare alle sagre locali (Sivestrini, a cura di, 2000).

Fare ricerca etnografica tra gli attrazionisti viaggianti è stata una via per capire e problematizzare gli elementi culturali che ora differenziano ora accomunano "loro", "nomadi" e "noi", "fermi", e per esplorare il senso del lavoro e della vita di coloro spesso immaginato attraverso stereotipi e pregiudizi che non distinguono fra gli appartenenti a questa minoranza, come invece molti di "loro" richiedono. Inoltre, dare voce alle loro riflessioni sull'esperienza scolastica ed educativa, sulle strategie sociali e familiari per conquistare la fiducia dei sedentari, sul significato di lavoro ed educazione, diventa un modo per capire come differenze culturali, e loro riconoscimento, pongano anche sempre una domanda di giustizia sociale, cioè di effettiva uguaglianza, e l'urgenza di provvedervi. □

Riferimenti bibliografici

- Gobbo F. (2003). "C'è una giostra nel futuro? Esperienza scolastica e processo di inculturazione in una minoranza occupazionale nomade", in Gobbo F., a cura di, *Etnografia dell'educazione in Europa. Soggetti contesti questioni metodologiche*, Edizioni Unicopli, Milano, 2003, pp. 209-245.
- Sivestrini E., a cura di (2000), *Gente del viaggio. Storie di vita, immagini e macchine degli spettacoli viaggiatori di Bergantino*, Patron Editore, Bologna 2001.





Il teatro e le radici

Il laboratorio come intreccio di voci, lingue, culture che creano comunità

Ogni contesto comunitario oggi sembra lacerato, superato, negato, tutti sembriamo abitati da un universo e un linguaggio unico. Proprio oggi, molti invece ripartono dalle origini, memorie, tradizioni. Anche il teatro ritrova il suo ruolo sociale che connette presente e passato, generazioni diverse, legami che difficilmente si spezzano. Non per un bisogno di appartenenza identitaria, ma per rilanciare l'idea di una vita ancora fondata sull'incontro, l'amicizia, la scoperta di comuni necessità fra persone e sulla ricchezza delle differenze. Tradizione non è contrario di innovazione. Si può pensare a una tradizione per poi ricostruirla, scoprendo in essa un futuro. Scriveva Pavese: *"Avere una tradizione è men che niente se non la reinventi continuamente"*. Il pedagogista Duccio Demetrio afferma che fra i tanti meriti dell'immigrazione, c'è l'incontro con storie e narrazioni che vanno arricchendo le nostre. I nostri territori urbani, con alta concentrazione immigra-

toria, che cosa stanno facendo per creare *"case delle storie"*, spazi di aggregazione interculturale, dove la reciproca narrazione delle diversità non sia conservata come in un museo etnografico, bensì, continuamente rinnovata? Finché questi luoghi di legittimazione e visibilità sociale, non ci saranno, possiamo comunque tentare di impegnarci, in una paziente opera autobiografica affinché storie di vita (*immagini dell'infanzia, degli spazi dell'origine, dei riti o ricordi di climi e affetti*) non si disperdano in quanto patrimonio di tutta l'umanità. Per fare questo penso oc-

**Io sono una forza del passato.
Solo nella tradizione è il mio amore.
Io vengo dai ruderi, dalle chiese, dalle pale d'altare, dai borghi.**

(Pier Paolo Pasolini)

corra attivare anche nelle scuole spazi come il laboratorio teatrale: esperienza di incontro, dove di presta attenzione a queste narrazioni.

Attraverso il teatro, l'educazione interculturale non solo ci guida attraverso la rilettura di tradizioni, intrecci di voci, felicità e tragedie, leggende e avventure presidiate da divinità scomparse o ancestrali, paure riemergenti (invasioni, epidemie, sbarchi), essa ci introduce ad una comprensione più profonda di quelle che sono le nostre origini. Ci stimola a rintracciare nelle psicologie di ciascuno di noi, la parte migliore di una tradizione di pensiero costruitasi nel tempo.

Il teatro che si innesta sulla educazione interculturale attiva un pensiero antico e profondo, una modalità narrativa; ha il segno di una mente che si abitua ad ascoltare racconti stranieri, a meravigliarsi, curiosare nelle mitologie altrui. La nostra coscienza mediterranea si confronta con le sue radici (linguistiche, estetiche, filosofico-letterarie). E questo rapporto che il teatro attiva con i nostri sé personali o microsociale, individuali o collettivi costitutivamente plurimi, va dunque riattualizzato e riscoperto non solo dinanzi a chi proviene dallo stesso bacino.

Un teatro che coltiva *"culture della memoria"* è cruciale affinché, attraverso un buon rapporto con il passato, personale o del gruppo di appartenenza, si possano stabilire integrazioni interiori per l'auto-realizzazione e l'autostima. Occorre insomma che gli insegnanti costruiscano con gli allievi, storie di quotidiana interculturalità da vivere e *"rivivere"* anche attraverso la teatralità.

Tutti attori nel "teatro sociale"

Una delle vie più interessanti è il teatro sociale, dove non c'è più divisione fra attore e spettatore, scena e platea. Il *teatro come coro* è la caratteristica fondamentale del teatro sociale, che si occupa di espressione, formazione e interazione tra persone e comunità, attraverso attività che includono i diversi generi teatrali, il gioco, la festa, il rito, lo sport, il ballo, l'animazione, gli eventi culturali. Il teatro sociale si distingue dal teatro d'arte, commerciale o d'avanguardia, perché non ha come finalità primaria il prodotto estetico, bensì la relazione, la socialità, la partecipazione.

La questione fondamentale per il *teatro sociale* è quella della comunità e delle persone che la compongono. Come migliorare la relazione? Come consentire al soggetto, individuo o gruppo, di esprimere la propria identità - differenza e di avere un ruolo (quindi la propria appartenenza) nella comunità in cui si trova? Identità e ruolo sono questioni proprie del teatro, inteso sia come processo di produzione di una messa in scena spettacolare (laboratorio teatrale), sia come processo collettivo di drammaturgia di comunità (feste, riti, eventi performativi). Nei luoghi del disagio, situazioni marginali, quotidianità dell'esperienza sociale della formazione, del lavoro, della vita di comunità, il teatro sociale promuove e legittima le competenze emotive, espressive-creative e relazionali di ognuno. In particolare sviluppa l'identità individuale (passato-presente-futuro) nella scoperta della propria diversità e nella relazione con la diversità dell'altro. Crea, sviluppa e promuove processi di cambiamento a livello individuale e collettivo. Fa emergere patrimoni culturali e civili attraverso la comunicazione creativa. Parte da una condizione di disagio della complessità nella contrad-

dizione tra identità sociale, identità di genere, ruoli, disagio della frammentazione tra corpo, emozioni, storie, conoscenze, competenze. Concordo con *Alessandra Ghiglione*, pedagoga e drammaturga, quando propone un lavoro di gruppo che consenta l'espressione dell'identità attraverso il lavoro su memoria e utopia, storia e desiderio.

In una prima fase, dopo la costruzione di un linguaggio fisico-gestuale condiviso attraverso il training, ciascuno si racconta teatralmente, utilizzando il corpo e la parola attraverso esercizi di improvvisazione o di narrazione, portando oggetti, materiali, musiche, con attenzione totale all'assoluta originalità di ciascuno, lasciando emergere storie e modalità narrative personali. Così da avere ciascuno almeno un luogo dove dirsi liberamente di fronte e con altri. E nello stesso tempo riconoscersi: vedere-ascoltare che la propria storia, nella sua diversità, è iscritta in una storia collettiva, di quel gruppo almeno e anche di una più ampia comunità. Far emergere un linguaggio e il suo rapporto con quell'esperienza di vita, perché ogni esperienza parla già il suo linguaggio, contiene già la sua bellezza.

In una seconda fase costruire insieme una storia collettiva. A partire dagli elementi emersi, dai gesti, dai temi, dalle parole, dai canti, domandarsi se c'è una storia che ci riguarda? Se c'è un *noi*? Tracciare una mappa drammaturgica, un cartografia di emozioni, pensieri, vicende. E infine domandarsi se vogliamo portare qualcuno con noi lungo questa geografia dei vissuti, cioè decidere se raccontare a qualcuno una storia costruita su un'esperienza che è insieme vita reale ed emotiva, individuale e collettiva, sguardo su di sé e sul mondo, su come è, su come è stato e su come vorremmo che fosse. Tra identità e differenza. □

L'archivio della teatralità popolare

Rete di artisti, studiosi, operatori e organismi culturali che si occupano di teatro e comunità, socialità, comunicazione artistica. Fa monitoraggio, documentazione per qualcosa di vivente (feste, eventi, rappresentazioni) relativo ai momenti rituali di una comunità: risorse orali, teatralità, storie, narrazioni. Sono disponibili per interventi (laboratori della memoria, azioni teatrali e musicali) da realizzarsi con comunità e con artisti locali: un rapporto di stimolo reciproco, ascolto e trasmissione. Artisti che amano l'arte dei percorsi e dell'incontro più che quella dei "prodotti" e dello spettacolo. Le loro azioni si fondano su una fase di approccio, ricerca e interviste inerente il territorio e la comunità. Casa degli Alfieri (Piemonte e territorio nazionale) Loc. Bertolina 1 14030 Castagnole Monferrato (AT) Resp. Luciano Nattino Tel 0141 292583 e-mail: alfierihouse@tin.it sito: www.casadeglialfieri.it



NEL TERRITORIO **lorenzo luatti**

Un "quaderno" per osservare le dinamiche dell'integrazione a scuola

Per osservare le dinamiche dell'integrazione dei bambini e dei ragazzi immigrati possiamo ricorrere ad uno strumento oggi abbastanza diffuso in alcune scuole dell'obbligo (Reggio Emilia, Padova, Trento, Arezzo...), che coinvolge un numero crescente di insegnanti: stiamo parlando del "quaderno dell'integrazione". Questo strumento, sperimentato e validato due anni fa, declina – ora in maniera strutturata, ora su modalità di risposta di tipo "aperto" – i sei indicatori (riportati nel riquadro) attraverso i quali è possibile leggere la situazione di inserimento di ciascun alunno straniero e il suo percorso di integrazione.

Quaderno dell'integrazione*

Si tratta di un diario operativo, di pronto uso, di ricerca-azione, formazione, che sollecita in forma strutturata la riflessione e l'osservazione dell'insegnante ed eventualmente gli consente di regolare il suo intervento, "aggiustando il tiro". Uno strumento complementare e non sostitutivo di altri strumenti di tipo osservativo già esistenti. Il quaderno intende "affinare" lo sguardo dell'insegnante, ad esempio sulla relazione in classe e fuori della scuola; vuole registrare i passaggi, le conquiste, le soste, le difficoltà dei cammini di integrazione di ciascuno, cogliendone i punti di forza, le occasioni di sblocco, ma anche le ragioni degli impacci e delle stagnazioni, cerca



di fare spazio all'emergere dei frammenti di storia e dei vissuti dei bambini e dei ragazzi stranieri nella fase di disorientamento e ri-orientamento iniziale; intende sollecitare l'attenzione degli insegnanti nei confronti dei percorsi di apprendimento (in particolare della seconda lingua), ma anche dei segnali e messaggi non verbali, del linguaggio del corpo, della gestione dello spazio, dei tempi, delle routine scolastiche.

Il quaderno riguarda bambini e ragazzi stranieri neoarrivati o da poco inseriti nelle scuole dell'obbligo.

Dovrebbe coinvolgere quei docenti che presentano una buona conoscenza delle questioni relative all'accoglienza e all'integrazione degli alunni stranieri, nonché un'esperienza di insegnamento in classi con alunni immigrati.

Il quaderno riguarda bambini e ragazzi stranieri neoarrivati o da poco inseriti nelle scuole dell'obbligo. Dovrebbe coinvolgere quei docenti che presentano una buona conoscenza delle questioni relative all'accoglienza e all'integrazione degli alunni stranieri, nonché un'esperienza di insegnamento in classi con alunni immigrati. Può essere compilato individualmente, ma meglio a coppia o in gruppo per limitare il rischio di soggettività eccessiva.

L'attività di osservazione dell'insegnante viene sollecitata attraverso una check list suddivisa in cinque punti/paragrafi: a) integrazione scolastica, finalizzata a conoscere la situazione di inserimento scolastico dell'alunno (in pari, in ritardo di uno o più anni) e il grado di frequenza scolastica dell'alunno; b) integrazione linguistica, che focalizza l'attenzione del docente sui

differenti livelli di conoscenza della lingua italiana (scritta e orale) ai fini della comunicazione e dell'apprendimento; c) socializzazione in classe e fuori della scuola, dove attraverso un questionario da somministrare a tutta la classe si chiede di osservare la qualità delle relazioni in classe con i compagni e della qualità e quantità degli scambi nel tempo extrascolastico; d) riannodare i fili della propria storia, per verificare quanto e in che modo l'alunno parla in classe del proprio paese di origine (spontaneamente, su sollecitazione, la rimuove...), se usa la lingua di origine senza vergogna etc.; e) osservazioni libere dell'insegnante, parte questa articolata in varie sezioni tematiche a risposte aperte sugli atteggiamenti non verbali, l'apprendimento dell'alunno, le relazioni tra scuola e i genitori dell'alunno...

Si osserva per tutto l'anno scolastico. L'insegnante è sollecitato più volte nel corso dell'anno a descrivere gli aspetti relativi all'integrazione dell'alunno, anche se i momenti più rilevanti sono sicuramente le fasi finali del primo e del secondo quadrimestre. Il quaderno difatti adotta l'articolazione in quadrimestri dell'anno scolastico per dividere e distanziare la prima osservazione, o meglio i momenti dedicati alla prima osservazione, di circa 4 mesi dalla seconda. L'articolazione del quaderno in due parti è funzionale ai differenti momenti di rilevazione, che consentono di evidenziare l'evoluzione dei processi di integrazione registrati nell'arco temporale che va dalla prima alla seconda rilevazione. La prospettiva diacronica, pur nella identità di articolazione degli indicatori, è un elemento caratterizzante il quaderno: la compilazione della seconda parte, relativa al secondo quadrimestre, richiede spesso di considerare, comparare, "volgere lo sguardo" a quanto osservato sul medesimo punto nel primo quadrimestre.

I docenti che lo hanno utilizzato lo hanno trovato molto utile perché co-

I sei indicatori di integrazione

Il "quaderno dell'integrazione" traduce i seguenti indicatori in una serie di "punti" di osservazione.

1. *la situazione dell'inserimento scolastico e la qualità dei risultati scolastici*, che consentono di progettare una prosecuzione degli studi con opportunità più o meno equivalenti rispetto a quelle dei compagni italiani;
2. *la competenza nella lingua italiana*, funzionale a dare risposta ai bisogni diversi, della comunicazione interpersonale e dello studio;
3. *la qualità delle relazioni in classe con i compagni* e la possibilità di partecipare alle interazioni e alle attività collettive e di essere accettato e accolto nei momenti di gioco e delle scelte elettive;
4. *la qualità e la quantità degli scambi nel tempo extrascolastico*, le occasioni di partecipazione e di inserimento nelle attività ludiche e sportive, le opportunità di stabilire e mantenere scambi e amicizie...;
5. *la competenza nella lingua materna*, praticata in casa e con i connazionali, il legame con le proprie origini, il paese di origine, la propria storia passata;
6. *la situazione di autostima*, di fiducia nelle proprie possibilità, di accettazione delle sfide comuni ai compagni italiani e specifiche della propria storia di migrazione.

(G. Favaro, L. Luatti, *L'intercultura dalla A alla Z*, Milano, 2004)

stringe a fermarsi e a riflettere su ciò che sta succedendo in classe, attorno e oltre l'apprendimento; perché consente alle biografie dei ragazzi stranieri di "uscire dal silenzio" e di essere accolte; perché permette di osservare insieme i diversi passaggi dell'integrazione e di considerare nello stesso tempo tutte le dimensioni: l'acquisizione linguistica, la relazione in classe, l'interazione con gli adulti, i comportamenti quotidiani, le motivazioni e gli atteggiamenti...

Casi di integrazione registrati

Numero di casi registrati di "integrazione" registrati nel quaderno dell'insegnante. Come si può vedere, in un mese registrato circa 10 casi di integrazione, atteggiamenti e situazioni che confermano, quasi, di costata, le caratteristiche della classe, grazie all'intervento di un mediatore che presenta a tutto il gruppo aspetti del contesto di accoglienza e offre al ragazzo una spazio individuale di ascolto e attenzione. In tutti i casi lo sblocco nel percorso di integrazione è avvenuto quando bambini e ragazzi immigrati hanno avuto l'occasione di esprimere saperi, competenze e capacità fino a quel momento negate e non riconosciute. Il bambino cinese ha mostrato con orgoglio ai compagni come si scrive nella sua lingua e li ha sollecitati a produrre alcuni caratteri. La bambina albanese, fino al quel momento silenziosa e in disparte, ha preso la parola durante una lezione sull'Islam, rievocando feste e tradizioni familiari e fornendo spiegazioni pratiche e regole alimentari. Il ragazzo pachistano ha insegnato ai compagni come si gioca al cricket, mostrando la sua abilità e cercando di trovare le parole per raccontare il gioco. La partecipazione ad attività strutturare in tempo extrascolastico e l'accettazione da parte del gruppo dei pari hanno giocato un ruolo positivo in altri casi. Per un ragazzo rumeno sono stati il calcio e la partecipazione a una squadra sportiva gli eventi cruciali che hanno favorito l'integrazione. Nel caso di una ragazza somala, molto più grande dei compagni di classe e con problemi di apprendimento, lo "sblocco" è avvenuto grazie alla partecipazione a un coro. Mentre, per un'alunna rumena, la partecipazione al laboratorio teatrale condotto da un insegnante di classe ha rappresentato il primo ambito in cui si è sentita accettata, accolta e riconosciuta.

* Per seguire meglio queste note vi consiglio subito di scaricare il quaderno dal sito www.oddarezzo.org



Se il mondo è una immagine digitale

Fra le molteplici funzioni di questa straordinaria macchinetta tecnologica indaghiamo oggi la dimensione delle immagini. E il ragionamento, ovviamente, vale anche per le videocamere digitali e le macchine fotografiche digitali.

Un punto di partenza: il 28 febbraio 2006 tutti i media italiani hanno raccontato la storia di alcuni Carabinieri che a Sassuolo, in provincia di Modena, sono intervenuti piuttosto rudemente nei confronti di un immigrato (in sostanza lo hanno picchiato).

Fonte della notizia? Un *file video* realizzato con la video camera di un telefonino.

Invidio l'autore/testimone: fosse successo a me ci avrei messo almeno cinque minuti prima di capire come far partire la registrazione del minivideo da 20 secondi del mio cellulare. Invece adesso quelle immagini inchiodano i responsabili: non ci fossero state le immagini sarebbe stata la parola di un immigrato contro quella

**Ancora sul telefonino...
marchingegno che
sempre più assomma a
sé le funzioni di una
pluralità di media:
computer, macchina
fotografica,
videocamera,
multimedia per video e
suoni, agenda,
notebook, e chi più ne
ha più ne metta.**

di tre Carabinieri. E vi lascio immaginare come sarebbe andata a finire.

Altro esempio. Le sconvolgenti rivelazioni sulle torture nel carcere iracheno di Abu Grahb, come è noto, sono dovute alle foto (da telefonino o da macchina fotografica digitale) di detenuti maltrattati, violati, schiacciati, disumanizzati da quanti avrebbero dovuto non solo garantire dignitose condizioni di vita in carcere ma, soprattutto, mettere in evidenza con i fatti la differenza tra un carcere in mano ad un dittatore ed un carcere gestito da portatori di democrazia. Ed

invece i carcerieri dei paesi democratici si dilettavano non solo nelle torture ma anche nella documentazione digitale delle stesse.

Nel febbraio 2006 la televisione pubblica australiana, nel pieno della crisi internazionale generata dalle vignette su Muhammad, ha diffuso ulteriori foto digitali su Abu Grahb. Altre immagini sconvolgenti cui il portavoce del presidente degli Stati Uniti ha reagito sostenendo che non era il caso di rendere pubbliche immagini che favoriscono il clima di scontro tra mondo islamico e paesi occidentali. Dichiarazione che ha dello sconvolgente: si accusano le foto (e non la realtà che le foto ritraggono) di favorire la logica dello scontro. Come a dire: la colpa è delle foto e di chi le ha diffuse e non di chi ha perpetrato le torture nel carcere di Abu Grahb.

Strano il mondo, vero?

Certo, ci sono anche autori che sostengono che a causa della digitalizzazione del mondo si è persa la profondità dello stesso. Sarà anche vero e certo Paul Virilio ha le sue buone ragioni a mettere in guardia contro il rischio della confusione tra spazio reale e spazio virtuale. Virilio definisce questa confusione con il termine di "spazio stereoreale" che comporterebbe il rischio di perdita di realtà, nel senso che l'impatto delle nuove tecnologie e della realtà virtuale potrebbero assumere un'importanza tale da farci perdere i nostri punti di riferimento nello spazio reale. Proprio come succede con la stereofonia.

Tutto vero. Ma è anche vero che spesso il mondo "digitalizzato" ci aiuta a capire meglio il "mondo reale". Ed anche che fra i due il confine non è così ben definito come si vorrebbe. Abu Grahb insegna.

E forse è il caso che ognuno di noi impari ad usare la videocamera digitale incorporata nel nostro cellulare. Potrebbe servire per costruire il portfolio dei nostri alunni. O anche per testimoniare le molte Abu Grahb in cui rischiamo di vivere senza farci caso. ▮



Solano Trindade e la famiglia umana

Inanzitutto vorremmo ricordare che il Brasile ha realizzato il *melting-pot* o crogiolo di etnie (negli Stati Uniti c'è la *salad-bowl*, cioè insalatiera di etnie). Non vogliamo mitizzare - dopotutto in Brasile non ci furono presidenti della repubblica neri, anche se sangue africano scorre nelle vene di metà della popolazione - ma non sono rari i brasiliani che hanno i nonni da quattro continenti: uno europeo, uno indio, uno asiatico e uno africano. Dal meticciato, favorito anche da fattori storici e climatici, è nato un popolo conviviale e incline alla festa. In particolare Solano Trindade (1908-74) trasmette pathos e vitalità (sono figlio di schiavo: nella mia anima è rimasto il samba, il batuque e il desiderio di liberazione). Negli anni 40, Solano cominciò a frequentare il *Vermelhinho*, bar famoso di Rio de Janeiro dove si incontravano intellettuali e politici; ma lui restava sul marciapiede antistante al bar che era diventato il punto d'incontro di poeti, pittori, giornalisti... Si trattava per lo più di giovani senza il becco di un quattrino, approdati là da lontano. Solano stesso vi arrivava, ogni giorno, con un treno che faceva la linea Leopoldina-Rio. La sua poesia prenderà il ritmo di quel treno suburbano: *Treno sporco di Leopoldina/ correndo correndo/ sembra dire così:/ c'è gente che ha fame/ c'è gente che ha fame/ c'è gente che ha fame...*

Ecco come gli amici scrittori lo ricordano: "La pelle affumicata, occhi distanti e languidi, pochi denti e in cattivo stato...; sembra quando cammina, che scivoli dalle nuvole tanto è mansueto. Se gli si mettessero gli occhiali e gli si avvolgesse il corpo in un bianco lenzuolo, avremmo qui un Gandhi. Con una cartella sotto il braccio dove porta i sogni - alcuni versi o le carte sul teatro che ha fondato - potrebbe essere fuso in bronzo, simbolo della pazienza tradizionale di un popolo, artista o no, in attesa di giorni buoni" (Miécio Tati). Quando Ana Montenegro chiuse un articolo sulla povertà con la domanda: "Dov'è Solano per scrivere una poesia su questa miseria?", Solano trasse versi dal fondo del cuore: ... *C'è gente che muore d'angustia e paura/ c'è gente che muore di odio e dolore/ c'è gente che muore, Ana/ c'è gente che muore./ C'è gente che muore nelle prigioni infette/ c'è gente che muore perché vuol lavorar/ c'è gente che muore chiedendo giustizia/ c'è gente che muore, Ana/ c'è gente che muore.../ sì, Ana, c'è gente che muore.* Ma la denuncia, lascia con frequenza spazio alla gioia: *Nero è come pelle di tamburo/ quanto più calda più batte/ quanto più vecchia più rimbomba.* E la maggiore allegria, senza dubbio è la donna che la propizia: *Lasciami, o nera, ammirare il tuo corpo/ come se fossi Picasso a modellarti./ Lasciami cantare per te un salmo/ con l'ardimento di un Salomone...*

Solano ha una pulsione per la vita: *La pioggia ha messo la sua veste nuova per la vita e ho sentito la sua ballata all'alba. Buon giorno o mia amata! Il mio amore sta crescendo, i miei capelli diventano bianchi come la bandiera della pace. Il canto del poeta ha messo abiti nuovi alla mia anima! Viva la tenerezza delle donne!* E soprattutto Solano vibra quando descrive la danza come una vocazione della famiglia umana



SERGIO TANI

Lei è nera

che grazia splendida
nel suo colore
I suoi occhi
magneti nel vero senso
del termine
Il suo corpo
oh scultura capolavoro
I seni estetici
di forma provocante!
La sua anima
o cieli!
che espressione usare?
È grande come il Nilo
è calda come il sole
è buona come l'amore.

La mia famiglia è incalcolabile

Ho fratelli in tutte
le parti del mondo
La mia sposa abita
in tutti i continenti
Mia madre la trovi
in Oriente e in Occidente
Sono figli miei tutti i bambini
dell'universo
Mio padre sono tutti gli
uomini degni di amore...
Perché sospirare l'amore
di una [sola] donna?
Perché ridurre il mondo
a un focolare?
Perché legarmi a una via,
una città, una patria?
Perché legarmi a me
stesso?
Oh! bandiere, ornate
il mio cammino
Oh! musiche, ritmate
i miei passi
Oh! coppie, venite al ballo
Così che possa conoscere
tutti i miei parenti.

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA



con
Mondialità

7. Per una civiltà del convivere



Introduzione

L'obiettivo del presente dossier è mettere in evidenza l'importanza che hanno i simboli nella costruzione dei processi di integrazione che sono in corso oggi anche nella società italiana come in tante altre società multiculturali. Se vogliamo favorire la convivenza tra persone diverse per cultura, etnia e religione, allora bisogna

anche prendere in considerazione i vari universi simbolici perché non esiste un individuo che sia privo del suo rivestimento simbolico. Richiamare l'attenzione sui simboli nella loro concretezza di segni e immagini visibili è una strada che ci aiuta ad evitare le astrazioni e i formalismi che spesso accompagnano le riflessioni sui modelli di integrazione sociale.

Ecco allora il breve itinerario che seguiremo: 1) la foresta dei simboli in cui viviamo; 2) il diritto ai simboli; 3) la cittadinanza simbolica; 4) un nuovo statuto di laicità; 5) preparare la compresenza dei simboli. Nella seconda parte si presenta un'antologia sui simboli che offra materiali molto concreti e attuali, sostanzialmente pronti per essere utilizzati in chiave didattica.



EDUCARE AI SIMBOLI

di Antonio Nanni

LA FORESTA DEI SIMBOLI IN CUI VIVIAMO

Non esiste un linguaggio più potente e coinvolgente, sia sul piano emozionale che politico, di quello dei simboli. La microconflittualità che sta caratterizzando in questi anni i fatti di cronaca di tante nostre città è la dimostrazione che i simboli sono diventati strumenti per affermare la propria identità o per reagire ad essa. Il fenomeno, tuttavia non riguarda soltanto la sfera religiosa ma anche quella culturale, economica e politico-ideologica.

Insieme al velo e al crocifisso, al presepe e ai canti di Natale, alle moschee e alla stella di David, alla kefia e al turbante sikh, ci sono tanti altri segni di appartenenza religiosa meno evidenti ma anche un genere di simboli per così dire più profani, più consumistici e di mercato, come i loghi, le marche e le *griffe* che tanto stanno a cuore alle generazioni giovanili, a cominciare dalla biancheria firmata (felpe, mutande e jeans) fino alla moda dei tatuaggi e dei *pearcing*. Og-

getti e linguaggi del corpo che se escludiamo la loro valenza simbolica resterebbero del tutto privi di significato.

Appartiene poi alla vasta fenomenologia dei simboli anche quella componente residuale, ma non per questo trascurabile dei simboli a connotazione ideologica: dal saluto romano (alla Di Canio per intenderci) al pugno chiuso della sinistra comunista o alle camicie verdi della Lega Nord; dalla svastica che continua ad imbrattare i muri delle nostre città, gli striscioni negli stadi con slogan antisemiti o con la stella a cinque punte delle vecchie BR.

Simboli che scompaiono, simboli che si trasformano, simboli che sopravvivono.

Così scrive l'antropologo Carlo Tullio Altan per esemplificare la "foresta dei simboli" (come lui stesso la chiama): «la spada, la corona, il trono, la croce, una falce e un martello, un fascio littorio, un libro sacro o un testo costituzionale, un evento della storia, come data, luogo, anniversario; una parola, come la sillaba *Om* dei Veda, o *amen* nella religione ebraico-cristiana, o il *Verbo* del Vangelo; e così per i numeri della matematica e l'insieme delle arti umane (...)» (pp. 80-81). La foresta dei simboli è infinita.

La microconflittualità che sta caratterizzando in questi anni i fatti di cronaca di tante nostre città è la dimostrazione che i simboli sono diventati strumenti per affermare la propria identità o per reagire ad essa. Il fenomeno, tuttavia non riguarda soltanto la sfera religiosa ma anche quella culturale, economica e politico-ideologica.

7. PER UNA CIVILTÀ DEL CON-VIVERE

Tuttavia in questo dossier tralasceremo l'ampia e complessa classificazione e fenomenologia dei simboli culturali, religiosi, politici, economici, ecc., per soffermarci esclusivamente su quei "passaggi" che riteniamo importanti per capire le ragioni della com-presenza dei simboli come fattore strutturale della civiltà del con-vivere.

Non è mai esagerato sottolineare l'importanza dei simboli nella vita sociale. Essi danno da pensare, come amava ripe-

ficato contingente e si procede verso un senso superiore ed eterno» (p. 64).

IL DIRITTO AI SIMBOLI

Non c'è bisogno di tante chiacchiere per mostrare quanto sono potenti i simboli. Basti pensare alla reazione (certamente pilotata) dei Paesi musulmani sulla brutta vicenda delle 12 vignette o caricature del profeta Maometto, pubblicate nel mese di settembre 2005 da un giornale danese e poi riprese da altri giornali europei. Esse hanno scatenato uno scontro politico, culturale e religioso che ha per protagonisti, da una parte, il mondo musulmano indignato ed offeso e, dall'altra, le diplomazie europee e le redazioni dei giornali. Queste ultime sono scese in campo per rivendicare il diritto di espressione e la libertà di stampa. Ma a nostro avviso il diritto alla libertà di pensiero e di espressione non può implicare il diritto di offendere il sentimento religioso dei credenti.

Tale principio vale in riferimento a qualsiasi religione, la convivenza umana esige un clima di mutuo rispetto. Ci sono forme di critica esasperata o di derisione degli altri che denotano una mancanza di sensibilità umana e possono costituire in alcuni casi un'inammissibile provocazione.

La scrittrice egiziana Hawal Saadawi, che oggi ha 75 anni ed è una paladina dei diritti civili nel mondo musulmano (costretta anche all'esilio per i suoi romanzi), così ha affermato: «Sbaglia chi, in Europa, giustifica la pubblicazione di quelle vignette in nome del principio intangibile della libertà di stampa. Qui siamo di fronte alla libertà di caos. L'Occidente democratico ci ha insegnato che un principio assoluto va comunque rapportato alla realtà del momento in cui esso viene applicato. Quel principio va commisurato all'oggetto specifico in cui si inverte. Non si tratta solo di invocare l'intangibilità del sacro, si tratta di fondare il dialogo sul **riconoscimento dell'altro** da sé, delle sue sensibilità, del suo punto di vista. Non per subirlo o accettarlo in tutto e per tutto, ma per riconoscerne l'esistenza. È una questione di rispetto e non di tabù intangibili...».

I simboli, dunque. Come si vede non è un fatto di integralismo religioso ma di responsabilità e di rispetto. A noi sembra che il primo passo da compiere sia quello di **riconoscere il diritto ai simboli**.

Le considerazioni espresse dal Prof. Silvio Ferrari (cfr. *Le religioni del velo*, in *Il Regno-Attualità*, n. 4, 2004, p. 89) sembrano a noi acute e meritevoli di attenzione: egli parla esplicitamente di **diritto ai simboli** e, riferendosi alla questione del velo musulmano, scrive: «La libertà di religione include anche il diritto d'indossare i simboli della religione a cui si appartiene».

Ha ragione il Prof. Ferrari nell'affermare che: «il dibattito sulla legge sui simboli religiosi non è soltanto una questione interna francese: esso interessa tutti i paesi europei, che debbono far fronte allo stesso problema di trovare idealità, speranze, valori capaci di unire comunità di persone diverse per cultura, lingua, religione».

Le motivazioni con cui egli boccia e smaschera l'ipocrisia della legge francese risulta convincente: «È possibile che, in

Bruciare le navi

di Mario Benedetti

Il giorno o la notte in cui
finalmente arriveremo
dovremo bruciare le navi

ma prima avremo posto in esse
la nostra arroganza masochista
i nostri docili scrupoli
i nostri disprezzi per sottili
che siano
la nostra capacità d'esser disprezzati
la nostra falsa modestia
e la dolce omelia
dell'autocommiserazione

e non solo questo
ma ci saranno anche nelle navi che
bruciano
ippopotami di wall street
pinguini dell'Onu
coccodrilli del vaticano
cigni di buckingham palace

ci sarà ad ogni modo un museo
di nostalgie
dove si mostrerà alle nuove
generazioni
com'erano
parigi
il whisky
claudia cardinale



tere Ricoeur. Riflettendo sul simbolo il teologo Gianfranco Ravasi (*Il simbolo tra realtà e oltre*, in *Jens*, dicembre 2005, pp. 62-65) osserva che esso non va confuso con la metafora e con l'allegoria ma ha una sua specificità. E, citando il poeta surrealista René Char (1907-1988), che esaltava nei suoi versi la funzione teologica del simbolo, scrive:

«Gli dei abitano il simbolo:
ghermita dal brusco balzo
la poesia si accresce di un oltre
senza protezione».

E Ravasi commenta: «alla realtà concreta e limitata, attraverso il simbolo si assegna un "oltre" dal valore trascendente. Accade come una "torsione" per cui si parte da un signi-



particolari circostanze, un simbolo religioso possa creare problemi di ordine pubblico: ma resta da vedere se i conflitti insorti attorno al foulard – numericamente assai limitati – rendessero realmente necessarie l’emanazione di una legge. Personalmente non lo credo e, in ogni caso, si sarebbe dovuto intervenire soltanto sul simbolo religioso in questione, senza proibirli tutti. Da questo punto di vista il progetto di legge francese è ipocrita: vieta la croce, la kippà o il turbante (che non creano problemi di ordine pubblico nelle scuole) semplicemente perché non è possibile proibire soltanto il foulard senza violare le norme che puniscono la discriminazione per motivi religiosi».

LA CITTADINANZA SIMBOLICA

Una volta che si è riconosciuto il diritto ai simboli, il passo successivo da compiere riguarda la cittadinanza simbolica come quarta dimensione dopo la nota tripartizione della teoria di Marshall: cittadinanza legale, politica e sociale.

Oggi nella società plurale, multiculturale e multireligiosa, occorre fare riferimento anche a quelle realtà che sembrano secondarie e che invece per le persone hanno un’enorme importanza: i simboli, quel “vestito antropologico” che fa sentire a casa propria gli immigrati in qualunque paese siano andati ad abitare. Afferma l’intellettuale ebreo A. Margalit nel volume *La società decente* (1998) che una società può essere considerata decente quanto “non umilia” la dignità delle persone che ne fanno parte, nel senso che rispetta e riconosce la loro cultura e non le fa vergognare dei valori e dei simboli in cui esse credono. È importante assicurare il lavoro, il voto, la casa, l’istruzione, la sanità... ma è non meno importante riconoscere i simboli dell’abbigliamento, dell’alimentazione, del calendario, della preghiera e della ritualità, delle usanze familiari, ecc. Ma fino a che punto i simboli devono essere accolti? A nostro avviso non possono essere accettati quei simboli che recano un’offesa alla dignità di una persona, al suo corpo, alla sua mente, alla sua memoria, oppure che violano la Dichiarazione universale dei diritti umani, o infine che siano in contrasto con la Carta Costituzionale del paese in cui si abita.

UN NUOVO STATUTO DI LAICITÀ

Se vogliamo che i simboli culturali e religiosi abbiano diritto di cittadinanza è necessario rinnovare il concetto di laicità ancora troppo negativo, dogmatico, pregiudiziale, illuministico. La laicità deve diventare un principio positivo, dia-logico, equilibrato, intelligente. È stato Habermas ad im-

porre una “svolta” al dibattito sulla laicità in Europa con un’impostazione così intellettualmente onesta e innovativa da ricevere l’immediato consenso di Benedetto XVI, in quel momento ancora cardinale Ratzinger. Ci riferiamo al confronto sorprendente tra Habermas e Ratzinger a Monaco di Baviera, il 19 gennaio 2004, di cui abbiamo in lingua italiana ben due libri che ne riproducono le rispettive conferenze.

Riteniamo di poter dire che dopo quell’incontro paradigmatico siamo dinanzi ad un nuovo statuto di laicità.

In una società post-secolare come l’attuale appare infatti del tutto anacronistico continuare a riproporre antichi refrain come *etsi Deus non daretur* (come se Dio non ci fosse) mentre in realtà sono gli stessi cittadini che abitano oggi le nostre città a dar prova di vivere nei fatti *veluti Deus daretur* (come se Dio ci fosse).

In sostanza con questa nuova impostazione che parte dai cittadini e non più astrattamente dallo Stato, siamo dinanzi



Oggi nella società plurale, multiculturale e multireligiosa, occorre fare riferimento anche a quelle realtà che sembrano secondarie e che invece per le persone hanno un’enorme importanza: i simboli, quel “vestito antropologico” che fa sentire a casa propria gli immigrati in qualunque paese siano andati ad abitare.

non più ad una laicità “contro” il dato religioso, la sua visibilità, il suo carattere pubblico, ma ad una laicità “per”, ossia a servizio della convivenza tra credenti e secolarizzati, tra autoctoni e stranieri nella società plurale. Una laicità, cioè, all’altezza dell’attuale complessità, dove vi sia spazio sia per il legittimo agnosticismo e ateismo dei laici sia per il variopinto mosaico delle fedi.

PREPARARE LA COMPRESENZA DEI SIMBOLI

Se dunque si vuole evitare che dalla guerra dei simboli e dalla società iconoclasta si passi presto al temuto scontro di civiltà, un cambio di rotta deve pur avvenire. Una strada da percorrere è quella di preparare la compresenza dei simboli, senza la quale ogni prospettiva di società interculturale e interreligiosa sarebbe negata in partenza. Senza simboli, infatti, non c’è cultura né religione. Ecco perché, secondo noi, la civiltà del convivere passa attraverso la convivialità dei simboli e questa richiede un’etica pubblica che sia condivisa da tutti, perché nessuno ha il monopolio dell’etica e la coesione sociale sta alla base di una pacifica convivenza.

Nei secoli passati ci sono state tante guerre nei Balcani e noi albanesi siamo stati accusati di essere dei "destabilizzatori" della pace. Così abbiamo fatto la scelta della nonviolenza per confutare questa opinione, per dimostrare falso questo giudizio. Ora abbiamo dato al mondo l'immagine di un popolo che sceglie la pace, costruendola con i mezzi della nonviolenza. (Ibrahim Rugova)

La politica pacifista che il mio partito sta svolgendo nei confronti del popolo kosovaro può tornare ad esempio di come si debba combattere, con ogni

forza il terrorismo. (...) L'islamismo è una cosa, il terrorismo è il suo opposto a-dialettico. Sono un uomo religioso e per questo combatto con ogni forza ogni istanza che possa dar luogo a legittimazioni, anche solo sul piano ideologico, di cause terroristiche. E questo lo ribadisco con forza sia per quanto riguarda gli orientamenti ideologici di quei gruppi che in nome di una preziosa ed "eletta" religione come quella islamica fomenta ideali di distruzione di vite umane innocenti, che per quanto riguarda il nostro problema interno al Kosovo, tutto ancora da risolvere.

IBRAHIM RUGOVA IL GANDHI DEI BALCANI

di Stefano Curci



Il merito principale di Rugova è stato certamente quello di sostenere la resistenza all'oppressione in nome della pace e della nonviolenza. Creatore di un governo ombra del Kosovo, interlocutore credibile presso i paesi occidentali, Rugova ha portato avanti la propria lotta per l'indipendenza incondizionata del Kosovo con metodi non violenti: per questo è stato soprannominato il Gandhi dei Balcani. Infatti, nel 1989 il presidente serbo Slobodan Milosevic, con un Emendamento della Costituzione della Serbia, ha abolito in modo unilaterale l'autonomia del Kosovo: Rugova all'epoca era presidente della Società dei letterati del Kosovo, ed è stato uno dei firmatari dell'Appello dei 215 intellettuali albanesi che si sono pronunciati contro la decisione serba. La sua carriera politica inizia allora perché la decisione del governo serbo di fatto impediva l'uso della lingua albanese nelle scuole, nei mezzi di comunicazione e nei tribunali e licenziava gli operai albanesi impiegati nei servizi pubblici. Restavano così inascoltate le richieste della popolazione della provincia a maggioranza albanese.

Per questo motivo Rugova è stato escluso dalla Lega dei Comunisti della Jugoslavia, mentre l'opinione pubblica internazionale lo ha individuato come difensore dei diritti umani e politici degli albanesi del Kosovo. I kosovari di etnia albane-

se hanno risposto all'abuso serbo non con la violenza, ma dichiarando l'indipendenza e dando vita ad un proprio governo, naturalmente non riconosciuto, ma che ha potuto garantire servizi che rischiavano di sparire come le prestazioni dello stato sociale e il mantenimento delle tradizioni linguistiche locali. Una vera e propria società parallela con scuole nelle case private e ospedali in luoghi di fortuna. Questa resistenza non violenta

ha consentito al Kosovo di rimanere fuori dal conflitto armato che insanguinava Slovenia, Croazia e Bosnia.

Sotto la guida di Rugova il 2 luglio 1990 i delegati albanesi dell'Assemblea del Kosovo hanno adottato la Dichiarazione costitutiva, con la quale hanno dichiarato il Kosovo repubblica. Nel settembre 1996 Rugova e Milosevic hanno firmato separatamente un accordo sul futuro del Kosovo, dopo

Creatore di un governo ombra del Kosovo, interlocutore credibile presso i paesi occidentali, Rugova ha portato avanti la propria lotta per l'indipendenza del Kosovo con metodi non violenti

lunghe mediazioni della associazione cattolica San Egidio, ma questo accordo non è stato mai implementato.

Nel 2003, il vescovo di Terni Paglia, che aveva appoggiato Rugova con la Comunità di Sant'Egidio, presentava così il leader kosovaro in un dibattito pubblico: "Nel 1996 Rugova negoziò un accordo sulle scuole e l'università con Belgrado: fu un atto di coraggio, non politico ma umanitario, dovuto alla volontà di alleviare le difficoltà del suo popolo. E fu una nuova dimostrazione dell'umanesimo di Rugova. L'alternativa era quella della insurrezione armata. Non la si volle, allora, per evitare un bagno di sangue, come c'era stato in Croazia e in Bosnia nei primi anni Novanta. Questo era un tema caro a Rugova, che non voleva provocare decine di migliaia di vittime fra il suo popolo. Non per paura. Lui, anzi, rischiava quotidianamente la vita, essendo un simbolo della resistenza pacifica. Di lui tutti, avversari compresi, conoscevano indirizzo, spostamenti, famiglia. Era facile lanciare proclami bellicosi da lontano, dall'estero. Non era facile, né opportuno, stando dentro ad una situazione come un padre di famiglia. E Rugova è stato per gli albanesi del Kosovo un padre di famiglia (...). E, a proposito di famiglia e famiglie, c'è un altro aspetto molto significativo della storia di Rugova. In Kosovo, come in Albania, ma anche come in certo nostro Mezzogiorno, vi erano faide tra famiglie che provocavano vendette, per cui morivano molti uomini. Agli inizi degli anni Novanta fu merito di Rugova, insieme ad un intellettuale cattolico, Anton Cetta, l'aver riconciliato le famiglie che avevano il cosiddetto debito di sangue. Furono almeno un migliaio le riconciliazioni, che avvenivano solennemente, in grandi assemblee popolari all'aperto. Questo accadeva per il desiderio di unità e pace della popolazione, che Rugova seppe interpretare e guidare".

Rugova ha guidato i "Consigli della riconciliazione" grazie ai quali centinaia di famiglie albanesi, divise dalla vendetta del sangue praticata secondo l'arcaico codice consuetudinario, si sono riappacificate. Le riconciliazioni avvenivano solennemente in grandi assemblee popolari all'aperto. Questo accadeva per il desiderio di unità e pace della popolazione, che Rugova seppe interpretare e guidare.

Infatti dal 1989 al 1991 Rugova ha guidato con il sociologo Cetta i "Consigli della riconciliazione" grazie ai quali centinaia di famiglie albanesi, divise dalla vendetta del sangue praticata secondo l'arcaico codice consuetudinario, si sono riappacificate. Rugova è stato eletto più volte presidente della provincia del Kosovo. La sua morte lascia un quadro ancora molto complicato: la provincia è al momento amministrata dalle Nazioni Unite, e stanno per partire altri negoziati per decidere il suo futuro. Da una parte ci sono gli albanesi, che vogliono la piena indipendenza, dall'altra i serbi, che invece spingono perché rimanga parte della Serbia-Montenegro. □

NOTA BIOGRAFICA

Ibrahim Rugova è nato a Cerrce il 2 dicembre 1944. Poco dopo la sua nascita il padre e il nonno furono uccisi dalle Brigate della sicurezza jugoslava. Dopo la laurea, ha svolto il dottorato in letteratura albanese all'Università di Pristina. Ha poi studiato a Parigi con Roland Barthes e si è impiegato come redattore di riviste, critico letterario, assistente presso l'Istituto di albanologia di Pristina e professore di letteratura. Ha pubblicato parecchi libri di teoria della letteratura, della storia e della critica. Nel 1989 fonda il primo partito politico del Kosovo, la Lega democratica del Kosovo, del quale è stato leader fino al febbraio 2005.

Nel 1992 le elezioni parallele hanno designato Rugova come presidente dell'autoproclamata Repubblica del Kosovo. Rugova ha visitato le principali capitali europee e gli Usa per denunciare la repressione e le violazioni dei diritti umani subite dal suo popolo. Tra i tanti riconoscimenti che ha avuto, Rugova ha vinto il Premio Sakharov del Parlamento europeo (1998) ed è stato nominato senatore onorario d'Europa nel 2004, riconoscimento che il Senato europeo conferisce alle personalità politiche per meriti nella democrazia, nella pace, nella scienza e nell'ambito dei diritti umani. Cittadino onorario di Venezia, Milano e Brescia. È morto per un tumore ai polmoni il 21 gennaio 2006, proprio nell'imminenza dei negoziati di Vienna sullo status del Kosovo.



PER APPROFONDIRE

Salvoldi V.-Gjergji L., *Resistenza nonviolenta nella ex-Jugoslavia. Dal Kosovo la testimonianza dei protagonisti*, EMI, Bologna 1993.

Salvoldi V., *Kosovo, ex-Jugoslavia. Dove la nonviolenza è vita*, Velar, Gorle (Bergamo) 1994.

Salvoldi G.-Salvoldi V.-Gjergji L., *Kosovo, un popolo che perdona*, EMI, Bologna 1997.

Tommasi U.-Cataldo M., *Kosovo. Buco nero d'Europa*, Editrice Achab, Verona 2004.

Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

OTTAVA PUNTATA 1998-2004

Educare diversa-mente

Quando nel 1996 p. Arnaldo De Vidi è rientrato in Italia dopo 20 anni di missione in Brasile, i suoi superiori l'hanno "destinato" al CEM dove, peraltro, aveva già lavorato. Per tutto il 1997 ha affiancato p. Milani, dando vita ad un *tandem* tra i meglio assortiti della storia del Cem, fino a quando, nel 1998, gli è succeduto.

IL CEM

di p. Arnaldo De Vidi,
poeta della Mondialità

Fin dall'inizio c'è stata continuità con il CEM di p. Milani, sebbene con uno stile diverso, più fantasioso e meno direttivo. Una forte attenzione per il tema della pace e della giustizia sociale, insieme ad una spiccata sensibilità ecumenica (pensiamo al suo amore per Raimon Panikkar e per Rabindranath Tagore) sono una nota dominante del suo "magistero". Rimane inoltre coerente con il principio di laicità voluto da p. Milani. La fede in Cristo Salvatore universale è un patrimonio di cui p. Arnaldo rende grazie a Dio, evitando tuttavia di imporla ad altri per non cadere nell'assolutismo. "Mi sento un pellegrino, scrive, in cammino con i fratelli verso la Verità tutta intera. Gesù appartiene a tutta l'umanità, quindi Lo farò conoscere a tutti. Ma io voglio conoscere anche Buddha, Lao-tze, Khrisna, Muhammad... Per poca fede? Dio mi è testimone che la mia fede pone Cristo anni luce sopra tutti loro. Ma mi ritrovo in quella massima che afferma: *Colui che conosce solo la propria religione, non ne conosce nessuna (neanche la propria)*".

P. De Vidi avverte la necessità di accogliere le sfide del tempo e rende il CEM più complesso ed europeo. Per questo chiede di rinforzare l'équi-



Arnaldo De Vidi

pe centrale, dove avviene anche il passaggio di testimone tra la segretaria Ester Vecchi e Oriella Vezzoli, ambedue di grande competenza e dedizione. Il CEM assume Alessio Surian come *expert*: a digiuno con le politiche educative italiane ed europee, p. Arnaldo necessita della sua competenza come consulente personale, coordinatore del settore corsi, curatore dell'incipiente sito e responsabile della *rete* sia coi collaboratori sia con i centri interculturali italiani.

Una delle più belle affermazioni di stima che i superiori dell'Istituto saveriano abbiano mai espresso nei confronti del CEM è certamente la lunga lettera che p. Agostino Rigon, in quel momento Superiore regionale, ha inviato e letto personalmente alla Consulta nazionale del CEM nella quale tra l'altro si dice: "Quando, quasi sessanta anni fa, alcuni giovani missionari saveriani ebbero questa geniale idea di proporre alla scuola italiana la formazione di "cittadini con il mondo intero per patria" non si sarebbero mai immaginati i cambiamenti e le trasformazioni che in questi decenni sono poi avvenuti.

Noi oggi possiamo dire con fierezza, perché è stato anche merito nostro e non solo, se nella società italiana si sono inserite nuove molecole che stanno rivoluzionando l'atmosfera culturale. Concetti come convivialità, interculturalità, mondialità, si sono introdotti nel tessuto culturale in modo tale da essere punti di appoggio fondamentali per scardinare le nuove e sempre antiche ideologie razziste, xenofobe, leghiste, separatiste, fondamentaliste, capaci solo di creare nuove barricate, nuove violenze, nuove divisioni" (p. Agostino Rigon, Ravenna 2000).



Storia del CEM

Il movimento CEM e i gruppi locali

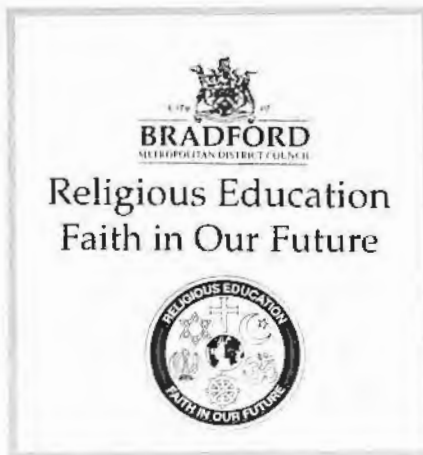
In questo periodo è dato un grande impulso per riprendere la diffusione del Movimento attraverso l'attivazione dei gruppi locali e l'apertura dello sportello CEM di Brescia. A coordinare e tenere in vita il Movimento è stato incaricato p. Ivaldo Casula, di origine sarda ma con lunga esperienza di studio e attività nel mondo anglosassone (di qui uno spiccato accento inglese). Nei suoi 4 anni al CEM ha lavorato (con esito alterno) alla creazione di nuovi gruppi a Reggio Calabria, Macomer, Cagliari, Mazara del Vallo, Cisternino, Foggia, Locorotondo, Alzano Lombardo, Zelarino... e al rilancio di vecchi gruppi (Rovigo, Pistoia...). Ha anche sperimentato forme di partnership, per esempio con la *Cooperativa Arcobaleno* di Foggia, con l'*Associazione ABC* di Ronco Scrivia, con il *Gruppo Sottosopra* di Modena... P. Ivaldo ha messo in evidenza sia la difficoltà di coordinamento e comunicazione in un CEM sempre più complesso, sia l'estemporaneità delle forme di *membership* che il CEM aveva goduto nei passati decenni. Ha quindi tentato tenacemente forme nuove.

Riguardo agli sportelli, riportiamo qualche dato sullo sportello di Brescia (altri sono in progetto), che ha avuto in Lucrezia Pedrali l'ideatrice e animatrice. Soprattutto a seguito della convenzione con il comune di Brescia, durata tre anni, lo sportello ha assunto il compito di luogo di ascolto, di condivisione, formazione in merito a processi di integrazione degli alunni stranieri e a percorsi di insegnamento dell'*italiano L.2*. È stata anche attivata una rivista online. Lo sportello ha funzionato come luogo di diffusione dei materiali CEM e ha indirizza-

to molte scuole ed insegnanti alla scoperta della Libreria dei popoli oltre che del Convegno e della rivista. Lo sportello ha inoltre collaborato alla progettazione con altre agenzie formative di percorsi didattici per insegnanti.

Campagne e progetti

Abbiamo già visto che la campagna su *Nevè Shalom - Waahat as-Salaam* lanciata dal CEM nei primi anni 90 aveva avuto risultati straordinari. Lo stesso però non s'era ripetuto con la successiva campagna sul Senegal. De Vidi ha preferito mantenere contatti diretti con gli animatori di NS-WaS e promuovere campagne che non comportassero viaggi di gruppo



Global express

L'allargamento dell'Unione Europea



ed eccessivo coinvolgimento dei collaboratori già onerati di lavoro.

La campagna del *Agreed Syllabus* di Bradford propone l'insegnamento della religione attraverso unità didattiche sui temi comuni a sei grandi religioni (ebraismo, cristianesimo, islamismo, buddismo, induismo, sikismo): viaggi, feste, luoghi di culto, ambiente... Il CEM ha disseminato in Italia il voluminoso *Syllabus*, ha proceduto a realizzare timide esperienze con vari insegnanti e classi scolastiche; si è imposto come punto di riferimento in Italia sul tema dell'ora alternativa all'IRC. In proposito è stato anche realizzato il convegno *È l'ora delle religioni?*, coordinato da Lucrezia Pedrali e Brunetto Salvarani.

Campagna *Pace da tutti i Balconi*: è nata dal basso e dalla creatività di Diego Cozzuol, un collaboratore CEM e p. Arnaldo. Nel solo anno 2003 ha riempito i davanzali d'Italia di quasi 3 milioni di bandiere arcobaleno. Al tema della pace la rivista CEM ha dedicato tutta l'annata 2003/2004. L'iniziativa si è rivelata provvidenziale per diffondere la cultura di pace nelle scuole e nelle piazze.

Progetto Global express. Questo progetto è stato realizzato in collaborazione con altri partner europei tra cui CMO (Olanda), CDU (Irlanda), DEP e PANOS (Gran Bretagna), Intermon (Spagna).

Per il CEM è stato incaricato Alessio Saveriani. In sei pagine della rivista, per almeno sei numeri all'anno, il CEM si è impegnato a esaminare una notizia di spessore raccogliendo dati, presentando letture differenti, suggerendo giochi di ruolo... Global express si è posto la finalità di insegnare ai giovani come informarsi criticamente, denunciando la superficialità e la tendenziosità della comunicazione dei media. Il progetto è stato sostenuto dall'Unione Europea.

Progetto COE-CEM. Il Centro di Orientamento Educativo (COE) con un coraggioso lavoro a servizio dei popoli e delle culture, ha promosso e favorito la produzione di film e documentari di registi del terzo mondo, organizzando il *Festival del cinema africano* come vetrina. Il CEM ha collaborato col COE fin dall'inizio e ultimamente con un suo premio al Festival. Lo CSAM (cooperativa cui il CEM appartiene) è distributore dei filmati COE attraverso la *VideoMission* e la *Libreria dei popoli*.

Nasce il sito del Cem: www.saveriani.bs.it

Un'importante novità nelle forme di comunicazione del CEM è la nascita del suo sito web. Lo CSAM (*Centro Saveriano di Animazione Missionaria*, cooperativa di cui il CEM è parte) è stato coraggioso a munirsi fin dal 1998 di un server proprio. Il sito del CEM non ha un portale proprio ma si inserisce nell'unico portale dello CSAM. In apertura si trovano segnalate le pagine: Home/Rivista/Dossier/Pubblicazioni/Corsi e Progetti/Convegno/Links/Archivio. Sempre in apertura troviamo le icone relative al Global express, allo sportello CEM di Brescia, agli abbonamenti, al convegno, alla mappa dei centri interculturali in Italia. Gli articoli più interessanti della rivista (fino ad un terzo) sono messi on-line.

Convegni: relatori e temi

Grazie ad un lavoro già collaudato, i convegni annuali si sono succeduti regolarmente con una partecipazione anche



De Vidi e Alves al convegno Cem del 2002

maggior che in passato, che ha oscillato tra le 250 e le 350 persone con 14 laboratori di ricerca, guidati in prevalenza da due conduttori per laboratorio. La scelta dei temi dei convegni costituisce, come in passato, la parte più creativa a livello culturale ed educativo del Cem. Tra i relatori ai convegni ricordiamo: Wolfgang Sachs, Gioia di Cristoforo Longo, Martin Nkafu, Vittorio Falsina, Francuccio Gesualdi, Marianella Scavi, Serge Latouche, Ruben Alves, Franco Cambi, Paolo Jedlowski.

Tra i temi trattati: la sobrietà (1998), la reciprocità ('99), l'ecopedagogia (2000), la pedagogia del dono (2001)... La rivista si è impegnata a tradurre poi mensilmente i temi attraverso i dossier di 16 pagine.

La rivista e il sondaggio 2004

Con p. Milani la rivista si articolava in una ventina di rubriche fisse affi-

date ad una trentina di collaboratori; con p. De Vidi passa a 6 contenitori: orientamento, intercultura-interreligione, dossier, metodi e strumenti, voci dal territorio, spazio CEM. La rivista assorbe grande parte del tempo di p. Arnaldo. Egli si propone di "sdoganarla", renderla meno autoreferenziale, grazie anche a qualificate collaborazioni di pedagogisti esteri. Tra i tanti collaboratori si segnala il brasiliano Rubem Alves, la cui rubrica - a pagina 48 - appare per la prima volta nel numero di gennaio 1999. La rivista, grazie anche al lavoro di Carlo Baroncelli, ha guadagnato nuovi abbonati nelle università e scuole superiori. Un sondaggio che a fine 2004 la redazione decise di realizzare inviando un questionario con 60 domande a 2000 abbonati, ha ricevuto oltre 500 risposte. L'indice di gradimento della rivista è risultato molto alto.

Pubblicazioni e strumenti didattici

Le pubblicazioni del CEM presso l'EMI in questo periodo sono abbondanti. Con il coordinamento di Antonio Nanni, nella collana "Mondialità" vengono pubblicati ben 21 volumi e 24 nella collana "Quaderni dell'interculturalità", che raggiungono in totale il numero trenta. Oltre a queste due collane altre pubblicazioni meritano di essere segnalate come ad esempio: F. Ballabio, R. Mantegazza, B. Salvarani, *Il cielo è qui. Facendo memoria* (I), *Camminare insieme* (II), *Nuovi stili di vita*, (III); A. Ferrario, *Il nuovo laboratorio sulla fiaba africana*; AA.VV., *Il giardino di Tagore. Percorsi di educazione interculturale*. Inoltre l'*Agenda della pace*, tascabile, annuale, con le feste delle religioni e messaggi di pace, spiritualità e intercultura, è passata da 32 pagine a 160.



Album di famiglia.

Principali protagonisti del CEM

P. Amaldo De Vidi. Saveriano a 20 anni nel 1960 e sacerdote nel '67, De Vidi studia lingua inglese, introduzione alle civiltà orientali e teatro Stati Uniti. Passa 3 anni a Taiwan, torna in Italia, ed è per due anni vice-direttore del CEM. Nel '76 parte per il Brasile, dove in 20 anni svolge le più svariate attività: giornalista, parroco, educatore, assistente dei semi-terra, visiting professor di *Storia delle Religioni*... È laureato in missiologia con la tesi *Un ponte chiamato Matteo Ricci*, sul dialogo tra l'Occidente e la Cina (suo primo amore). Per De Vidi, poeta e playwright, l'ideale è un CEM "freelance" con direzione condivisa e attenzione all'interculturalità non tanto come contenuti, ma come prassi educativa.

P. Ivaldo Casula. Nato a Guasila (Ca) nel 1943, Ivaldo viaggia presto per seguire la sua vocazione missionaria. Lo troviamo a Macomer (Nu) per le medie, a Cremona per le superiori, a Desio (Mi) per il liceo, a Glasgow (GB) per la teologia. Dopo l'ordinazione sacerdotale (1970) lavora nella formazione a Londra, Chicago e Macomer. Passa un periodo in Sierra Leone. Ivaldo Casula è la figura dell'educatore di rigore scientifico, chiarezza nell'esposizione, psicopedagogia e fede. È al CEM (fine 2000 - inizio 2005) con la qualifica di Direttore del Movimento per un lavoro specifico: rendere presente sul territorio nazionale il CEM (ed eventualmente regionalizzarlo), formando gruppi locali e aiutandoli nell'autoformazione.

Alessio Surian. Nel passaggio verso un CEM *multiforme*, Alessio Surian è figura chiave. Nel '99, quando entrò nell'*esecutivo del CEM*, nonostante la sua giovane età (35 anni), aveva al suo attivo: pubblicazioni nel campo dell'editoria (*La geografia si può rinnovare*, Junior, Bergamo 1995; *Il viaggio. Percorsi didattici interdisciplinari di educazione alla pace e al dialogo*, EMI, Bologna 1995; *Musiche afroamericane*, Mi, ecc.); attività nel campo della ricerca pedagogica a Roma; esperienza in campo europeo come coordinatore di un progetto pluriennale a Bruxelles. Tra i suoi libri nella collana "OI", ricordiamo *L'educazione interculturale in Europa*, EMI, Bologna 1998.

Patrizia Canova. Insegnante nella scuola primaria e formatrice nell'ambito della didattica e del cinema, Patrizia Canova è approdata al CEM nel 1993 per restare. Unisce la competenza nel campo degli audiovisivi con la passione per l'educazione interculturale. È formatrice di più "centri" e IRRE, come quello del Lazio e della Lombardia, con Assessorati alla Cultura delle Province di Milano e Brescia... È membro del Comitato Direttivo della Rassegna Internazionale di Audiovisivi Cinevideoscuela. Ha un'agenda impossibile: oltre che col CEM, collabora con numerosi enti ed ONG (ACRA, Save the children, Fratelli dall'uomo, ISMU, COE, ENAIP) in progetti di educazione alla mondialità. I suoi laboratori nei Convegni CEM sono garanzia di qualità e dialogo esistenziale.

Roberto Papetti. A Ravenna, oltre al Mausoleo di Galla Placidia, c'è il centro *La Ludartola*, un laboratorio di "Gioco-Natura-Creatività". Anima del centro è Roberto Papetti, che fa giocare, gioca e costruisce giocattoli, ne ha raccolti migliaia. Mastro Papetti è anche fondatore e rettore dell'Università delle Bilie. Facendo vivere l'ecologia nel concreto, stimola i ragazzi a abilità manuali per produrre arte, per conquistare spazi e tempi di gioco, e riprendere tradizioni. Roberto è al servizio della pace e per un'estetica del vivere che nasca dalle emozioni degli incontri. Ma Roberto non è solo *Ludartola*, è anche CEM. La sua partecipazione – fin dall'inizio, dal 1990 – è servita a prevenire ogni pericolo di stagnazione o di accademismo, è servita a spiazzare, ad "attraversare cornici", a creare il nuovo dal basso.



Cantologia

a cura di Antonella Fucecchi

Non esistono simboli neutri, tutti sono carichi di significati, esprimono universi di valori con i quali siamo chiamati ad un confronto; ne abbiamo scelti alcuni particolarmente rilevanti: le mutilazioni genitali femminili; la festa di Halloween; il cristallo rosso; il Rapporto della commissione Stasi sulla laicità

LE MUTILAZIONI GENITALI FEMMINILI

Lo Stato italiano dispone di una legge relativa alle mutilazioni genitali particolarmente innovativa: la 414/B approvata il 22 dicembre 2005, dopo un iter iniziato nel luglio del 2001: "È il primo ed unico esempio di legge che non lascia l'azione preventiva semplicemente al fattore deterrente, ma prevede e finanzia la realizzazione di campagne di informazione e sensibilizzazione rivolte alle comunità stanziando 5 milioni di euro l'anno per la prevenzione della pratica" (AIDOS, Associazione italiana donne per lo sviluppo). In Italia vivono 40mila donne infibulate e ogni anno scimila bambine tra i quattro e i dodici anni rischiano di essere sottoposte a questo rituale. È un triste primato nella Ue.

Legge 414B. Art. 1. (Finalità)

In attuazione degli articoli 2,3 e 32 della Costituzione e di quanto sancito dalla Dichiarazione e dal Programma di azione adottati a Pechino il 15 settembre 1995 nella quarta Conferenza mondiale delle Nazioni Unite sulle donne, la presente legge detta le misure necessarie per prevenire, contrastare e reprimere le pratiche di mutilazione genitale femminile

quali violazioni dei diritti fondamentali all'integrità della persona e alla salute delle donne e delle bambine.

*Inoltre dopo l'articolo 583 del codice penale è inserito il seguente: **Art. 583-bis.** Chiunque, in assenza di esigenze terapeutiche, cagiona una mutilazione degli organi genitali femminili, è punito con la reclusione da quattro a dodici anni. Ai fini del presente articolo, si intendono come pratiche di mutilazione degli organi genitali femminili la clitoridectomia, l'escissione e l'infibulazione, qualsiasi altra pratica che cagioni effetti dello stesso tipo. Chiunque, in assenza di esigenze terapeutiche, provoca, al fine di menomare le funzioni sessuali, lesioni agli organi genitali femminili diverse da quelle indicate al primo comma, da cui derivi una malattia del corpo e nella mente, è punito con la reclusione da tre a sette anni. (...)*

IL CRISTALLO ROSSO

Dalla sua fondazione nel 1864 ad opera dello svizzero Duman, il Movimento della Croce Rossa Internazionale ha ammesso soltanto due simboli: la Croce e la Mezzaluna. Ma tali simboli presentano gravi inconvenienti:

sembrano accordare una preferenza a cristianesimo e islam; sono problematici nei paesi dove coesistono comunità religiose diverse, compromettendo la valenza protettiva del simbolo.

Per questo si è resa necessaria la ricerca di un emblema neutro aggiuntivo che potesse essere adottato da tutti gli Stati e le Società Nazionali. L'8 dicembre 2005 con 98 voti favorevoli, 27 contrari e 9 astensioni è stato adottato il Cristallo Rosso, non senza controversie diplomatiche. Il simbolo è stato chiamato così perché la parola Cristal è identica in inglese e francese, ed ha le stesse iniziali di Croce e mezzaluna (Croissant).



Dalla **Circolare informativa aggiuntiva** (8.12.05) sul III Protocollo addizionale alle Convenzioni di Ginevra del 1949:

Uso protettivo: Il nuovo simbolo protettivo si compone di un quadrato rosso, poggiato su uno degli angoli, collocato su fondo bianco. Esso si aggiunge a quelli riconosciuti dalla convenzione di Ginevra ed ha gli stessi fini. Può essere impiegato e va rispettato a condizioni identiche a quelle previste nelle Convenzioni del 1949 e dai Protocolli Aggiuntivi del 1977 per gli emblemi protettivi. I servizi sanitari, il personale religioso delle Forze Armate delle Alte Parti contraenti potranno, senza ledere i loro emblemi attuali, utilizzarlo come simbolo di protezione a titolo temporaneo, se tale utilizzo è in grado di rafforzare la loro protezione.

Le Società Nazionali potranno in conformità con la legislazione nazionale e in circostanze eccezionali e per facilitare il loro lavoro, utilizzare il nuovo emblema di protezione a titolo temporaneo.

LA FESTA DI HALLOWEEN

Questa festività di origine celtica americanizzata ha soppiantato in pochi anni Ognissanti della quale rappresentava la vigilia, come l'etimologia conferma: Halloween è la contrazione di "All Hallows Eve". Con il suo repertorio di zucche, spiriti, ragni e scheletri, Halloween è entrata anche a scuola, senza essere mai stata sottoposta ad alcun vaglio critico.

Comparsa in Europa in un momento preciso, Halloween è insieme l'espressione della crescita di una credulità che è sempre più grande, per non dire infinita, quando non c'è più la religione per collegare la catena del tempo e gli individui tra loro; è anche l'espressione di una massificazione dei "desideri", secondo la psicologia delle "società di massa". Sotto il prisma del solo svago, tutti gli aspetti culturali sono trascinati nei consumi, tutti i consumi nel consumo di massa e tutte le scelte nel conformismo. Halloween corrisponde inoltre a una sorta di ritorno al paganesimo - che era stato rimosso - costituito da due elementi fondamentali: una religione cosmica della natura e una ricerca del mondo spirituale della coscienza. Jean Markale, difensore di culti celtici e di Halloween, af-



ferma, a proposito del paganesimo, che "continua a permanere da duemila anni, come un *substrato*, un *pensiero parallelo* di un'Europa le cui radici non sono giudeo-cristiane, ma indoeuropee, pagane". E, per evitare qualunque ambiguità, conclude: "La dittatura dell'ideologia cristiana non ha soffocato i valori antichi".

Non pensiamo dunque che questo neopaganesimo (con i suoi due aspetti) sia, a seconda dei casi, un capriccio modernista senza conseguenze o un arretramento delle nostre coscienze religiose. Questo neopaganesimo è, nello stesso tempo, un compimento della modernità ed un ritorno all'arcaico.

RAPPORTO SULLA LAICITÀ

È nella scuola dell'obbligo che può maturare il senso della laicità, ingrediente indispensabile per predisporre all'accoglienza e deterrente del fanatismo. In Francia l'esigenza di promulgare una legge relativa alla visibilità dei simboli religiosi a scuola ha assunto carattere di urgenza nel momento in cui è diventata una questione di ordine pubblico.

È per questo che la *Commissione di riflessione sull'applicazione del principio di laicità nella Repubblica francese*, meglio nota come "Commissione Stasi", dal nome del suo presidente, propone di introdurre in un testo di legge sulla laicità la seguente disposizione: "Nel rispetto della libertà di coscienza e del carattere proprio degli istituti privati sotto contratto, sono vietati nelle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado gli indumenti e i simboli che manifestino un'appartenenza religiosa o politica. Ogni sanzione viene adeguata e assunta dopo che l'alunno è stato invitato ad uniformarsi agli obblighi". Questa disposizione sarebbe inseparabile dalle seguenti precisazioni:

È nella scuola dell'obbligo che può maturare il senso della laicità, ingrediente indispensabile per predisporre all'accoglienza e deterrente del fanatismo.

"Gli indumenti e i simboli religiosi vietati sono i segni ostentati, come una grande croce, un velo o una kippa. Non sono considerati come simboli di appartenenza religiosa i simboli discreti, come ad esempio, medaglie, piccole croci, stelle di Davide, mani di Fatima, o piccoli Corani. [...]

Tale proposta va intesa come elemento d'integrazione. Non si tratta di porre un divieto, ma di fissare una regola di vita in comune. La nuova regola dovrà essere esplicitata e attuata mediante regolamenti interni e corsi di educazione civica. La sanzione deve intervenire solo come ultima ratio. (Versione online a cura dell'ADI)

Jean Markale è autore del libro *Halloween storia e tradizioni*, L'Éta dell'Arquario, Grignasco (NO) 2006

SUGGERIMENTI PER PERCORSI DIDATTICI

a cura di Antonella Fucecchi

Varie sono le possibilità di lavorare a scuola con il simbolo che costituisce una potente espressione dell'immaginario e un collante psicologico di straordinaria efficacia.

■ **Un primo approccio può essere etimologico:** il termine risale al greco e si compone del preverbio *syn*, *insieme*, e il verbo *ballo* letteralmente *scagliare*: la combinazione indica il "prendere e tenere insieme", il raccogliere e tenere uniti significati, valori, appartenenze, radici, identità.

■ anticamente *symbolon* era la "tessera ospitalitatis", cioè un anello o un altro contrassegno che veniva spezzato in due parti, conservate dalle famiglie per comprovare l'ospitalità data e ricevuta. L'anello svolge una importante funzione simbolica in un motivo letterario variamente presente nella tradizione europea: da Boccaccio a Lessing è interessante proporre la favole dei tre anelli contro la presunzione di essere unici depositari della verità.

■ È possibile anche ripercorrere la storia di alcuni rilevanti simboli religiosi, politici, nazionali (dalla svastica al tao).

Riprendiamo qui e approfondiamo il dibattito sui simboli presentati nel dossier.

a) Le mutilazioni genitali femminili: sul tema è consigliabile la lettura antologica: coraggiose testimonianze di donne che hanno subito questa devastante menomazione psicofisica e sono state in grado di elaborarla.

■ W. Dirie e C. Miller, *Fiore del deserto*, Garzanti, Milano 1998

■ W. Dirie e Jeanne D'Haem, *Alba nel deserto*, Garzanti, Milano 2002. L'autrice del te-



sto è una *top model* sottoposta al terribile trattamento all'età di cinque anni. Traspira amore per le origini africane e dolore per l'irreparabile perdita. Oggi è ambasciatrice ONU per i diritti delle donne africane.

■ M. Mazzetti (a cura di), *Senza le ali. Le mutilazioni genitali femminili*, Franco Angeli, Milano 2000.

■ Campagna di informazione contro le mutilazioni dei genitali delle bambine africane, Aidòs, Roma 2000.

b) Il cristallo rosso: L'emblema della Croce Rossa su fondo bianco fu scelto non per ragioni religiose, ma per render omaggio alla Svizzera, patria di Henry Dunant, fondatore del Movimento; è possibile lavorare in classe ripercorrendo la storia di Dunant e del Movimento (*vedi il sito ufficiale*). È opportuno anche affrontare la lettura della Convenzione di Ginevra e presentarla in classe.

■ Si suggerisce anche di recuperare storie dimenticate o rimosse, come quelle di medici eroici o di coloro che con espres-

sione dal sapore antico venivano chiamati "benefattori dell'umanità".

c) Halloween: il caso dell'infiltrazione di questa tradizione di antica origine celtica è interessante come esempio di "contagio memetico" e operazione di marketing. Facilmente reperibile in italiano è: D. Le Guay, *La faccia nascosta di Halloween*, Elledici, Torino 2004. L'autore cristiano denuncia la straordinaria arrendevolezza manifestata dal mondo dell'istruzione nei confronti dell'arrembaggio di scheletri, zucche e streghe, ed invoca "un principio di precauzione per l'immaginario". Infatti Halloween sembra incoraggiare un approccio con il mondo dell'occulto che potrebbe aprire la strada ad altre esperienze ben più pericolose. Sui "memi" come virus e geni culturali, autori di straordinari contagi e trasmissioni culturali, si consiglia la lettura di F. Ianneo, *Memetica*, Castelveccchi, Roma 2005.

d) Rapporto della Commissione Stasi: può aiutare la lettura di alcuni libri

■ A.A.VV., *Rapporto sulla laicità - Il testo della commissione francese Stasi*, Scheiwiller, 2004.

■ M. Sebban Lechaim, *A tutte le vite*, Nutrimenti 2005 (sul clima che si respira nel mondo scolastico e nelle banlieues). È la testimonianza di un professore ebreo di origine algerina in una scuola di frontiera frequentata da giovani immigrati musulmani di seconda generazione. Lettura scorrevole, atmosfera di Pennac e della saga di Belleville, ma con maggiore amarezza e assai minore solidarietà.

■ *Niente da nascondere*, film con Daniel Auteuil e Juliette Binoche, regia di M. Hanke, premiato a Cannes 2005. Tratta del rapporto conflittuale che l'inconscio collettivo francese ha nei confronti del passato coloniale.

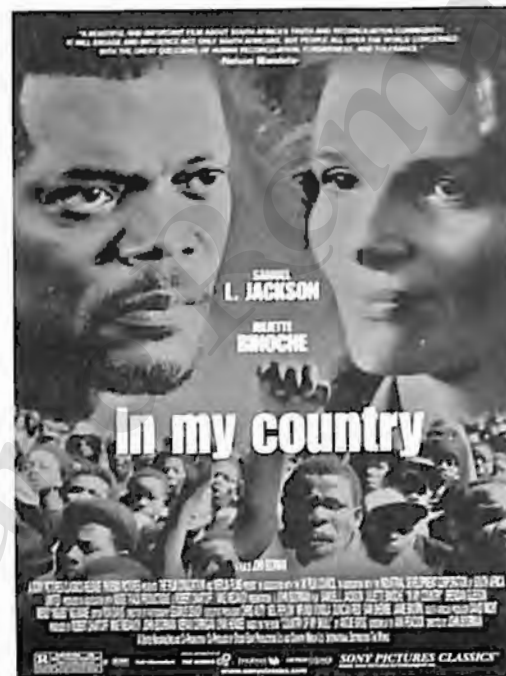
cinema

IN MY COUNTRY COUNTRY OF MY SKULL

a cura di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Sudafrica. Dicembre 1995. Iniziano i lavori della Commissione per la Verità e la Riconciliazione sugli omicidi e le torture avvenuti durante gli anni dell'apartheid. Tra i giornalisti ammessi ad assistere alle udienze, che si svolgono anche nei villaggi più sperduti, c'è Langston Whitfield, un afro-americano inviato del Washington Post, e Anna Malan, una afrikaneer incaricata da una radio locale. Le testimonianze di fronte alla Commissione portano alla luce storie tristissime e violentissime che gli imputati bianchi ammettono, alcuni con sincero coinvolgimento altri più per freddo calcolo della promessa amnistia. Langton ottiene un'intervista con De Jager, il più famoso tra i responsabili di torture e uccisioni; il confronto è difficile, come lacerante è la strada di Anna verso una piena presa di coscienza del coinvolgimento della sua famiglia, e in particolare del fratello, in alcuni orrendi crimini.

I primi incontri tra i due sono difficili a causa delle posizioni preconcepite di lui ("i bianchi sono tutti egualmente responsabili di quanto avvenuto") e delle difese inconsece di lei ("non sapevo nulla"). Le due differenti strade e le testimonianze del passato portano Langston e Anna a condividere il loro dolore nell'amore. Ma la verità e il perdono, se sono la strada per un popolo, lo sono anche per i due giornalisti che, attraverso la verità, ritornano alle loro famiglie più pronti a capire e a donare.



Regia: John Boorman

Sogg.: tratto dal libro "Country of my skull" di Antjie Krog, su Nelson Mandela e sulla Commissione per la Verità e la Riconciliazione.

Interpreti: Samuel L. Jackson (Langstone Whitfield), Juliette Binoche (Anna Malan), Brendan Gleeson (De Jager), Menzi 'Ngubs' Ngubane (Dumi Mkhali)

Gran Bretagna/Irlanda, 2004.
104 min., Lucky Red

darsi di mesti cortei funebri; la speranza arriva con il saluto sorridente di Nelson Mandela nel giorno della sua vittoria. Il film si muove su due piani: da un lato, quello delle udienze della Commissione per la Verità e la Riconciliazione, voluta da Nelson Mandela nel 1995 e presieduta per oltre 2 anni dall'arcivescovo anglicano Desmond Tutu, con lo scopo di amnistiare i colpevoli (non i casi più gravi), purché confessassero nel dettaglio i crimini commessi e dimostrassero sincero pentimento. Si voleva ottenere quanta più verità possibile, fare cioè emergere dai racconti quanto è stato compiuto, lasciando parlare i fatti, antepoendo la valutazione storica al giudizio processuale. L'altro aspetto importante consisteva nell'aver suddiviso quell'immensa quantità di verità in casi e in amnistie singeli, non generalizzati. La Commissione, come spiega il vescovo che presiede le udienze, propone "una giustizia per avvicinare le persone, piuttosto che per separarle". Il film purtroppo non analizza a fondo la tematica sottesa alla scelta di una politica così coraggiosa ed è questo certamente un suo limite che, nello stesso tempo però, permette una storia più semplice, più

SPUNTI DI LETTURA

La mia terra del titolo è quella della sequenza iniziale: splendidi paesaggi ripresi da un aereo che si avvicina alla capitale, scenari mozzafiato sconciati dall'alternanza con scene di violenze della polizia bianca su neri e con lo sno-

IL REGISTA:

Nato a Shepperton (Inghilterra) nel 1933, John Boorman inizia a lavorare come critico cinematografico. Dopo alcuni anni come montatore per la BBC, gira il suo primo lungometraggio nel 1965. Nella sua ventina di film, Boorman ha attraversato tutti i generi cinematografici, ottenendo buoni giudizi di critica e di pubblico con *Un tranquillo week end di paura* (*Deliverance*), 1972, e con *Anni '40* (*Hope and Glory*), 1987, ricordi di infanzia durante la seconda guerra mondiale. Fantascientifico il suo *Zardoz* del 1974; di ambientazione storico-magica e di grande successo *Excalibur*, 1981; di genere spionistico *Il sarto di Panama*, 2000. Del 1968 è *Duello nel Pacifico*, storia di un incontro-scontro tra due soldati, un americano e un giapponese, naufragati in una isoletta sperduta; utile per una riflessione sul rapporto con l'altro, "il nemico".

La parola al regista: «Come tutti quanti mi sono entusiasmato di fronte al trionfo della vittoria morale e alla generosità di Mandela. Mi ha profondamente commosso il libro di Antjie Krog ed il suo modo di riportare le udienze per la Verità e la Riconciliazione, l'ho trovato un tentativo coraggioso di lenire le divisioni e le ferite profonde che hanno fatto seguito all'Apartheid e ho colto l'opportunità di farne un film. [...] Per cicatrizzare i lutti del passato non ci si affidava ai tribunali internazionali. Era una soluzione africana a un problema africano, dove prevaleva la filosofia "Ubuntu", per cui le azioni di un singolo individuo ricadono inevitabilmente sull'intera comunità. In altre parole, un'esigenza di verità e non la rivendicazione emotiva di un riscatto o di una vendetta, un modo per evidenziare le cose che ci accomunano rispetto alla differenza. [...] Commissioni come questa ci sono state anche in Bosnia, in Iraq, ci vorrebbero anche in Israele, Palestina, Irlanda, per far conoscere delitti che, come la segregazione, si consumavano nascosti».

fruibile e quindi proponibile ad un pubblico vasto anche di giovani. La Commissione si sposta per il paese e arriva in luoghi sperduti per ascoltare i testimoni: i racconti sono terribili e ancora più agghiaccianti gli atteggiamenti di alcuni imputati. Particolarmente significativa la sequenza del ritrovamento di un povero corpo di ragazza torturata che prima di morire copre la sua intimità: un gesto che diventa condanna assoluta e riaffermazione di dignità.

L'altro piano del film è la storia dei due inviati, che diventano i prototipi di due modi di approcciare quella dolorosa situazione: Langston, lo 'straniero' ma afro-americano, quindi sospettoso, scettico, provocatorio; Anna, nativa e bianca, che scopre fin dentro alla sua famiglia quella verità che forse si era nascosta. Il dolore della verità li porta all'amore ma anche ad assumersi, ed è questo il versante privato di una storia di popolo, le loro responsabilità rispetto alle loro famiglie. L'ubuntu ci chiede di essere coscienti degli altri come cittadini ma anche come persone: momento di incontro tra coscienza pubblica e privata. Mentre loro ascoltano le deposizioni in diretta, c'è tutto un paese che fin nelle ba-



Breve ciclo sul Sudafrica: dall'apartheid alla democrazia:

GRIDO DI LIBERTÀ (*Cry of Freedom*, GB, 1987) di R. Attenborough, che narra la vita di Steve Biko, leader dell'opposizione nera ucciso in prigione nel 1977.

UN MONDO A PARTE (*A World Apart*, GB, 1988) di C. Menges, crescita umana e politica di una ragazzina bianca che attraverso l'impegno politico della madre apre gli occhi sulle condizioni della maggioranza nera.

SARAFINA! Il profumo della libertà (*Sarafina!*, Usa, 1992), di D. J. Roodt. In una scuola per neri di Soweto un'insegnante trasmette i valori di dignità e libertà alle sue allieve e una di esse Sarafina, cerca di trasmetterli ai suoi compagni con un recital musicale sull'apartheid, opponendosi alla repressione della polizia fino alla sua tragica morte.

TERRA AMATA (*Cry, the Beloved Country*, USA 1995,) di D. J. Roodt. Tratto da un romanzo di A. Paton, scrittore sudafricano, pubblicato nel 1948, il film racconta di due padri (uno bianco e uno nero) che di fronte alla tragedia dei loro figli capiscono la necessità di un futuro diverso per il Sudafrica.

racche delle bidonville segue i processi in diretta alla radio e che comprende che è il momento di guardare avanti. Sapere è doloroso, riesumare il passato provoca terribili traumi: eppure è necessario per riconciliarsi, per costruire un Paese nuovo, per riprendere il cammino lasciandosi alle spalle l'odio.

Un film-documento di un fondamentale passaggio storico, che può risultare decisivo per il mondo intero.

"Grazie a voi questa terra non si stende più tra di noi ma dentro di noi respira placata dopo essere stata ferita nelle sue magnifiche viscere. Nel mio io più profondo questa terra canta e mi incendia la lingua. Una nuova pelle ferita da molte storie. Sono cambiata per sempre: voglio dire perdono, perdono, perdono." (Antjie Krog).

NB Sullo stesso tema la rivista Missione Oggi (stesso indirizzo di CEM Mondialità) ha tenuto un convegno, vedi MO, giugno-luglio 2004.

IL FILO D'ARIANNA PER IL LABIRINTERNET

di Carlo Baroncelli

<http://www.emsf.rai.it/interviste/interviste.asp?d=388>. Dal sito dell'Enciclopedia multimediale delle scienze filosofiche, un'intervista a Pierre Bourdieu su *La violenza simbolica*. Sempre nello stesso sito vedi l'intervista a Marcello Massenzio sul tema *L'uomo e la terra* che affronta l'argomento a partire dai miti e i simboli concernenti la terra (<http://www.emsf.rai.it/grillo/trasmissioni.asp?d=697>).

http://www.atopon.it/Mythos/main_mythos.html. L'Istituto di ricerca transdisciplinare *Mythos*, di orientamento Jungiano, intende promuovere, tra l'altro, una educazione e una ecologia transdisciplinare che favorisca il dialogo interculturale e interreligioso e la ricerca sulla dimensione simbolica ed immaginativa e le sue possibilità euristiche e terapeutiche.

<http://www.morfologia.net/content/view/13/30/II> progetto del sito Morfologia: simboli, segni, allegorie, ispirato al testo omonimo dell'Architetto José Caballero, si propone di indagare le diverse forme di espressione allegorica, segnica e simbolica fin dai primi rudimenti del linguaggio gestuale da sempre presenti nell'uomo.

<http://www.musicaememoria.com/Simbologia-Croce.htm> Una pagina sulla simbologia della croce.

<http://www.guruji.it/alberovita.htm>. Una immersione nei significati simbolici ed esoterici dell'albero. "Albero della Vita, Albero della Conoscenza, Albero del Bene e del Male, Male, Albero della Cabala ... Albero che con la sua verticalità unisce il cielo alla terra, il sacro al profano, il visibile all'invisibile... Albero che è espressione stessa della vita che si rigenera incessantemente. Albero che come l'uomo ha il destino di dover realizzare pienamente la sua forma, di diventare un'entità perfetta e compiuta".

<http://www.geocities.com/Athens/Oracle/8612/agnese.htm>. Un'indagine su *I simboli precolombiani* che "partendo dalle consuete basi di informazione scientifica opera una profonda analisi attraverso il piano simbolico, utilizzandolo come chiave di lettura delle varie espressioni del pensiero precolombiano".

<http://www.indianiamericani.it/archivio/archivio.php?cat=Simbologia>. Da un sito dedicato alla storia degli indiani d'America, la pagina relativa alle figure simboliche e mitologiche di quei popoli.

<http://www.inetitalia.com/html/branding.html>. Non avete capito ancora che cos'è e come funziona il Branding? Piccolo riassunto per navigatori distratti (articolo completo scaricabile in formato .rtf)

<http://itcbarozzi.scuolaer.it/allegato.asp?ID=2231>. Un interessante articolo per capire come si è evoluta la pubblicità: dalla réclame alla metapubblicità.

<http://www.tuttocina.it/tuttocina/simbologia/index.htm>. Utilissima pagina sui simboli cinesi con relativi ideogrammi.

<http://www.symbols.com/> (in inglese). Un utile dizionario on-line su circa 2500 simboli occidentali, raccolti in 54 categorie basate sulle loro caratteristiche grafiche.

LO SCAFFALE DI SARA

Aa.Vv., *Rapporto sulla laicità. Il testo sulla Commissione francese Stasi*, Libri Scheiwiller, Milano 2004.

Aa.Vv., *Symbolon/Diabolon. Simboli, religioni, diritti nell'Europa multiculturale*, Il Mulino, Bologna 2005.

Cambi E., *Corpo e tecnologie. Simbolismi, rappresentazioni, immagini*, Meltemi, Roma 2000.

Cavana P., *I segni della discordia. Laicità e simboli religiosi in Francia*, Giappichelli, Torino 2004.

Cassirer E., *La filosofia delle forme simboliche*, 3 volumi, La Nuova Italia, Firenze 1987.

Codeluppi V., *Il potere della marca*, Bollati Boringhieri, Torino 2001.

Demetrio D., *Di che giardino sei? Conoscersi attraverso un simbolo*, Meltemi, Roma 2000.

Douglas M., *Purezza e pericolo*, Il Mulino, Bologna 1993.

Douglas M., *Antropologia e simbolismo*, Il Mulino, Bologna 1985.

Durand G., *L'immaginazione simbolica. Il rischio del simbolo nella società tecnologica*, Red, Como 1999.

Eliade M., *Immagini e simboli*, Jaca Book, Milano 1991.

Greco C. - Muratore S. (edd.), *La conoscenza simbolica*, San Paolo, Cinisello Balsamo 1998.

Jung C.G., *L'uomo e i suoi simboli*, R. Cortina, Milano 1989.

Ianneo F., *Memetica*, Castelveccchi, Roma 2005.

Lagioia N., *Babbo Natale*, Fazi, Roma 2005.

Le Quay D., *La faccia nascosta di Halloween*, Elledici, Torino 2004.

Levi-Strauss C., *Babbo Natale giustiziato*, Sellerio, Palermo 2002.

Lipton A., *Il rischio. Percorsi, simboli, culture*, Il Mulino, Bologna 2003.

Marchisio O., *Religione come cibo e cibo come religione*, Angeli, Milano 2004.

Margalit A., *La società decente*, Guerini e Associati, Milano 1998.

Pendergast M., *Per Dio, la Patria e la Coca-Cola*, Piemme, Casale Monferrato 1993.

Ricoeur P., *Il simbolo dà a pensare*, Morcelliana, Brescia 2002.

Ritzer G., *La religione dei consumi. Cattedrali, pellegrinaggi e riti dell'iperconsumismo*, Il Mulino, Bologna 2000.

Ritzer G., *Il mondo alla McDonald's*, Il Mulino, Bologna 1997.

Tullio Altan C., *Soggetto simbolo e valore*, Feltrinelli, Milano 1992.

Tullio Altan C. - Massenzio R., *Religioni, simboli, società*, Feltrinelli, Milano 1998.

Vercellin G., *Tra veli e turbanti. Rituali sociali e vita privata nei mondi dell'Islam*, Mursilio, Venezia 2000.

resto

mondo



agenda interculturale

Cantare la Resistenza 60 anni dopo

Alessio Surian
asurian@habitants.org

Ha il punto esclamativo il CD che i Zuf de Zur, dalle terre di confine intorno a Gorizia, dedicano ai "Partigiani!": tredici brani che rivelano un lavoro di scavo e di tessitura in grado di annodare musiche accomunate dallo spirito della resistenza e cantate in italiano, furlan, yiddish, francese, sloveno... Lo spirito di queste registrazioni lo chiarisce un breve scritto del Presidente dell'ANPI di Gorizia, Silvino "Benvenuto" Poletto: "se finora il confine ha diviso e contrapposto, oggi, è sempre da questo confine che devono venire i tempi del superamento definitivo di antiche contrapposizioni, per costruire una nuova Europa, quella dei Popoli. Questa è la stagione attuale della Resistenza Europea, nella quale si è chiamati ad agire, come è nel richiamo delle canzoni partigiane!". Il CD mette in luce un lavoro di ricerca e di dialogo intergenerazionale, capace di riunire narratori

come Moni Qvadia e Giovanna Marini, con le voci di vecchi partigiani come "Vanni" Padoan, ma anche con il coro dei bambini di *Dijaski dom*. Si va dalla disperazione scritta in yiddish da Chaim, quattordici anni, rinchiuso nel campo di Pustkow che riesce a lanciare ol-



tre il filo spinato una lettera poi fortunatamente raccolta e resa nota ("se il cielo fosse di carta e tutti i mari del mondo inchiostro, non potrei descrivervi tutte le mie sofferenze e tutto ciò che vedo intorno a me") alla "Prejera" da "I Turcs tal Friul" di Pier Paolo Pasolini ("ma senti che buon odore soffia nel nostro paese! Sempre quello! Odore di fieno e di erbe bagnate"). Chiude il libretto "Il song degli innocenti" di Ivan Della Mea:

"Il primavera sole s'è adombrato
E le bandiere sono scolorite
Ma c'è un fratello che si prende un fiato
Per dire pace come si conviene
Perché a Baghdad qualcheduno vuole bene".

E non deve essere un caso se alla "via per Baghdad" gli Al Darawish riconducono, attraverso una fusione con versi scritti da detenuti politici, le parole della lettera di Antonio Gramsci del primo luglio 1929 dal carcere di Turi diventata il canto di speranza "Rosa di Turi" ("sai la rosa si è completamente rinvigorita anche se da un anno in qua racconto e favole li ascolto dentro me").

Versi che sono spesso rimasti fuori dai libri di storia perché, come scrivevano Michele Straniero e Fausto Amodei in "Partigiani fratelli maggiori": "Se cerchiamo tra i grossi discorsi/ Fatti d'aria,/ Non troviamo la vostra memoria...", strofa che è all'origine del CD di Mauro Palmas "A volte ritornano. Cento anni di speranze italiane nel canzoniere popolare". Simile matrice ha lo spettacolo "Che anno era" che i L'Estorio Drolo hanno dedicato alla resistenza in provincia di Cuneo, in parte confluito nel CD "Che ti trafitto il cuore".

Forse, proprio da questo lavoro di scavo e di riappropriazione della memoria sta trovando un proprio spazio un'idea di musica che sappia leggere la storia da più punti di vista e narrare futuri possibili: chi avrebbe immaginato che il lavoro collettivo di Wu Ming dedicato al "54", alle geografie variabili che pur si sono fatte largo in clima di guerra fredda, avrebbe trovato traduzione sonora con il disco degli Yo Yo Mundi? E chi riesce a sfuggire a quel fastidioso ritornello "non c'è nessun dopoguerra"? □

immigrazione

Relazione e convivenza: un continuo divenire

di Franco Valenti

Mai come oggi la parola "convivenza" mette in causa le relazioni di singoli o gruppi di individui che coesistono su uno stesso territorio. Solitamente si utilizzava il termine convivenza per definire da una parte situazioni o condizioni di individui segnati dalla differenza e che sommarono le proprie peculiarità in un'unica esperienza di vita, dall'altra la contiguità nella storia umana di comunità differenti, spesso a seguito di guerre ed invasioni sia belliche che commerciali, in una accezione sostanzialmente di sottomissione delle comunità vinte o minoritarie. Il termine quindi andava generalmente appaiato a quello di tolleranza: contiguità e coesistenza delle differenze come sistema di costruzione dei rapporti sociali.

Oggi, in un contesto postmoderno, diventa più difficile pensare la convivenza. Certamente vi sono delle qualità che possono definire le affinità e le lontananze degli individui, potremmo numerare in modo progressivo sia i luoghi della separatezza e della differenza che quelli delle similitudini, ma non vi sono strumenti teorici in grado di segnare in modo netto i confini degli ambiti individuali e sociali. Le società chiuse, come le abbiamo conosciute nei secoli e decenni passati sono in via di dissoluzione a causa della globalizzazione.

Le ritualità, le lingue, i luoghi fissi pietrificati della supposta identità individuale o nazionale, le stesse regole fisse organizzative della società e delle relazioni rappresentano ormai un retaggio del passato. L'intento ormai anacronistico di rifondare tradizioni senza tener conto dei cambiamenti intervenuti, rappresenta spesso una volontà organizzativa ideologicamente motivata, ma inevitabilmente destituita di fondamento e destinata al fallimento. Per ovviare a questa *debacle* si vanno sempre più strutturando nelle società contemporanee le convivenze declinate sulla similitudine, più che sulla differenza, nelle appartenenze censuali: si riorganizzano le corporazioni, i gruppi omogenei di interesse, le associazioni temporanee di scopo, di qui la segmentazione sempre più marcata della società e delle sue componenti

costitutive. L'appartenenza censuaria definisce anche a livello macro le compatibilità o le incompatibilità delle convivenze: basti guardare ai rapporti di forza tra gli stati e le alleanze che ne conseguono, con il pericolo di una dissoluzione dei rapporti sociali di solidarietà e di trasversalità, relegando i ceti più deboli nelle riserve della miseria e dell'impotenza. Gli ampi ed alti orizzonti ideali si stanno abbassando sempre più, accontentandosi di guardare per terra e vivere sul momento presente, senza altre pretese.

Diritti umani universali, appiglio sicuro nel cambiamento

Le due tensioni, quella immanente, immobile, rituale e quella del continuo processo di trasformazione rigenerante, non possono non essere in relazione conflittuale e concorrenziale. Questa tensione, a mio avviso, caratterizza anche le relazioni sociali contemporanee, segnate da grandi movimenti migratori, e le contraddizioni che tale fenomeno sta scatenando non sono altro che la manifestazione di questo momento di trapasso, di cambiamento in divenire.

L'unico appiglio sicuro e che deve essere salvaguardato ad ogni costo in tutto questo fluttuare di eventi - tela di fondo sulla quale si disegna sempre rinnovato l'agire sociale, la norma etica valida per tutti e in tutti i tempi, l'imperativo categorico del perseguimento del bene comune di tutti i cittadini - è il rispetto dei diritti universali dell'uomo e la coscienza della necessità morale del rispetto dell'ambiente.

Al di là di questi valori fondanti il voler costruire delle dighe o lanciare degli interdetti di incompatibilità culturale o religiosa, se non addirittura etnica, non porta a nulla se non alla catastrofe. Sicuramente le incertezze e le sofferenze della trasformazione non vanno ignorate, ma quando si parla oggi di convivenza, non si può ignorare questo enorme processo che sta ridisegnando l'universo delle relazioni, non solo tra popoli e comunità, ma anche tra i singoli individui. □



**Le società chiuse,
come le abbiamo
conosciute nei secoli
e decenni passati
sono in via
di dissoluzione
a causa della
globalizzazione.**

chi dite che io sia?

Il Cristo africano antenato e guaritore

di Brunetto Salvarani

Certo, è legittimo affermare che Gesù sia giunto in Africa prima della nascita del cristianesimo: portato dal papà Giuseppe e dalla mamma Maria, infatti, egli - stando al racconto evangelico di Lc 2,13-14 - sarebbe fuggito in Egitto per evitare la cattura da parte del malvagio re Erode, rimanendovi (dice la tradizione) per sei mesi. Il vangelo, del resto, si è diffuso largamente nel *continente nero* sin dai suoi primi passi. Le origini della chiesa in Egitto, per fare solo un esempio, vengono fatte risalire a san Marco, l'evangelista, di cui il patriarca copto si proclama successore; tra i maggiori padri della chiesa, africani furono Tertulliano, Cipriano ed Agostino; e si potrebbe proseguire. Già a partire dal VII secolo, però, l'avvento e l'espansione dell'islam provocheranno un consistente indebolimento del cristianesimo, che - nei secoli successivi, e salvo rare eccezioni - verrà sostanzialmente a scomparire, fino agli albori del XIX secolo, il *secolo missionario* per antonomasia. E i missionari, protestanti e cattolici, francesi e portoghesi, italiani e tedeschi, portarono con sé la propria peculiare lettura di Gesù...

Il rifiuto del Gesù bianco

Anche questo brevissimo riferimento alle vicende del cristianesimo in Africa ci dimostra come sia impossibile parlare di un'immagine omogenea di Cristo presente oggi in quelle terre. Tanto più che la ricerca cristologica, partita a certi livelli in ritardo (negli anni ottanta del secolo scorso) si sta rivelan-



**Gesù Cristo è il vincitore,
la magia egli ha vinta,
gli amuleti ha vinti,
la paura ha vinta.
Quando siamo con lui
vinciamo anche noi.**

(canto del Transvaal)

do ormai cruciale per il cristianesimo africano di tutte le denominazioni.

Forse, per cogliere ciò che il cristiano africano pensa attualmente di Gesù, in opposizione al *Cristo bianco* che gli fu portato da conquistatori imperialisti e da missionari, potremmo ricorrere ad una vibrante poesia del teologo Gabriel M. Setiloane, *Io sono un africano*¹. A suo parere, il compito della teologia africana è in primo luogo quello di preoccuparsi seriamente della questione cristologica, e cercare di rispondere ad una serie di domande:

chi è Gesù? qual è la più alta manifestazione umana della divinità, il messia del giudaismo e il Cristo del cristianesimo ellenistico? cosa significa *messia* o *Cristo* nella cultura locale?² Secondo Setiloane, una cristologia autenticamente contestuale andrebbe cercata nella direzione del *bangaka* africano e della possessione dell'individuo da parte della divinità³. Soprattutto le chiese africane indigene hanno elaborato sincretisticamente un significativo itinerario sulla scorta di te-



VIE DE JESUS MATA

sti quali Mt 10,8 ("Gesù ha detto: <Guarite i malati, risuscitate i morti, sanate i lebbrosi, scacciate i demoni. Come avete ricevuto gratuitamente, così date gratuitamente>"). Nel nome di Gesù, il gran guaritore (*nganga* nell'Africa equatoriale), tali chiese divennero anche degli ospedali, perché - vi si ripete - "Gesù è pronto a salvare tutti quelli che vengono a Lui con convinzione e fede. Noi facciamo un trattamento, ma è Gesù che guarisce".

Salvezza e liberazione

I consueti titoli neotestamentari di Gesù - da *Messia* a *Cristo*, da *Figlio di Davide* a *Figlio dell'Uomo* - non trovano un particolare riscontro per le concezioni africane tradizionali, né si adattano appieno al modo di pensare di quei popoli.

Diversi altri, però, sono gli appellativi gesuani nel variegato cristianesimo africano, in genere concreti, dinamici,

viventi, basati sull'esperienza reale e centrati sulla genealogia, sui riti di passaggio, sulla parentela e sugli aspetti comunitari dell'esistenza. Assai diffuso, ad esempio, è il paradigma di un Gesù *grande antenato, mediatore o intermediario*, che preserva l'ordine stabilito nel rapporto fra l'umanità e Dio: un'idea ben distante, peraltro, dalla classica teologia del Cristo inteso come mediatore che

Soltanto un'Africa libera spiritualmente, socialmente ed economicamente, nella quale il cristianesimo oggi si diffonde più rapidamente che in qualsiasi altra regione del globo, può apportare un suo specifico contributo alla vita del corpo di Cristo e alla comunità mondiale nel suo insieme"

non solo stabilisce la comunicazione uomo/Dio bensì elimina le barriere del peccato e della colpa che separano l'uomo da Dio. "Tale idea del peccato - sottolinea il sociologo metodista ghanese Kofi Appiah-Kubi - è lontanissima dalla concezione africana di Dio e quindi del Cristo"⁴. Molto comune è poi l'idea di un Gesù *salvatore, potente e redentore*. Il bisogno di essere liberati dai mali fisici o dalle forze maligne, infatti, è senz'altro il tema più ricorrente negli inni, nelle preghiere e nelle catechesi delle tantissime chiese indigene indipendenti, caratterizzate da una decisa impronta spiritualista e profetica (si calcola siano oltre settemila, cui aderirebbe il 30% circa dei cristiani africani). Qui si manifesta uno spiccato senso della comunità, della solidarietà e di un'autentica preoccupazione vicendevole, e si predilige un'immagine del Salvatore particolarmente pratica, dinamica e concreta. Strettamente connessa a questa è quindi l'idea di un Gesù



ARCHIVIO CEM/CSAM

leader, capo e liberatore: "Noi predichiamo Cristo - sottolinea Paul de Fueter - che è realmente *capo*, re dell'Africa. Egli è il regnante che viene, e nella cui presenza tutto è dimenticato e ci si sente per sempre al sicuro"⁵. Si tratta di una liberazione che va intesa nel suo significato più totale, come eliminazione di tutto ciò che tiene in schiavitù l'africano, tutto ciò che lo diminuisce rispetto a come Dio aveva voluto che fosse: dalla paura alla malattia, dalle potenze maligne all'oppressione straniera, dalla povertà e dai bisogni ("nel contesto africano - scrive J.N.Mugambi - la salvezza in quanto concetto teologico non è completa senza la liberazione sul piano socio-politico"⁶). Per questo, viene di solito respinta energicamente la dottrina occidentale della ricompensa nell'aldilà, considerata una vera e propria distorsione del messaggio e della persona di Cristo.

La prospettiva di un cristianesimo africano

L'arcivescovo anglicano del Sudafrica, il Nobel per la pace Desmond Tutu, si rendeva eco di tale sensibilità quando affermava che "la liberazione

è una preoccupazione molto seria nel tempo presente e non è affatto un'alternativa alla salvezza personale in Gesù Cristo. Al contrario in Africa è vista come una conseguenza inevitabile per chi prende sul serio l'evangelo di Gesù Cristo. Soltanto un'Africa libera spiritualmente, socialmente ed economicamente, nella quale il cristianesimo oggi si diffonde più rapidamente che in qualsiasi altra regione del globo, può apportare un suo specifico contributo alla vita del corpo di Cristo e alla comunità mondiale nel suo insieme"

Jean-Marc Ela, teologo camerunese noto anche da noi per la traduzione di alcune sue opere in italiano⁷, spiega così le prospettive di un cristianesimo africano che faccia i conti con le problematiche attuali: "Dobbiamo trovare come vivere la relazione con Gesù di Nazaret non solo senza passare attraverso la cultura occidentale ma inserendo il nostro modo di esistere cristiano in una dinamica della vita in cui la nostra fede deve resistere a tutte le forze che rifiutano all'Africa il suo status di soggetto storico... E' qui che la chiesa può trovare un linguaggio capace di parlare al cuore dei poveri, attraverso gli impegni e i rischi che essa assume per creare le condizioni che liberano l'uomo e gli permettono di crescere secondo Gesù Cristo"⁸. □

⁴ G.M.SETILOANE, *I am a Christian*, cit. in G.H.ANDERSON - T.F.STRANSKY, a cura, *Mission Trends No.3*, Eerdmans, Grand Rapids/N.Y. 1976, pp.128-131.

⁵ Cfr. A.WESSELS, *Immagini di Gesù nelle culture non europee*, Queriniana, Brescia 1992, pp. 103.

⁶ Il termine *bangaka* indica il guaritore tradizionale africano, spesso spregiativamente chiamato *stregone*.

⁷ Cit. in J.PARRATT, a cura, *Cristo in Africa*, Claudiana, Torino 1994 (ed.or.1987), p.96.

⁸ A.SHORTER, *African Christian Spirituality*, Orbis, Maryknoll/N.Y., 1978, p.66.

⁹ Cit. in *ivi*, p.100.

¹⁰ Cit. in *ivi*, pp.100s.

¹¹ Ricordo ad esempio J.-M. ELA, *La mia fede di africano*, EDB, Bologna 1987 (ed or.1985) e IDEM, *Il grido dell'uomo africano. Domanda ai cristiani e alle chiese d'Africa*, L'Harmattan Italia, Torino 2001 (ed.or. 1986).

¹² J.-M. ELA, *Fede e liberazione in Africa*, Cittadella, Assisi 1986 (ed or 1985), pp.170s.

Mario Lodi nasce nel 1922 a Piadena, in provincia di Cremona, dove, nel 1940, si diploma all'Istituto Magistrale. Nel 1948, è nominato maestro di ruolo nella Scuola Elementare di San Giovanni in Croce (Cremona), dove inizia a scoprire le capacità creative dei bambini, tema che approfondirà nel '50, quando si avvicina al Movimento di Cooperazione Educativa (un gruppo di insegnanti innovatori guidati da Giuseppe Tamagnini), che, ispirandosi alle tecniche del pedagogista francese Célestin Freinet, mirano ad introdurre e divulgare nella scuola pubblica i valori su cui si fonda la neo-Costituzione Italiana.

Essi tentano di liberare le capacità espressive, creative e logiche dei bambini, mediante l'uso di tecniche adeguate: il testo libero, la ricerca, la corrispondenza, il calcolo vivente, l'invenzione di storie, la pittura, il canto, la danza e l'introduzione della stampa a scuola.

Nel 1956, Mario Lodi viene trasferito alla Scuola Elementare di Vho di Piadena, dove inizia a scrivere con gli alunni i libri che lo renderanno noto al pubblico (ricordiamo *Cipi*, *La Mongolfiera*, *Il Paese sbagliato*, *Cominciare dal bambino*, *Guida al mestiere di maestro*, *La scuola e i diritti del bambino*).

Nel 1989, riceve dall'Università di Bologna la Laurea Honoris Causa in Pedagogia e gli viene assegnato il Premio Internazionale Lego, in quanto "persona che ha dato un contributo eccezionale al miglioramento della qualità di vita dei bambini".

Fonda la "Casa delle Arti e del Gioco", Centro di Studi e Ricerche sulla cultura del bambino. Dirige la collana Laboratorio Minimo rivolto agli educatori che intendono introdurre nella pratica scolastica l'atteggiamento scientifico. Cura rubriche sui problemi del nostro tempo e realizza l'esperienza dello scambio di scritti autobiografici con i bambini. Nel 2000, viene nominato dal Ministro della Pubblica Istruzione, membro della Commissione Ministeriale per il riordino dei cicli scolastici.



La scuola e i diritti del bambino Tre domande a Mario Lodi

a cura di Maria Laganà

Alla luce della sua esperienza personale di formazione ed attività didattica, come ha concepito la scuola e come l'ha rinnovata?

Innanzitutto, noi, giovani maestri, avevamo vissuto la scuola del tempo fascista e della guerra. Poi, la dittatura è caduta e ci siamo trovati davanti ad un cambiamento epocale: dalla guerra alla pace, dalla dittatura alla democrazia. Io sono stato nominato di ruolo nel '48, anno della promulgazione della Costituzione! Avevamo come fine il realizzare nella nuova società i valori, i principi della Costituzione, la libertà e la collaborazione. Questa era la nostra forte motivazione.

La prima esperienza che ho fatto è stata la partecipazione al Movimento di Cooperazione Educativa con sette-

mila maestri aderenti sui duecento-ventimila della scuola pubblica. La seconda è stata la conoscenza della scuola privata di Don Milani. Durante i primi anni di insegnamento, usavo la rivista scolastica. Assegnavo un tema e quando lo leggevo, insieme ai colleghi, lo trovavo bello. Un altro tema, pochi giorni dopo, invece era un disastro. Come mai? Non lo capivo. In seguito, ho scoperto che, se il tema si avvicinava alle esperienze dei bambini, scrivevano, altrimenti non scrivevano più. Dopo questa esperienza, ho compre-



so che si doveva dare un tema collegato alla loro vita; raccontate quello che volete, purché sia vero e sia vostro! Erano cronache dei loro giochi ed esperienze o avventure vissute, che scrivevano e volevano leggere ai loro compagni. Stampavamo le cronache e gli alunni se le portavano a casa. Era il loro libro ed il libro della loro vita. Avevo fatto una scelta come maestro; sapevo cosa volevo. La democrazia era dialogo. Tutte le mattine si iniziava la giornata con la conversazione, per ricavare gli elementi della vita dei bambini e si lavorava su questi, facendo un lavoro di ricerca...

Secondo lei, come si possono coniugare le conoscenze personali con il processo di apprendimento realizzato nella scuola?

Il bambino, quando nasce, si trova nelle condizioni di un astronauta che sbarca in un mondo nuovo che non conosce e – subito! – , senza attendere la scuola, si dà da fare con i cinque sensi e la mente. Si butta nella ricerca e si inventa una scuola, che si chiama piacere, gioco, fondata sulla curiosità e le esperienze che ne derivano.

Il bambino assimila anche i linguaggi del segno e della parola. Impara a parlare, prima limitandosi a qualche suono, fino a formulare dei pensieri sintatticamente validi. Gli insegnanti devono sviluppare questo linguaggio della parola nei vari livelli: scientifico, se il bambino usa le parole precise dello scienziato, poetico, se usa delle metafore e... la cronaca dei fatti, il teatro, come scena drammatica, che può portarla a livello di arte, andando oltre il semplice pensierino.

E poi non manca il linguaggio dei segni. I bambini di tutto il mondo, quando constatano che c'è qualcosa che lascia traccia sulla spiaggia o sul vetro appannato della finestra, scoprono il segno. In un primo tempo, pastrocchiano, ma ad un certo momento questo segno diventa la rappresentazione delle cose che imparano, attraverso il rapporto con il mondo esterno. Con i primi scarabocchi raffigurano il gatto, la mamma, insomma il mondo che incominciano a conoscere.

Se si interviene a correggere l'impostazione dello scarabocchio, introducendo per esempio la prospettiva, che non possono ancora capire, li confondiamo. Questi due linguaggi, che loro hanno imparato da soli, li offrono alla scuola. Ci sono arrivati attraverso l'esperienza ed il gioco. L'arte del bambino non poteva esprimersi nella scuola trasmissiva, che non lo lasciava libero di pensare, di comunicare, di portare la sua vita a scuola, perché essa era vincolata allo svolgimento del programma.

Quali proposte avanzerebbe ad un Ministro davvero al servizio della formazione?

Sapere cos'è la scuola, quali sono i fini suoi e di una società che si esprime attraverso la scuola. Diventa un discorso politico. Come si può fare scuola, se non si ha ben chiaro il suo fine? Negli anni '50, noi maestri, cercavamo di trasmettere ai ragazzi i valori della neonata Repubblica, quali la libertà e la democrazia. Questo ci dava una forte motivazione. Oggi non trovo gli insegnanti motivati. Sono confusi. Non stanno ricercando il fine ultimo della scuola e della società.

Allora, su quali basi possiamo ricostruire la nuova scuola? Noi utilizzavamo la corrispondenza scolastica. La stampa era la rappresentazione della vita dei bambini. Erano prima della tv. Giocavano nei campi, facevano esperienze

che non fanno più ai nostri giorni. Ora, hanno due mondi: il reale ed il virtuale. Quest'ultimo prevale ed influisce sui bambini. E' un problema che l'insegnante di oggi dovrebbe affrontare. Questi bambini li facciamo guidare dalla televisione, come brava maestra trasmettitrice, o dobbiamo fare leva sui loro sentimenti? Ma hanno ancora una vita i bambini? Vedo nei loro racconti che sta sempre più calando la vita reale e gli adulti non danno importanza a questo.

Io non forzavo nulla. Cercavo soltanto di non lasciare cadere nessuna occasione per sviluppare la personalità dei bambini e aiutare le loro ricerche.

Il bambino assimila anche i linguaggi del segno e della parola. Impara a parlare, prima limitandosi a qualche suono, fino a formulare dei pensieri sintatticamente validi.

In una gelida domenica invernale il maestro Mario Lodi, personaggio significativo nel panorama pedagogico del Novecento, mi narra la sua esperienza di vita e di scuola. La mia Tesi di Laurea Specialistica in Consulenza Pedagogica e Ricerca Educativa, dal titolo "Mario Lodi consulente pedagogico", ha avuto come campo di indagine la sua figura di maestro e consulente pedagogico. Egli, nell'immediato dopoguerra, in una scuola elementare di campagna, ha superato il tradizionale insegnare a leggere, scrivere e far di conto ed è andato oltre il semplice insegnare la nozione, slegata dal contesto ambientale e dalla vita reale, elevandosi così al livello superiore di *insegnante degli insegnanti*, secondo le caratteristiche della consulenza pedagogica.

La prospettiva in cui egli si poneva era quella dell'indagine, della comprensione, dell'ascolto e della produzione di ipotesi di senso sull'esperienza reale presentata dai bambini. Tale processo produceva cambiamento e crescita nell'individuo a cui veniva restituita la sua storia, inducendolo ad osservarla in un'ottica diversa, con elementi ed aspetti nuovi. Le attività realizzate con i suoi alunni mettevano in luce l'intento di orientarli alla scoperta delle loro risorse e ad acquisire coscienza delle proprie potenzialità.

I bambini rivelavano un'eccezionale vitalità e ricchezza espressiva, divenendo - insieme al maestro - co-costruttori del cambiamento nel processo di apprendimento ed insegnamento.

Il maestro, nel suo ruolo di guida, interveniva a convogliare la ricchezza di tale creatività e capacità infantile e valorizzava la crescita individuale di ciascun alunno. (Maria Laganà)

Maria Laganà è dott.ssa in Pedagogia e Consulenza Pedagogica e Ricerca Educativa e insegnante di Scuola Primaria.

spazio dibattiti

Il peso specifico dell'educazione religiosa

di Gianpaolo Anderlini

Nei mesi scorsi, quando ancora si parlava di Costituzione europea, era sulle bocche di tutti (dai politici alle persone comuni) la riflessione sulle le radici giudaico-cristiane del modello di civiltà europeo. Sembrava che tradizione ebraica e tradizione cristiana fossero patrimonio, comune e vissuto, di tutti coloro che intervenivano nel dibattito. Nella realtà dei fatti, sia nella discussione politica sia nel vissuto, continuava (e continua) a persistere una profonda non conoscenza di quanto costituisce il patrimonio della tradizione ebraica e di quanto, ebrei e cristiani, ci unisce e ci separa.

Se consideriamo che la memoria pubblica, come base dell'identità di gruppo, non è rivolta alla generazione che la formula, ma è indirizzata alla generazione giovane cui viene consegnata, è alla scuola, come luogo della formazione, della convivenza e dell'integrazione, che dovremmo demandare il compito di cancellare la bolla della non conoscenza dell'altro (l'ebreo). Ma nella scuola pubblica il discorso religioso tende ad essere delegato (per non dire relegato) all'IRC *Insegnamento della religione cattolica*, ovvero ad un insegnamento necessariamente ed istituzionalmente confessionale, che sfugge alla libertà di insegnamento e di scelta di vita del docente.

Cambiare rotta a scuola

La situazione attuale, della società e della scuola, deve portarci a mutare

rotta. I tempi sono mutati, deve mutare anche l'approccio ai problemi: la società e, quindi, anche la scuola sono, oggi, un mosaico di religioni e di fedi, che non riusciamo a mettere a fuoco, perché siamo tessere del mosaico il cui disegno si va componendo. Il panorama degli studenti non è più riducibile ad *avvalentisi* e *non avvalentisi*; la sempre più marcata presenza di studenti appartenenti ad altre confessioni religiose obbliga la scuola a ricercare e sperimentare vie d'integrazione e modelli educativi nuovi, ad evitare che l'IRC divenga, come riflesso condizionato, ora di definizione identitaria e, soprattutto, a riappropriarsi del discorso religioso

come tratto necessario e irrinunciabile del processo formativo dell'alunno. Se si vuole evitare che la scuola segua la deriva dello "scontro di civiltà", occorre giocare la carta della progettualità (il POF, in primo luogo) e dell'innovazione didattica, riconoscendo, senza alterarne il peso specifico, la trasversalità del discorso religioso e la sua portata pluridisciplinare. Cito due esempi, tratti dall'esperienza scolastica quotidiana, per chiarire il senso della deriva. Il primo: uno studente di propria iniziativa si rivolge al Dirigente scolastico: "Preside, vorremmo il crocifisso in classe". Occorre valutare il senso della richiesta. Dato che la scuola non è luogo di devozione e, spesso, nemmeno della mera applicazione di disposizioni regie o ministeriali, la richiesta dello studente è segno di una proiezione identitaria che punta sulla presenza del simbolo e non sulla testimonianza o il dialogo. Il secondo esempio chiarisce la portata negativa dell'approccio didattico settoriale e della cultura del frammento (disciplinare e non). Al termine del percorso di riflessione sul *Giorno della memoria*, uno studente di una classe quinta del liceo scientifico così si è rivolto al docente: "Prof, se nel corso della storia gli ebrei sono sempre stati perseguitati, una qualche ragione ci deve essere e una qualche colpa la devono avere!".

**Nella scuola pubblica
il discorso religioso tende ad
essere delegato all'IRC
Insegnamento della religione
cattolica, ovvero ad un
insegnamento necessariamente
ed istituzionalmente
confessionale, che sfugge alla
libertà di insegnamento e di
scelta di vita del docente.**



Il discorso religioso può essere volano dell'interculturalità

La scuola non è luogo di rivendicazione dell'identità, è, caso mai, il luogo della convivenza delle identità diverse e dell'accoglienza dell'altro sul piano umano, culturale e, anche, religioso. Accoglienza, in primo luogo, significa conoscenza dell'altro, del suo essere se stesso, dei suoi bisogni e delle sue aspettative, e significa anche mediazione consapevole del proprio atteggiamento per incontrare le identità e le memorie degli altri. In questo processo formativo ed educativo nulla è più pericoloso che la rinuncia alla posizione dei problemi, da un lato, e alla definizione di percorsi che escano dalla trappola disciplinare, dall'altro. L'irenismo (o buonismo di facciata) e il mito della libertà rielaborativa del singolo individuo-alunno sono le due facce dell'attuale deriva del sistema formativo italiano, che manca di un modello antropologico e pedagogico capace di dare risposte ai *bisogni* formativi dei giovani e di gestire le conflittualità derivanti dalla presenza sempre più massiccia dell'altro/diverso. Questo non significa che la scuola, intesa come comunità di persone, sia condannata a chiudersi nel guscio protettivo dei saperi; anzi, di fronte ai problemi, sono proprio gli attori del processo formativo, studenti, docenti e genitori, a dovere cercare le vie per evitare la conflittualità e lo scontro. Ecco, allora, che il discorso religioso, come icona delle diversità e dell'identità plurale, può divenire il volano capace di innescare il motore della progettualità e della pluridisciplinarietà, da una parte, e della conoscenza reciproca, dall'altra.

Partiamo da due esperienze didattiche realizzate nell'istituto superiore in cui insegno. La prima è un progetto didattico pluridisciplinare rivolto alle classi seconde: *"Ricordate che questo è stato. Percorsi per un didattica della Shoà"*. Fra le varie attività propo-



Gianpaolo Anderlini è nato a Ravarino (Mo). Redattore della rivista di studi ebraici QOL (di cui è anche tra i fondatori), è vicepresidente e docente di Materie letterarie al Liceo Scientifico "Formigginì" di Sassuolo. Si è dedicato, nell'arco di un ventennio, allo studio di tematiche relative alla lettura ebraica della Scrittura ed in particolare del midrash. Ha pubblicato articoli su QOL, Bibbia e Oriente, Rivista Biblica Italiana, Orientamenti. Coordina le attività della Scuola di lingua e cultura ebraica di Salvarano (RE).

Il suo intervento continua il dibattito sull'insegnamento delle religioni a scuola, e viene dopo quelli di Alessia De Rossi, p. Luciano Mazzocchi e Flavio Pajer.

ste, una mi sembra significativa: nell'ambito delle iniziative dedicate alla celebrazione del *Giorno della memoria* gli studenti hanno organizzato una presentazione, rivolta ai genitori in orario extrascolastico, delle tematiche affrontate, dai campi di sterminio alla letteratura sulla Shoà. L'attività ha coinvolto alunni, docenti e genitori ed è stata un momento forte di riflessione, che ha mostrato come percorsi didattici motivati e condivisi possano gettare semi di crescita nella vita e nel cuore di ogni persona.

La seconda è un progetto didattico finalizzato a fare della scuola luogo aperto di cultura, di riflessione, di confronto e di crescita. Il progetto, dal titolo *"Hebraica veritas"*, prevedeva conferenze, un corso introduttivo all'ebraico biblico, uno spettacolo di musica *klezmer*. Si è svolto in orario extrascolastico e ha coinvolto docenti, alunni, genitori e persone, esterne alla scuola, interessate ad approfondire la conoscenza della lingua e della

cultura ebraica. La Bibbia, libro assente nella scuola italiana, si è aperta una breccia nel muro della non conoscenza ed è divenuto oggetto di indagine possibile in un contesto non determinato da gerarchie religiose. Un giorno uno studente mi disse: "Professore, il parroco mi ha incaricato di dirle che lei non può leggere la Bibbia in classe perché è un libro sacro!". La mia risposta fu: "È vero il contrario. Non posso *non leggere* la Bibbia in classe, perché è il grande codice della cultura occidentale e io ho il dovere di proporvelo come tale".

La tradizione chassidica insegna: "In uno che è pieno di se stesso non c'è posto per Dio". Come ogni uomo, io sono chiamato a fare posto in me a Dio per dare spazio anche all'altro che vive accanto a me, in quanto è solo in virtù dell'accettazione dell'altro e del suo modo di andare a Dio (o al cuore del discorso religioso), che io, a mia volta, posso veramente andare al cuore del mio discorso religioso e del mio essere uomo e parte di una comunità civile. E questo svuotarsi di sé e riempirsi dell'altro può passare (anche), se noi lo permettiamo e lo rendiamo possibile, attraverso la scuola pubblica, proprio perché laica e, in quanto tale, capace di accogliere l'altro, senza preclusione alcuna, qui ed ora. □

Accoglienza, in primo luogo, significa conoscenza dell'altro, del suo essere se stesso, dei suoi bisogni e delle sue aspettative, e significa anche mediazione consapevole del proprio atteggiamento per incontrare le identità e le memorie degli altri. In questo processo formativo ed educativo nulla è più pericoloso che la rinuncia alla posizione dei problemi, da un lato, e alla definizione di percorsi che escano dalla trappola disciplinare, dall'altro.

caritas

Media e guerre

di Paolo Beccegato

La crisi in Iraq (marzo-maggio 2003)

Il conflitto in Iraq rappresenta il culmine di un processo che ha portato alla ridefinizione delle relazioni tra media, opinioni pubbliche e governi. Mai un governo aveva investito in modo così massiccio per assicurare al proprio racconto della guerra visibilità e legittimazione sui mezzi di informazione. E in nessun altro scenario di guerra era mai accaduto che le nuove tecnologie di comunicazione offrissero ai giornalisti una tale varietà di opportunità per la copertura informativa, sia in termini di formati (diari on line, dirette via satellite, ecc.), sia in termini di frequenza e tempestività nella cronaca.

Sul fronte dell'opinione pubblica, l'opposizione all'intervento militare ha portato a forme di partecipazione attiva di massa, sostenute, amplificate e globalmente rappresentate dai media internazionali. L'opinione pubblica internazionale è riuscita a imporsi come nuovo attore sulla scena. Paul Krugman sul New York Times dopo le manifestazioni del 15 febbraio, giungeva a definirla "una nuova superpotenza mondiale", un soggetto dotato di inedite capacità organizzative e comunicative, grazie soprattutto a un competente utilizzo di Internet come strumento di coordinamento e condivisione. Ciò che abbiamo potuto osservare è stato quindi il risultato di una straordinaria mobilitazione dei vari attori in gioco.

La strategia messa in campo dall'establishment politico-militare statunitense per garantirsi un adeguato controllo dei flussi informativi si è basata su due elementi fondamentali: (1) un approccio pro-attivo alla copertura giornalistica, (2) una strategia della prossimità.

Gli "embedded"

L'espressione più evidente della strategia di prossimità messa in atto dal Pentagono è senza dubbio la scelta operata con l'accredito di 903 giornalisti "embedded", al seguito delle truppe della coalizione. Prima di partire, gli "embedded" dovettero partecipare a un training ad hoc e sottoscrivere un contratto col Pentagono in cui si stabiliva chiaramente cosa poteva essere riferito e cosa doveva essere taciuto. Condividendo disagi, pericoli e attese con i militari, i giornalisti sono stati portati a un'identificazione che in più occasioni ha dato luogo a degenerazioni culminate col cosiddetto "patriot-

Il delicato rapporto tra mass-media e conflittualità organizzata è stato senza dubbio segnato da un evento spartiacque: la guerra in Iraq.

**YOU WRITE WHAT
YOU'RE TOLD!**



THANKS, NATION-BUILDERS!
We Couldn't Control The People Without You
A Message From Internet Society



tismo informativo" (incarnato ad esempio da Fox News).

Dal punto di vista del controllo sull'operato dei media i risultati di questa scelta sono stati giudicati eccellenti all'unanimità. I giornalisti "embedded", come è stato più volte sottolineato, hanno "fatto vedere molto senza spiegare niente".

I giornalisti indipendenti

Ma l'aspetto più grave dell'approccio "embedding" è stata molto probabilmente la penalizzazione sistematica dei giornalisti "indipendenti". Penalizzazione che a tratti è sfociata nell'intimidazione, fino ai fatti drammatici dell'Hotel Palestine di Baghdad. I numerosi giornalisti che vi soggiornavano hanno testimoniato l'assenza di motivi che potessero giustificare il colpo esplosivo contro l'edificio da un carro armato americano, che ha provocato la morte di due cineoperatori e il ferimento di altri. Le organizzazioni internazionali di categoria hanno duramente condannato l'episodio, rispetto a cui nessun portavoce militare ha mai riferito scuse.

Le fonti alternative

Il disagio crescente di porzioni significative dell'opinione pubblica di fronte alla copertura informati-

va offerta dai media "mainstream", con la guerra in Iraq raggiunge livelli senza precedenti. Se durante la guerra in Afghanistan le fonti alternative cominciano a guadagnare credibilità e attenzione, con la guerra iraqena del 2003 si registra un balzo dei media indipendenti e il web assume una funzione sempre più rilevante nella ricerca di informazione sui conflitti. Secondo il Sole 24 Ore, tra febbraio e marzo 2003 il tempo trascorso sul web a scopo informativo è quasi raddoppiato (+91%).

Il ruolo dei blog

Da segnalare, in questa diversificazione delle fonti, il ruolo svolto dai blog (o weblog). A partire dalla fine del 2002, nascono i primi diari *on line* di civili iraqeni. Rappresentano strumenti di approfondimento di grande interesse per gli operatori dei media ma anche per la società civile. Si tratta di fonti molto eterogenee, talvolta poco affidabili, ma spesso di grande efficacia comunicativa, specialmente in relazione alla descrizione della quotidianità vissuta dalle popolazioni civili e dagli operatori dei media e della cooperazione internazionale presenti sul posto. Anche ai soldati americani inizialmente si consente di tenere diari *on line*. La scelta, abbandonata per complicazioni relative alla riservatezza degli spostamenti di truppe, rientra nella strategia di prossimità messa in atto dal Pentagono: i messaggi dei soldati, i loro diari personali sembrano funzionali ai meccanismi di identificazione perseguiti.

Dalla fine (ufficiale) del conflitto, i diari *on line* in Iraq (così come in tutto il medio oriente) si sono moltiplicati e hanno dato vita a un reticolo di voci di grande interesse sociale e culturale, nonostante la scarsa verificabilità delle informazioni da essi veicolate.

La situazione attuale

L'estremizzazione del rapporto tra media, governi e opinioni pubbliche verificatasi con il conflitto iraqeno pone alcuni interrogativi rispetto al tema dei conflitti dimenticati. In particolare si sta lavorando per monitorare il livello di attenzione ottenuta sui grandi media dalle diverse regioni del globo con tecniche che consentano anche di compiere incroci con variabili che possono ritenute rilevanti ai fini della visibilità di un Paese sulla scena globale. Al Berkman Center for Internet and Society della Harvard Law School, Ethan Zuckerman ha messo a punto un software e un impianto di ricerca che consentono di analizzare gli archivi digitali dei grandi network dell'informazione globale monitorando la visibilità di 183 Paesi. I risultati della prima fase del progetto, oggi disponibili, si riferiscono ad alcuni importanti media anglofoni e incrociano il "Global Attention Profile" di ogni paese con le principali variabili utilizzate negli studi della Banca Mondiale (popolazione, prodotto interno lordo ecc.).

Analizzando in particolare la CNN e la Bbc si può chiaramente notare come la seconda risulta essere più equilibrata nella copertura dei vari Paesi del mondo. Ma questo equilibrio sembra più il risultato di una continuità di relazione con i territori delle ex-colonie dell'Impero Britannico che non una scelta editoriale precisa. Lo testimonia la sottorappresentazione dell'America Latina. Tuttavia il risultato più interessante della ricerca di Zuckerman sembra quello sulla correlazione con le variabili dello sviluppo. La variabile che presenta tassi di correlazione più significativi con la visibilità nel sistema dei media è quella del prodotto interno lordo, che distacca tutte le altre, inclusa quella del peso demografico (che ottiene un peso maggiore nel monitoraggio relativo a Bbc). Anche l'affinità linguistica sembra pesare molto meno della rilevanza economica.

Gli studi quantitativi di questo tipo sono in una fase iniziale, legata alla disponibilità di nuove tecnologie di ricerca semantica su archivi di contenuti in rete. Assumono comunque una rilevanza significativa fornendo una base statistica alle analisi sugli equilibri dell'informazione mondiale e all'elaborazione di principi e strategie che intervengano ridistribuendo sia l'attenzione dei media mainstream, sia l'accesso all'opportunità di produzione e diffusione dei messaggi.

I primi risultati paiono pertanto indicare come l'attenzione dei principali media internazionali non sia rivolta tanto alla straordinarietà dei fatti che si verificano nei luoghi più disparati del pianeta, né alla drammaticità delle notizie, ma sia dettata in primo luogo dal PIL, dal denaro, dalla rilevanza economica di una nazione.

A noi trarre le conclusioni.



novità e bibliomondo

Centro Nuovo Modello di Sviluppo
Guida al vestire critico
 Emi, Bologna 2006, pp. 384, € 15,00

Sul modello della classica Guida al Consumo Critico, questo volume affronta in particolare un settore, quello dell'abbigliamento, che nella varietà dei prodotti, diversi per provenienza, foggia, stile e qualità, mantiene spesso una costante, quella delle condizioni di lavoro ingiuste, umilianti e oppressive in cui sono realizzati. È ormai pratica comune delle imprese quella di delocalizzare la produzione in paesi in cui lo sfruttamento del lavoro minorile, il divieto di organizzazione sindacale, i salari al di sotto della soglia di povertà e le condizioni di lavoro disumane e insalubri sono all'ordine del giorno, mentre le esperienze del commercio equo in materia di abbigliamento sono appena agli esordi o in fase di perfezionamento. È difficile, dunque, non rendersi complici dello sfruttamento che si cela dietro a ciò che indossiamo ogni giorno. Questa guida si propone, appunto, di far conoscere la complessità del settore, divulgare le informazioni disponibili sulle imprese più in vista e fornire ogni possibile traccia per poter orientare gli acquisti verso prodotti ottenuti nel rispetto dei diritti, dell'equità, della sostenibilità. Tenendo presente che, nel campo dell'abbigliamento e delle calzature, la prima e forse unica vera arma finora nelle mani dei consumatori per contrastare lo strapotere delle multinazionali è l'essenzialità, ovvero ridurre i consumi.

Pier Maria Mazzola
Giorni d'Africa
 Emi, Bologna 2006, pp. 128, € 15,00

In un formato particolare e con un testo a due colori, il volume raccoglie dati sui personaggi e le ricorrenze più significative che riguardano il continente africano. In questo modo ci permette di seguire, giorno dopo giorno, la storia dell'Africa attraverso i suoi protagonisti e di scoprirne le grandi potenzialità. La presentazione è di p. Alex Zanotelli: è anche alle sue costanti sollecitazioni che si deve la preparazione e la stesura dell'opera.

Raffaele Iosa
L'educazione contro il declino.
 Erickson, Gardolo (TN) 2006, pp. 184, € 14,50

"Nell'epoca della penuria alfabetica (la nostra infanzia) i numeri in colore e il ciclostile erano modernità. Ma oggi, con la televisione sempre accesa, Internet, il dominio del pensiero simultaneo, le nuove disuguaglianze cognitive, le nuove stupidità, la velocità e il vacuum immaginario, l'epoca dell'obesità cognitiva dei bambini ci chiede una didattica più attenta, paradossalmente non nutriente ma disintossicante, capace di sfidare la modernità globalizzante senza schiavitù tecnicistiche, con nuova attenzione alle menti che apprendono, agli strumenti, agli ambienti, ai contesti (...)". In queste pagine Raffaele Iosa raccoglie pensieri e riflessioni sul ruolo fondamentale che la scuola può rivestire nella lotta contro il declino della società, regala ai lettori, insegnanti e genitori, frammenti di ottimismo per ricostruire insieme il significato profondo dell'educare come incontro con l'altro, come fiducia e scommessa sul futuro, come luogo in cui, condividendo gioie e dolori si diventa cittadini critici del mondo e non apatici consumatori.

Daniele Novara
Ognuno cresce solo se sognato
 La Meridiana, Molfetta (BA) 2005, pp. 122, € 14,00

Il volume si propone di ripercorrere il solco di quella tradizione, minoritaria nel nostro paese, secondo la quale educare ha significato mettere in gioco se stessi nella relazione con l'altro. I testi e le





biografie che attraversano questa antologia, pur così variegati tra loro (dall'attivismo pedagogico della Montessori all'idealismo filosofico di Capitini o all'utopia di Danilo Dolci), annodano i loro fili attorno a comuni matrici: la libertà come autonomia nella determinazione del proprio destino; la creatività come sperimentazione del possibile e conoscenza di se stessi, l'educazione come prassi e non solo come concezione; la coscienza come incessante spazio critico anche rispetto alla propria cultura di appartenenza. È una pedagogia che si trasforma, tra l'altro, in un nuovo modello di conoscenza nel quale esplorando e problematizzando si consente, sia al bambino che all'adulto, l'accesso a forme inedite di comprensione del mondo. E quindi di immaginarne uno diverso

Patrizia Finucci Gallo (a cura di)
Io non mordo e ve lo giuro

Alberto Perdisa editore, Bologna 2005, pp. 114, € 12,00

Il volume, suddiviso in due parti, raccoglie, nella prima, 22 racconti di altrettante donne immigrate: i loro problemi, le paure, i desideri, i sentimenti. Storie spesso difficili ma ricche di speranza. Nella seconda parte sono le donne italiane a raccontare le donne straniere: storie di amicizie fugaci, di badanti a servizio, di impensate affinità. Perché l'integrazione vera non è solo accettazione ma anche, e soprattutto, scambio.

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

convegno

LA VALORIZZAZIONE DEL LINGUAGGIO INTERCULTURALE NELLA SCUOLA

RELATORE: ANTONIO NANNI

SABATO 13 MAGGIO 2006
Casa dei Missionari Saveriani
Alzano Lombardo - Bergamo

GRUPPO CEM DI ALZANO LOMBARDO
VIA Ponchielli 4
24022 Alzano Lombardo
Tel.: 035.513.343
E-mail: saveriani.bg@tin.it

Poesia. L'Africa e il difficile

KLAUS MAPHEPHA (SUD AFRICA)

IO SONO L'ESILIATO

Sono l'esiliato
il giramondo
(il trovatore
cheché se ne dica)
sono gentile, calmo
e camminando con passo sognatore
assorto nella pianificazione,
sono cortese sino al servilismo.
Ma lamenti riempiono gli alveoli
del mio cuore
E nella mia testa
dietro i miei occhi tranquilli
sento le urla e le sirene.

BARRY FEINBERG (SUD AFRICA)

CANTO CHE SORPRENDE

Allorché i Bianchi
all'avvicinarsi del giorno di festa
giocano tranquilli alle biglie,
e nei giorni di lavoro
producono oro,
di ritorno a casa
i Neri
con le schiene spezzate
cantano intonando un coro.

JULES SINKWAKWE (RUANDA)

L'ORO E LA LIBERTÀ

Sono venuti presto
quando ancora camminavo a carponi
quando poi il villaggio mi iniziò al
lavoro
quando i prodi mi insegnarono
a tenere la lancia.
Sono venuti presto
con i loro cannoni e la loro potenza di
fuoco
e noi, noi volevamo essere liberi
e loro volevano dissetarsi con l'oro
allora hanno sputato morte su di noi.
Molti dei miei sono periti
Tchaka è stato valoroso
e molti hanno seguito il suo esempio.
Il Boero prese dimora, ahimè
dalla sua costola destra
Satana ricavò una brutta compagna



e la chiamò Apartheid.
Volevano dissetarsi con l'oro
ma noi, noi volevamo essere liberi.

LEOPOLD SENGHOR (SENEGAL)

AI PIEDI DELLA MIA AFRICA

Ai piedi della mia Africa, crocifissa da
400 anni, eppure ancora viva, lascia
che ti dica Signore, la sua preghiera di
pace e di perdono.

Signore Iddio perdona all'Europa
bianca!

Poiché bisogna che tu perdoni,
Signore, a coloro che hanno dato la
caccia ai miei figli come a elefanti
selvaggi, e li hanno soggiogati a colpi
di frusta e hanno fatto di loro le mani
nere di coloro le cui mani erano
bianche.

Oh, benedici questo popolo che
spezza le sue catene, benedici questo
popolo agli stremi che fronteggia la
muta famelica dei potenti e dei
torturatori.

E con esso, tutti i popoli d'Europa, tutti
i popoli dell'Asia, tutti i popoli
dell'Africa e tutti i popoli dell'America,
che sudano sangue e sofferenze, e, fra
questi milioni di onde, guarda le teste
agitate del mio popolo.

NDJOCK NGANA (CAMERUN)

PRIGIONE

Vivere una sola vita
in una sola città,
in un solo paese,
in un solo universo,
vivere in un solo mondo
è prigione.

Amare un solo amico,
un solo padre,
una sola madre,
una sola famiglia
amare una sola persona
è prigione.

Conoscere una sola lingua,
un solo lavoro,
un solo costume,
una sola civiltà,
conoscere una sola logica
è prigione.

Avere un solo corpo,
un solo pensiero,
una sola conoscenza,
una sola essenza,
avere un solo essere
è prigione.

spazio cem

Il segno dei tempi a Manfredonia

di Paolo Balzamo

"Migrazioni: segno dei tempi. Cieli e terra nuova il Signore darà (Is 65,17)" è il tema attuale e suggestivo della Giornata Mondiale del Migrante e del Rifugiato per il 2006.



Nel messaggio che ha scritto per l'occasione, papa Benedetto XVI ci ricorda la *Costituzione Pastorale Gaudium et Spes*, nella quale i padri conciliari invitano a scrutare i *segni dei tempi*; tra questi non possiamo ignorare le migrazioni, interne ed internazionali, volontarie e involontarie, legali o irregolari.

Da una lettura attenta della storia di tutti i secoli, ci rendiamo conto che l'uomo è stato sempre in emigrazione, in movimento continuo, alla ricerca di un qualcosa che desse stabilità alle proprie aspettative di vita. Come cristiani, intuivamo che questa meta si può, sì, raggiungere, ma nell'ottica di una visione del mondo che non abbia confini. Il migrante è segno di quella ricerca dell'uomo, di quella sete di Dio che lo conduce per le strade del mondo. Le migra-

zioni, poi, sono considerate segni dei tempi, in quanto hanno assunto, nel corso del secolo appena concluso, una configurazione strutturale, divenendo caratteristica essenziale anche del movimento economico mondiale.

In occasione della *Giornata Mondiale del Migrante e del Rifugiato*, l'Ufficio della Pastorale per i Migranti e gli Itineranti dell'Arcidiocesi di Manfredonia-Vieste-San Giovanni Rotondo in collaborazione con l'AIM-Associazione Interecnica Migrantes di Manfredonia, ha promosso una serie di iniziative per essere "segno in questo tempo", attraverso momenti di sensibilizzazione, riflessione e formazione sui temi dell'immigrazione, dell'integrazione e dell'educazione interculturale. L'attenzione posta all'evolversi del fenomeno migratorio in Italia con particolare riferimento alla Ca-

pitana, la divulgazione di materiale migratorio e musiche sulle migrazioni e gli interessanti seminari tenuti dal prof. **Brunetto Salvarani** su "le sfide dell'intercultura e l'educazione al pluralismo religioso", hanno incontrato un intenso coinvolgimento e partecipazione. Con la *Giornata Mondiale del Migrante e del Rifugiato* si sono al contempo concluse le celebrazioni e le manifestazioni realizzate, durante il 2005, in occasione del *Centenario della morte del Beato G.B. Scalabrini*, Padre dei Migranti. Egli amava ripetere: "Potessi santificarmi e santificare tutte le anime affidatemi!". Anelare alla santità e proporla a quanti incontrava fu sempre la prima sua preoccupazione. Oggi l'immigrazione è un fenomeno nuovo e presente, quindi, problematiche differenziate al suo interno e nella sua distribuzione sul territorio nazionale.

Il centenario di Scalabrini, così come afferma p. **Beniamino Rossi**, non ha rappresentato solo la celebrazione di un "ricordo" e di storie del passato... *quando gli albanesi eravamo noi*. Ma è stata l'occasione per cercare di capire dove stiamo andando oggi in Europa ed in Italia, proprio assieme a questi "con-cittadini" diversi da noi, ma che sono chiamati a costruire insieme a noi il futuro delle nostre città e delle nostre società. La comunità di Siponto-Manfredonia, attraverso il prezioso contributo della Casa Scalabrini e di altre associazioni interessate a tali temi, anche grazie alla premurosa attenzione delle Istituzioni, con particolare riferimento all'Amministrazione comunale, è stata anch'essa "segno", in un contesto territoriale che nel corso degli anni ha vissuto con sensibilità e arricchimento la presenza degli immigrati. Un anno intenso, quindi, che ci ha proposti al cuore della popolazione, con attività e iniziative culturali e sociali attraverso dibattiti sull'attualità dell'immigrazione, vista la presenza ormai strutturale degli immigrati nel tessuto sociale, umano, culturale e politico delle nostre città e regioni. Notevoli la mostra fotografica sulle frontiere migratorie del nostro pianeta e il *talk & music show*. □



Una via d'uscita

Il 4 febbraio abbiamo celebrato il centenario della nascita Dietrich Bonhöffer, martire della resistenza al nazismo, e il 9 aprile commemoriamo la sua morte. Fa piaga nel cuore la lucida follia dei gerarchi nazisti al decretare la morte di Bonhöffer e di milioni di persone, e la mancata resistenza della Germania alla voce del *flautista magico* Hitler. Io sento come richiami di campane... con dentro le fedi degli sposi, i martelli degli uomini, gli ori vecchi delle madri e delle nonne, i fucili delle guerre. Campane che quand'anche tacessero, non potrebbero negare. Evocano la fame di pane e di libertà. Il pianto del lutto. Il pianto dell'orfano. E dell'orfananza da Dio cui ci siamo condannati. Mi giungono rintocchi diversi che dicono: punizione, perdono, compassione, liberazione... Punizione: sì, non si può prescrivere il crimine. L'oblio e la rimozione sono i vicini di casa dell'omertà. Non ci dev'essere confusione tra bene e male. Perché non si incoraggi il male e i malfattori non crescano in arroganza ci vuole la legge ebraica del taglione: *occhio per occhio, dente per dente*. Ma sia secondo la re-interpretazione data dal Talmud: se tu accechi una persona, i tuoi occhi diventano i suoi; se tu *gambizzi* una persona, la dovrai portare sulle spalle, così che le tue gambe siano le sue!

Alla pena s'unisca il perdono. Se il crimine dis-umanizza il carnefice e la vittima, solo il perdono li ri-umanizza entrambi. Ricordo un fatto di cronaca: un ex-detenuto di Aushwitz a distanza di 40anni riconosce in un supermercato (in Brasile) il suo carceriere. C'è un confronto in tv: l'ebreo insiste e il tedesco - un settantenne asciutto e



**Noi, innocenti e accusati
di ogni crimine,
sfiniti e tormentati
dal lungo isolamento,
fratello, stiamo cercando,
stiamo chiamando te!
Fratello, mi senti?**

(Dietrich Bonhöffer)

sprezzante - nega. Dopo 40 giorni quest'ultimo riappare come appeso alla *rosa pallida* della flebo: è obeso, miserevole: ha tentato il suicidio per la terza volta. Io avevo pregato perché tra le lacrime chiedesse e ottenesse il perdono!

Qui sorge la compassione, ma generale. Mi domando: *io che detesto la shoà, come mi sarei comportato se fossi stato un piccolo commerciante nei pressi del ghetto di Varsavia?* E che dire delle molte shoà inflitte agli indios dai conquistadores? E agli africani dai colonizzatori (e prima dagli arabi)?... "Chi incolpate, fratelli? Chinare il capo!", ammonisce Tagore. Abele e Caino dimorano in ciascuno di noi. Disse Ignazio Silone: "Il fascismo è riuscito a sottomettere a sé non uomini liberi, ma folle già predisposte a servire (...) già educate a ubbidire". Ma oggi noi italiani quanto siamo liberi? Liberi, per esempio, davanti alla tv e alle urne?

Mi occorre un'ultima difficile riflessione, anche sollecitata dal numero dei detenuti in Italia (60mila!). Si legge nel *Nirdesa*, scrittura buddista, di due discepoli che abusarono di una giovane monaca che per la vergogna si tolse la vita. Quando i due si presentano al maestro Upali per l'autoaccusa, interviene Vimalakirti a dissuadere Upali dall'ascoltare la confessione, perché "aumenterebbe la colpa e confonderebbe la coscienza dei due". Essi devono concentrarsi nel presente: se essi intuiscono che non c'è dualità tra loro e l'Essere, cioè se essi intuiscono di *non essere* come individui, viene a mancare il supporto dove la macchina del peccato possa attaccarsi. I due, dice la scrittura, "seguirono il consiglio di Vimalakirti e divennero presto perfetti". A noi crea imbarazzo una "illuminazione" che inizi con uno stupro. Ma davvero importante è la conversione. Importante è l'oggi: che gli ebrei non si approfittino dei palestinesi; che i tutsi, vittime di una strage, ricordando i soprusi inflitti agli hutu in passato, diventino loro fratelli... Il cammino dell'umanità non è immune da passi falsi... Senza odiare o esaltare Hitler (semmai perdonarlo!), noi dovremmo capire che è stato un tragico passo falso, da non ripetere giammai. Importante è che rendiamo edotte le nuove generazioni del sapore amaro del dolore inflitto agli altri.

Oggi quando molti hanno il senso del tramonto tragico di un'epoca, importante è svegliare i rintocchi di una novità vicina per una via d'uscita.



La bambina e l'uccello incantato

La persona amata! C'è dappertutto la presenza della sua assenza. Dentro al vuoto cresce il desiderio. L'incanto dentro la nostalgia. Poi è l'abbraccio. Gioia è questo: poter abbracciare chi si ama.

C'era una volta un uccello e una bambina che l'amava. Sempre arrivava il momento in cui l'uccello incantato diceva: "Bambina, il volo mi chiama. Devo partire. È necessario che io parta perché il nostro amore non finisca. L'amore per vivere ha bisogno d'essere alimentato dalla nostalgia...". La bambina piangeva sommessamente, ma capiva. Di fatto il loro amore cresceva tra partenze e ritorni. Le ali dell'uccello parevano instancabili, sempre alla ricerca di luoghi sconosciuti. Aveva già visitato montagne incantate, pianure di ghiaccio, deserti sconfinati, laghi, fiumi, abissi, castelli, santuari, una città incantata al confine tra sogno e realtà, il regno dell'eterna felicità, la landa dei draghi verdi e dei giganti gialli... Al ritorno egli raccontava le storie di tutti quei luoghi. La bambina che non aveva ali, volava nelle storie che l'uccello raccontava.

Passarono anni. L'uccello invecchiò. Le sue ali non erano più quelle della gioventù. Se di mattino ancora desiderava volare, al tramonto sospirava di nostalgia. Uccello crepuscolare ormai, un desiderio nuovo sorse nel suo cuore: tornare definitivamente.

Il sole era all'orizzonte e Sirio splendeva in cielo. Fu allora che la bambina lo vide, con le penne incendiate dalla luce del tramonto. Dopo l'abbraccio egli le chiese qualcosa che mai le aveva chiesto: "Bambina, raccontami le tue storie nella mia assenza". E fu così che per la prima volta lui fece silenzio e lei raccontò. Per molti giorni essi godettero del loro amore. L'uccello però non era più lo stesso: i suoi occhi non cercavano più gli orizzonti lontani, ma le cose semplici che c'erano in casa, che sempre c'erano state, ma che lui non aveva visto prima perché il cuore era altrove ed è il cuore a dirti che cosa si deve vedere.

E avvenne in un giorno qualunque che l'uccello all'abbracciare la bimba, senti sulle sue spalle qualcosa che non aveva mai avvertito. "Che cos'è?", domandò. Lei arrossì e rispose: "Ali, piccole ali... Stanno crescendo dietro le spalle". Allora egli capì che la bambina si preparava a volare. La sua bambina stava trasformandosi in una farfalla. L'uccello sorrise un sorriso di gioia mista a tristezza. Senti sulle labbra un leggero tremito, lo stesso che aveva visto sulle labbra della bambina quando lui le aveva detto per la prima volta *voglio partire*. Era giunta l'ora in cui lei sarebbe partita e lui sarebbe rimasto. Sarebbe stato lui allora colui che aspettava. Com'è

dolente restare! La solitudine di chi rimane è maggiore della solitudine di chi parte! Chi parte va verso mondi nuovi, pieni di meraviglie sconosciute. Chi resta, resta in uno spazio vuoto, di oggetti vecchi, aspettando, aspettando, contando i giorni. Arrivò il momento della partenza. La bambina, fluttuando con le grandi ali di farfalla, disse all'uccello: "Devo partire". All'uccello venne voglia di piangere e trattenerla e dirle: "Non andare. Ti amo tanto" (e poi le ali erano fragili!)... Ma non fece nessun gesto. Sapeva che gli abbracci che non si sciolgono sono mortali per l'amore. Soffiò soavemente sulle sue ali: "Vola, mia bella farfalla". Vedendola volare via, sorrise e si chiese: "Che storie mi racconterà al ritorno?". Questo è il destino dei genitori [e degli educatori]. Il mio destino. Gli anni sono passati, le mie ali si sono stancate e adesso non ho più né energia né voglia di conquistare il mondo. E non è solo una stanchezza fisica, è una stanchezza dell'anima, come quella descritta nel primo capitolo del Libro di Qoelet. Karl Jaspers diceva che non viaggiava perché nella sua casa c'erano tutte le cose degne d'essere conosciute. Non è vero e la mia pazzia ancora non arriva neanche vicino alla sua. Ma è arrivato il momento in cui i figli sono partiti con batter d'ali: Sérgio, Marcos, Raquel (!). Arriva il momento in cui il destino dei genitori è aspettare... Gli appassionati sono coloro che aspettano. □



BIANCA

Vittorio Falsina
Un nuovo ordine mondiale
 Emi, Bologna 2006, pp. 224,
 € 13,00

Vittorio Falsina, missionario saveriano, docente alla *Divinity School* di Harvard, ha collaborato alla preparazione della "Carta della Terra", e del *1 Summit Religioso mondiale*, nella sede dell'ONU a New York. È scomparso a 39 anni nel 2001, in un incidente stradale a Syracuse (NY). Il volume che presentiamo, prende le mosse dalla sua tesi di dottorato presso la Chicago University, sugli aspetti emergenti della globalizzazione e ne costituisce una revisione aggiornata. Vi trovano spazio le sue riflessioni sull'insegnamento sociale della chiesa e la teologia della liberazione, grazie alla quale la chiesa rivela la sua fedeltà al vangelo, mettendosi dalla parte dell'immensa moltitudine dei poveri. I documenti attraverso i quali questa scelta di campo prende corpo, come quelli dell'episcopato latinoamericano di Medellin e Puebla, e la lettera pastorale dei vescovi degli Stati Uniti "Giustizia economica per tutti" (1986) rivelano, secondo l'autore, la visione messianica di un nuovo ordine mondiale, che ha in sé profonde radici



bibliche ma manca di concretezza storica. Ma come conciliare l'universalità del messaggio cristiano con le scelte di campo che di volta in volta i cristiani sono chiamati a fare. Due le ipotesi emergenti: sviluppare una più profonda teologia della chiesa locale che le conceda una certa autonomia nelle scelte storiche concrete; e mettere in risalto il carattere "antagonista" del regno di Dio.

Vittorio Falsina ha partecipato come conferenziere al Convegno nazionale del CEM nel 2000, a Pracinat, presentando l'iter e la teologia-filosofia della *Carta della Terra*.



EDITRICE MISSIONARIA ITALIANA
 Via di Corticella 179/4 - 40128 Bologna
 tel. 051326027 - fax 051327552 - www.emi.it - ordini@emi.it

C. De Beule, M. Syoen
RUANDA
diritti umani
 pp. 224 - euro 12,00

Per quale motivo in Ruanda il regime può infrangere e violare impunemente i diritti umani sia all'interno che all'esterno dei suoi confini? Scopo di questa ricerca è la denuncia delle estese violazioni dei diritti umani da parte del regime di Kigali. Solo accertando la verità la comunità internazionale e l'Onu avranno il coraggio di sottrarsi all'influenza delle grandi potenze territoriali e di programmare e fare pressioni per garantire la pace nella regione dei Grandi Laghi africani.

richiedere nelle migliori librerie o direttamente all'editore



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



Se non hai rinnovato
 sei ancora in tempo.

euro
28,00

Abbonamenti cumulativi CEM Mondialità 2006



Testata	Proposta cumulativo	Invece che
Cem + Azione non violenta	48,00 €	57,00 €
Cem + Mosaico di pace	44,00 €	52,00 €
Cem + Confronti	60,00 €	73,00 €
Cem + Satyagraha	50,00 €	58,00 €
Cem + Nigrizia	43,00 €	51,00 €
Cem + Gaia	38,00 €	48,00 €
Cem + Dada	50,00 €	56,00 €
Cem + Qol	37,00 €	49,00 €
Cem + Missione oggi	45,00 €	54,00 €
Cem + Carta	115,00 €	140,00 €



**45° CONVEGNO NAZIONALE
CEM MONDIALITÀ**
Viterbo 24 - 29 Agosto 2006

TRA BENE E MALE?

Il conflitto negli immaginari dell'educazione

Relatori
**ANNAMARIA RIVERA,
GABRIELE MANDEL KHAN
e ALUISI TOSOLINI**

più 13 laboratori

Lo scontro dei simboli che da qualche anno andiamo denunciando è oggi diventato così evidente da imporsi all'attenzione di tutti per la sua gravità. I simboli hanno una forza dirompente e rappresentano l'ABC di ogni immaginario. In una società complessa come la nostra, tutto appare relativo, parziale, confuso proprio a causa dell'assenza di ogni paradigma. Il vero potere occulto che sembra orientare le scelte (etiche, politiche, economiche) delle persone viene ad essere appunto l'immaginario. Di qui la lotta quotidiana per l'occupazione mediatica dell'immaginario per poter condizionare gli orientamenti dell'opinione pubblica. Neanche la scuola, né il mondo della formazione e dell'informazione sembrano più in grado di porre un rimedio come agenzia di contropotere perché anch'essi appaiono travolti dalle logiche perverse e pervasive del marketing (pseudo)educativo e dello strapotere mediatico. Che fare? Con la nostra proposta ci tuffiamo nel mezzo della mischia, nell'occhio del ciclone... per cercare di non subire la realtà come inesorabile fluire del destino ma contribuire attivamente alla determinazione di ciò che è bene e di ciò che è male, facendo leva sulla cultura del conflitto e sulla sua presenza (ora come risorsa, ora prevalentemente come tabù) negli immaginari dell'educazione.

Sede del convegno
Viterbo, Domus la Quercia

Costo giornaliero di vitto e alloggio:

pensione completa
stanza doppia € 50.00
stanza tripla e quadrupla € 45.00

Mezza pensione
Stanza doppia € 35.00
Stanza tripla e quadrupla € 32.00

Camping € 13.00 (esclusi i pasti)

Quota di iscrizione al convegno:
adulti € 95.00
giovani fino a 21 anni € 60.00
bambini (da 6 a 12 anni) € 45.00

Segreteria organizzativa:
CEM/Mondialità
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Tel. 030.3772780 int. 243
Fax 030.3772781
E.mail: cemsegreteria@saveriani.bs.it

Pieghevole con il programma completo
e scheda di iscrizione
nel prossimo numero della rivista