

cem

Mondialità

Il mensile dell'educazione interculturale®

LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA

**FINO
AL MARTIRIO**

**I cambiamenti
delle famiglie
migranti**

**Il Cristo
dell'induismo tra
Yogi e nonviolenza**

**Conflitti
dimenticati**

**Libri che
danno gioia**

Sommario

n. 1 / gennaio 2006

Editoriale

Anno nuovo, ascolto nuovo
Brunetto Salvarani

Intercultura fase 2

in famiglia

I cambiamenti delle famiglie
migranti
Rita Vittori

scuola dell'infanzia

Il coraggio dei bambini
Cristina Ghirelli

scuola primaria/elementari

Quale resistenza
Lucrezia Pedrali

scuola secondaria di I grado

Pura dinamite
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

scuola secondaria di II grado

Resistere per esistere
Antonella Fucecchi

università

Differenza culturali e processi
educativi nelle scuole
multiculturali
Francesca Gobbo

schermi scene e scenari

Teatro e identità
Nadia Savoldelli

nel territorio

La biblioteca plurilingue
Lorenzo Luatti

internet new media

E-learning in prospettiva
interculturale
Aluisi Tosolini

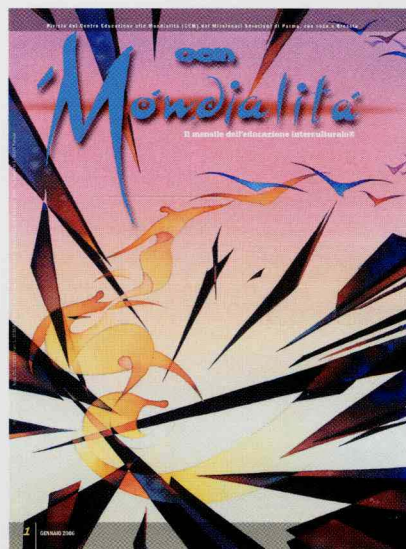
arte e dintorni

Pessoa, Picasso e noi
Carlo Baroncelli e Arnaldo De Vidi

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

L'Unesco sulla diversità culturale
Alessio Surian



immigrazione

Le banlieu dell'esistenza
Franco Valenti

chi dite che io sia?

Tra Yogi e nonviolenza.
Il Cristo dell'induismo
Brunetto Salvarani

la scuola che vorrei

Tre domande a E. Favoino
a cura di Giuseppe Biassoni e Patrizia Zocchio

spazio dibattiti

IRC e dialogo cristiano-islamico
Alessia De Rossi

caritas

Conflitti dimenticati
a cura di Paolo Beccegato

novità e bibliomondo

a cura della Redazione

dallo csam

Altre poesie resistenti
a cura della Redazione

spazio cem

La Libreria dei Popoli
a cura della Redazione

la pagina di... a. de vidi

Il capodanno della grande
tribù rettilinea

la pagina di... r. alves

Libri che danno gioia

dossier

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA
FINO AL MARTIRIO

Introduzione

Antonio Nanni

La Rosa Bianca. Resistenza...

fino al martirio
Paolo Giuntella

Noi non taceremo

Stefano Curci

Antologia

a cura di Paolo Giuntella

La Rosa Bianca. Sophie Scholl

Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Percorsi didattici (suggerimenti)

a cura di Lino Ferracin

Labirinternet

a cura di Carlo Baroncelli



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

Il Cem si racconta
Dalla missione alla Mondialità

Quinta puntata

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



Direttore:

Brunetto Salvarani salvarani@saveriani.bs.it

Condirettrici:

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

Segretarie di redazione:

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

Redazione:

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

Collaboratori: Rubem Alves, Fabio Ballabio,
Michelangelo Belletti, Luciano Bosi, Simona
Botter, Paolo Buletti, Stefano Curci, Andrea
D'Anna, Mariantonietta Di Capita, Alessandra
Ferrario, Giuliana Gatti, Francesca Gobbo,
Cristina Ghirelli, Piera Gioda, Stefano Goetz,
Grazia Grillo, Mimma Iannò, Renzo La Porta,
Lorenzo Luatti, Raffaele Mantegazza, Maria
Maura, Oikia Studio&Art, Roberto Papetti,
Margherita Porcelli, Carla Sartori, Nadia Tra-
bucchi, 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
cemredazione@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: cemmondialita@saveriani.bs.it

www.saveriani.bs.it/cem



Anno nuovo, ascolto nuovo

Anno nuovo vita nuova, e nuovi propositi di cambiamento. *Vorrei imparare ad ascoltare.* Perché oggi mi sembra sempre più difficile ascoltare gli altri! Questione che risulta tanto più seria se pensiamo che l'ascolto va considerato uno degli elementi essenziali dell'esperienza educativa, senza il quale è impossibile un reale discernimento. Uno dei più trascurati, peraltro, e dei più complessi da affrontare. Direi che la parola educante sta attraversando una profonda crisi per vari motivi (dall'abnorme proliferazione di messaggi che siamo costretti a subire alla terribile carenza di maestri e testimoni) ma in primo luogo perché non siamo più capaci di ascoltare l'altro da noi, né di ascoltare noi stessi. Il che vanifica ogni ipotesi di educazione alla radice. Esistono due modalità opposte di ascoltare, in una relazione comunicativa. Una consiste nell'impossessarsi dei discorsi dell'altro per porli a servizio della propria tesi e dei propri interessi, senza interessarsi realmente della loro sostanza; la seconda, nel *sentire* l'altro, cercando di capire *da dove* egli parla, andando in modo accogliente verso di lui. La prima, evidentemente, è purtroppo di gran lunga la più diffusa: si ascolta senza davvero *sentire*, fino ad utilizzare l'ascolto (teorico) come alibi per mantenere la situazione immutata, non metterci in gioco e consolidare i malintesi. Fino a frustrare colui che è stato (formalmente) ascoltato, e ha spesso la sgradevole impressione di aver parlato ad un muro. Così la comunicazione, etimologicamente un *mettere in comune*, non avviene, e si producono piuttosto malinconia, rabbia ed autismo.

Il processo educativo e l'invito a maturare una capacità critica, al contrario, non possono che prendere le mosse da una reale apertura all'altro, da una sua lettura il più possibile attenta: il che, in verità, nell'esperienza quotidiana (e per di più in questo frangente storico) non accade quasi mai. Non siamo allenati ad ascoltarlo, l'altro. Lo inchiodiamo volentieri in quattro e quattr'otto ad un'immagine stereotipata, ad un modello preconfezionato...

In un'ottica antropologica, *l'ascolto implica una differenza*. Solo accettando il *rischio* di ascoltarlo, siamo in grado di apprendere dall'altro qualcosa che non conosciamo e potrebbe arricchirci. Non è casuale che la giustizia *giusta* imponga l'audizione dell'indagato oltre che dell'accusa, mentre la giustizia *ingiusta* (delle dittature e degli assolutismi di ogni risma) tende a negare l'ascolto, dato che nega l'altro. E molti detti della sapienza di ogni tempo suggeriscono di non condannare nessuno se non ci si sia trovati nella stessa condizione, senza aver mangiato con lui un chilogrammo di sale, per gli arabi, o senza aver camminato alcune lune coi suoi mocassini, per i nativi americani. Perciò dovrebbe risultare quanto mai arduo giudicare chiunque, sempre! Da un simile punto di vista l'ascolto può essere definito come *il rapporto non giudicante con l'altro*: virtù che rimanda ad un'educazione lunga, faticosa, ad un paziente tirocinio da considerarsi una premessa indispensabile al dialogo e a qualsiasi ricerca della verità.

Educare all'ascolto comporta invitare all'attenzione verso l'altro, il nuovo, il diverso, che vanno compresi nella loro originalità prima di essere giudicati e magari rifiutati proprio in quanto non idonei ad *incastrarsi* nei nostri abituali schemi mentali. Un'accoglienza che comporta un coinvolgimento complessivo della persona nelle sue dimensioni esistenziali concrete: solo così potrà sorgere e diffondersi una sincera *cultura dell'ospitalità*, contro le chiusure (ideali e materiali) che caratterizzano i nostri giorni.

Scrive il monaco Enzo Bianchi: *"Accolta la paura, e con essa la possibilità di cogliere la radicale alterità dell'altro e la propria stranierità, il passo successivo è quello dell'ascolto. Atteggiamento arduo sempre, ma oggi in particolare, perché interculturale, un ascolto che mi permette di cogliere l'altro per quello che è e si narra e non per quello che io credo che sia: ascoltare l'altro è dire sì alla sua esistenza e permettere che le nostre differenze si contaminino e perdano la loro assolutezza. Non si tratta solo di acquisire informazioni sullo straniero, ma di aprirsi al racconto che lo straniero in mille modi fa di se stesso e della propria storia: così l'altro non abiterà più tra noi ma in noi".* □

Le illustrazioni di questo numero, non diversamente attribuite, sono di Pablo Picasso





I cambiamenti delle famiglie migranti

PRIMA PARTE

Famiglie tra memoria e progetto

Comunque vada, l'impatto con la nuova realtà determina una grande fatica: non è facile trovare lavoro, una casa, imparare una lingua, muoversi in una città sconosciuta di cui non si comprende l'assetto. A questo vanno aggiunti i problemi sociali: inserire i bambini a scuola, cercare di instaurare nuovi rapporti di amicizia, orientarsi nei servizi sociali, comprendere i meccanismi burocratici. Anche se si è disponibili a lasciare molte abitudini del proprio paese, non è facile assimilare nuovi modelli, nuove regole di vita. Soprattutto la prima generazione vive la tensione tra la memoria del mondo che ha lasciato, anche con gioia, e la fatica di realizzare un progetto di emancipazione sociale, soprattutto per i figli.

La fatica di molte famiglie si situa nell'oscillazione tra il bisogno di sentirsi sempre più parte integrante del paese ospitante, assumendone anche molte abitudini, e il mantenimento di alcuni importanti aspetti della propria cultura, che fanno sperimentare un senso di familiarità importante.

In questo movimento, le comunità di connazionali possono rappresentare la nicchia privilegiata in cui far rivivere le proprie tradizioni nella stessa forma che avevano al momento del distacco. Esse di-



ventano un supporto indispensabile per affrontare le inevitabili crisi di sconforto che si vivono in alcuni momenti, oppure un luogo di controllo perché venga garantita un certo immobilismo e rispetto della tradizione.

Famiglie in cambiamento

Quali sono i cambiamenti che le famiglie straniere devono affrontare?

Soprattutto per la prima generazione si tratta di una serie di trasformazioni connesse al mutamento di contesto sociale che propone, a volte, modelli di relazioni familiari molto lontani dai propri, se non opposti. Il confronto continuo pone

La decisione di costruire un futuro per i figli in un paese straniero fa vivere alle famiglie una molteplicità di sentimenti: dalla speranza in una vita migliore all'ansia di trovarsi in un territorio con usanze e tradizioni diverse.

La propria storia subisce a volte una frattura, altre volte una svolta, o anche un congelamento per cui si rimane attaccati al proprio paese nel momento della partenza.

E il paese di origine diventa sempre più un paese immaginario e immaginato, luogo di affetti lontani nel tempo e nello spazio. Mentre nella realtà esso cambia e si trasforma, chi emigra custodisce nella propria memoria persone, relazioni, momenti resi più magici dalla nostalgia.

Il proprio paese di origine rimane così un punto di riferimento costante, quasi una stella polare che si trasforma poco alla volta in mito, ma che rappresenta l'origine e la meta del migrante.

le famiglie in una tensione costante tra il comprendere il nuovo contesto e promuovere delle forme di adattamento e il mantenere abitudini e relazioni conformi alla cultura originaria. Ogni famiglia cerca di trovare un equilibrio che assume forme diversificate, più o meno vicine al nuovo contesto sociale e questo cambia nel tempo a seconda del periodo di permanenza e del tipo di progetto di migrazione.

Ovviamente, se il ritorno nella terra di origine è contemplato come obiettivo si cercherà di mantenere molto vive le tradizioni e i ruoli all'interno della famiglia, in modo che al rientro non si subiscano altri traumi. Se invece l'obiettivo della famiglia è di rimanere in Italia, soprattutto i figli interiorizzeranno con più facilità modelli del nuovo contesto che permettano loro di raggiungere una maggiore integrazione.

In questi anni comunque gli studi hanno messo in evidenza alcuni grandi cambiamenti che le famiglie si sono trovate a vivere.

Da famiglia allargata a famiglia mononucleare: spesso le famiglie nel paese di provenienza vivevano all'interno di rapporti in cui le famiglie di origine dei coniugi avevano una doppia funzione di supporto e controllo. Si pensi, ad esempio, a come le pratiche di allevamento tradizionale dei figli passino, attraverso l'aiuto delle donne più anziane, alla giovane madre, che le acquisisce grazie all'esperienza di suocere, madri, zie che si occupano dei figli di tutta la famiglia. La rete di solidarietà intorno alla nuova famiglia dà serenità alla coppia ma spesso impedisce anche i cambiamenti in quanto gli anziani tendono a custodire e tramandare relazioni di tipo tradizionale. Anche la forma di controllo può avere una funzione positiva: in molti casi, alcune forme di violenza sulle mogli vengono limitate o inibite dalla presenza dei familiari, soprattutto della madre. In terra straniera la famiglia si trova, invece, a vivere isolata da una serie di relazioni significative: le giovani madri si trovano a dover affrontare l'educazione dei figli senza la guida delle anziane e in un contesto con modelli educativi diversi. Si pensi anche al rapporto con il pediatra: in molti paesi la cura delle malattie avviene

con pratiche tradizionali che qui non possono essere applicate, anche solo per mancanza del materiale necessario (piante, erbe, oggetti ecc.), e quella del medico è una figura cui si ricorre solo in casi gravi. Molte mamme fanno riferimento a compatriote più anziane che svolgono il ruolo materno: aiutano a orientarsi tra nuovi e vecchi modi. Ma quando la giovane madre è sola e non ha una comunità di riferimento può sviluppare forme depressive anche gravi. È ancora usanza, in famiglie comunque agiate, che le donne vadano a partorire nel proprio paese, dove sono accudite solitamente dalla madre, o che la madre venga in

La mia famiglia

La mia famiglia è incontabile
ho fratelli in tutte le parti del mondo
la mia sposa vive in tutti i continenti
mia madre la trovi
in Oriente e in Occidente
i miei figli sono tutti i bambini
dell'universo
mio padre sono tutti gli uomini
degni di amore...
Perché piangere per l'amore
di una sola donna?
perché ridurre il mondo
a un focolare
perché attaccarsi ad una via,
a una città, a una patria?
Perché attaccarmi a me stesso?
Oh! bandiere,
ornate il mio cammino
Oh! musiche, ritmate i miei passi
Oh! coppie, venite perché io danzi
e possa conoscere tutti
i miei parenti.

Solano Trindade



Italia per assistere la figlia nei primi mesi dopo il parto.

Il ruolo di nonni e zii in altre culture è ancora molto forte, sono loro che spesso si occupano del bambino, sono loro a raccontare storie e leggende, loro che insegnano a diventare donne o uomini. Per questo la solitudine rispetto alla famiglia lontana può diventare molto acuta, anche se oggi il telefono e le e-mail possono, in qualche modo, alleviare tale dolore.

Nuovi ruoli tra i coniugi: l'arrivo in Italia pone i coniugi nella condizione di modificare, in una qualche forma, i propri ruoli. Il confronto con un contesto dove la donna, indubbiamente, gode di maggiore libertà e opportunità lavorative, stimola in parecchie famiglie una revisione dei rapporti. In molte situazioni è la donna ad avere un lavoro, come badante o collaboratrice domestica, mentre il marito può essere disoccupato o continuare a stare nel paese di origine. In questi casi si assiste ad un ribaltamento delle relazioni tradizionali: è la moglie a mantenere la famiglia e ad avere un nuovo potere, mentre il marito, trovandosi in un ruolo subalterno, può cadere vittima di malattie psichiche o mettere in atto comportamenti violenti nei confronti dei familiari.

A volte è il marito stesso, soprattutto se inserito da anni in Italia, ad aspettarsi comportamenti emancipati dalla moglie, che invece continua ad avere come riferimento modelli tradizionali. In entrambi i casi si può assistere ad un cambiamento delle relazioni tra i coniugi improntate a collaborazione su un piano più paritetico, diventando fonte di soddisfazione per entrambi. In altri casi la resistenza in uno dei due coniugi può portare a conflitti o, in casi estremi, anche a separazioni e al ritorno nel paese di origine del coniuge con minori opportunità lavorative. □



**Non si può allevare un bambino da soli,
ci vuole il villaggio intero.**

(Proverbio africano)

Il coraggio dei bambini

Sembra essere il tempo della richiesta di perfezione, della gara di "performance d'alta qualità", della sfrenata competizione per il titolo di "primo" (non importa di cosa). È una corsa al soddisfacimento del bisogno di apparire più che a quello dell'essere e del divenire. Se da un verso v'è una ricerca di "pseudoprogresso" in campo educativo, dall'altro vi sono da parte di colleghi, genitori e bambini, continue manifestazioni di ansie, paure, incoerenze, solitudini, disagi sia sul piano metodologico sia su quello relazionale. Sempre più spesso mi trovo a pronunciare la frase "poveri bambini", non certo con riferimento alla mancanza di cibi e mezzi, ma per i loro bisogni emotivi disattesi, quali: ridere spontaneamente senza una organizzata condizione e/o ragione, piangere e sfogarsi senza sentirsi giudicati come fragili o peggio buffi, giocare di più e liberamente senza l'ansia di dimostrare abilità particolari, imparare ad innamorarsi della conoscenza non della competizione nozionistica. Dunque questo sconosciuto e temuto "bambino di oggi", ricco di competenze tecniche e cognitive, povero di competenze emotive e affettive, ha urgente bisogno di ascolto e non di interpretazioni, di sostegno e non sostituzione, di allegria e speranza e non di terrorismi igienico-sanitari, ambientali e sociali. Ha bisogno inoltre di entusiasmanti scenari futuri e non di prospettive ciniche volte a grige e vacue conquiste personali e sociali. Fortunatamente in generale i



Pietro (5 anni): "Appena nato ho pensato: chissà se prenderò mai un aereo!".
Alice (5 anni): "Sono uscita e ho visto il dottore, mamma e papà che ridevano felici perché ero nata!".

bambini sono coraggiosi e più forti di quello che noi adulti pensiamo, sono forti proprio della loro essenziale semplicità, della loro spontanea capacità di condire d'immaginazione la routine quotidiana, arricchendola con simpatiche e intelligenti risposte di adattamento alla realtà. I bambini, anche nelle più sfortunate condizioni hanno il coraggio di raccontarsi, di sorridere, di cantare, di gridare e ribellarsi per farsi ascoltare. Ci vuole un mostruoso, organizzato e costante impegno degli adul-

ti per neutralizzare la voglia e la gioia di esistere di un bambino! Insegnanti e genitori insieme possiamo agire imparando dal "coraggio dei bambini" e con loro "ridisegnare" un'idea di scuola come sede di reale diritto ad una qualificata istruzione, come luogo vissuto di scambio di mutui insegnamenti, di condivise azioni di "resistenza" contro l'assuefazione al disagio e al precario, come risorsa di relazioni valorizzanti e formative.

Narrazione autobiografica. Vorrei indicare, tra le esperienze didattiche significative, la narrazione autobiografica, che a mio avviso aiuta i bambini ad esercitare la capacità di "ricognizione interiore", provando a ricostruire con ipotesi e reali ricordi la propria storia, le consapevolezze maturate nel presente e le possibilità immaginate per il futuro.

L'intervista. L'attività dell'intervista è "individuale": un bambino con l'insegnante. Si tratta di un'esperienza educativa che i bambini amano molto; si svolge *in itinere* nell'arco di tempo relativo alla soggettiva esigenza di ogni bambino e in uno spazio calmo e riservato che favorisca l'ascolto e l'empatia. L'insegnante prende nota, mentre ascolta il bambino che narra secondo la propria memoria "reale o emotiva", accaduti e vissuti da prima della nascita ad oggi. Alcune nostre surreali domande potranno stimolare i bambini durante la narrazione (per esempio: *Ti ricordi cosa facevi o pensavi "nella pancia" della mamma?*). Infine i vari racconti saranno letti in gruppo dall'insegnante, per riascoltarli e condividerli con i compagni. Sarà fondamentale rispettare le risposte dei bambini, per stravaganti o irreali che possano sembrarci; e non porre domande precise su fatti o persone che potrebbero evocare sofferenze o indurre falsate riletture relative a delicati vissuti e situazioni, come nel caso di bambini adottati, o figli di genitori separati, o orfani, ecc..



È alquanto complicato decidere a cosa o per cosa resistere.

La funzione della scuola, e quindi quella dell'insegnante, si gioca da sempre sulla necessità di consolidare, rivitalizzare, conservare e trasmettere la cultura, nel senso della memoria e della tradizione e di mantenere nel contempo i ruoli sociali nel senso della stabilità, così come essa viene interpretata di volta in volta dal potere.

Quale resistenza

I docenti, nel loro ruolo di mediatori fra soggetti in apprendimento e la realtà, si trovano a dover discriminare cosa e quanto trasmettere in ordine alla conoscenza, ma anche a definire come e in rapporto a quale idea di cittadino futuro educare. Viene cioè richiesto alla scuola, nello stesso tempo, di mantenere e trasmettere cultura e di operare per il cambiamento.

I mutamenti rapidi che negli ultimi anni sono avvenuti sulla scena del mondo, l'evoluzione sociale che è andata nella direzione di una maggiore complessità, le mutazioni nel campo delle scienze e quindi delle discipline hanno portato ad una diffusa ansia di trasformazione che pervade il mondo dell'educazione. La risposta a tale ansia sembra provenire dalla insistente affermazione di alcuni *miti* che trasversalmente si rincorrono e investono il mondo della formazione in generale.

Uno dei miti più forti è appunto quello del *cambiamento*, di per se stesso, indipendentemente da ogni processo di analisi e decostruzione: il cambiamento è visto come evoluzione positiva, come necessità assoluta.

Altri miti sono quelli rappresentati dal *sapere tecnologico strumenta-*



le, dalla valutazione, dalla certificazione delle competenze. Nessuno di questi miti ovviamente costituisce di per sé ragione di resistenza. Sono necessari il cambiamento, la valutazione, le competenze, la tecnologia. Ciò che crea disorientamento in chi opera nella scuola secondo i tempi e i modi dell'educazione, è la mancanza di riflessione e di pensiero fondativo che ricollegli questi processi ad uno sfondo complessivo.

Ciò che si percepisce con disagio è il senso di contingenza e la visione strumentale che accompagna l'introduzione del *nuovo* (e che, in quanto tale, dovrebbe essere as-

sunto per permetterci di vivere all'altezza dei tempi). È questa richiesta esplicita di adeguamento, di modellamento al contingente che necessita di resistenza, intendendo per resistenza il desiderio di riprenderci dei tempi adeguati per riflettere sul presente e sul passato in funzione di un futuro che possiamo solo immaginare. Si resiste quindi all'idea che si possa ridurre l'educazione ad un conformismo banale e privo di contesto. Si resiste al cambiamento, se per questo si intende la dimenticanza di saperi che si sono consolidati attraverso il pensiero di innumerevoli generazioni precedenti. Si resiste all'idea che immediatamente l'educazione debba essere intesa come risposta alle richieste contingenti del modello socio-economico. E si resiste ripensando alla scuola come luogo di orientamento attraverso i saperi, luogo in cui si incontrano i bisogni di conoscenza e le risposte che l'ambiente può offrire attraverso la cultura costruita nel tempo.

Il valore della conoscenza non coincide con quello del suo successo momentaneo. Il pensiero e le idee necessitano di rielaborazione soggettiva per tradursi in conoscenza e l'orizzonte entro il quale dare spazio al pensiero critico, libero, deve essere sempre più allargato.

I riferimenti alle circostanze che la scuola sta attraversando sono evidenti. L'affannosa rincorsa al cambiamento sembra avere determinato una trasformazione riconducibile più ad una operazione di ingegneria scolastica che di ripensamento critico. Si sta sviluppando una raffinata capacità di dissezione su singole questioni di tecnica educativa attraverso l'utilizzo di un linguaggio settoriale assai specifico. Ma viene da chiedersi quanto tutto ciò sia stato elaborato

to, filtrato e negoziato. Viene da chiedersi se il compito della scuola debba essere solo quello di elaborare strategie efficacissime per rispondere alle domande che provengono dalla società nel suo complesso o se debba essere anche quello di *cambiare* il tipo di domande. O quello di ascoltare le domande che non trovano ascolto altrove. La capacità di ascoltare si accompagna a quella di sostare, di vivere anche momenti di silenzio e di riflessione, di restare in contatto con sé e con gli altri evitando, per quanto possibile il desiderio di rimozione e di fuga (in avanti, forse) per non incontrare mai davvero ciò che è intorno a noi e ci interroga.

Una scuola resistente

Resistenza è anche pensare ad una scuola come luogo di promozione della conoscenza che si ripensi nella dimensione della essenzialità e che abbia le caratteristiche della pluralità, della *interpretatività*, della attenzione al contesto e al territorio, aperta a tutte le altre possibilità. Una scuola difficile e, in questo senso, resistente. I bambini e le bambine che incontriamo nelle nostre scuole hanno bisogno di incontrarsi e di confrontarsi con aspetti della cultura "alta". La necessaria essenzialità che si impone nella definizione dei contenuti dei saperi, non significa banalità o minimalismo. Al contrario: i contenuti proposti necessariamente assumono valore paradigmatico della conoscenza, e quindi, a maggior ragione, dovrebbero essere pensati in funzione della loro significatività e pregnanza. Nella scuola di tutti deve essere riportata la cultura importante, proprio per resistere all'idea che, per educare ai bisogni del tempo corrente, alla maggioranza basti una qualche forma di addestramento, riservando la cultura importante ad altri luoghi.

La pedagogia è da sempre forma di pensiero e di sapere a vocazione universale. Non può ridursi a luogo di elaborazione o di legittimazione del pen-

siero unico. Come del resto la scuola, da sempre luogo per eccellenza dell'educazione, non può assistere alla migrazione altrove del sistema educativo. Non si tratta di avversare *le novità* come presa di posizione pregiudiziale, ma di tenere sempre presenti gli elementi di ambivalenza che contengono, di essere consapevoli delle zone d'ombra che tendono a divenire sempre più latenti, e quindi più insidiose, ogni qualvolta si enfatizzi senza rielaborazione (appuntamento mitizzando), tali idee.



borazione (appuntamento mitizzando), tali idee.

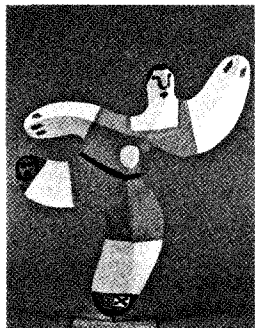
Ciò cui si deve resistere è ancora una volta la tentazione di unilateralità, di sicurezza e stabilità; resistere alla tentazione di credere che la professionalità dell'insegnante si possa misurare solo in base alla rapidità di adattamento ai modelli intellettuali (ma anche affettivi e comportamentali) che l'istituzione propone come *innovativi*. In realtà l'intelligenza educativa è quella che permette di partire da un punto di vista, riconoscendone la parzialità, e di guardare oltre lo schermo dell'immediato contingente. Resistere è probabilmente mantenere la capacità di dubitare e di pensare, sia nell'educazione che nella vita quotidiana generale. □

Resistenza

Scopri di più su una persona in un'ora di gioco che in un anno di conversazione. (Platone)

I bambini e le bambine attivano una forma di resistenza tenace e straordinaria all'insensatezza degli adulti (spesso mascherata da ragionevolezza, naturalmente!)

L'uso dello spazio esterno, fuori dalle pareti anguste delle aule, diventa occasione di mille giochi ed esplorazioni. L'attenzione degli insegnanti è rivolta essenzialmente alla prevenzione di possibili incidenti e quindi l'intervento è sovente connotato da dinieghi e proibizioni. Il bisogno dei bambini di esplorare lo spazio, di integrarsi con gli elementi naturali del giardino (bassi alberi e cespugli) è assai più forte di qualsiasi proibizione. Rametti, sassi, foglie, mucchi di terra diventano gli elementi che delimitano le tane sotto i rami più bassi e frondosi e segnano il passaggio dallo spazio abitato dalla logica dei grandi allo spazio contrassegnato dalle infinite possibilità, dove le storie prendono forma e si raccontano attraverso le parole e il corpo che gioca. Sono racconti che non si esauriscono in una sola occasione, ma talvolta durano giorni, con invenzioni e adattamenti progressivi; è uno spazio dal quale gli adulti sono necessariamente esclusi, ma che testimoniano la resistenza con la quale bambini/e difendono il bisogno di giocare senza la mediazione delle cose-giocattolo, in un rapporto diretto con l'ambiente.



Pura dinamite

**"I giovani non sanno"
"I giovani non capiscono",
"hanno perso i valori
e vorrebbero
tutto comodo"...**

L'elenco potrebbe essere molto lungo e, per alcuni aspetti, circostanziato: mi riferisco alle frasi che fanno da corollario ai discorsi di quanti rifiutano di identificare la contraddizione quale molla essenziale del sapere. Il confronto con l'adolescenza diviene sbando generazionale puro. Eppure un'idea di umiltà dovrebbe farci percepire la precarietà del nostro percorso, il sentirci soli e parte di un tutto dovrebbe segnalarci la possibilità affatto remota di vivere difficoltà relazionali. Inoltre, davanti alle metamorfosi adolescenziali, l'atteggiamento dei più non è d'analisi e d'ascolto, bensì di giudizio: un giudizio a volte paranoico, supportato da "fatti certificati" molto poco attenti all'insieme dei fenomeni, a volte di mancata alterità, a volte di scarsa tolleranza della diversità.

L'età dell'adolescenza

A noi sembra che l'età dell'adolescenza sia - con tutti i pregi e difetti che ne conseguono - un "non luogo", uno spazio nel quale la natura gioca a decontestualizzare per lasciare campo ad esperimenti e simulazioni che andranno a rifondersi nel "individuo nuovo". Si configura in tal senso una situazione plastica dove tutto è possibile perché attinente al virtuale; un virtuale che tutti noi possediamo ma che viene amplificato a volte a dismisura da percezioni parziali, da entusiasmi smisurati, da identificazioni totali. È l'età dove il sacrificio può essere totale, gli ideali pervadono l'io, il misticismo religioso e pagano trova accogliente dimora tra una verginità di valori ed una purezza di relazione. È in quest'epoca che può maturare il senso d'incoerenza, la vergogna del reo come l'ideale di giustizia: convivono alla pari solidarietà e cinismo, menefreghismo ed "I care". Senza esagerare né mistificare, l'adolescenza si caratterizza come pura dinamite: oscura da comprendere, difficile da tutelare e contenere.

mostra difficile da gestire; questo ruolo ci fa "misurare" quanto è cambiato della nostra vita, proprio a partire da quel serbatoio d'ideali che noi eravamo; ci proietta in una guerra dove non possiamo scegliere momenti e campo, dove i figli hanno bisogno di "uccidere" i padri (generalmente metaforicamente parlando) ed i padri di difendere scelte e credibilità.

Eppure è proprio in questo "non luogo" che si prova il distacco e la voglia di non mollare gli ormeggi, ci si misura con il sociale "alla pari" spendendosi in prima persona.

È in questo spazio che nasce l'ideale, "la Rosa Bianca" che sbatte in faccia il qualunquismo degli incoscienti ed incoerenti, i movimenti pacifisti stanchi d'idealizzare la "non guerra", i disobbedienti infuriati dalle frustrazioni in cui sovente la società rinchiude i più deboli.

È una vera follia non cercare di costruire punti d'incontro, di offrire opportunità perché questa energia diventi linfa vitale nel nostro tessuto sociale: il messaggio antimafia di Locri ha messo in luce la parte migliore del nostro Paese ed il valore di chi ha il diritto di sperare e deve trovare spazio per poterlo fare. Non comprendere che l'adulto con il suo esistere, essere modello, è parte integrante di questo processo può essere molto pericoloso, perché dietro l'arrendersi ed il rinunciare alla coscienza si

nasconde il vuoto. E dietro il vuoto i sassi dal cavalcavia, le sfide con la morte, la ricerca di facili strade, così comode all'imbocco e distruttive nel prosieguo.

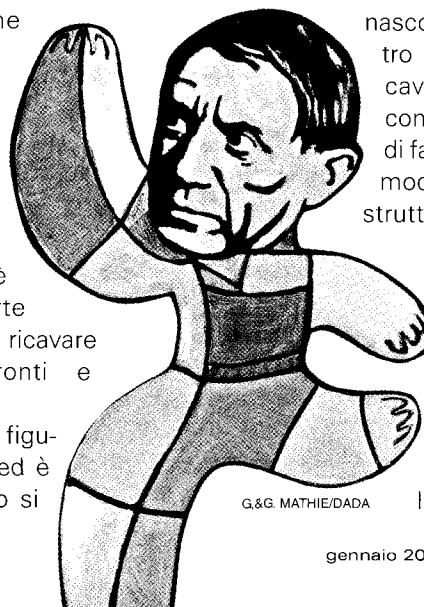
La dinamite è utile nelle cave per recuperare il granito oppure per costruire strade, ma può assumere l'orrore dell'urlo fanatico e dell'impotenza. ☐

Il ruolo dell'adulto

Come insegnanti della scuola secondaria di primo grado, noi percepiamo l'avvio, la nascita di questo percorso che va di volta in volta a strutturarsi nell'arco dei tre, quattro anni successivi.

Il ruolo dell'adulto, nelle varie funzioni e mansioni, in questo percorso non è neutrale; siamo parte dello specchio da cui ricavare informazioni, confronti e comportamenti.

In tal senso si parla di figure credibili d'adulto ed è un ruolo che spesso si



G.&G. MATHIE/DADA



Resistere per esistere

La pedagogia della resistenza è l'unica forma di educazione possibile in alcune congiunture storiche, ma ha anche le caratteristiche richieste ad ogni forma di educazione: in un certo senso non si può educare se non a resistere. In particolare nasce da una forma di indignazione, "dal rifiuto netto nei confronti di uno stato di cose, di un determinato ordine socio economico, delle sue conseguenze sanguinose su milioni di esseri viventi, umani e non, e dalla prospettiva di un suo possibile superamento radicale".

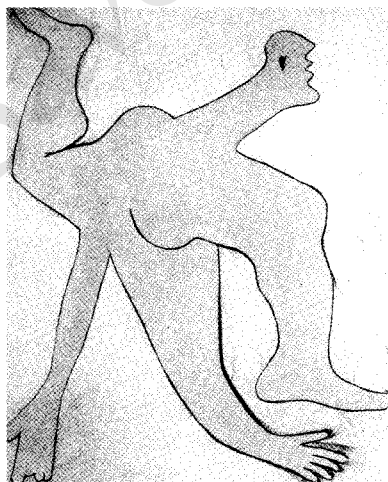
Una educazione alla responsabilità capace di utopia

La riflessione teorica più avanzata sulla pedagogia della resistenza è stata elaborata da R. Mantegazza che ha dedicato a tale orientamento uno studio articolato e complesso: *Pedagogia della resistenza. Tracce utopiche per educare a resistere*, Città aperta, Troina (EN) 2003.

Resistere significa opporsi alla rassegnazione fatalistica, all'ossequio conformista alla mentalità dilagante; tutti i sistemi sono alla ricerca del consenso, dell'approvazione, tendono a formare cittadini ben educati, a spuntare le armi dello spirito critico. Il sistema fornisce in cambio letture rassicuranti e contenitive della realtà, garantisce un orizzonte di senso vigilato e sicuro, mette al riparo da inquietudini ed interrogativi pericolosi per l'ordine costituito.

Resistere significa, allora, favorire il risveglio, smascherare i dispositivi

La pedagogia della resistenza nasce da una forma di indignazione, dal rifiuto netto nei confronti di uno stato di cose, di un determinato ordine socio-economico, delle sue conseguenze sanguinose su milioni di esseri viventi.



condizionanti che sono in atto in ogni tipo di educazione, pedagogia resistenziale inclusa; una seria attività di resistenza ha inizio con la decodificazione dei linguaggi del dominio e si prefigge di produrre codici e linguaggi alternativi, ma è aperta anche alla propria decostruzione.

Ha, dunque, inevitabilmente, immediate ricadute politiche: educare alla

resistenza nei tempi attuali e nel nostro clima culturale significa formare un io *selettivo*, capace di non arrendersi alle seduzioni del profitto, un io *sobrio*, capace di limitarsi e di trovare nel limite scelto non una frustrazione, ma l'esercizio sovrano della rinuncia consapevole. Un io *responsabile*, capace di sostenere il peso delle scelte di campo, un io non narcisista ed autoreferenziale, ma *relazionale* ed *empatico*, un io capace di apprezzare il recupero dei tempi del sacro, del riposo, della creatività contro ogni colonizzazione ed omologazione. La strategia resistenziale è non violenta perché oppone alle ragioni della forza, la forza della ragione e del senso di giustizia, la partecipazione al dolore e la speranza utopica, ma necessaria, di superarlo. Ha, soprattutto, il coraggio della denuncia e della protesta.

Esempi di educazione alla resistenza sono tutti gli esercizi di spirito critico, tutte le posizioni non allineate, sono gli smascheramenti, le denunce dei meccanismi nascosti che stritolano la libera volontà ed il libero arbitrio.

I sei presupposti della pedagogia della resistenza

Mantegazza individua sei campi che definisce "archeologia" della pedagogia resistenziale.

■ **Il dolore** dell'uomo, della donna, del bambino, della pianta che nel lamento e nel grido e nel silenzio dell'indiciabilità esprime la richiesta di un ampliamento di senso, di un apertura di orizzonte di significato; la pedagogia resistenziale è interpellata soprattutto dal silenzio della sofferenza che non trova voce per esprimersi e il suo compito è "far esplodere i dolori inconsapevoli che si annidano nei silenzi di chi non parla non perché non voglia farlo, ma perché non ha parole per farlo".

■ **La giustizia:** il dolore del giusto che soffre, Giobbe, apre la strada alla questione della giustizia. La fame e la sete di giustizia sono un requisito essenziale per il resistente che agisce ed interviene con l'intento di ripristinare un ordine turbato che provoca quel "dolore supplementare" causato dallo sfruttamento, dalla sopraffazione, quel sovrappiù di sofferenza che i potenti e i prepotenti scaricano sull'orfano, la vedova, il vecchio, il malato, il debole. Questo è "un dolore eliminabile con opere di giustizia"; è frutto di un peccato non individuale, ma *strutturale* dovuto a sistemi politici ed economici iniqui e perversi.

■ **Il dominio** inteso come superamento del potere perché si impone annullando quelle reti di relazioni che pure il potere crea, dominio inteso come idolo cieco che si spacca per il Tutto e provoca alienazione, espropriazione (in senso marxiano) e mortificazione, con l'annullamento del soggetto (Auschwitz) prima umiliato e, suo malgrado, reso partecipe del proprio processo di disgregazione ed annientamento. Denunciare, smascherare quella rete di complicità silenziose che il domino sa tessere con sapienza, con tecniche paternalistiche e maternali è il principale fine che motiva la pedagogia della resistenza.

■ **Il soggetto** sedotto, usato, nullificato e poi eliminato, è invece capace di autoriflessione, di operare una spietata disamina di sé e una contestazione del dominio. La pedagogia della resistenza promuove soggettivazione, è creazione di soggetti che lottano per la verità e la felicità.

■ **Verità e felicità:** il nesso non è scindibile, perché la verità di cui si parla non è un oggetto astratto, ma è radicata nella storia, nel passato e aperta al futuro, è la verità che si fa strada e trova nella aspirazione alla felicità il suo fine. La felicità è il "grande sfondo utopico" della pedagogia della resistenza che intende formare uomini e donne che, pur non felici, sono capaci di credere nella possibilità che la

felicità esista. Non la felicità privata, egocentrica, ma quella di tutti, condivisa, comunicabile.

Per una antropologia della resistenza

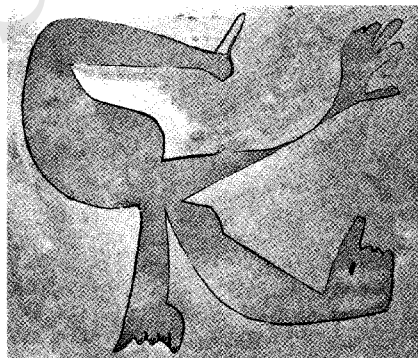
Sono undici le figure o costellazioni che fondano la pedagogia della resistenza:

■ la nostalgia della "beatitudine" perduta che tiene viva la memoria;

■ la presenza come espressione della scelta di essere nati e di esserci;

■ l'opposizione come reazione prima istintiva e poi politica alla insopportabilità della sopraffazione; la scelta della nonviolenza come elemento costitutivo e distintivo del resistente che elabora strategie di opposizione come il boicottaggio, il commercio equo e solidale, l'obiezione di coscienza;

■ la denuncia come assunzione di responsabilità, smascheramento delle strategie che il sistema pone in atto per assopire le coscienze;



Esempi di educazione alla resistenza sono tutti gli esercizi di spirito critico, tutte le posizioni non allineate, le smascheramenti, le denunce dei meccanismi nascosti che stritolano la libera volontà ed il libero arbitrio.

■ il rituale inteso come festa e memoria è lo spazio resistenziale che "scandisce il tempo della liberazione ricordando le liberazioni parziali (p. es. il Primo Maggio e l'Otto Marzo);

■ la trasformazione del reale attraverso il lavoro, non solo dannazione, ma partecipazione e il gioco che con il suo "come se", apre la strada alle utopie possibili;

■ il gesto e l'urgenza di rallentare la folle corsa tecnologica ed economica disumanizzante come forma di opposizione ad ogni ulteriore forma di sfruttamento della natura, per riportare la scienza al servizio dell'uomo;

■ l'allentamento, cioè il recupero di un tempo proprio, la pace sabbatica e il riposo affrontati con un atteggiamento di decontrazione e distensione, per recuperare senso ed energie;

■ il nascondimento e il pudore sono gesti resistenziali di separazione, necessaria presa di distanza per vincere il narcisismo, la tentazione di sentirsi indispensabili e ricavarsi uno spazio bianco nel quale sentire di essere e basta;

■ il tramonto come esperienza di congedo, come consapevolezza che il lavoro è compiuto, il nostro ruolo è finito; l'educatore sa che è il momento di partire, di lasciare lo spazio all'altro, di liberarlo della propria ingombrante presenza. È la consapevolezza della relativizzazione della pretesa eternità di ogni progetto educativo;

■ l'utopia come grande sfondo di senso della pedagogia della resistenza alimenta un immaginario fatto di speranza, anzi in questo è sommamente rivoluzionaria, perché cerca di attuare la dimensione sovversiva della speranza.

La pedagogia della resistenza è *in progress*, pronta ad evolvere e mutare, così come mutano le condizioni che la motivano, anzi essa lavora "al suo stesso annullamento; questa è la dimensione più profonda del suo aspetto resistenziale". □



Differenze culturali e processi educativi nelle scuole multiculturali

Sesso, nelle loro testimonianze, gli insegnanti si descrivono come *incontrati* dalla differenza dei nuovi alunni sempre più numerosi nelle scuole italiane: si tratta di un incontro problematico, poiché tale differenza è percepita come "imprevisto" dalla cultura e dalla organizzazione scolastica. Di fronte alla differenza-come-imprevisto, i nostri abiti mentali, le nostre assestate aspettative trovano un ostacolo che però può rappresentare anche un'occasione per cercare le ragioni dello "spiazzamento" che proviamo. Se è vero che l'incontro interculturale è innanzi tutto un incontro tra persone, la singolarità e irripetibilità di queste non possono fare a meno di situarsi nella complessa intersezione tra le eredità collettive (religiose, linguistiche, culturali, etniche) entro cui ciascuna di loro è nata e attraverso cui è stata inizialmente educata in famiglia, e altre eredità collettive apprese o insegnate successivamente. Per questo la disponibilità ad ascoltare, come pure le domande e le forme dell'incontro – nostre e degli altri – risultano sempre mediate dalle "lenti" che il processo di inculturazione (e cioè l'educazione prima di ogni scolarizzazione, ma anche l'apprendimento permanente e quotidiano che dura tutta la vita) ci ha fornito¹.

Da questa prospettiva riconosciamo anche che a scuola si incontrano, e si intersecano, diverse "educazioni": quella familiare, quella del contesto di accogliimento, quella della scuola, l'apprendimento indipendente e curioso dei giovani soggetti, e quello che avviene nell'interazione con i loro coetanei.

La teoria della discontinuità

Gli antropologi culturali hanno da sempre studiato il processo di inculturazione, attribuendogli uno statuto pienamente educativo; e, più recentemente, gli antropologi dell'educazione hanno cercato in esso le ragioni del rendimento scolastico negativo delle minoranze². Essi hanno interpretato la profonda e conflittuale *discontinuità* tra la cultura di un gruppo (risultato dell'educazione prima della scuola) e la cultura pedagogica come responsabile sia del cosiddetto insuccesso scolastico tra i gruppi di minoranza, sia del rifiuto degli studenti verso il discorso pedagogico della scuola, sia, infine, dell'indifferenza degli insegnanti per le premesse culturali che orientano il comportamento di scolari e studenti in classe. Seppure fortemente discussa e temperata da ulteriori indicazioni interpretative, la teoria della discontinuità ha avuto il merito di dare giusto riconoscimento e dignità a quei processi educativi che hanno

luogo fuori della scuola e che sono guidati da "insegnanti" che condividono l'ambiente e lo stile di vita di un bambino. Inoltre, ha sollecitato gli insegnanti, e i ricercatori, a vedere gli scolari come membri di gruppi sociali piuttosto che come individui isolati, ma anche a discutere la convinzione che educazione scolastica sia sinonimo di educazione, che avviene prima di tutto e esclusivamente nella scuola. Le ricerche etnografiche hanno messo in luce che troppo spesso il processo e la pratica scolastica ignorano i modi e i saperi insegnati dalla famiglia e all'interno del gruppo, e che le famiglie, dal canto loro, tendono a diffidare della scuola (non senza ragione) e a tenersene lontane. Gli antropologi culturali hanno attribuito un carattere universale al processo di inculturazione, ma nel caso di gruppi marginalizzati, esclusi, oppressi, le loro ricerche hanno un valore aggiunto: farci apprendere e apprezzare saperi e abilità che sarebbero altrimenti ignorati, o addomesticati dagli stereotipi e dal "folklore". □

Riferimenti bibliografici

- Gobbo F., a cura di, *Antropologia dell'educazione. Scuola, cultura, educazione nella società multiculturale*, Edizioni Unicopli, Milano, 1996.
 Saletti Salza C., "La gestione del quotidiano scolastico di alunni rom", in *Quaderni di sociologia*, vol. XLVIII, 36, 2004, pp. 7-29.
 Wolcott H. F., *A scuola in un villaggio kwa-kiutl*, Imprimatur Editrice, Padova, 2004.

¹ Il processo di inculturazione ci ha insegnato i suoni, i comportamenti sociali, i principi morali di quella che, convenzionalmente, *definiamo* una cultura. Nel consegnarci una appartenenza culturale (o etnica, religiosa, linguistica), esso genera, almeno inizialmente, conformismo ed etnocentrismo.

² Poiché i nomi che dovrei citare sono molti, il lettore interessato può trovare maggiori indicazioni in Gobbo (a cura di) 1996. Importante è anche l'etnografia che per prima, e con grande chiarezza, pose la questione della discontinuità educativa e culturale a scuola (Wolcott, 2004). Per l'Italia, vedi Saletti Salza, 2004.



Il laboratorio come incontro
con le nostre memorie,
sogni e desideri che costruiscono
persone e personaggi

Teatro e identità

Global-mente

Quale soluzione è possibile per evitare la *libertà solitaria dell'economia globale* o la *spersonalizzazione dello stato*? La risposta di Touraine è: *dare spazio al Soggetto, come attore capace di costruire la sua esistenza personale in relazione sia alla sua partecipazione al mondo della tecnica e della economia, sia al suo impegno comunitario e sociale*. Ecco una resistenza: piuttosto che soggetto etico, del dovere sociale, un soggetto che si impegna a costruire il meglio della propria vita e si mette positivamente in relazione con gli altri soggetti.

A scuola si recita il Soggetto

La scuola deve innanzitutto formare e rinforzare la *libertà del soggetto*: lo studente non è una pagina bianca da riempire; emozioni, conoscenze e valori fanno già parte del suo bagaglio personale e la scuola deve interagire con questa storia personale. Il sapere non deve limitarsi ai valori e alla cultura di appartenenza, ma dev'essere centrato sulla diversità storica e culturale e sul riconoscimento dell'altro, a partire dalle differenze tra uomo e donna, adulto e giovane, fino ad arrivare alle forme di comunicazione interculturale. Concordo con Touraine quando afferma che la scuola non si deve occupare di formare buoni cittadini e bravi lavoratori, ma di accrescere



le capacità degli individui di essere *soggetti liberi*, attori della propria vita, della propria storia e costruttori della propria società. (Bernardi C., 2001)

Il teatro a scuola

Per capire il valore dello strumento scenico in ambito educativo occorre mettere in rilievo che il teatro nelle scuole è un "fare in prima persona" e non un "veder fare". Il laboratorio scolastico è un teatro nuovo perché abbandona le modalità antiche, e sperimenta nuove vie: non un testo già fatto, ma da creare; non il primato del successo artistico a scapito delle relazioni di gruppo, ma il primato del benessere personale, di gruppo e poi *per contagio* degli spettatori e della comunità.

In un momento sociale così carico di oppressione, fretta, consumo, globalizzazione, conformismi, blob lento e assorbente, il teatro permette uno spazio di resistenza per un'umanità ritrovata. La resistenza ci porta a guardare dentro, a valorizzare la mia umanità, la mia specificità e la mia storia che nasce proprio dall'incontro con le mie alterità, le mie identità, scrivendo varie biografie, per sentirmi nelle somiglianze e differenze, uno-nessuno-centomila...

Da una vita di ragione a una ragione di vita

La scuola dovrebbe mettere al centro il soggetto. La relazione tra la mente e il corpo. Come può farlo? Fu la scoperta dei greci: la "catarsi" mirava alla ragione e alla liberazione (degli ateniesi) dalle distruttive passioni attraverso la rappresentazione di casi che suscitavano pietà e terrore. Ora ci sono la televisione e il cinema per rappresentare storie, creare personaggi eroici con cui identificarsi. Il teatro si è trasformato in luogo di verità ed esperienza di real-

tà. Se *agito* in prima persona, aiuta a realizzare gli itinerari personali e la vita di gruppo. Per questa sua unicità di connettere l'immaginario e l'emozione dei mass media, la parola e la concretezza del corpo in relazione con altre persone in uno spazio reale, il teatro è il mezzo di comunicazione della nuova scuola. Non una disciplina da aggiungere alle altre. Ma un metodo di formazione.

Essere *non*

Il personaggio in scena sul palcoscenico è, ma l'attore che gli dà volto e voce è *non*, così come la presa sullo spettatore fa leva proprio sul gioco di *essere non* mediante l'immedesimazione. In particolare per il bambino o il ragazzo questa attività ha il valore di un gioco, il gioco della interpretazione delle parti in cui vive la vicenda dei vari personaggi. Egli partecipa per il suo eroe, nella finzione immaginativa rischia con lui e con lui attende che il groviglio della situazione si scioglia. Per comprendere questo suo eroe egli estende se stesso al di là del proprio io, presta il suo all'io di altri e diventa così capace di sapere come si sentono questi altri; nello stesso tempo però, riesce ad assumere in sé e a fare propri certi aspetti nuovi della personalità degli altri per arricchire la propria (Rostagno R., Pellegrini B., 1975). In tal modo viene attivata l'area del *transfert*.

Il gioco delle parti

Come nel sogno, l'apprendimento a mettere in scena fornisce il modello di una spontanea scomposizione della personalità in un gioco delle parti, tanto più proficuo per il soggetto quanto più vicino ad un'assemblea parlamentare autenticamente democratica. Così il dispositivo teatrale è funzionale soprattutto a quell'*età incerta* - l'adolescenza - in cui più che mai è vivo l'*Essere non*: non più bambini, non ancora adulti. Allora fare teatro è importante area transizionale tra

molteplici possibilità, *assaggi di identità*, si potrebbe dire, e oscillazione protetta tra punti di vista diversi, mobili ed elastici. Gli adolescenti, meglio se di varie culture, che in gruppo fanno teatro, lavorano in comune, il che è utile perché li tiene insieme e perché costituisce un parametro a cui riferirsi. In questo modo hanno la possibilità di conoscersi, capire quanto i loro disaccordi personali possono ostacolare il lavoro, per es., di uno spettacolo (Harris M. 1981). In questa luce, lo scambio e il gioco dei ruoli che il teatro è in grado di offrire, riveste un'importanza fondamentale nel lavoro con gli adolescenti.

Identità

La maschera, il trucco, la finzione, il travestimento, il suono della voce connessa all'emozione, l'alterità, la differenza sono tutte dimensioni che nell'esperienza della scena toccano il poter-essere, quindi le molteplici sfaccettature dell'identità che nega in questa sua forma l'uniformità, l'*idem*. Il sé biografico emerge quindi dalla narrazione, dal raccontarsi in un contesto, nel vivere in una *messa in scena* in cui ognuno è i tanti attori del suo stesso racconto, i tanti sé di cui è costituito, bambino, adulto, figlio, genitore, viaggiatore, immigrato, insegnante, come accade nel rimanere sempre "tra scena e realtà" (Fornasa W. 2001).



La necessità dell'identità e dell'empatia con l'altro

Condizione per lo sviluppo di una personalità non violenta e per una complessiva educazione alla pace è la sicurezza è il non vedere in ogni persona o situazione nuova, diversa, imprevista, una minaccia da cui difendersi. La sicurezza primaria fonda un solido senso di identità, che è insieme fiducia in sé e fiducia negli altri. Legata alla sicurezza è l'identificazione con l'altro - modalità principale dell'attività teatrale - che costruisce uno dei più potenti inibitori dell'aggressività. Attraverso l'identificazione noi riconosciamo nella persona di fronte a noi - come in uno specchio - un nostro simile, qualcuno che è come noi. Purtroppo potrebbe essere che la disumanizzazione dell'altro renda lecito aggredirlo ed ucciderlo. Gli altri, allora diventano dei "diversi" da aggredire. Tutto nasce dalla separazione dell'altro dal sé e dal noi: egli viene inserito nella categoria degli "altri, stranieri". Si blocca allora il rapporto empatico e si attua un "congelamento affettivo" (Novara D. 1987). Per fondare una cultura della pace è indispensabile contrastare questo processo. Occorre favorire sempre l'identificazione con l'altro, il riconoscimento degli altri come uguali a sé. La scuola ha un ruolo importante: ribadire che siamo "cittadini del mondo" e non solo di una nazione; facilitare la comunicazione, lo scambio, la condivisione di emozioni e sentimenti. L'attività educativa teatrale fondata proprio su queste coordinate, è allora un luogo adeguato per finalità che attraversano la possibilità di affermazione di sé come Soggetto libero.

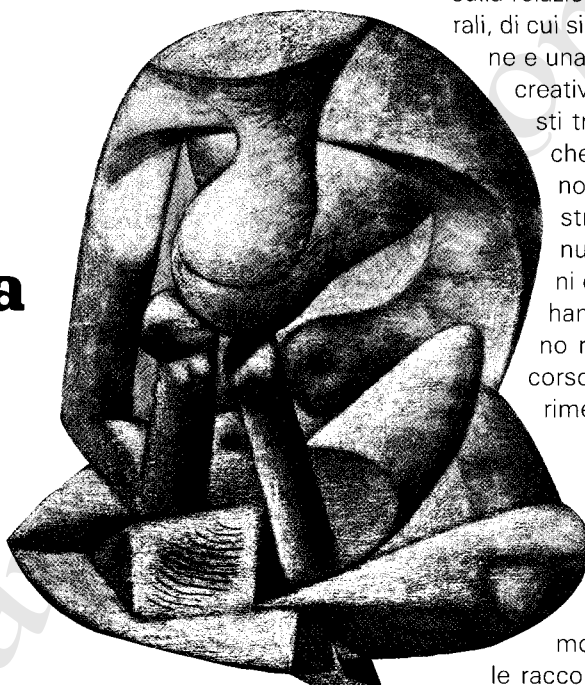
Non è il teatro che è necessario, ma assolutamente qualcos'altro. Superare le frontiere tra me e te: arrivare ad incontrarti per non perderti più tra la folla, né tra le parole, né tra le dichiarazioni, né tra idee graziosamente precisate, rinunciare alla paura ed alla vergogna alle quali mi costringono i tuoi occhi appena gli sono accessibile "tutto intero". Non nascondermi più, essere quello che sono. Almeno qualche minuto, dieci minuti, venti minuti, un'ora. Trovare un luogo dove tale essere in comune sia possibile... (Grotowsky)



Per rispondere adeguatamente alle esigenze di una società sempre più multiculturale e plurilingue... partiamo dalla biblioteca pubblica.

La biblioteca plurilingue

Diversamente coinvolta per intensità, modalità e tempi, la biblioteca pubblica, anche grazie alle sollecitazioni e alle raccomandazioni provenienti da alcuni organismi internazionali, ha avviato negli ultimi anni una profonda riflessione sul proprio ruolo nella società multiculturale e plurilingue, introducendo innovazioni in termini di servizi, strumenti e dispositivi. Sono almeno tre i grandi filoni di lavoro e sperimentazione sui quali la biblioteca deve cimentarsi in una realtà in profonda e rapida trasformazione. In primo luogo, essa è chiamata a svolgere un ruolo attivo nella diffusione di strumenti di tipo documentale e bibliografico che rispondano all'esigenza di conoscere e valorizzare culture diverse, che aiutino a comprendere la complessità delle reti in cui si stringono i problemi del nostro tempo e le sfide della società-mondo di cui facciamo parte. Deve poter disporre anche di strumenti bibliografici a supporto degli operatori dei servizi del territorio, quali materiali plurilingui e di autoformazione.



Parimenti la biblioteca, quale servizio per tutti, presta attenzione ai differenti bisogni di lettura e informazione della popolazione straniera residente: si dota perciò di materiali bibliografici (e multimediali) nelle lingue di origine degli immigrati, nonché attiva servizi tecnici e di *reference* aperti alla popolazione non italoфона. Infine la biblioteca, se è servizio sostenuto dall'ente locale, è costantemente sollecitata a svolgere un ruolo da coprotagonista nel territorio che cambia, contribuendo con consapevolezza e competenza alla costruzione di una società interculturale; diventa luogo e offre spazi di incontro, di mediazione e confronto, sviluppa strategie di contatto, favorisce percorsi di integrazione sociale e di cittadinanza, propone strategie di lavoro in rete. Da una situazione "inconsapevolmente multiculturale" che è propria di ogni biblioteca, si pas-

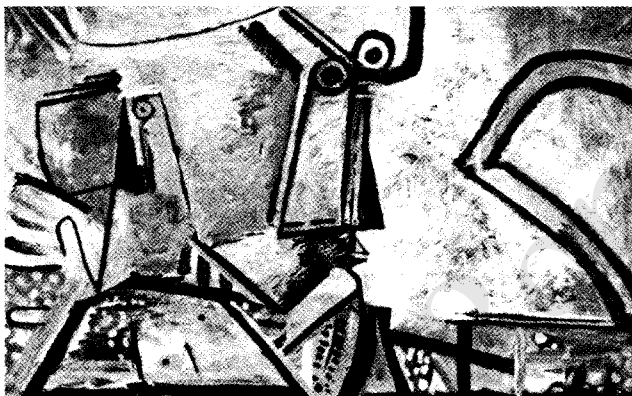
sa così a una dimensione *interculturale*, in cui l'attenzione è posta sulla relazione tra i soggetti culturali, di cui si favorisce la circolazione e una loro reinterpretazione creativa. È anche lungo questi tre assi che le biblioteche pubbliche italiane sono chiamate a sviluppare strategie e azioni continuative. È su questi filoni che alcune biblioteche hanno avviato, più o meno recentemente, un percorso di innovazione e sperimentazione.

Documenti relativi alle biblioteche

Nel processo di trasformazione dei servizi bibliotecari assumono grande importanza le raccomandazioni contenute nel Manifesto delle biblioteche pubbliche dell'UNESCO (1994), nelle pronunce del Consiglio d'Europa e nelle direttive dell'Associazione Internazionale delle Biblioteche (IFLA). Le direttive dell'IFLA - molto avanzate e impegnative, almeno per la realtà italiana - affermano il principio generale cui devono ispirarsi le biblioteche: "Il servizio bibliotecario dovrebbe essere fornito a tutti i gruppi etnici, linguistici e culturali presenti nella società con imparzialità e senza discriminazioni (...). A tutti dovrebbero essere forniti materiali di biblioteca nelle lingue da ciascuno preferita e in relazione con le loro culture" (IFLA-AIB, *Linee guida per i servizi multiculturati nelle biblioteche pubbliche*, Roma, 2003). Il concetto di "tutela della lingua di origine" sottolineato nel Manifesto di IFLA, è del resto ben presente anche nella nostra legge sull'immigrazione - e va collegato

con quella importante puntualizzazione secondo cui la domanda (ovvero, il bisogno espresso), benché costituisca un fattore considerevole nell'allestimento di un servizio bibliotecario ai gruppi minoritari, "non può essere presa in considerazione laddove non si è mai offerto alcun servizio in precedenza. Una domanda bassa può riflettere un'offerta insufficiente in passato, un servizio scadente o inadatto, aspettative modeste, poca pubblicità o scarsa familiarità con servizi bibliotecari. Insomma, non ci si può dunque nascondere, per non fare nulla, dietro la constatazione che "nella mia biblioteca non ci sono utenti immigrati o si vedono raramente".

Per la loro grande apertura, per i suggerimenti e le indicazioni operative presentati, i documenti citati dovrebbero essere maggiormente conosciuti e diffusi tra i bibliotecari, e non solo. Così come dovrebbero essere più conosciute esperienze avanzate realizzate in materia da alcune biblioteche straniere. La realtà italiana di fatti conta poche esperienze pilota (le biblioteche "Sala Borsa" di Bologna, "Lazzerini" di Prato e "Delfini" di Modena). Ma il dibattito e le iniziative nel mondo bibliotecario italiano si fanno sempre più intensi e plurali. Significativa è l'esperienza avviata recentemente dalla Regione Toscana con la costituzione di un *Polo regionale di Documentazione Interculturale* che si richiama al modello nordeuropeo in cui una grande biblioteca "polo" accentra alcuni servizi interculturali e, nel contempo, offre alle biblioteche multiculturali supporto e consulenza in riferimento alla progettazione ed organizzazione delle raccolte multilingue e ai servizi bibliotecari rivolti ai cittadini immigrati. □



10 domande risolte per la costruzione di servizi bibliotecari multiculturali e plurilingui

1. Come individuare le lingue della sezione multilingue? Attraverso un'analisi di comunità, che consenta di conoscere le abitudini sociali, il grado di partecipazione alla vita culturale, l'impiego del tempo libero, i bisogni di informazione e le pratiche di lettura delle comunità straniere.
2. Come scegliere i materiali della sezione? Tra le figure professionali più utilizzate: il mediatore linguistico culturale, il docente universitario, il consulente di ambasciata.
3. Dove acquistare i libri e le riviste in lingua? Poche sono le librerie italiane che dispongono di libri nella lingua di origine. Spesso si fa riferimento a librerie specializzate in Francia e Inghilterra o nei paesi di provenienza.
4. Come si catalogano i libri in alfabeti non latini? Le biblioteche italiane fanno prevalentemente ricorso alle tavole di traslitterazione che, per essere utilizzate, richiedono una conoscenza minima degli alfabeti in questione. Ma si tratta di una tecnica da molti considerata inadeguata, un compromesso.
5. Come organizzare il servizio? Fino a quando non ci saranno bibliotecari di origine immigrata, il mediatore linguistico è la figura necessaria, e talvolta indispensabile, per la realizzazione e gestione di una serie di attività (rilevazione bisogni, selezione materiali, contatto con i fornitori, traduzioni...). Una modalità organizzativa interessante è portare i materiali in lingua "fuori" dalla biblioteca: presso una associazione di immigrati, la moschea, il centro interculturale, la scuola, il centro di alfabetizzazione, l'ospedale, il carcere...)
6. Come promuovere i servizi multiculturali? Attraverso materiali plurilingui, incontri con famiglie e comunità di immigrati, workshop didattici, corsi di lingua madre, corsi di lingua italiana per adulti, laboratori di scrittura...
7. Quali servizi bibliotecari interculturali di rete? Nel caso la Regione Toscana offre molte indicazioni operative (www.cultura.toscana.it/biblioteche/progetti/intercultura/servizi.shtml).
8. Come cooperare con i soggetti del territorio? La biblioteca multiculturale e/o multilingue è chiamata a svolgere un lavoro di tessitura di contatti con il territorio, coinvolgere e farsi coinvolgere dai numerosi soggetti/risorsa che operano localmente per l'inclusione sociale delle popolazioni immigrate.
9. Come collegare e potenziare sezioni e scaffali? Si tratta di scoprire e proporre sinergie tra i tanti strumenti multiculturali e plurilingui presenti nella biblioteca, tra le diverse tipologie e i differenti destinatari. Tra lo scaffale multiculturale, lo scaffale plurilingue, la sezione locale, i materiali per l'apprendimento linguistico e per l'autoformazione e così via.
10. Quali dispositivi per favorire un'accoglienza competente? La biblioteca multiculturale e/o multilingue non può non avvertire l'urgenza di costruire un clima di accoglienza centrato sulla valorizzazione e il rafforzamento dell'interazione operatore-utente-servizio. Gli snodi su cui lavorare sono: la formazione degli operatori, la cura degli ambienti, la comunicazione plurilingue.



E-learning in prospettiva interculturale

L'e-learning, ovvero l'apprendimento on line mediato dal computer, è uno strumento sempre più apprezzato dai docenti italiani, come ha recentemente evidenziato la ricerca realizzata da ANEE (<http://www.anec.it>).

Sino a poco tempo fa, tuttavia, le piattaforme di e-learning erano utilizzate soprattutto all'interno della comunità docenti e solo raramente erano rivolte agli studenti. Negli ultimi mesi, invece, si sono moltiplicate le offerte di corsi rivolti a studenti gestiti sia dalle scuole di appartenenza degli studenti stessi che da MIUR e INDIRE. Molti, leggendo, staranno forse già storcendo il naso pensando che la comunicazione mediata da computer sia una sorta di surrogato della comunicazione "vera" e che non possa in alcun modo sostituire la ricchezza e la densità di una lezione dal vivo.

Di certo l'e-learning non può essere né assolutizzato né tanto meno mitizzato: ma nemmeno demonizzato in via pregiudiziale, come ancora avviene troppo spesso soprattutto negli ambienti di matrice solidaristica. Tra le poche eccezio-

ni, in questo mondo, il sito <http://www.volint.it> della Ong VIS che, utilizzando la piattaforma Edulife, propone ben 10 corsi di formazione in modalità e-learning, e l'Ong CEVI (di Udine) che propone corsi di formazione ed aggiornamento online utilizzando invece piattaforme *opensource*, prima *spaghetti-learning* ed ora *dokeos* (<http://elearning.cevi.coop>).

La piattaforma di e-learning

In termini generali una piattaforma di e-learning permette di svolgere ed amministrare 6 fondamentali funzioni:

1. **definizione della struttura del corso;**
2. **erogazione dei materiali didattici e creazione di percorsi formativi adattabili;**
3. **gestione della "classe virtuale",** definizione del profilo personale dei partecipanti e gestione delle interazioni e della cooperazione mediante costituzione di gruppi di lavoro;
4. **gestione della comunicazione e dell'interazione tramite messaggistica:** posta elettronica, forum, chat, e video-conferenze;
5. **verifica dell'apprendimento con** la possibilità di progettare test e verifiche di valutazione delle conoscenze acquisite;
6. **gestione di rapporti statistici** relativi alle attività svolte da docenti e studenti.

Ovviamente un percorso educativo che utilizza la modalità e-learning non deve necessariamente essere realizzato tutto a distanza. Molto spesso, soprattutto a livello scolastico, i percorsi elearning sono utilizzati in modalità mista (blended) o come supporto al lavoro in presenza.

Tra le piattaforme *opensource* (e quindi gratuite) le più note e diffuse sono ATutor, Claroline, DoceboLMS, Dokeos e Moodle.

Una piattaforma per l'e-learning si presta inoltre ad una molteplicità di usi. La cosa fondamentale consiste nel non pensarla e gestirla come una normale classe in presenza, magari una classe in cui la didattica si fonda solo sulla lezione frontale.

Una piattaforma, infatti, è soprattutto un ambiente che può permettere l'interazione tra i soggetti che vi partecipano ed una gestione condivisa di materiali, percorsi, progetti.

Le ultime versioni delle piattaforme si definiscono infatti anche come *content management*, ovvero come ambiente che supporta la strutturazione, la costruzione e la condivisione di materiali.

Ciò rende possibile, ad esempio, l'utilizzo di una piattaforma come ambiente in cui classi diverse, localizzate in punti diversi del globo, lavorano ad uno stesso progetto educativo e didattico.

Il che, sul versante della dimensione interculturale intesa come co-costruzione di un mondo e di una società fondati sulla pluralità di approcci, sulla capacità di relazioni dense, sul lavoro comune a medesimi progetti, mi sembra un'ottima prospettiva da indagare ulteriormente. E da sperimentare. ☐



Pessoa, Picasso e noi

Parlamo di Fernando Pessoa (1888-1935) e dei suoi *eteronimi*. Sulla personalità del poeta portoghese hanno pesato certi drammi dell'infanzia. Tra i cinque e gli otto anni il mondo gli cadde addosso. Gli morirono il papà (di tubercolosi) e il fratellino, nato malaticcio. La madre - oriunda delle Azzorre - che prima l'aveva ignorato per attendere al padre e al fratellino (e alla nonna pazza), si riavvicinò a lui, ma poco dopo convolò a seconde nozze con un tal comandante João Miguel Rosa che seguì in Sud Africa, portandosi appresso Fernando col suo complesso d'Edipo. Dal secondo matrimonio della madre nasceranno cinque figli. Fernando va bene a scuola e diventa bilingue, padroneggiando portoghese e inglese; ma a 17 anni torna da solo in Portogallo.

Gli eteronimi

Pessoa si rende sempre più conto di una anomalia: popola il suo mondo di personalità fittizie. I primi compagni immaginari (a cinque anni!) si chiamano Capitano Thibaut e Chevalier de Pas, poi vengono Alberto Caeiro, *poeta bucolico*, Ricardo Reis, *poeta ellenista*, Álvaro Campos, *modernista e futurista*... Sono stati chiamati *eteronimi*, ma sono figure così reali che Pessoa dice, per esempio, che non si stupirebbe "se domani, viaggiando per l'America, mi imbattessi all'improvviso nella persona fisica di Ricardo Reis che, secondo me, vive in quelle latitudini".

La contropartita è evidente in questa confessione: "Ho creato varie personalità. Per creare mi sono distrutto; mi sono così esteriorizzato dentro di me che dentro di me non esiste se non esteriormente. (...) Il mio carattere è del genere interiore, auto-centrico, muto, non autosufficiente, ma perduto in se stesso. Tutta la mia vita è di passività e sogno". Passando all'arte figurativa, diciamo che la complessità degli eteronimi di Pessoa diventa complessità di stili nel suo coetaneo Picasso (*i cui disegni, specie Guernica, disseminiamo nel presente numero della rivista*).

Allo scegliere questi due artisti ci siamo chiesti se essi non siano maestri per il XXI secolo. Dopo il *secolo breve*, per dirla con Hobsbawm, abbiamo i figli di due età, *dell'oro e della frana*. È in aumento il numero degli alunni "soli, autocentrici, non autosufficienti". Non c'è neppure bisogno che essi si creino personaggi virtuali: glieli dona già confezionati ogni giorno la società dentro un pacco chiamato tv. Si tratta di personaggi non solo marcati dalla morte, ma anche dalla violenza (i cinesi non esitano a dire che con tanta violenza e conflitto in tv l'Occidente sta suicidandosi). □



Sono come una stanza dagli
innumerevoli specchi.
Mi sono moltiplicato per sentirmi,
per sentirmi ho dovuto sentire tutto,
sono straripato, non ho fatto
altro che traboccarmi...

Essere poeta non è una mia
ambizione.
È la mia maniera di stare solo.

Il maggior poeta dell'epoca moderna
sarà colui che avrà maggiore
capacità di sogno.

Ognuno di noi è più di uno,
è molti, è una prolissità di se stesso.
(...)
Dio non ha unità, come potrei
averla io?

Viaggiare? Per viaggiare
basta esistere.
Passo di giorno in giorno
come di stazione in stazione,
nel treno del mio corpo,
o del mio destino...

Potessi essere il fiume che scorre
e avere lavandaie sulla mia riva!

Tutte le lettere d'amore
sono ridicole.
Non sarebbero lettere
d'amore se non fossero ridicole.

E ci sono sempre ragioni
per emigrare,
per chi non è costretto a letto.

Non sono niente.
Non sarò mai niente.
A parte ciò, ho tutti
i sogni del mondo.

Passo e resto, come l'universo.

Opere di Fernando Pessoa
in italiano

Poesie, a cura di Luigi Panarese,
Passigli Editore, Firenze 1993
Il poeta è un fingitore, citazioni
scelte da Antonio Tabucchi,
Feltrinelli, Milano 1997
Una sola moltitudine, a cura di
Antonio Tabucchi, Voll. I e II,
Biblioteca Adelphi, Milano 2000

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA



Mondialita



4. Fino al martirio

E, vi prego, quello che succede non trovatelo naturale. Di nulla sia detto "è naturale", in questo tempo di anarchia e di sangue, di ordinato disordine, di meditato arbitrio, di umanità disumanata. (B. Brecht)

Quando i giovani di Locri sono scesi in piazza per reagire contro l'uccisione dell'on. Fortugno, con uno striscione dove era scritto **ADESSO AMMAZZATECI TUTTI**, hanno dato un esempio concreto di che cosa significhi oggi la lotta "fino al martirio" nei confronti della violenza della mafia, della camorra e della 'ndrangheta. Un gesto di resistenza che parla da solo, come quello muto e solitario di Don Pino Puglisi, a Brancaccio, quartiere di Palermo.

La speranza è l'ultima a morire (spes ultima dea) siamo abituati a ripetere. Ma si può scegliere di andare incontro al martirio proprio in nome della speranza nella vita. È questa la storia bella e struggente degli studenti universitari della Rosa Bianca, che abbiamo potuto rivivere attraverso l'omonimo film recente. Tutte le scuole dovrebbero portare i ragazzi a vederlo! È un vero immaginario della speranza che ci rende comprensibili le ragioni del martirio, come fedeltà alla verità, e il suo grande significato per l'educazione. In questo modo viene tracciato un confine netto tra la libertà come scelta responsabile e il relativismo secondo cui tutte le posizioni tendono ad equivalersi. Durante il nazismo era forse più chiaro capire che cosa volesse dire negare la libertà, mentre nelle democrazie attuali le persone si illudono di vivere nella libertà ma i condizionamenti sono infiniti e quelli più potenti rimangono

inavvertiti sul piano della consapevolezza. È questa la ragione per cui la dittatura morbida del sistema mediatico non è meno pericolosa del vecchio totalitarismo a tutto tondo. Come resistere oggi ad una violenza dolce e suadente, soft e avvincente che è quasi disarmante e cioè ir-resistibile? Ecco perché la resistenza e la lotta "fino al martirio", a difesa della propria identità assertiva, è quanto mai attuale in un tempo di disorientamento generale. Dobbiamo iniziare a domandarci quali siano le nuove forme di martirio che si stanno già diffondendo nella nostra società, sempre più dominata da forme di violenza e di monopolio che hanno il nome di plutocrazia, di telecrazia e di tecnocrazia e che ci stanno portando passo dopo passo verso le derive estreme del nichilismo e del post-umanesimo.

dossier



LA ROSA BIANCA RESISTENZA... FINO AL MARTIRIO

di Paolo Giuntella

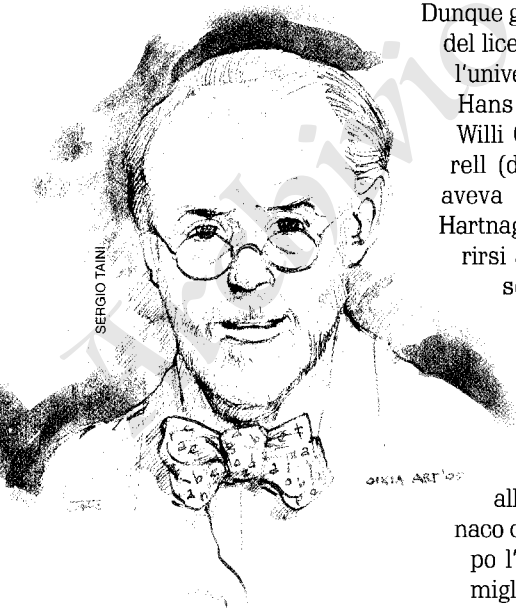
Sono stato educato fin da bambino a considerare maestri e testimoni della mia vita - insieme ad Albert Schweitzer, Gandhi e Luther King - i resistenti al nazismo, al fascismo e a tutte le dittature. In particolare i resistenti nonviolenti come i fratelli Scholl ed i loro amici, il contadino austriaco obiettore di coscienza Franz Jagerstaetter, decapitato a Brandeburgo, il presidente dei giovani di AC della diocesi di Trento e Bolzano Joseph Mayr Nusser morto su un carro bestiame che lo portava a Dachau perché si era rifiutato di prestare giuramento a Hitler e alle SS, il gesuita padre Delp, e naturalmente Bonhoeffer, Von Molke... Ed è incredibile quanto la protesta nonviolenta e i volantini della *Rosa Bianca* e le ferme parole di Mayr Nusser, già nel 1936, contro il "culto del capo", siano ancora così attuali.

Dunque gli studenti - prima del liceo di Ulm e poi dell'università di Monaco - Hans e Sophie Scholl, Willi Graf, Alex Schmorell (di cui Sophie, che aveva un ragazzo, Fritz Hartnagel, prima di trasferirsi a Monaco, fu forse segretamente innamorata), Christoph Probst, Hans Leipelt - che pur non conoscendo gli Scholl fu l'unico, all'Università di Monaco che solidarizzò, dopo l'arresto, con la famiglia - e il professor Karl Huber erano non solo dei martiri da esibire nelle discussioni a



il fascino di una ragazza, Sophie, assolutamente normale, abbastanza carina - almeno dalle foto si intuisce - che amava la danza, le buone letture, la vitalità e la spontaneità. Insomma, quelli della Rosa Bianca non erano eroi o santi lontani e irraggiungibili, ma studenti come noi, per giunta attratti dalle stesse letture. Della Rosa Bianca - l'episodio più significativo di piccola resistenza al nazismo insieme al complotto per l'assassinio di Hitler al quale partecipò Bonhoeffer con altri congiurati della «Chiesa confessante» e anche cattolici - oltre alla lezione del coraggio resta anche l'eredità metodologica. L'azione nonviolenta, tanto ideale e persino ingenua, e l'intuizione culturale e politica. L'europeismo, anzi addirittura il federalismo, e l'indicazione, per il futuro, di una forma di socialismo umanista e naturalmente "religioso".

Si legge nel loro quinto volantino (ne furono redatti in tutto sei) diffuso soprattutto per posta e inviato ai tedeschi con l'appello a resistere e ribellarsi: *"L'idea imperialista del potere, da qualunque parte essa provenga, deve essere resa innocua per sempre. Un militarismo prussiano non deve più giungere al potere. Solo attraverso un'ampia collaborazione dei popoli europei si può creare la base di una nuova costituzione. Ogni potere centralizzato come quello che lo Stato prussiano ha cercato d'instaurare in Germania e in Europa, deve essere soffocato sul nascere. La Germania potrà unicamente essere una federazione. Solo un sano orientamento federalista può oggi riempire di nuova vita l'Europa indebolita. La classe lavoratrice deve essere liberata mediante un socialismo ragionevole dalla sua miserabile condizione di schiavitù. Il fantasma di una economia autarchica deve scomparire dall'Europa. Ogni popolo, ogni indivi-*



Paolo Giuntella
è giornalista televisivo per la RAI.

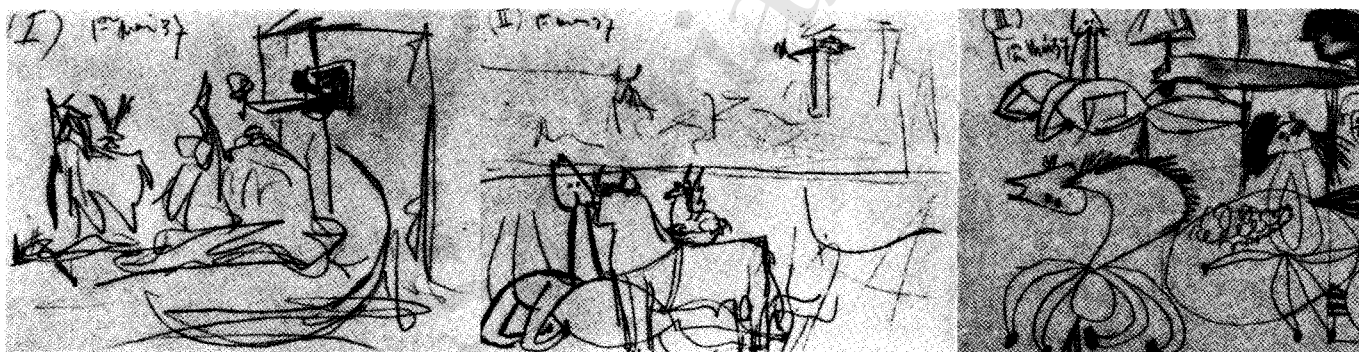
scuola e dagli scout, ma modelli ideali. L'idea di una resistenza nonviolenta così coraggiosa, fatta con volantini e scritte sui muri, può essere per ragazzo, di quinta elementare e poi delle medie e del liceo, irresistibile. In più c'era

duo hanno diritto ai beni della terra. Libertà di parola, libertà di fede, difesa dei singoli cittadini dall'arbitrio degli Stati criminali che si fondano sulla violenza: queste sono le basi della nuova Europa. Appoggiate il movimento di resistenza diffondete i volantini".

LA PROFEZIA EUROPEISTA E ECUMENICA DELLA ROSA BIANCA

Si deve ammettere che scrivere queste cose nel gennaio 1943 era davvero incredibile ed eccezionale per degli studenti tedeschi. La Germania ricostruita dopo l'abisso nazista è uno Stato federale. L'Unione Europea è un misto di istituzioni federali e intergovernative ma tutti i grandi europeisti l'hanno pensata e la pensano federale. Lo Stato sociale, il *welfare state* diffuso dalla ricostruzio-

fonti, ben oltre gli steccati confessionali. Se Willi Graf aveva conosciuto il pensiero di Romano Guardini attraverso l'amico Hans Eckert che fu assistente del teologo nel 1939-1940, Hans Scholl conobbe un personaggio davvero singolare: l'editore e scrittore cattolico Carl Muth, che pubblicò fino al 1941 la rivista nonconformista, appunto d'ispirazione cattolica, *Hochland*. E attraverso Muth i "ragazzi" conobbero il filosofo e scrittore protestante Theodor Haecker. Fu Muth a far amare ad Hans Scholl Péguy, Bernanos, Claudel, Maritain, che insieme a Dostoevskij, san Francesco, san Tommaso, Romano Guardini, e forse qualche breve lettura di Mounier, tutto il gruppo mise in comune come fonti di formazione spirituale, come riferimenti culturali. E Sophie, come racconta la sorella Inge, aveva anche una grande passione per le *Confessioni* di Sant'Agostino. Ma per i fratelli Scholl fu decisiva anche l'amicizia di Otto Aicher, futuro marito



ne agli anni '90 in quasi tutta l'Europa occidentale e costruito da governi di centro sinistra o socialdemocratici, non è in fondo, ispirato a quel "socialismo ragionevole" intuito dagli studenti della *Weisse Rose* di Monaco? La profezia della *Rosa Bianca* fa venire davvero i brividi. Ed è altresì sorprendente come altri resistenti europei, dagli italiani confinati nell'isola di Ventotene ai francesi, agli olandesi, ai belgi, cattolici, socialisti o liberali, percorressero – magari con più matura visione intellettuale – esattamente lo stesso sentiero.

Gli studenti e il professore della *Rosa Bianca* sono poi straordinari anticipatori dell'ecumenismo. I fratelli Scholl erano evangelici, Willi Graf e il professor Huber cattolici, Hans Schmorell era ortodosso, Probst si fece battezzare un'ora prima del martirio, Hans Leipelt era di fede protestante come il papà e la mamma, che tuttavia era di nascita ebrea. Per questo dopo le leggi razziali di Norimberga (1935) Hans e la sorella Maria furono censiti come "bastardi ebrei di 1° grado".

BERE DA FONTI COMUNI

Ma più delle singole esperienze religiose, quello che è estremamente interessante sul piano dell'amicizia spirituale e della lezione del metodo è la condivisione delle

della sorella Inge, giovane cattolico che fece conoscere loro un parroco cattolico di Ulm, Franz Weiss, accanito antinazista, arrestato dalla Gestapo nel 1939. Queste rapidissime notizie ci fanno dunque capire quanto la formazione spirituale e culturale ecumenica abbia avuto importanza per i membri della Rosa Bianca. La loro rivolta non nasce improvvisa e si fonda su forti basi spirituali. Va ricordato che Hans era, per così dire, un recidivo. Era stato infatti arrestato per attività sovversiva già nel dicembre 1937 per circa un mese. Ma soprattutto, buon sangue non mente, il papà di Hans e Sophie, era stato oggetto di coscienza durante la prima guerra mondiale e sindaco "progressista" e pacifista, di due piccoli comuni, nei quali aveva abitato prima dell'avvento del fascismo.

UN PO' DI STORIA

Hans, Christoph e Alex, studenti di medicina, e Sophie, la più giovane – aveva solo ventun anni, era brillante, curiosa, sempre molto decisa e attiva, ricca di curiosità spirituali e culturali, studiava biologia e filosofia – nel giugno del 1942 conoscono il professor Huber, e qui comincia la piccola grande storia della Rosa Bianca. Tra giugno e luglio Hans e Alex distribuiscono i primi volantini. Sophie li scopre e si unisce a loro. Mentre papà

DAI VOLANTINI DELLA ROSA BIANCA

Dal primo volantino. Fate resistenza passiva, resistenza ovunque vi troviate; impedito che questa atea macchina da guerra continui a funzionare, prima che le altre città tedesche siano diventate un cumulo di macerie come Colonia...

Dal secondo volantino. Non si può discutere con il nazionalsocialismo sul

piano spirituale, perché esso è privo di valori spirituali.

È sbagliato parlare di una visione del mondo nazionalsocialista. (...)

Lo stesso Hitler scrive in una delle prime edizioni del suo libro: "È incredibile fino a che punto si debba ingannare un popolo per poterlo governare"...

Dal Quarto volantino. Ogni parola che esce dalla bocca di Hitler è una menzogna. Quando egli parla di pace pensa alla guerra, quando egli in modo blasfemo pronuncia il nome dell'Onnipotente, si riferisce invece alla potenza del Male, agli angeli caduti, a Satana. La sua bocca è come l'ingresso fetido dell'inferno.

Facendo un esplicito appello ai cristiani dice: Non ti ha forse Dio stesso dato la forza ed il coraggio per combattere? DOBBIAMO attaccare il male là dove esso è imperante, ed esso è imperante proprio nel potere di Hitler.

IL SIGNIFICATO MISTERIOSO DEL NOME "ROSA BIANCA"

Ecco i versi che forse, almeno secondo la più recente pubblicazione che si è occupata della questione, Hans Scholl aveva in mente quando scelse la Rosa Bianca come intestazione dei suoi volantini: "Quanto ti rimane, Roseblanche, da' ai poveri oppure offriti, va' nel nome di Dio".

Scholl si fa quattro mesi di reclusione per aver parlato male di Hitler (questa, almeno, l'accusa).

Dunque con questi *precedenti* l'azione dei ragazzi e del professore della Rosa Bianca è veramente coraggiosa. Siamo ormai a gennaio 1943. Si unisce a loro Willi Graf e il quinto volantino, spedito per posta a indirizzi presi a caso, comincia a circolare. Sophie è la più intraprendente e teneramente incosciente in questa operazione di incollare francobolli e spedire da uffici postali diversi. Ma cominciano a dare nell'occhio, mentre Hans, Willi e Alex scrivono le prime scritte sui muri. Hans e Sophie, dopo la spiata di un bidello, vengono arrestati il 18 febbraio all'università mentre distribuiscono volantini, tra gli applausi - diretti alla Gestapo - degli altri studenti ottusamente nazisti. In serata vengono arrestati anche Alex e Christoph. Il 22 febbraio, dopo il primo processo alla Rosa Bianca, Sophie e Hans Scholl con Christoph Probst vengono condannati a morte e decapitati. La rete amicale di resistenza anche nelle altre città, un piccolo gruppo, una piccola comunità che però illuminò la notte oscura del popolo tedesco, fu tutta intercettata dalla Gestapo. Il 24 e il 27 febbraio vengono arrestati Alex Schmorell e Kurt Huber. Il 19 aprile vengono condannati a morte Willi, Alex e Kurt. Saranno decapitati il 13 luglio Kurt e Alex, il 12 ottobre Willi. Un anno dopo viene condannato a morte Hans Konrad Leipelt. Sarà decapitato il 25 gennaio 1945.

ALTRI RESISTENTI

Sophie non lo sapeva. Ma negli stessi giorni della loro resistenza, altri uomini e altre donne, dicevano *no*, venivano arrestati, processati, condannati, a morte o avviati nei campi di sterminio. Erano giunti, come frutto della stessa fede, della stessa spiritualità, alle stesse conclusioni.

Edith Stein, ad Auschwitz perché, pur convertita dall'ebraismo al cattolicesimo e suora di clausura, non se la sentì di evitare il destino del suo popolo; i padri Delp e Massimiliano Kolbe, come i preti e i teologi cattolici pacifisti tedeschi Max Joseph Metzger (decapitato il 17 aprile 1944), Franziskus Stratmann e Johannes Ude, o il prete austriaco Franz Reinisch. E soprattutto le due figure che hanno popolato con il loro modello la mia adolescenza, sempre per trasmissione paterna delle nozioni, e che ho evocato all'inizio: Franz Jaegerstaetter e Joseph Mayr Nusser. Ora l'uscita del bel film candidato dalla Germania all'Oscar *La Rosa Bianca - Sophie Scholl*, che sarà disponibile presto anche in dvd, e l'ultimo lavoro di Paolo Ghezzi *Sophie Scholl e la Rosa Bianca*, edito da Morcelliana nel 2003 e ristampato proprio in occasione dell'uscita del film sugli schermi italiani, sono occasioni straordinarie per rileggere una delle vicende più commoventi ed esemplari della storia di ferro e fuoco del '900. Come dice Mira Nair, la regista di *Mississippi Masala*, "c'è così poco amore, eppure così tanto".

SE VUOI SAPERNE DI PIÙ:

AA.VV., *Noi non taceremo. Le parole della Rosa bianca*, Morcelliana, Brescia 1997.
AA.VV., *Persona e comunità. La proposta della Rosa Bianca per una nuova politica*, Città Aperta, Troina 2004.
Fiorenza A., *Processo alla Rosa bianca*, L'autore libri, Firenze 2002.
Fiorenza A., *Cinque studenti e un prof. contro Hitler... e via le teste! La storia della Rosa bianca*, L'autore libri, Fi 2002.
Ghezzi Paolo, *La Rosa Bianca. Un gruppo di resistenza al nazismo in nome della libertà*, San Paolo, Cinisello Balsamo 1995 (ed. ampliata appendice di Paolo Maran-

gon sull'associazione "Rosa Bianca" in Italia).
Ghezzi P. (a cura di), *Noi non taceremo. Le parole della Rosa Bianca*, Morcelliana, Brescia 1997.
Ghezzi P., *Sophie Scholl e la Rosa bianca*, Morcelliana, Brescia 2003.
Guardini Romano, *La Rosa Bianca*, a cura di M. Nicoletti, appendice di P. Ghezzi, Morcelliana, Brescia 1994, (ristampa) Morcelliana, Brescia 2005.
Vinke Hermann, *La breve vita di Sophie Scholl*, Thema, Bologna 1991.

Film: *La Rosa Bianca - Sophie Scholl*, ved. di pag. 29.

LA ROSA BIANCA

NOI NON TACEREMO

di Stefano Curci

La recente uscita in Italia del film di Marc Rothemund ha fatto conoscere la storia della Rosa Bianca, finora confinata più che altro in manuali specialistici. Si tratta di un gruppo di studenti bavaresi, raccolti a Monaco intorno ai fratelli Hans e Sophie Scholl, che dalla primavera del 1942 all'autunno del 1943 si sono opposti al nazismo, pagando il loro coraggio con la propria vita. Il nome Rosa Bianca (*Weisse Rose*) deriva dalla firma che i giovani studenti apposero ai volantini che riuscirono a diffondere: in questi riportarono la condanna della violenza e l'incitamento a riscoprire la libertà, con la ferma condanna del governo nazista: "non dimenticate che ogni popolo merita il governo che tollera!". Lo stato che i ragazzi sognavano non è il *moloch* disumano costruito dalla follia nazista, ma un mezzo per essere vicino ai compiti dell'umanità. A differenza della stragrande maggioranza dei loro connazionali,

scrissero dei volantini che diffusero in un centinaio di copie, spediti per posta, lasciati negli elenchi delle cabine telefoniche. Portare i volantini sul treno comportava molti rischi, perché i bagagli venivano controllati e perciò bisognava lasciarli in scompartimenti diversi da quelli occupati. Qualcuno dei destinatari consegnò i volantini alla Gestapo per dimostrare di essere "pulito" in caso di intercettazioni della polizia segreta.

Nei volantini si parlava di sabotaggio e resistenza passiva, si denunciavano le atrocità commesse dalle SS, si dichiarava di non essere al soldo dei nemici dei tedeschi, e si ammonivano i nemici della Germania: "Noi non resteremo in silenzio - noi siamo la vostra cattiva coscienza. La Rosa Bianca non vi lascerà in pace".

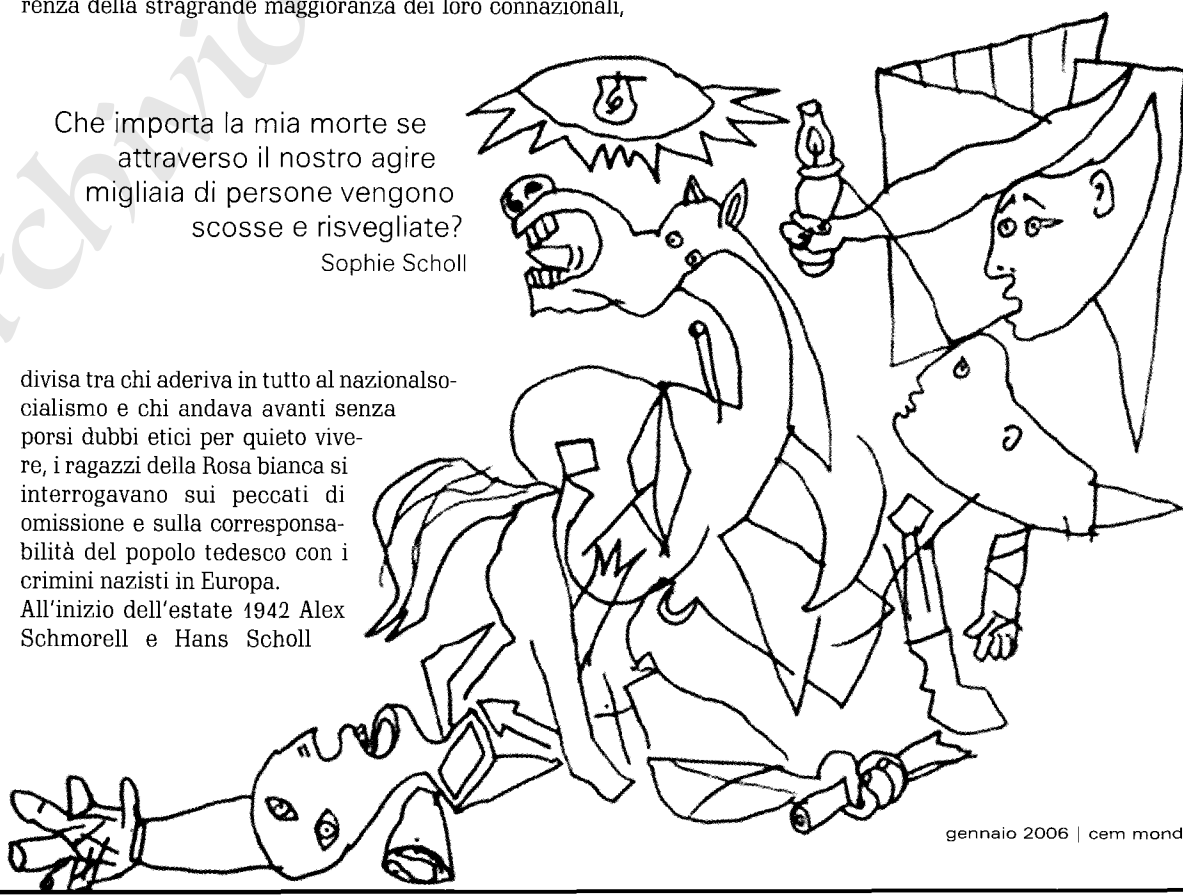
Tra i protagonisti del movimento ricordiamo anzitutto Hans Scholl, che, dopo aver aderito alla *Gioventù hitleriana*, se ne distaccò. L'incontro con alcuni letterati cattolici lo spinse a occuparsi di studi umanistici e si dedicò ad attività culturali. Poi cominciò a dedicarsi alla propaganda antinazista; sua sorella Sophie scoprì l'attività del fratello e chiese di essere coinvolta; Hans cercò di distoglierla dal proposito per proteggerla, ma poi cedette.

Con Hans c'era Alex Schmorell, suo compagno di studi nella facoltà di medicina. I due fecero un'esperienza di tre mesi sul fronte russo in un reparto medico, e in quell'occasione conobbero Willi Graf, un altro studente profondamente religioso e in rotta con l'ideologia nazionalsocialista, che, tornati a Monaco, divenne un componente attivo del gruppo. Dopo l'esperienza russa, i ragazzi della Rosa Bianca riusci-

Che importa la mia morte se
attraverso il nostro agire
migliaia di persone vengono
scosse e risvegliate?

Sophie Scholl

divisa tra chi aderiva in tutto al nazionalsocialismo e chi andava avanti senza porsi dubbi etici per quieto vivere, i ragazzi della Rosa Bianca si interrogavano sui peccati di omissione e sulla corresponsabilità del popolo tedesco con i crimini nazisti in Europa. All'inizio dell'estate 1942 Alex Schmorell e Hans Scholl





rono a coinvolgere un altro prezioso elemento: il cinquantenne professore di filosofia, psicologia e musicologia Kurt Huber. Egli era un uomo ingegnoso, che riusciva – fingendo di denigrarli – a parlare degli autori proibiti nelle sue lezioni: tuttavia la sua carriera universitaria era stata rallentata con varie scuse, come quella che il buon professore nazista, all'occorrenza, doveva poter servire anche come ufficiale.

IL QUINTO VOLANTINO

Il 13 gennaio 1943, il *Gauleiter* della Baviera (una sorta di governatore) arringò gli studenti universitari durante un'assemblea presso il Museo di Monaco. Attaccò le studentesse, perché sprecavano tempo studiando senza averne il diritto, invece di dare figli al Reich, e si spinse fino a proporre dei giovani affinché le ragazze provvedessero. Quando molte studentesse, tra gli applausi degli altri studenti, tentarono di abbandonare l'aula in segno di protesta, furono arrestate.

A questo punto gli studenti insorsero e costrinsero a forza le autorità a rilasciarle: la notizia si sparse per tutta Monaco e convinse Scholl e Schmorell che fosse venuto il momento di incitare all'azione, e che il popolo fosse ormai maturo per ribellarsi ai suoi oppressori. Fu scritto e distribuito il quinto volantino, per la prima volta con una tiratura di 5000-6000 copie, perché Schmorell era riuscito, con enormi difficoltà, a procurarsi un ciclostile. Questo volantino aveva un tono diverso dagli altri ed era intitolato: "Fogli del Movimento di

Resistenza in Germania": vi era contenuto un piccolo programma politico: libertà e democrazia, un governo federale, amicizia tra popoli, un'azione per i lavoratori.

Caduta Stalingrado il mese dopo, Hans Scholl chiese al professor Huber un altro volantino e, oltre alla diffusione, i ragazzi passarono a scrivere sui muri di Monaco e a cancellare le svastiche.

Il sesto volantino però fu l'ultimo: la mattina del 18 febbraio, Hans e Sophie Scholl arrivarono all'Università con una valigia piena di volantini, che lasciarono fuori da ogni aula. Poi decisero di salire all'ultimo pianerottolo sopra il cortile e Sophie rovesciò alcuni volantini nel cortile sottostante: il custode li notò e li bloccò. Nel giro di pochi giorni più di ottanta persone furono arrestate, fra esse Christof Probst, autore della bozza di un volantino, scritta il 31 gennaio, che sfortunatamente fu trovata nelle tasche di Hans Scholl al momento dell'arresto. Ha scritto Wittenstein, uno dei sopravvissuti del gruppo: "Non si saprà mai che cosa indusse

Il nome Rosa Bianca (Weisse Rose) deriva dalla firma che i giovani studenti apposero ai volantini che riuscirono a diffondere: in questi riportarono la condanna della violenza e l'incitamento a riscoprire la libertà, con la ferma condanna del governo nazista

PROCESSI E CONDANNE

Al termine di un rapido processo-farsa gli Scholl furono condannati alla decapitazione: sul retro della sentenza Sophie aveva scritto *Freiheit* (libertà). Il giorno dopo qualcuno scrisse su un muro dell'università "Io Spirito vive". La *Gestapo* proseguì le indagini sul gruppo fino a scoprire Willi Graf, Alex Schmorell, il professor Kurt Huber, Hans Leipelt.

Il 19 aprile si svolse un secondo processo, durante il quale Schmorell, Graf e Huber vennero condannati a morte e altri ai lavori forzati. Il professor Huber tenne un discorso appassionato a propria difesa davanti alla Corte Popolare, in cui chiese la restituzione della libertà al popolo tedesco. Così Huber scriveva dalla prigione a suo figlio di quattro anni per spiegargli che suo padre non moriva come traditore: "Io sono morto per la Libertà della Germania, per la Verità e per l'Onore. Fedelmente ho servito queste tre cose fino all'ultimo palpito del mio cuore...". La signora Huber ricevette una fattura di 600 marchi per "usura della ghigliottina". Quando ella rispose all'ufficiale che non sarebbe stata in alcun modo in grado di procurarsi una tale somma, che ammontava al doppio dello stipendio che suo marito percepiva, l'ufficiale rispose che uno sconto in effetti era possibile, data la frequenza d'uso di quei giorni.

La testimonianza dei giovani della Rosa Bianca, insieme alla recente riscoperta dell'operato del cardinale Galen, spinge a riflettere sul fatto che, al di là della reale possibilità di lottare da soli contro la dittatura, l'obiezione di coscienza e il rifiuto della massificazione fanno sempre paura ai dittatori, anche ai più efferati.



Hans e Sophie a compiere quell'azione che, secondo quanto dichiararono durante gli interrogatori, non era stata pianificata. Si è speculato che fossero coscienti del fatto che la *Gestapo* era sulle loro tracce e, incoraggiati da quanto era accaduto un mese prima al Museo Tedesco, credevano che quest'ultimo atto disperato avrebbe portato a una sollevazione generale in Germania. Certo nessuno di noi ne sapeva nulla. Alex Schmorell, per esempio, apprese del loro arresto in tram, mentre si recava all'università". □

Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

QUINTA PUNTATA 1968-1980

Dalla missione alla Mondialità

Dal 1968 al 1980 il CEM ha avuto tre direttori: i padri Savino Mombelli (1968-1972), Vincenzo Baravalle (1972-1975) e Mario Cruder (1975-1980). Ripetiamo quanto abbiamo affermato nella puntata precedente: per gli anni 60 e 70 è soprattutto Savino Mombelli che dà l'imprinting al CEM. Lo dà facendo passare il Cem dalla "Missione" alla "Mondialità", e ispirando la creazione della presente rivista.

Da "Centro Educazione Missionaria" a "Centro Educazione alla Mondialità"

È Mombelli stesso a ricordare che con l'aiuto di Daria Bertolini e Pierercole Musini è riuscito "ad introdurre nella scuola della Repubblica il termine *mondialità* in maniera che il Centro di Educazione Missionaria passò a chiamarsi Centro di Educazione alla Mondialità".

Bisogna tuttavia precisare che negli anni '70 i due centri gravitazionali e paradigmatici della Missione e della Mondialità coesistono e si fecondano reciprocamente. Scrive Mombelli: «Il CEM, a coloro che vogliono il mondo unito dice: *non potete non volere anche il Regno di Dio*. A coloro che vo-



Savino Mombelli, Vincenzo Baravalle e Mario Cruder

gliono il Regno di Dio dice: *non potete non volere la mondialità*. Il CEM vuole il Regno di Dio e la mondialità insieme. È necessario che gli strumenti della cultura favoriscano la mondialità vera, quella che non può evitare il Regno di Dio».

Va però osservato che le due finalità negli anni seguenti si riveleranno improponibili e presuntuose, oltre che poco "laiche" per una scuola pubblica statale.

Da "Didattica missionaria" a "CEM Mondialità" (1972)

Già a partire dalla settimana di studio a Taormina, nel 1967, si fa strada l'idea di una rivista "che abbia il compito di svolgere, oltre ad un aggiornamento a carattere culturale e pedagogico, soprattutto una metodologia CEM". L'idea verrà ripresa in un incontro ristretto, a Parma, nei mesi successivi e più volte in seguito. Ma soltanto nel settembre 1972 si traduce concretamente nella pubblicazione della rivista dal titolo **CEM Mondialità**.

Nell'editoriale del N.1 della rivista, *La cultura si fa dialogo*, veniva presentato con molta chiarezza l'obiettivo educativo che si intendeva perseguire:

«La scuola come la cultura, perché sia dell'uomo e per l'uomo deve superare i limiti angusti di un indirizzo etnocentrico; deve rinunciare, nell'azione pedagogica, al nazionalismo egocentrico riconoscendo e attuando la pluralità delle culture: pluralità questa, che non impedisce, ma facilita e perfeziona la realizzazione propria delle diverse civiltà. Se questo non avvenisse, la scuola italiana si ridurrebbe, di conseguenza, a un nuovo tipo di "apartheid" pedagogico, ben più funesto di quello politico o sociale (...). È in questo tentativo di rendere la nostra scuola "aperta" ai valori originali e ai nuovi apporti formativi delle altre culture che si situa, e quindi si giustifica negli obiettivi che intende perseguire, la nostra nuova rivista CEM Mondialità.

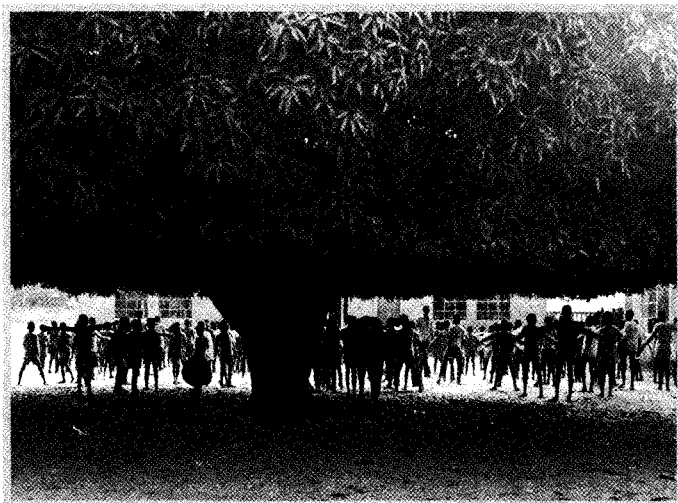
Abbiamo sentito l'esigenza viva di ricoprire quello spazio del *processo di unificazione delle culture* non coperte da altre riviste. (...) [È] scopo fondamentale della rivista, fare della nostra scuola come un 'crocevia di sentieri' – causa e condizione del suo rinnovamento, del suo arricchimento e della sua continuità come azione educativa ad ogni livello – per facilitare, mediante il dialogo con le altre culture e la fedeltà alle rispettive tradizioni culturali, il suo inserimento realmente operativo nella comunità nazionale e mondiale».

Come si vede, l'obiettivo è essere un "crocevia" per le varie culture dei popoli così da: *superare il limite dell'indirizzo "etnocentrico" della scuola d'allora; *evitare l'*apartheid* pedagogico, che è ben più funesto di quello socio-politico; *favorire armonicamente l'interscambio tra le culture.

(N.B. Sui primi 10 anni della rivista ci soffermeremo nella prossima puntata).

Convegni e argomenti annuali del CEM negli anni '70

Negli anni '70 il CEM è un movimento pedagogico-didattico d'ispirazione cristiana, che opera attraverso incontri, settimane di studio, sussidi e *soprattutto* la rivista CEM Mondialità. Sono anni caratterizzati da convegni e incontri. Mani Tese nel 1972 riunì 50 mila giovani a Firenze, con interventi di Helder Câmara, Raul Follereau e Roger Schutz. Il CEM non solo registrava come un sismografo tali eventi, ma ne creava per lanciare



nuove provocazioni. Nel gennaio 1974 a Parma in una conferenza aperta al pubblico p. Ernesto Balducci, parlò sull'*alternativa alla scuola*. Balducci – come viene sintetizzato nel numero marzo-aprile 1974 della rivista – affermò che la scuola ormai "non ha più il respiro del tempo. (...) La nostra fatica di diventare uomini alla misura del tempo, non ha più nella scuola il suo spazio più vero".

Sempre nel 1974 don Alfredo Nesi, fondatore del Villaggio Scolastico nel Quartiere Corea di Livorno, fu

invitato a Parma per parlare della sua esperienza. Su suo invito p. Arnaldo De Vidi rappresentò il CEM in una *goodwill mission* in Bangladesh. Su quel paese CEM e Oltremarefilm realizzarono sei documentari molto utili per le scuole.

Quanto alle **settimane di studio**, si tennero a Collevale (1972), Pallanza (1973), Pae-

stum (1974), Lignano Sabbiadoro (1975), Marina di Aurisina (1976), Sassone-Ciampino (1977), Palmi (1978), Montesilvano Lido (1979), Castellamare (1980).

Passando ai **temi annuali** – scelti con buona antecedenza e responsabili della convergenza-sinergia tra la rivista e le settimane di studio CEM –, accenniamo agli argomenti trattati:

1972-73. Ogni paese è la mia patria. Temi specifici: l'incontro delle culture dell'antichità; Brasile, incontro e pace tra le razze; Africa e civiltà del dono; l'anima dell'Asia; Oceania, un mondo da scoprire; ruolo della religione nello sviluppo integrale dell'uomo.

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



1973-74. Ogni uomo è mio fratello. Temi: i diritti umani; il diritto di essere uomo; la vita; la pace; la libertà; il lavoro; i doveri verso la comunità nazionale e internazionale).

1974-75. Il dinamismo della liberazione dell'uomo nella storia. Temi: le *rivoluzioni*: agricola, mercantile, industriale, urbana, sociale, culturale.

1975-76. Valori perenni dell'umanità per una educazione alla Fratertà universale. Temi: la vita, la libertà, l'eguaglianza, la giustizia, il lavoro, la speranza.

1976-77. Valori sociali dell'uomo per una promozione integrale. Temi specifici: la persona umana, la comprensione, la solidarietà, la partecipazione, la liberazione.

1977-78. I diritti del fanciullo protagonista del Duemila. Temi: il fanciullo e il diritto... alla vita; all'educazione; al gioco; all'uguaglianza; all'amore.

1978-79. I doni del fanciullo all'umanità.

II CEM di Vincenzo Baravalle (1972-75)

P. Baravalle ha capito che per la scuola iniziava una nuova stagione che esigeva aggiornamento serio da parte degli insegnanti. Ha fatto tesoro della sua preparazione universitaria per organizzare e condurre personalmente corsi di aggiornamento quando ancora erano novità. A tutt'oggi insegnanti anziane ricordano d'aver raggiunto un "satori", una comprensione nuova della loro professione grazie ai corsi di p. Baravalle. Quei corsi – specie di storia o arte, nel reggiano, nel piacentino, in Veneto... – rimasero paradigmatici. Nella scelta dei collaboratori Baravalle è stato particolarmente felice: dava spazio a giovani ricer-

catori come Efrem Milanese, a cattedratici come Luciano Mazzetti, a anime appassionate come Sr. Maria Maddalena Knerich, impareggiabile insegnante d'arte.

Proverbiale è l'accuratezza che Vincenzo Baravalle metteva nell'organizzazione contenutistica e pedagogica delle settimane di studio. Alla fine del suo mandato è partito per l'Indonesia (l'anno scorso è stato punto di riferimento della solidarietà delle chiese per le vittime dello *tsunami*).

Il periodo di Baravalle alla direzione del CEM è quello che ha visto l'istituto dei saveriani investire di più nella scuola. Con lui hanno lavorato in contemporanea a tempo pieno i padri Arnaldo De Vidi (per trenta mesi) di ritorno da Taiwan, Domenico Calarco (con la rivista), Daniele Cambielli – specialista del metodo di Paulo Freire – come animatore nelle scuole dell'Emilia Romagna per conto di Mani Tese.

II CEM di Mario Cruder (1975-80)

Nel 1975 p. Mario Cruder riceve il testimone da Baravalle. Subito organizza il suo lavoro con il direttore della rivista e con i collaboratori laici. Trova che le coordinate sono chiare: sono quelle tracciate dall'Editoriale del primo numero della rivista e da un *manifesto*, firmato dal Superiore generale dei missionari saveriani... e poi riprodotto in un pieghevole formato lenzuolo 70x50.

Anche le attività sono quelle consolidate: il convegno, dove può godere dell'apporto dei collaboratori della rivista. Per gli incontri e i corsi può contare su Franco Tarasconi, Giuseppe Paolo Padovani, Germana Bragazzi... In particolare negli anni '78 e '79, a vent'anni dalla dichiarazione dei diritti del fanciullo, piovono richieste da par-

te di Direzioni Didattiche per corsi e incontri. È un *forcing* che p. Mario accetta di buon cuore. Le pubblicazioni d'allora sono mirate al tema del fanciullo e molto fruibili: in forma di album (*Un uomo non basta a se stesso*, 1 e 2) o di portfolio di foto giganti sui temi dell'infanzia (*Se tutti i ragazzi del mondo...*, 1 e 2). L'arrivo di p. Mario Celli, nel 1978, garantisce la parte illustrativa del CEM e porta un bel tormentone di idee.

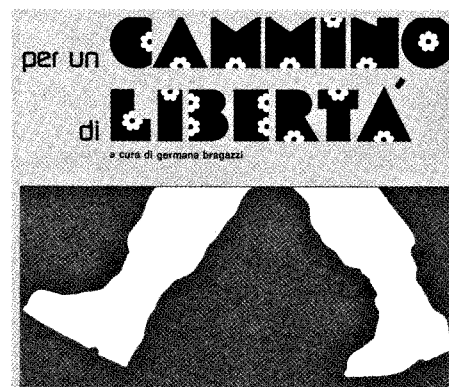
Sussidi didattici e audiovisivi

Negli anni 70, CEM ha prodotto sussidi differenziati.

Cominciando con i **libri**, notevoli sono i due ultimi *Quaderni didattici*, ed. CEM, Parma: *L'uomo nel suo ambiente* del 1970, 208 pp di C. Lasagna, GP. Padovani, GP. Scaffardi e F. Tarasconi, sulla geografia rinnovata (ma non solo); *Al ritmo delle stagioni* del 1972, con una vera miniera di testi per 240 pagine, a cura di Daria Bertolini.

Due volumi di "esperienza didattica" a cura di Germana Bragazzi, *Noi e gli altri* e *Per un cammino di libertà*, ed. EMI/CEM (1976). Esempi di scuola socializzante.

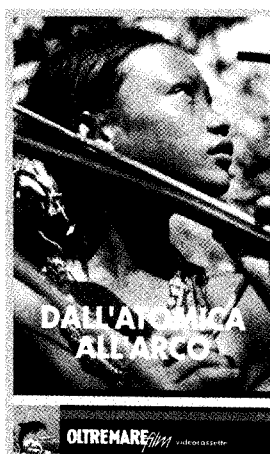
Con disegni di p. Mario Celli due preziosi libri 25x25 di Carmen Serale e Claudio Economi: *Il ragazzo partecipa della comunità* ed Edu-



cazione ai valori come educazione alla pace; inoltre, di Angelo Conca Farsi fanciullo oggi e, di Achille Abramo Sapori e Domenico Calarco, *Nelle foto i nostri diritti*. Tutti editi dal CEM.

Tra gli audiovisivi/diapositive segnaliamo: *Caffè amaro*, 48 dias, libretto e cassetta con sonorizzazione sincronizzata, dell'Oltremare Film in collaborazione con LDC di Torino. *L'incontro con una civiltà primitiva: le Mentawai*, 66 dias; *I Diritti dell'uomo*, 108 dias; *Friuli, il dramma di un popolo*, 60+84 dias; *Nel paese delle vacche e dei tamburi (Burundi)*, 84 dias; *Cina d'oggi*, 60 dias.... Ciascuna serie, realizzata da Oltremare Film, Parma, è accompagnata da libretto.

Tra i molti Documentari (film cortometraggi) ricordiamo: *I Centomila della Sierra Leone*, sul problema dei lebbrosi; *Alam e la sua lampada*, sull'analfabetismo in Bangla Desh; *Bambini in minore*, sulle condizioni dell'infanzia in Brasile; *Dall'atomica all'arco*, sull'età della pietra e l'età del nucleare con-presenti in Indonesia; *Il grande fiume*, sulla pesca e le cooperative anti trust nel delta del Gange... I documentari, della durata di 20 minuti circa, a 16mm nell'originale, convertiti in VHS, sono tuttora validi e rappresentano un bell'esempio di collaborazione tra Oltremare Film (regista Agostino Carlesso) e CEM. Vari documentari (una dozzina!) sono stati premiati dal Ministero del turismo e spettacolo.



Si può richiedere il catalogo dei film-documentari e/o consultare su internet: www.saveriani.bs.it/libreria/audiovisivi

"Il Parco della Mondialità", a Reggio Calabria

Nella storia del CEM merita di essere ricordato anche il tentativo di rendere "vivo in natura", l'obiettivo che il CEM si propone. Ci riferiamo al "Parco della Mondialità", ideato da p. Aurelio Cannizzaro, alla periferia di RC: un "monumento" alla fraternità universale. Il sistema dei simboli che sono stati scelti – il padiglione cinese, la moschea, la capanna... – rende però datata un'opera che trenta anni fa, prima della globalizzazione e dei flussi migratori, era veramente anticipatrice.

All'Università di Parma nel 1978 una Tesi sul CEM

Il padre saveriano Guglielmo Camera sostiene presso la facoltà di Magistero dell'Università degli studi di Parma – relatore il prof. Enver Bardulla – una tesi dal titolo: "Messaggio educativo del CEM". In essa leggiamo, a proposito di CEM missionario e CEM della mondialità: "Tra i due CEM non c'è soluzione di continuità: si tratta solo di un aggiornamento nel nome. Del resto vedremo nella storia del movimento che il cambiamento del nome risulterà perfettamente logico. Non sarà un passaggio rivoluzionario, ma semplicemente uno sviluppo logico, al passo coi tempi" (p.30). Noi non siamo dello stesso avviso: per noi siamo di fronte ad una vera discontinuità non nel senso di incoerenza rispetto alle origini, ma, positivamente, nel senso di una passione per l'uomo e di una più matura e interculturale universalità che negli anni successivi diventerà sempre più chiara ed evidente.

Ricordo con nostalgia il piacere che mi procurava frequentare quell'Ufficio Stampa dove si potevano incontrare persone indimenticabili... Come p. Vittorino Callisto Vanzin, giornalista, scrittore, poliglotta, a suo tempo professore di matematica, specialista in Teilhard de Chardin, di naturale distinzione nell'aspetto e nell'eloquio. O come p. Luigi Agostino Grazzi, di cultura eccezionale, umanista brillante e stonico megalomane, autore di opere poderose. Egli affidava agli editori testi solamente manoscritti (la macchina da scrivere, diceva, si addice alle dattilografe). Era anche autore di numerose opere di teatro. Fu in quel periodo che Fedè e Civiltà, rivista dell'Istituto Saveriano, e la Radio Vaticana bandirono un concorso nazionale per un atto unico a sfondo missionario. Partecipai anch'io e vinsi il primo premio con *La quinta stagione*, trasmessa dalla Radio Vaticana e rappresentata in anteprima con l'interpretazione di Arnaldo De Vidi nei panni del personaggio principale.

Poi il mio ricordo va a p. Mario Riccio, il poeta, che ascoltava con sommo interesse quando raccontavo del Giappone. Un'altra mente di tutto rispetto era p. Alessandro Volta, autore di opere di filosofia e teologia, romanziere, vincitore del premio Manzoni con *Una famiglia e due razze*... A p. Aurelio Cannizzaro diedi una mano nella stesura del libro *Tra i primitivi delle Mentawai* (14 edizioni e traduzione in più lingue. NdR) riguardante la sua vicenda in un arcipelago indonesiano. Dalla vulcanica immaginazione di p. Savino Mombelli nacque l'idea di un'antologia "mondiale" per la scuola media, alla stesura della quale ebbi il piacere di collaborare insieme alla signorina Bertolini. Si cominciò a lavorare al numero zero della rivista CEM Mondialità... A mio parere, quello fu il periodo aureo dell'Istituto Saveriano. (Piero Cole Musini)



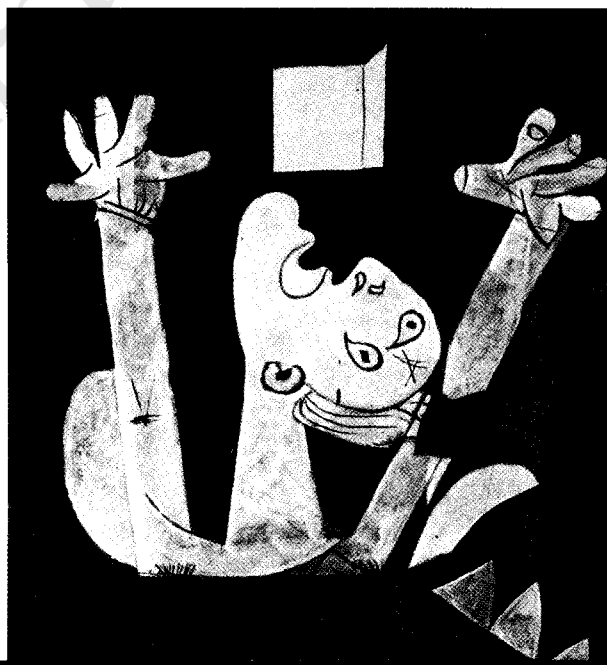
Cantologia

a cura della Redazione

LETTERE DI GIOVANI PARTIGIANI CONDANNATI A MORTE

■ Sandra carissima, dopo appena sette giorni dal mio arresto mi hanno condannato a morte, stamani. Ho agito in piena coscienza di ciò che mi aspettava. Il tuo ricordo è stato per me di grande conforto in questi terribili giorni. Non hanno avuto la soddisfazione di veder un attimo di debolezza da parte mia. Non mi sarei mai aspettato di scrivere la prima lettera ad una ragazza in queste condizioni. Perché tu sei la prima ragazza che abbia detto qualcosa al mio cuore. Mi è occorso molto tempo per capire cosa eri per me. Io ti amo, ti amo disperatamente. In questi giorni ho avuto sempre un nome in mente: Sandra, due occhi luminosi - i tuoi - che hanno rischiarato la mia cella. Sandra, non lasciarmi mai. Perdonami questa mia debolezza, sii forte come voglio e saprò esserlo io. Sii felice, è il mio grande desiderio. Sta vicina a mia madre, ne ha tanto bisogno. Sandra, Sandra.

Bruno (Italiano, lettera alla sua ragazza) 22 gennaio 1945, Carceri Giudiziarie di Torino



■ Caro papà, peccato che non ci sarò più il giorno della pace. Ho sempre sperato di contribuire allora con tutta la mia forza ed energia alla ricostruzione, non soltanto materiale, ma anche spirituale. Il nostro lavoro propriamente detto non comincia che dopo la guerra: eliminare l'odio fra i popoli. Perché, solo quando questo non esiste più, la vera pace può venire. Solo allora il fondamento della pace - la fiducia - può fare il suo ingresso nel mondo. Fa' di contribuirvi anche tu come meglio potrai. Per rendere migliore il mondo dobbiamo cominciare da noi stessi.

Henk (Olandese, ultima lettera al padre)

■ Mamma, perdi una figlia che non ti apparteneva, perché apparteneva prima di tutto alla Grecia. Con la mia morte diventano figlie tue tutte le figlie di Grecia, e tu diventi mamma del mondo intero, di tutti i popoli che combattono per la libertà, la giustizia e l'umanità. (...)Vi bacio dolcemente tutti.

Dimitra (Greca, ultima lettera alla madre)

■ Non penso che la mia morte sia una catastrofe; considerate che in questo momento migliaia di giovani di tutti i paesi muoiono ogni giorno, trascinati nel gran vento che porta via anche me. Mi considero un poco come la foglia che cade dall'albero per fare terriccio. (...)

Daniel (Francese, dall'ultima sua lettera)

■ Dell'amore per l'umanità fate una religione e siate sempre solleciti verso il bisogno e le sofferenze dei vostri simili. Amate la pace e la libertà e ricordate che questo bene deve essere pagato con continui sacrifici e qualche volta con la vita. Una vita in schiavitù è meglio non viverla. Amate la Patria, ma ricordate che la patria vera è il mondo e, ovunque vi sono vostri simili, quelli sono i vostri fratelli.

Anonimo (Olandese)

■ Io non sono che una cosa piccola. Il mio nome sarà presto dimenticato. Ma l'amore, la vita, l'ispirazione che mi guidarono continueranno a vivere. Li incontrerai ovunque: sugli



alberi in primavera, negli uomini sul tuo cammino, in un breve dolce sorriso. Incontrerai ciò che ebbe un valore per me, lo amerai e non mi dimenticherai.

Kim (Danese ventunenne, ultima lettera)

■ Edda, mi hanno condannato alla morte, mi uccidono; però uccidono il mio corpo non l'idea che c'è in me. Muoio, muoio senza alcun rimpianto, anzi sono orgoglioso di sacrificare la mia vita per una causa, per una giusta causa e spero che il mio sacrificio non sia vano anzi sia di aiuto nella grande lotta. Per me la migliore ricompensa era quella di vedere fiorire l'idea che purtroppo per poco ho servito, ma sempre fedelmente. Edda il destino ci separa, il destino uccide il nostro amore quell'amore che io nutro per te e che aspettava quel giorno che ci faceva felici per sempre. Edda, abbi sempre un ricordo di chi ti ha sempre sinceramente amato. Addio a tutti. Addio Edda

Bruno Frittaion (friulano, anni 19)



■ Carissimo Piero, mio adorato fratello, la decisione che oggi prendo, ma da tempo cullata, mi detta che io debba scriverti queste righe. Sono certa mi comprenderai perché tu sai benissimo di che volontà io sono, faccio, cioè seguo il mio pensiero, l'ideale che pur un giorno nostro nonno ha sentito, faccio già parte di una Formazione, e ti dirò che il mio comandante ha molta stima e fiducia in me. Spero di essere utile, spero di non deludere i miei superiori. Non ti meraviglia questa mia decisione, vero? Ti chiedo una cosa sola: non pensarmi come una sorellina cattiva. Sono una creatura d'azione, il mio spirito ha bisogno di spaziare, ma sono tutti ideali alti e belli. Pensami, caro Piero, e benedicimi. Ora vi so tutti in pericolo e del resto è un po' dappertutto. Dunque ti saluto e ti bacio tanto tanto e ti abbraccio forte. Tua sorella Paggetto

Irma Marchiani (di Firenze, anni 33)

POESIE DELLE RESISTENZE

CHI SONO IO?

DIETRICH BONHOEFFER

Chi sono io? Mi dicono spesso
che esco dalla mia cella
calmo e lieto e saldo
come un padrone dal suo castello.
Chi sono, io? Mi dicono spesso
che parlo alle mie guardie
libero e amichevole e chiaro
come fossi io a comandare.
Chi sono, io? Mi dicono anche
che sopporto i giorni della sventura
impavido e sorridente e fiero
come chi è avezzo alla vittoria.
Io, in realtà, son ciò che gli altri
dicono di me?
O sono solo ciò che so io di me stesso?
Inquieto, nostalgico, malato
come un uccello
in gabbia bramoso d'un respiro vivo
come mi strozzassero la gola
affamato di colori,
di fiori, di voci d'uccelli
assetato di parole buone,
di presenza umana
tremante di collera davanti all'arbitrio
e alla più meschina umiliazione
roso per l'attesa di grandi cose
impotente e preoccupato per l'amico
ad infinita distanza
stanco e vuoto per pregare,
per pensare, per creare
esausto e pronto a prendere
congedo da tutto?
Chi sono io? Questo o quello? (...)
Chiunque io sia, tu mi conosci,
tuo sono io, o Dio!

NON ERA RIMASTO NESSUNO

MARTIN NIEMÖLLER (GERMANIA, 1943)

Prima essi presero i comunisti
ma io non ero comunista
perciò non ho protestato.
Poi presero gli ebrei

ma io non ero ebreo
perciò non ho protestato.
In seguito presero i cattolici
ma io non ero cattolico
perciò non ho protestato.
Poi presero i membri del sindacato
ma io non ero del sindacato
perciò non ho protestato.
Infine vennero a prendere me...
e non era rimasto nessuno
per protestare.

NOI NON SI POTÉ ESSERE GENTILI

BERTOLT BRECHT

Voi che siete emersi dai gorgi
in cui noi siamo stati sommersi,
pensate
quando parlate delle nostre debolezze,
anche ai tempi oscuri
a cui voi siete scampati.
Andammo noi, più spesso cambiando
paesi che scarpe,
attraverso lotte di classe, disperati
quando solo ingiustizia c'era
e nessuna rivolta.
Eppure lo sappiamo:
anche l'odio contro la bassezza
stravolge la faccia.
Anche l'ira per l'ingiustizia
fa roca la voce. Oh, noi che volevamo
apprestare il terreno alla gentilezza,
noi non si poté essere gentili.
Ma voi, quando verrà l'ora
che all'uomo un aiuto sia uomo,
pensate a noi con indulgenza.



cinema

LA ROSA BIANCA

SOPHIE SCHOLL

SOPHIE SCHOLL - DIE LETZTEN TAGE

a cura di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

LA TRAMA

Nel Febbraio 1943 a Monaco un gruppetto di studenti della locale università si incontra nello studio di un artista amico per stampare e spedire volantino, il sesto da loro preparato, contro la folle e distruttiva politica di Hitler, i cui primi esiti negativi già si intravedono nella sconfitta umiliante di Stalingrado. Sono alcuni dei componenti del gruppo chiamato "Rosa Bianca", che dalla primavera del 1942 ha deciso di contrastare il nazismo con le armi della non violenza e, in particolare, con scritte sui muri e con volantini spediti per posta o disseminati per la città.

Il giorno dopo i fratelli Hans e Sophie Scholl sono all'università per distribuire migliaia di volantini. Sorpresi e individuati dal personale di servizio dell'università vengono arrestati e portati alla sede della polizia. Sophie è interrogata dall'investigatore Mohr.

Nell'interrogatorio Sophie riesce a mascherare la verità e a presentarsi come estranea ai fatti e quasi convince l'investigatore che sta per rilasciarla quando la confessione del fratello la riporta nella stanza di fronte a Mohr. Qui la sua linea di comportamento diventa di piena ammissione delle responsabilità e dei fatti, ammissione sostenuta da una forte coscienza dei fondamenti morali, civili, politici e religiosi delle proprie idee e della propria strategia. Il comportamento di Sophie colpisce profondamente Mohr che in alcuni momenti sembra avere difficoltà a controbattere le posizioni della giovanissima ragazza.

Nelle ore di prigionia in cella Sophie incontra Else, un prigioniera politica, che la incoraggia, la ascolta nei suoi ricordi e nelle sue paure e la osserva attenta nei momenti in cui Sophie alza gli occhi alla luce che filtra dalla finestra e prega. Alle ore 10.00 del 22 febbraio di fronte all'esaltato e fanatico Roland Freisler, presidente del Tribunale del popolo, arrivato direttamente da Berlino, sono presenti come imputati Hans Scholl, Sophie Scholl e il coetaneo Christoph Probst. La serenità e la forza d'animo e le convinzioni di Sophie diventano denuncia di fronte ad un pubblico composto di soli ufficiali e gerarchi del regime. Alle 13,30 la sentenza: "Accertato che gli accusati hanno, in tempo di guerra e per

mezzo di volantini, incitato al sabotaggio dello sforzo bellico e degli armamenti, e al rovesciamento dello stile di vita nazionalsocialista del nostro popolo, hanno propagandato idee disfattiste e hanno diffamato il Führer in modo assai volgare, prestando così aiuto al nemico del Reich e indebolendo la sicurezza armata della nazione. Per questi motivi essi devono essere puniti con la morte. *Il loro onore e i loro diritti di cittadini sono revocati per sempre.*"

I tre giovani vengono immediatamente tradotti nelle celle per le loro ultime ore, non i soliti 99 giorni di attesa della esecuzione bensì pochissime ore, così ha deciso il tribunale. Sophie scrive le sue ultime lettere, riceve i conforti di un pastore e dopo l'ultimo intenso incontro con il fratello e l'amico si avvia verso la ghigliottina in un lugubre ambiente coperto di neri drappi. Solo il rumore della ghigliottina racconta la fine di Sophie, di Hans e di Christoph. Erano le 17.00 del 22 febbraio 1943. L'arresto era avvenuto il 18 febbraio. Nelle ultime immagini vediamo un aereo alleato che lancia migliaia di volantini della Rosa Bianca sulle città di Germania.

SPUNTI DI LETTURA:

Questo è il terzo film prodotto in Germania sulla Rosa Bianca: Michael Verhoeven in *Die Weisse Rose* (1982) racconta la storia del gruppo fino all'arresto della Scholl; Percy



Regia: Marc Rothemund

Interpreti:

Julia Jentsch (Sophie Scholl),
Fabian Hinrichs (Hans Scholl),
Gerald Alexander Held (Robert Mohr),
Johanna Gastdorf (Else Gebel).

Germania, 2005, 117 min.,
Istituto Luce.

Orso d'argento per la miglior regia e
migliore interpretazione femminile al
festival di Berlino 2005



IL REGISTA:

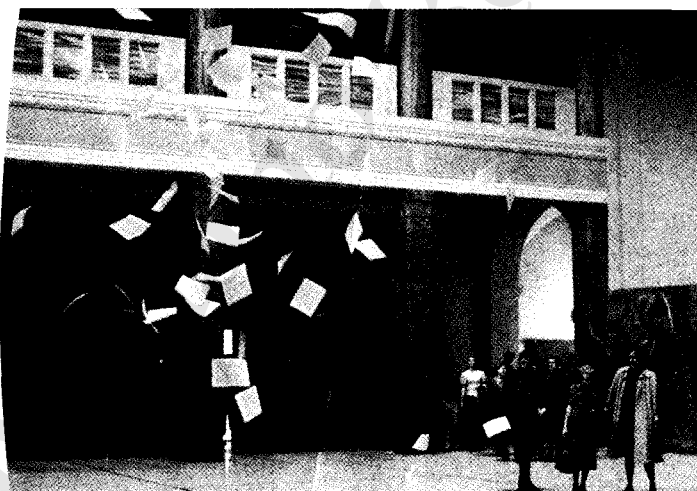
Marc Rothemund nasce a Monaco nel 1968 in una famiglia di cineasti (il nonno era stato produttore e il padre regista), ha diretto film per la televisione e spot pubblicitari

La parola al regista: "Gli altri paesi hanno sofferto troppo a causa della Germania per trovare lo spazio per ricordare la resistenza tedesca e, in Germania, è dovuto passare molto tempo dopo la seconda guerra mondiale perché si risvegliasse l'interesse per l'analisi di quel momento storico. Lo stesso governo ha fatto resistenza contro la realizzazione di film ambientati in quel periodo, nel timore che rivangassero un passato sul quale si voleva stendere il velo della riconciliazione. Basti pensare che nel 1981, quando Verhoeven girò *La Rosa Bianca*, le sentenze del Tribunale del popolo che avevano condannato Sophie e gli altri avevano ancora valore legale. Solo nel 1985 sono state annullate. Anche per questo noi abbiamo oggi la responsabilità di mantenere viva la memoria». «I nostri nonni hanno avuto la coscienza così sporca da non riuscire a raccontare la storia ai propri figli. Noi, la generazione dei nipoti, siamo gli ultimi ad avere la possibilità di rivolgere delle domande ai testimoni dell'epoca e abbiamo il dovere di capire e ricordare ciò che è accaduto. Quello che ci differenzia dal cinema dei nostri padri è il tentativo di approfondire, nell'analisi del passato, una dimensione emozionale più che direttamente politica, perché è attraverso l'emozione che oggi si possono risvegliare le coscienze."

"Non mi sento in colpa per quello che è successo all'epoca, ma sono responsabile perché questi fatti siano ricordati, soprattutto visto che ogni giorno i giornali riportano manifestazioni dei neonazisti in Europa."

Adlon in *Fünf letzte Tage* (1982) presentava i fatti dal punto di vista di Else Gebel, compagna di Sophie nella prigione della Gestapo. Rothemund parte dall'arresto e racconta tutto concentrando solo sulla vicenda di Sophie. E' un film tutto girato attorno allo sguardo dell'unica ragazza del gruppo di resistenza non violenta, ne cogliamo così le emozioni, i sentimenti, le convinzioni, gli affetti, le paure, le preghiere, le attese, la fede. La sceneggiatura è scarna, teatrale, senza fronzoli o ricerca di effetti, l'unico effetto è la scelta di oscurare l'immagine e di far sentire solo i rumori dopo che Sophie è stata stesa sotto la ghigliottina: il risultato è di rispetto e di maggiore intimità emotiva. E' un film di parole che trova il suo centro drammatico e di contenuto nell'interrogatorio condotto da Robert Mohr, il poliziotto attraverso reazioni contrastanti nei riguardi della giovane che vanno dalla rabbia all'incredulità fino alla compassione e all'ammirazione.

Un film che vuole essere storico: "Noi abbiamo potuto studiare i verbali del processo. [...] Le parole pronunciate sono documentate almeno al 90%, persino le scene in cui appare il sole a febbraio sono state verificate dai bollettini meteorologici dell'epoca, così come l'università e il palazzo di giustizia sono i luoghi reali dove si svolsero gli avvenimenti. Noi avevamo i verbali della Gestapo (resi pubblici nel 1990), circa 60 pagine, la compagna di prigionia scrisse una lettera di 14 pagine ai genitori di Sophie dove si raccontano i suoi pochi giorni passati in prigione e gran parte delle sce-



ne sono basate su questa lettera. Il personaggio del giudice è ricostruito su filmati d'epoca, perfino il tempo di 8 secondi necessari all'esecuzione è stato calcolato esattamente" (M. Rothemund).

Un film intenso, forte, emotivamente coinvolgente anche se fin dall'inizio tutto intuivamo sulla fine di Sophie. Un film che nel raccontare domanda e nel domandare sollecita risposte allo spettatore. □

Ricordiamo come ultimo elemento di riflessione, valido anche oggi per noi, anche se viviamo in un contesto storico diversissimo, le parole di Traudle Jungle, la giovane segretaria di Hitler che visse con il dittatore gli ultimi giorni del bunker: "Avevo 21 anni e credevo che la mia giovane età giustificasse la mia insensibilità e la mia frivolezza davanti ai responsabili delle grandi tragedie della storia, finché non scoprii la lapide in omaggio a Sophia Scholl che, alla stessa età, sapeva e reagiva".

SUGGERIMENTI PER PERCORSI DIDATTICI

a cura di Lino Ferracin

Una forma di rimozione, alla quale ha contribuito in modo significativo la convinzione di una "colpa collettiva", ha impedito di vedere "l'altra Germania", quella che ha contrastato il progetto nazionalsocialista. Persone di diversi strati sociali, collocazione politica e, innanzitutto, formazione religiosa presero coscienza della mostruosità del progetto hitleriano, tentarono di fermarlo e di risvegliare le coscienze. Se due episodi di resistenza sono particolarmente famosi - quello della Rosa Bianca e quello dell'attentato a Hitler del 20 luglio 1944 - di altri poco o nulla sappiamo. Per avvicinarsi al problema, consigliamo il numero 5/2003 della rivista *Humanitas*. Possiamo invece progettare percorsi partendo dallo stimolo di alcuni film.

L'amico ritrovato (Reunion)

Regia: Jerry Schatzberg

Soggetto: dal romanzo di Fred Uhlman. 1989, Francia/RFT/Gran Bretagna. 110 min.

Stoccarda, 1932-1933: due ragazzi costruiscono una forte amicizia nonostante appartengano a due mondi diversi: Konrad è un rampollo di una nobile famiglia di Germania, Hans è un ebreo figlio di un dottore patriota orgoglioso dei suoi meriti di guerra. La situazione della Germania che si consegna nelle mani di Hitler porterà alla rottura tra i due e alla partenza di Hans per gli Stati Uniti, convinto che l'amico Konrad sia diventato un fervente nazista. Tornato dopo 50 anni, scoprirà che Konrad era tra i congiurati dell'attentato del '44 contro Hitler.

Bonhoeffer (Bonhoeffer: agent of grace)

Regia: Eric Till. 2000 Canada/Germania. 88 min.

Nella Germania nazista il pastore luterano Dietrich Bonhoeffer matura la decisione di passare da una denuncia di sole parole ad una resistenza attiva contro Hitler: una scelta che lo porterà al patibolo. In una ricostruzione dei fatti non documentaria, ma fedele nella sostanza, il regista racconta gli ultimi anni del teologo Bonhoeffer, la sua partecipazione alla lotta e il suo difficile percorso morale e spirituale, la prigionia e il martirio pochi giorni prima della fine della guerra.

Amen

Regia: Constantin Costa-Gavras Soggetto/Sceneggiatura: dal testo teatrale "Il Vicario" di Rolf Hochhuth. 2002, Francia, 130 min.

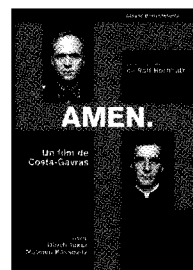
Kurt Gerstein, ufficiale delle SS, sconvolto da ciò che vede nei campi di sterminio, cerca di avvertire il mondo. Riesce a coinvolgere il prete cattolico Riccardo nel tentativo di far intervenire il Vaticano. Pur arrivando al Papa, il sacerdote non ottiene nessun risultato; e muore in un campo di concentramento. Kurt Gerstein si suiciderà perché accusato di essere direttamente responsabile delle atrocità dei lager. Il regista ricorda il successo del vescovo von Galen contro il progetto T4 per l'eliminazione dei disabili e dei malati mentali, ma sottolineando il ruolo passivo delle alte gerarchie cattoliche, solleva un delicato problema storico tuttora aperto.

DUE SITI

http://www.pertini.it/turati/Viareggio/manuali_materiali_05.HTM

Sito del Progetto di innovazione nella didattica della storia contemporanea che ha visto coinvolti gli insegnanti di Storia delle scuole versiliesi. Obiettivi del progetto: mostrare che la storia pone questioni e suscita riflessioni (non implica solo trasmissione della memoria collettiva). Spetta agli insegnanti di storia essere soggetti attivi nella costruzione di un curriculum scolastico; motivare i giovani in una prospettiva europea ed interculturale... La ricerca è stata precisata indirizzandola, in primo luogo, alla resistenza contro il nazismo e contro il fascismo: una sorta di storia della lunga "resistenza" morale e civile da cui è nata, dopo le tragedie del XX secolo, l'Europa democratica.

<http://www.ancr.to.it/>
Sito dell'Archivio Nazionale Cinematografico della Resistenza, costituito a Torino nel febbraio del 1966. L'ANCR ha fra i suoi compiti istituzionali il reperimento e l'opera di conservazione di tutte le pellicole cinematografiche girate durante la Resistenza e di quelle concernenti la guerra partigiana, i regimi fascista e nazista, l'antifascismo, la deportazione in Italia e in Europa nel corso della Seconda guerra mondiale, nonché lo studio del mezzo cinematografico come fonte documentaria e come mezzo di comunicazione e divulgazione della storia contemporanea, attraverso la promozione di attività di ricerca e convegni, iniziative didattiche a vari livelli.





IL FILO D'ARIANNA PER IL LABIRINTO INTERNET

di Carlo Baroncelli

<http://www.resistenzaitaliana.it/>

Il portale della guerra di liberazione, curato dal Centro Studi della Resistenza dell'Anpi (Associazione Nazionale Partigiani d'Italia) di Roma che ha l'obiettivo di diffondere la cultura della Resistenza e dell'antifascismo: luoghi, idee, biografie, statistiche, documenti, giornali, schede,

<http://www.resistenza.org/index2.htm> L'Istituto pedagogico della Resistenza - sorto nel 1975 come Istituto Didattico Pedagogico della Resistenza, "figlio" dell'esperienza dei Convitti Scuola della Rinascita (CSR) - raccoglie studiosi e Partigiani interessati a mantenere viva la memoria. Interessante andarsi a leggere le finalità dei CSR (datati 1946 ma ancora attuali).

<http://www.triesterivista.it/cultura/resist/>

Per l'organizzazione di un percorso didattico sul tema il *romanzo sulla resistenza*. Versione ipertestuale della Tesina finale in *Letteratura italiana*, presentata nell'ambito del *Corso per l'insegnamento nelle Scuole Secondarie*, l'Università degli Studi di Trieste, 1996/97.

<http://www.resistenza.it/>

Un Ring di siti legati al tema della resistenza (fra i quali un Archivio fotografico e altri dedicati a S. Anna di Stazema, all'Olocausto, al Triangolo Rosa, alla Resistenza in Spagna...), più un Blog.

Vedere anche <http://it.geocities.com/materialeresistente/page3.html>.

<http://www.romacivica.net/anpiroma/LINKS/links6b.html>

Una raccolta di links a siti che si occupano della **Resistenza negli altri Paesi Europei**.

<http://www.viaggio-in-germania.de/resist.html>

Dal Portale italiano sulla Germania, una pagina dedicata alla resistenza tedesca contro Hitler.

<http://web.tiscali.it/aldofiorenza/rosabianca.html>

Un sito curato dallo scrittore Aldo Fiorenza interamente dedicato all'esperienza della Rosa Bianca.

<http://web.tiscali.it/zerokri/>

Partigiani e resistenza raccontati da Beppe Fenoglio e da Cristian Vignolo. Canzoni della resistenza, immagini d'epoca, le armi, i luoghi e gli uomini. Sui canti della resistenza vedi anche www.linearossage.it/Canti%20Partigiani.htm

LO SCAFFALE DI SARA

Romanzi

- I. Calvino, *Il sentiero dei nidi di ragno*, in *Romanzi e racconti*, Milano, Meridiani Mondadori, 1994, vol. I
C. Cassola, *La ragazza di Bube*, Milano, Biblioteca Universale Rizzoli, 1995
B. Fenoglio, *Il partigiano Johnny*, Torino, Einaudi tascabili, 1996
C. Pavese, *La casa in collina*, Torino, Einaudi tascabili, 1994
R. Viganò, *L'Agnese va a morire*, Torino, Einaudi tascabili, 1994
E. Vittorini, *Uomini e no*, Milano, Oscar Mondadori, 1996

Saggi letterari

- G. Falaschi, *La Resistenza armata nella narrativa italiana*, Torino, Piccola Biblioteca Einaudi, 1976

G. Falaschi, *La letteratura partigiana in Italia 1943-45*, Roma, Editori Riuniti, 1984

E. Guagnini, *Letteratura, memorie e rappresentazione della Resistenza italiana nella letteratura*, in G. Luti, S. Romagnoli, *L'Italia partigiana*, Milano, Longanesi, 1975

G. Noventa, *Tre parole sulla Resistenza e altri saggi*, con un saggio di Augusto del Noce, Firenze, Vallecchi, 1973

A. Paoluzzi, *La letteratura della Resistenza*, Firenze, Cinque Lune, 1956

L. Sturani, *Antologia della Resistenza*, Torino, centro del libro popolare, 1954

Saggi storici

R. Battaglia, *Storia della Resistenza italiana. 8 settembre 1943 - 25 aprile 1945*, Torino, Einaudi, 1953

R. Battaglia, G. Garritano, *Breve storia della Resistenza italiana*, Roma, Editori riuniti, 1997

G. Bocca, *Storia dell'Italia partigiana. Settembre 1943-maggio 1945*, Bari, Laterza, 1966

C. Pavone, *Una guerra civile*, Torino, Bollati Borin-ghieri, 1991

Saggi didattici

AA. VV., *Italianistica e insegnamento. Atti dell'incontro di studi. Parigi 24-26 gennaio 1983*, Trieste, Tipografia Villaggio del fanciullo, 1986

AA. VV., *La cinepresa e la storia. Fascismo, antifascismo, guerra e resistenza nel cinema italiano*, Edizioni scolastiche Bruno Mondadori, Milano 1985
B. BONINO, *Il cinema racconta la Resistenza*, Torino, Paravia, 1979

P.P. BRESCACIN, A. CARMINE DE LISI, P. ROMANO *Dal fascismo alla Resistenza. Un percorso didattico attraverso il cinema*, Vittorio Veneto, H. Keller-mann, 1996

G. P. BRUNETTA (a cura di), *Letteratura e cinema*, Bologna, Zanichelli, 1976

P. MELDINI, *Interpretazioni della Resistenza nei film sulla Resistenza*, in AA. VV., *Passato ridotto. Gli anni del dibattito su cinema e storia*, Firenze, La casa USHER, 1982

F. SALIMBENI, *Ripensare didatticamente la seconda guerra mondiale (e civile europea) cinquant'anni dopo*, in Quaderni Giuliani di Storia, XVI, 4, 1995

resto del mondo



agenda interculturale

L'UNESCO sulla diversità culturale

Alessio Surian
asurian@habitants.org

L'UNESCO dà seguito alla Dichiarazione Universale sulla diversità culturale. Nella sua 33ª sessione, celebrata ad ottobre nella sede dell'UNESCO a Parigi, la Conferenza Generale ha adottato la Convenzione per la Protezione della Diversità dei Contenuti Culturali e delle Espressioni Artistiche (e il rapporto del Direttore-Generale con riguardo questo strumento legale). La Convenzione adotta i diritti e doveri delle parti per proteggere e promuovere la diversità delle espressioni culturali. Le azioni previste hanno l'obiettivo di difendere la creatività umana considerata come patrimonio comune dell'umanità attraverso il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali. Si tratta di un appello ai Paesi membri e ai diversi attori in questo ambito affinché sviluppino politiche culturali riaffermando i legami tra cultura, sviluppo e dialogo e rinforzo della cooperazione internazionale. È prevista la costituzione di un fondo monetario per migliorare le misure e le politiche con speciale riguardo alle attività dei paesi in via di sviluppo. La Convenzione, che ha incontrato resistenze da parte dei rappresentanti di Stati Uniti e Israele, è stata elaborata per mettere in pratica i principi della Dichiarazione Universale sulla diversità culturale adottata nel 2001 per l'UNESCO. Il desiderio di adottare uno strumento legale standard e vincolante per la diversità culturale è stato espresso in particolare per rispondere alle minacce che incombono sulla diversità culturale attraverso i processi di globalizzazione. Entrerà in vigore dopo tre mesi dalla ratifica di almeno 30 Stati.

La Dichiarazione universale sulla diversità culturale comprende 12 articoli e comincia paragonando diversità culturale e biologica: *La cultura assume forme diverse attraverso il tempo e lo spazio. Questa diversità si incarna nell'unicità e nella pluralità delle identità dei gruppi e delle società che costituiscono l'umanità. Come fonte di scambio, innovazione e creatività,*

la diversità culturale è necessaria per l'umanità quanto la biodiversità per la natura. In questo senso, è il patrimonio comune dell'umanità e dovrebbe essere riconosciuta e affermata per il bene delle generazioni presenti e future.

Ulteriori informazioni: www.unesco.org/culture <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>

L'Unione Europea promuove occasioni di dialogo e dibattito interno

Avanti con il Piano D - Dopo le bocciature dei recenti referendum francese e olandese, la Commissione ha proposto il 13 ottobre il Piano D. D come democrazia, dialogo e dibattito, un modo per riattivare un ampio dibattito all'interno dell'Unione Europea sulle istituzioni democratiche, attraverso iniziative e momenti di riflessione a livello europeo e nazionale.

Ulteriori informazioni: http://europa.eu.int/comm/commission_barroso/wallstrom/pdf/communication_planD_en.pdf

L'Europa cambia? - Un modo concreto di riflettere in chiave interculturale sui valori europei è *Europe for a Change*, un progetto pan-europeo, iniziativa dell'European Youth Card Association (EYCA) che ha incontrato il sostegno della Commissione Europea. La prima parte del progetto, nel biennio 2003-2005 ha coinvolto oltre 20 milioni di giovani europei, soprattutto attraverso i vari canali di EURO<26, la European Youth Card. Questa prima parte era mirata a far emergere le speranze e i sogni degli europei nel momento in cui l'Unione Europea passava da 15 a 25 Stati Membri. *Europe for a Change* II cerca, invece, di esplorare i valori di riferimento dei giovani e di capire se sia cambiato qualcosa nelle loro vite dopo il primo maggio 2004.

Per votare (in inglese): http://www.change-europe.org/?page_1=vote&page_r=vote1

2008: anno europeo del dialogo interculturale - Per chi ama pensare a medio termine, in tema di dialogo, il 5 ottobre la Commissione Europea ha accolto la proposta del commissario per l'educazione e la cultura Jan Figel di dichiarare il 2008 anno europeo del dialogo interculturale, con l'obiettivo sia di dare maggiore efficacia ai programmi che promuovono le relazioni interculturali, sia di incoraggiare la dimensione interculturale della cittadinanza attiva.

Per maggiori informazioni: http://europa.eu.int/comm/culture/portal/index_en.htm

immigrazione

Le banlieu dell'esistenza

di Franco Valenti

Il cielo sereno delle declamazioni su intercultura e integrazione sembra essere stato squarciato all'improvviso da un'esplosione di odio e di rifiuto; i figli irrequieti di padri e madri sottomessi hanno innalzato il grido di riscossa e di disperazione. Francia, Gran Bretagna, Germania che per mezzo secolo hanno tentato di dare delle lezioni di integrazione agli altri paesi europei, di colpo si accorgono di essere "arcipelago di comunità" più che una entità nazionale coesa e solidale. La menzogna dell'egualitarismo (*leggi* assimilazionismo) ha prodotto il suo mostro: intere comunità vivono in recinti culturali e religiosi di una supposta appartenenza di origini, più che in un reticolo di relazioni che diano cittadinanza alle diversità.

Le bombe di Madrid e Londra e le bande di giovani *beurs* in Francia, oltre alle reclute che sono andate ad ingrossare le fila dei miliziani di al Qaida in Afghanistan e Iraq, hanno tolto il tappeto dell'ipocrisia sotto il quale venivano scopati tutti i cocci delle frustrazioni, delle discriminazioni e degli insuccessi delle giovani generazioni di immigrati. La Francia, nell'esaltazione della *libertà, fraternità e uguaglianza* come crogiuolo delle differenze tra culture e popoli, pensava di aver assolto ad una missione universale di civilizzazione, in cui gli altri, i beneficiari, dovevano *per forza* porsi in un atteggiamento di riconoscenza e gratitudine. Ma qualcosa non sta andando per il verso giusto, perché la pretesa civilizzatrice, talvolta tracotante nelle manifestazioni, si è bendata gli occhi di fronte alle tante piccole e macro discriminazioni, spesso istituzionali, che hanno avvelenato lentamente la convivenza civile mettendo sotto stress le nostre aggregazioni urbane.

Le città disumane

La volontà razionalista dell'urbanistica degli ultimi decenni ha costruito delle città frazionate in base all'utilità di attività umane omogenee, o in base alla similitudine delle appartenenze censuali; ha così prodotto degli imbuti di scolo delle miserie urbane. Il vigente sistema economico per stare a galla deve produrre... scarti umani: appena un'azienda imbocca la strada del cosiddetto risanamento e licenzia migliaia di persone, subito la sua quotazione in bor-

sa schizza verso l'alto: vedi la *General Motors* di questi giorni. La logica di eliminare forze-lavoro si è accanita sulle fasce deboli delle nostre collettività (padri e madri di famiglia o giovani che si sono appena affacciati sul mercato dell'impiego) e, per assurdo, si incensano i dati sul calo della disoccupazione. Qui qualcuno, *anzi* molti barano!

I recenti eventi delle *banlieu* francesi non sono una manifestazione improvvisa e contingente, ma sono la maturazione di un processo in atto da decenni, che fa da sfogo a episodi percepiti come incommensurabilmente ingiusti: vedi, per esempio, la morte di due ragazzi in fuga da un inseguimento di polizia. È questa sensazione permanente, disperata, di ingiustizia, spesso ingoiata in silenzio dai padri, "bravi lavoratori", che continua ad ardere sotto la cenere dei processi di integrazione, ed è su questa base che bisogna intervenire. I manganelli di Sarkozy non avranno mai il sopravvento su una profonda *istanza di Uguaglianza*, elemento fondante dei cosiddetti valori della repubblica francese. Tale situazione non fa altro che esaltare gli effetti senza dare spazio sufficientemente obiettivo per la comprensione delle cause.

Non si può parlare *tout court* di fallimento dei processi

di integrazione sociale da parte delle giovani generazioni di stranieri, anche perché dai sondaggi la stragrande maggioranza dei francesi, tra cui molti naturalizzati, è per un rapporto giusto e corretto tra le diversità che arricchiscono il quadro dell'esagono. Sono le città che diventano immense periferie senza anima e senza speranza per tutti i cittadini che le abitano. La disintegrazione delle relazioni e dei rapporti di solidarietà non permette più alle nostre città di gioire o di rallegrarsi per lo stare insieme. L'altro è percepito sempre più come un nemico, un pericolo, indipendentemente dalle sue origini o dalle sue abitudini.

Tutti sono coinvolti, e la parte più sensibile dell'insieme, che ha meno capacità di tenuta, scoppia dando sfogo ad una rabbia che non sa trovare bersagli, rischiando di avviare un processo autodistruttivo come unico modo per gridare a tutto il mondo il proprio diritto ad esistere. □



La menzogna dell'egualitarismo ha prodotto il suo mostro: intere comunità vivono nei recinti culturali e religiosi di una supposta appartenenza di origini, più che in un reticolo di relazioni che diano cittadinanza alle diversità.

chi dite che io sia?

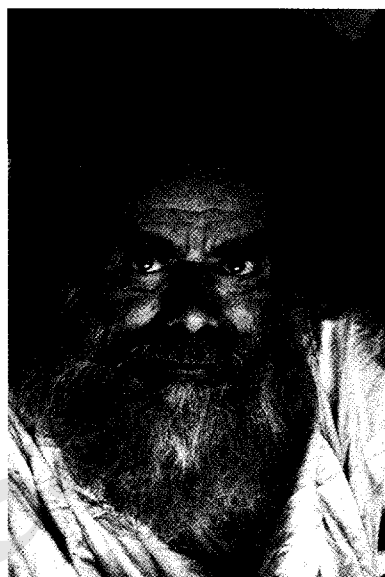
Fra Yogi e nonviolenza. Il Cristo dell'induismo

di Brunetto Salvarani

"Gesù è colui che ha aderito alla verità sempre e totalmente. La verità è Dio. Benché io non possa pretendere d'essere cristiano nel senso di appartenere ad una chiesa - tuttavia, l'esempio di Gesù sofferente, per aver aderito sempre alla verità per salvare il popolo fedele e l'intera umanità, è un fattore essenziale nella mia fede, nell'Ahimsa - la fede della nonviolenza, la fede della libertà d'amare, la fede che guida tutte le mie azioni... Gesù è vissuto e morto invano se non ci ha insegnato a regolare tutta la nostra vita con la legge dell'amore". Un pensiero, famoso, del Mahatma Gandhi (1869-1948), può servire ad aprire una nuova scena del nostro reportage inteso ad interrogare i popoli, da parte di Gesù: voi, chi dite che io sia? Questa puntata ci costringerà ad allargare lo sguardo, fino a condurci nel cuore del subcontinente indiano, nello specifico in ciò che gli occidentali hanno scelto di definire *induismo*. Di cui sappiamo poco (e quasi tutto grazie ad Apu, uno dei protagonisti dei *Simpson* di Matt Groening...). Converrà offrire, perciò, per cominciare, qualche precisazione generale.

Gandhi e Gesù

Gli induisti costituiscono in cifre il terzo nucleo religioso su scala planetaria, dopo cristiani e musulmani: 900 milioni di persone (il 15% della popolazione mondiale) quasi tutte in India, dove l'induismo permea profondamente la vita sociale, culturale e politica. Inizialmente, col termine persia-



A. COSTALONGA/SAVERIANI

Gli induisti costituiscono in cifre il terzo nucleo religioso su scala planetaria, dopo cristiani e musulmani: 900 milioni di persone quasi tutte in India, dove l'induismo permea profondamente la vita sociale, culturale e politica.

no *hindu* i musulmani penetrati fin là definirono gli abitanti della regione percorsa appunto dal fiume Indo; in seguito, l'ambito semantico fu retrodatato, riferendolo a questa religione assolutamente *sui generis*, priva di un fondatore e comunque particolarmente complessa. Alle origini, in ogni caso, è una *religione di nascita* legata all'India. Anzi, a dire il vero, l'induismo

non è di per sé una religione, in senso proprio: si può considerare un nome convenzionale per esprimere la varietà del fenomeno spirituale di quella zona amplissima. In origine - fra l'altro - esso non prevedeva conversioni né una vera e propria ortodossia, ma piuttosto un'ortoprassi strettamente collegata ad un vasto sistema di riti correlati a moltissimi templi, luoghi santi e ad un pantheon di dèi quanto mai articolato.

Tornando a Gandhi, uno dei massimi protagonisti del ventesimo secolo, strenuo lottatore contro ogni tipo d'intolleranza e pregiudizio a cominciare dalla tradizionale rigida divisione in caste, oggi sappiamo quanto l'abbia influenzato l'insegnamento di Gesù, in particolare le Beatitudini del Discorso della montagna. Tanto nel pensiero quanto nell'azione politica, nelle sue componenti essenziali: dal *satyāgraha* (attaccamento alla verità) alla stessa *ahimsā* (nonviolenza). Certo, non dobbiamo immaginare che il Mahatma avesse attinto direttamente tali valori al vangelo, quasi essi non possedessero radici nelle tradizioni religiose asiatiche, l'induismo ma anche il buddhismo, che egli a buon diritto considerava come propria eredità; ma piuttosto che li vedesse rappresentati in modo singolare nell'insegnamento di Gesù Cristo, e realizzati esemplarmente nella sua vita e nel suo agire. Il grande teologo del dialogo interreligioso Jacques Dupuis, scomparso nel dicembre del 2004, che era ricorso principalmente alla sua diretta conoscenza dell'induismo per argomentare le ragioni profonde di una vera e propria teologia delle religioni, si è occupato a lungo dei modelli indù di Gesù¹. A suo parere, Egli fu per Gandhi modello da imitare e motivo d'ispirazione cui rifarsi: vale a dire, uno di quegli uomini singolari in cui è riconoscibile una delle tante manifestazioni della Verità che

è Dio stesso, la valorizzazione delle quali avrebbe potuto portare ad una reciproca comprensione e collaborazione fra le diverse tradizioni religiose. Che gli indù diventassero migliori indù; i musulmani migliori musulmani; i cristiani, migliori cristiani: ecco la strada che avrebbe condotto l'India indipendente, una volta conquistato il suo *swarāi* (governo proprio), all'armonia fra le varie componenti. Com'è noto, il Mahatma desiderava tale armonia dal più profondo di se stesso, ed è per essa che diede la vita. Ecco ancora una sua riflessione, tratta da // *messaggio di Gesù Cristo*: "Lo spirito del Discorso della Montagna esercita su di me quasi lo stesso fascino della *Bhagavadgītā*... Anche se non posso pretendere d'essere cristiano in senso confessionale, l'esempio della sofferenza di Gesù è un fattore integrale della mia fede fondamentale nella nonviolenza che dirige tutte le mie azioni secolari e temporali. Gesù è vissuto ed è morto invano, se non ci ha insegnato a regolare tutta la nostra vita sulla legge dell'amore".

Dall'egoismo alla luce

Ma Gandhi non è una voce solitaria, all'interno dell'intelligenza indiana moderna: altri pensatori sono stati vittima del fascino di Gesù, e l'hanno riletto con le categorie proprie di quella cultura. C'è, ad esempio, il Gesù di Keshub Chunder Sen (1838-1884), che viene posto prima di tutto sotto il segno della *bhakti*, cioè della devozione personale e del fervore emotivo. Egli s'entusiasma per la provenienza asiatica del Nazareno e ne sviluppa una dottrina della divina umanità, raggiungendo tonalità d'acceso lirismo: "Nessuno, tranne Gesù, ha mai meritato questo diadema splendente e prezioso che è l'India; e Gesù lo possederà...". Keshub giungerà a fondare una *Chiesa della Nuova Dispensazione*, con l'obiettivo dichiarato di cercare l'armonia cristocentrica delle religioni in generale e dell'induismo e del cristianesimo in

particolare. C'è, poi, il Cristo della filosofia neovedantica di S.Radhakrishnan (1888-1975), autore che ambisce a produrre una sintesi fra pensiero occidentale e orientale in chiave di evoluzionismo cosmico¹. Qui Gesù è letto come un mistico che crede nella luce interiore posta in ogni uomo, ignora ciò che è rituale e resta indifferente di fronte alla pietà legalista; mentre la risurrezione, il Regno di Dio e la vita eterna, che la chiesa cristiana considera il destino umano, vanno reinterpretati nei termini della fede indù per far emergere tutta la loro autentica realtà spirituale. Si tratta, infatti, del passaggio cui tutti sono destinati, dall'oscurità dell'individualismo egoista alla luce dello spirito universale, dalla schiavitù nei confronti del mondo alla luce dell'eterno. Non manca anche un modello squisitamente teologico, rappresentato dal Gesù di Swāmi Akhilānanda (1854-1962), che s'indirizza prioritariamente agli occidentali, pur impiegando numerosi concetti centrali nell'induismo². Il suo Cristo, infatti, è uno *yogi* e un *avatāra* (un essere disceso dal cielo sulla terra per combattere le forze del male), anzi: è l'esempio dell'ideale indù della perfezione da raggiungere e dell'autorealizzazione.

Un incontro storico

Non sono poche né secondarie, come si può intuire anche da questa

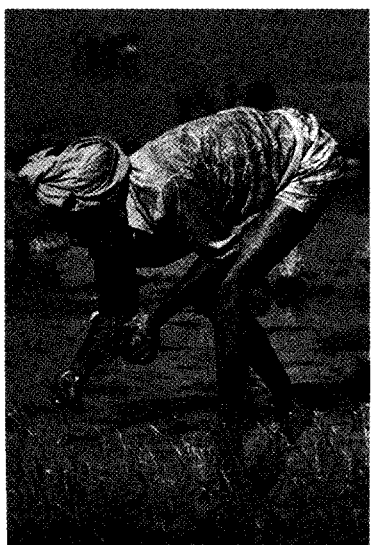
estrema sintesi, le sfide poste al cristianesimo dall'incontro storico con l'attuale induismo rinasciente, a partire da un interrogativo largamente strategico: il mistero di Cristo è legato ad una specifica concezione del mondo e della storia al di fuori della quale non solo diventa incomprensibile, ma viene privato del suo stesso oggetto? In altri termini, i presupposti della fede cristiana implicano una specifica e irriducibile visione della realtà, mentre l'induismo ne presuppone un'altra, altrettanto diversa, specifica e irriducibile? Concretamente, il cristianesimo non suppone forse un senso e uno spessore della storia che l'induismo non solo non richiede, ma, di fatto, esclude? E il messaggio del vangelo può o meno adattarsi a tutte le culture? Il Concilio Vaticano II, che ha riaperto la pista di una lettura positiva delle religioni in un'ottica cattolica, presenta l'induismo come il luogo in cui "gli uomini scrutano il mistero divino e lo esprimono con l'inesauribile fecondità dei miti e con i penetranti tentativi della filosofia; essi cercano la liberazione dalle angosce della nostra condizione sia attraverso forme di vita ascetica, sia nella meditazione profonda, sia nel rifugio in Dio con amore e confidenza" (*Nostra Aetate* n. 2). Sì, la strada della reciproca comprensione è ancora lunga, ma - basterebbe riandare alle straordinarie testimonianze di un J.Monchanin, un H.Le Saux, un R.Panikkar - potrebbe risultare quanto mai feconda per ambedue i mondi: "Il cristianesimo e l'induismo si incontrano reciprocamente in Cristo. Cristo è il loro punto d'incontro e la reale unione di entrambi può avvenire solo in Cristo, poiché essi si incontrano solo in lui"³. □

¹ Cfr. J. DUPUIS, *Gesù Cristo incontro alle religioni*, Cittadella, Assisi 1989, pp.23-63.

² Cfr. S. RADHAKRISHNAN, *La filosofia indiana*, Einaudi, Torino 1974.

³ Cfr. S. AKHILANANDA, *Hindu View of Christ*, Philosophical Library, New York 1949.

⁴ R.P. ANIKKAR, *Māyā e apocalisse. L'incontro dell'induismo e del cristianesimo*, Edizioni Abele, Roma 1966, pp.136-141.



A. COSTALONGA/SAVERIANI

Enzo Favoino, laureato alla Facoltà di Agraria di Milano, opera dal 1990 presso la Scuola Agraria situata all'interno del Parco di Monza. Qui ha sviluppato le attività del "Gruppo di Studio sul Compostaggio". Ha progettato, realizzato e coordinato diversi programmi operativi nel settore della raccolta differenziata e del riciclaggio. Da tempo Enzo ed il Gruppo di Studio sono stati coinvolti in numerosi progetti a livello internazionale, inclusa la realizzazione di circuiti pilota di raccolta differenziata e compostaggio, e la cooperazione allo sviluppo sostenibile. Enzo Favoino partecipa, con i suoi colleghi, alla elaborazione delle strategie nazionali ed internazionali di gestione sostenibile dei rifiuti, contribuendo alla definizione delle piattaforme strategiche di diverse organizzazioni governative e non governative. Credendo nell'associazionismo come strumento fondamentale per la condivisione e la promozione di strategie virtuose, ha promosso, sviluppato o contribuito a consolidare diverse organizzazioni internazionali che operano nel settore.



Tre domande sulla scuola a Enzo Favoino

Intervista a cura
di Giuseppe Biassoni e Patrizia Zocchio

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

L'esercizio è stimolante, ed è forse la prima volta che mi trovo a ragionare in modo "strutturato" su cosa mi è mancato nella mia formazione (e nella mia crescita culturale e comportamentale); devo riprendere le intuizioni sinora coltivate sul tema, e legarle con qualche chiave di interpretazione.

Respiro profondo, non cedo alla tentazione della vendetta, ora che la spada del giudizio che dirime "buoni" e "cattivi" è salda (anche se temporaneamente, e per una specie di gioco) nelle mie mani, e vedo di provvedere in modo posato e proattivo. Tra quel-

lo che ricordo volentieri, doverosamente cito:

■ la complicità di Gruppo, ma questo non è nei programmi scolastici, e richiede come ingrediente quel "amalgama" che, più spesso, è bidirezionale e non collettivo;

■ chi mi ha insegnato a leggere per me e la ricchezza che la cosa mi dà – non per il voto. Merce rara...

■ i docenti che sapevano ridere e farmi ridere – ce ne sono stati e li ringrazio – mi hanno insegnato l'importanza del contesto emotivo per massimizzare passione, impegno e conseguenti risultati. Un esercizio che mi impongo quotidianamente, anche se con alterni risultati.

Invece butterei il senso di gratificazione legato al voto. Uno stimolo impor-

tante, certo, ma che troppo spesso ha compreso ed occultato gli altri significati e finalità dell'apprendere. Poi metterei il coperchio dell'oblio – con qualche imbarazzo per il senso di complicità nell'insuccesso – al modo generalmente acritico con cui mi trovavo a condividere idee, azioni ed iniziative di noi studenti. Non è colpa di nessuno in particolare, ma sarebbe certo stato bello (ed una occasione di crescita nella responsabilità) avere la possibilità di confrontare le proprie valutazioni, ma tra noi studenti spesso le rivendicazioni tendevano a diventare parole d'ordine e gioco di ruolo, i docenti – eh – erano spesso proprio nel ruolo opposto, e per i genitori, beh, a Scuola si deve studiare, dunque figuriamoci a parlare dei motivi di una manifestazione od occupazione.....

Per l'esperienza portata avanti in questi anni alla scuola di Agraria del Par-

co di Monza, e per te in particolare, esistono all'interno della formazione scolastica "territori" che andrebbero maggiormente marcati e con quali figure significative per un pre-adolescente?

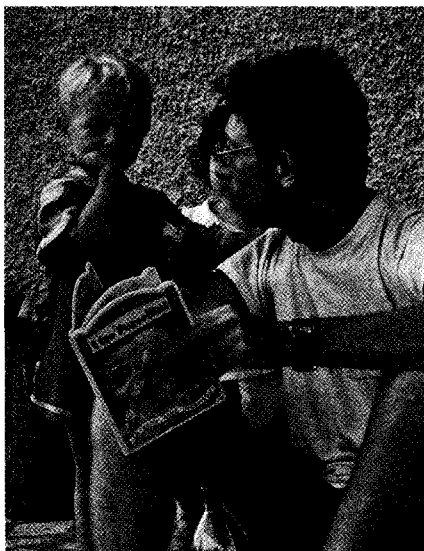
In questo senso trovo deleterio un certo "solipsismo" culturale della Scuola (e della Società Italiana in generale), che mi sembra mostrare con

I docenti che sapevano ridere e farmi ridere mi hanno insegnato l'importanza del contesto emotivo per massimizzare passione, impegno e conseguenti risultati. Un esercizio che mi impongo quotidianamente, anche se con alterni risultati.

una certa nettezza una maggiore chiusura alla contaminazione comunicativa. Io ho dovuto senz'altro fare da solo, e apprendo sempre con invidia le opportunità che i miei colleghi stranieri hanno avuto per la crescita formativa all'estero.

Intuitivamente, sono decisivi allo scopo l'insegnamento delle lingue e della capacità comunicativa, che è diversa dalla grammatica e comprende l'atteggiamento nella discussione, che trovo marcatamente differente all'estero. Forse questo ultimo aspetto richiede il superamento del rapporto scolastico eminentemente bidirezionale (docente/studente) per valorizzare meglio il lavoro di gruppo e la capacità "a rete" di ascolto e proposta. Spesso osservo in noi italiani una capacità di ascolto annebbiata dal pensiero di quello che si deve dire alla frase successiva.

C'è poi l'importanza della propensione ad adattarsi a diversi stili e modi di



vita. Un valore che ho scoperto solo lavorando, e che dà entusiasmo, fa "coltivare" angoli nascosti della propria emotività. Non è certo (o forse non è solo) un valore eminentemente educativo. Ma il coinvolgimento emotivo è poi il motore dell'entusiasmo che mettiamo nel fare, nel costruire, nell'aggiungere. Certo nei programmi di geografia mi sarebbe stato utile avere più informazioni sulla cultura e le tradizioni di un Paese, o di un'area geografica, i "valori condivisi" che tale Paese in genere racchiude.

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

Ora gioco a fare il Ministro, mi tolgo dalle mani la spada del giudizio ed im-

pugno la bacchetta magica per plasmare la realtà scolastica secondo quello che ho imparato essere importante nel mio percorso professionale e relazionale. Io valorizzerei senz'altro una dimensione a mio avviso negletta della formazione: la capacità di iniziativa. Sapere ragionare flessibilmente e sapere valorizzare non il SISTEMA di quanto si è appreso, ma il METODO dell'apprendimento.

Manca forse la capacità di progettare iniziative. Per la mia esperienza personale toglierei anche il forse. E questo genera potenziali problemi nel campo sia professionale sia delle relazioni umane, problemi che comportano sforzi non indifferenti per poi imparare a vivere in un contesto sempre più dinamico e che ci chiede la flessibilità alla mutevolezza degli scopi.

Mi sono spesso domandato, in passato, se le "ricerche", forse l'unico momento di iniziativa parzialmente fuori dalla traccia del docente nel percorso educativo della scuola dell'obbligo, siano sufficienti per ciò. Per me non lo sono state. Solo sfortuna?

Siccome devo giocare a farmi domande e darmi risposte, ho provato ad immaginarmi come integrare questa dimensione nel percorso formativo. E mi sono detto che, accanto ai "docenti", servirebbero dei "facilitatori". Figure senza specializzazione precipua, ma con la capacità di guidare all'acquisizione delle informazioni e alla loro composizione ed elaborazione. Va infatti sviluppata la capacità di acquisire informazioni, elaborarle, collegarle e comporle in un proprio assetto cognitivo, in forma distinta dai percorsi preconfezionati dei testi di supporto.

Forse idee confuse, oppure ambiziose e un po' sognatrici. Ma per fare questo esercizio mi hanno dato una bacchetta magica, non il budget del Ministero e del Ministro. Che vedrei ad ogni modo volentieri aumentato, nel riconoscimento della priorità dell'educazione scolastica. □

spazio dibattiti

IRC e dialogo cristiano-islamico

di Alessia De Rossi

Esiste un "magistero del dialogo" che riposa non tanto in analisi accademiche o ricerche di esperti, ma dentro le esperienze che a vario titolo e con differenti modalità fanno incontrare persone di differenti culture e religioni.

A queste esperienze chiediamo di interrogare il fatto dell'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA (IRC, ma non solo). La pagina dibattiti della rivista si offre come contenitore per accogliere e far conoscere questo "magistero". Si tratta di partire dalle esperienze, di capire quanto il dialogo praticato e vissuto può stimolare quella riflessione e quella pratica intorno all'insegnamento interconfessionale, pluralista e ecumenico delle religioni che andiamo cercando.

La parola, questo mese, a "Confronti", mensile di fede, politica e vita quotidiana che una parte significativa recita nella storia recente del dialogo interreligioso. La firma è quella di Alessia De Rossi che ragiona sul dialogo a partire da quello islamico-cristiano.

In Italia, rispetto ad altri paesi europei, l'immigrazione è un fenomeno recente e ancora tutto da assimilare. È un dato di fatto però, come è stato fatto notare già da molti, che da vent'anni a questa parte il flusso di migranti è stato sempre più massiccio e costante, ed ha repentinamente catapultato l'Italia nel mondo del pluralismo culturale e religioso, con tutti i benefici che ne derivano, accompagnati da altrettanti problemi. Non è un caso se si è parlato di superamento della cultura dell'emergenza in favore della cultura dell'accoglienza. Come ha scritto Renzo Zuccherini in *La scuola allo specchio del nuovo arrivato*, "quando si parla di accoglienza, occorre cominciare con un rifiuto della cultura dell'emergenza, quella che sta forse predominando in molte iniziative e che è la cultura del correre dietro a ciò che accade come se non fosse prevedibile. Noi sappiamo che in realtà l'arrivo dell'altro è prevedibile, sappiamo che noi tutti dobbiamo attrezzarci pensando che queste nuove presenze stanno arrivando; i dati in crescita costante da alcuni anni a questa parte ci impongono di 'pensare' queste persone che arrivano nella nostra società e che arrivano nella scuola, non più come imprevisti ma come prevedibili ospiti per cui vanno preparate le situazioni di accoglienza".

Ma che fare quando, imprevedibilmente, è proprio l'islam a diventare la seconda religione in Italia? Proprio quell'islam relegato per secoli in posti lontani e in polverose pagine di storia ancora "eurocentrate"? L'Italia di oggi, multiculturale e multireligiosa, si è vista costretta ad interrogarsi su come favorire l'integrazione tra migranti e autoctoni, sull'importanza che in questo processo riveste l'appartenenza religiosa e su come la ferrea difesa dell'insegnamento della religione cattolica nelle scuole possa aiutare a favorire tale integrazione.

I programmi IRC successivi al 1984 nascono con l'intento di ottenere dagli studenti un'applicazione morale ed etica alla vita quotidiana di ciò che si è imparato, grazie anche ad una maggiore attenzione all'interdisciplinarietà e allo scambio interculturale. Questo fa sì che i contenuti proposti dai programmi ministeriali di insegnamento della religione cattolica possano, e debbano, essere adattati alle varie esigenze culturali e sociali nelle quali gli insegnanti si trovano ad operare, favorendo, in questo modo, un insegnamento personalizzato. È innegabile che la situazione concordataria che caratterizza l'IRC in Italia non sembra lasciare più tanto spazio ad un insegnamento interreligioso al suo interno, nonostante l'iniziativa di molti insegnanti volta a proporre ed attuare, quantomeno, iniziative locali.

Ci domandiamo: il dialogo interreligioso e, nello specifico, il dialogo cristiano-islamico, ormai attivo da diversi anni, può far qualcosa per sbloccare la situazione di stallo in cui sembra versare l'IRC? Sicuramente, come primo passo, può mettere a servizio degli educatori la sua metodologia di intervento: partire da quegli aspetti che le due religioni hanno in comune potrà facilitare sia gli insegnanti nel loro compito, sia gli studenti nella comprensione dell'altro così come di loro stessi, al fine di farne individui in grado di sviluppare una propria capacità critica. È anche vero che, per arrivare a risultati di questo tipo - per dirla con le parole usate da Brunetto Salvarani in *Un caso serio: la scuola italiana di fronte all'islam* - "si dovrebbe ripensare un'identità profonda della scuola (...). Un'identità 'accogliente', aperta al confronto, al pluralismo dei valori eppure profondamente consapevole, direi 'fiera' delle proprie radici, della storia locale: pena lo scadere in un incontro banale e del tutto falsato, perennemente in bilico fra l'indifferenzismo ed il relativismo assoluti".

Ma, per far questo, dobbiamo anzitutto farci educatori di noi stessi, superando la fase, pur necessaria, dell'accettarsi attraverso la lettura degli aspetti comuni e passare a quella del confronto sulle divergenze e, attraverso queste conoscersi, ri-conoscersi e preparare il terreno per i nostri alunni e i nostri figli... quelli che sono e quelli che saranno. □

caritas

Conflitti dimenticati

a cura di Paolo Beccegato

Un contributo per la costruzione della pace

Nel corso degli ultimi anni, in modo particolare a partire dal crollo delle torri gemelle, si è registrata una crescente attenzione alle guerre, anche quelle meno note. La constatazione del crescente interesse sul tema dei "conflitti dimenticati" e la convinzione che una maggiore informazione può servire anche per far aumentare nell'opinione pubblica un'idea più realistica sul rapporto tra conflitti e media, hanno dunque motivato la *Caritas Italiana*, in collaborazione con le riviste *Famiglia Cristiana* e *Il Regno*, a pubblicare recentemente una indagine articolata e complessa dal titolo "Guerre alla finestra". Si tratta di una ricerca multidimensionale, collocata su più ambiti e orizzonti di approfondimento, che ha coinvolto più di 30 studiosi ed esperti, numerosi centri e istituti di ricerca nella raccolta dati e nelle successive elaborazioni. La scientificità dell'indagine non è tuttavia in contraddizione con un forte riferimento ad uno specifico orizzonte culturale e valoriale, cui tale studio si richiama in modo esplicito.

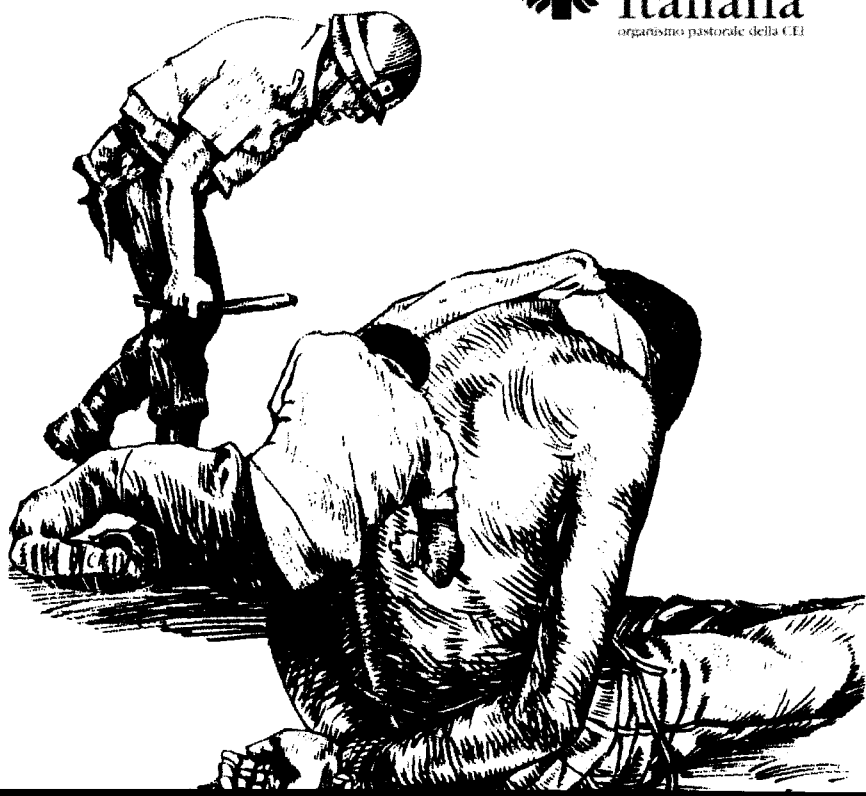
Dalla "guerra preventiva" alla prevenzione della guerra

Un primo elemento di tale orizzonte culturale si individua nel passaggio culturale dalla "guerra preventiva" alla "prevenzione della guerra". Nel testo "L'inutilità della guerra", edito per la prima volta nel 1953, Igino Giordani, cattolico combattente nel primo con-

flitto mondiale, deputato alla Costituente e politico di alta levatura morale, affermava: "La guerra è un omicidio in grande, un'inutile strage, un macello di uomini, la sciagura più grande che possa colpire l'umanità, una bancarotta, una stupidità suicida". E ancora: "La pace è difficile, è un'azione paziente da fare insieme, col dialogo, con la distensione, con le masse che rifiutano la guerra, con la solidarietà". E da cristiano "ingenuo", come egli stesso amava definirsi, Giordani lanciava un monito: "Se la politica fa quello che fa, la religione dal canto suo non può non fare il suo diverso dovere: cercare la pace, dissolvere l'odio, impedire la guerra". A questo riguardo, il sondaggio demo-

Da questo numero, CEM Mondialità riavvia ufficialmente un rapporto di stretta collaborazione con Caritas italiana, del resto un partner storico della nostra rivista e dei nostri convegni. Ne siamo particolarmente felici, cogliendolo come un segnale di stima e di apprezzamento per il nostro impegno educativo, del tutto ricambiato da parte nostra verso gli amici della Caritas. Ringraziamo dunque di cuore don Vittorio Nozza, direttore di Caritas italiana, e diamo un caloroso benvenuto a Paolo Beccegato, che da questo numero di CEM curerà una nuova rubrica sui conflitti dimenticati.

 **Caritas
Italiana**
organismo pastorale della CEI



MARIO CELLI

scopico riportato nel volume conferma che la quasi totalità degli italiani è d'accordo con tali affermazioni; ritiene che le guerre siano evitabili, che l'Onu vada potenziata, che le guerre vadano prevenute con la mediazione politica.

Il ruolo centrale dei mass-media

Un secondo elemento culturale risiede nella centralità e responsabilità dei media nel determinare i processi di rimozione collettiva di taluni argomenti. Soprattutto in televisione, c'è troppa approssimazione. L'approfondimento è scarso e le notizie sono trattate come se fossero uno spettacolo, con il quale fare ascolti. I media fanno in fretta a descrivere ogni conflitto come una guerra di religione. È accaduto anche per la recente crisi in Co-



A. COSTALONGA/SWEBER

sta d'Avorio, descritta, soprattutto in televisione, come lo scontro tra il nord musulmano e il sud cristiano, senza neppure accennare al grande *business* del cacao e delle altre materie prime. Dal sondaggio demoscopico realizzato si rileva invece una voglia di informazione seria e approfondita. Ma in questo senso molto resta da fare, se pensiamo che un quinto degli italiani considera la guerra un fatto normale, legato alla natura stessa dell'uomo. Si tratta di un elemento preoccupante, ragion per cui il giornalismo ha ancora tanto da fare, da studiare e da scrivere, per formare una coscienza nuova sulla guerra e sulla pace.

Sussidiarietà e responsabilità condivise

Un ulteriore elemento culturale di riferimento parte dalla convinzione che ciascuno, nella società complessa, ha un ruolo da ricoprire e portare avanti. I governi nazionali, innanzitutto. A questo riguardo il sondaggio demoscopico ci dice che nella percezione degli italiani è diffusa la convinzione che i più impegnati nella prevenzione delle guerre e nella lotta per la giustizia siano la Chiesa e le organizzazioni non governative. Ebbene, è curioso che proprio questo aspetto, cioè l'accresciuto ruolo delle Ong nel campo della lotta alla povertà e alle ingiustizie, come cause prime di guerre e terrorismo, venga sistematicamente negato

Caritas Italiana

Guerre alla finestra

Il Mulino, Bologna 2005
pp. 456, € 24,00

Un ampio rapporto di ricerca sulla relazione tra guerre e media, tra conflitti e Istituzioni, tra terrorismo internazionale e linguaggio dell'informazione. Il volume comprende tre parti: un'analisi geopolitica sulle guerre d'oggi; una ricca raccolta dati sul campo che fa sintesi di tre anni di osservazioni su TV, radio, giornali, agenzie, Internet, con zoom anche sulle Istituzioni europee e nazionali rispetto al loro agire nei contesti di crisi più scottanti a livello internazionale; una terza parte su esperienze e possibilità di riconciliazione e prevenzione, di risoluzione nonviolenta dei conflitti violenti. Non è la prima volta che la Caritas Italiana si occupa di questi temi. Già nel 2003 aveva curato uno studio dal titolo "I conflitti dimenticati", sempre in collaborazione con le riviste *Famiglia Cristiana* e *Il Regno*, edito da Feltrinelli. Sono dati e riflessioni, frutto di una storia di più di 30 anni di progetti di solidarietà al fianco di popolazioni stremate da guerre e ingiustizie. E spesso umiliate da storpiature mediatiche o addirittura dall'oblio dell'informazione.

Tre gli interrogativi di fondo dell'indagine:

- 1) È ancora rintracciabile empiricamente un modello di conflitto armato inteso in senso tradizionale, scandito dalla sequenza "pace-guerra-pace", oppure è sempre più diffusa una tipologia di guerra "protratta e diffusa", infinita, nella quale l'esplosione bellica rappresenta solamente un episodio "acuto", all'interno di una situazione endemica di violenze tendenzialmente permanenti, con forti connessioni internazionali anche di matrice terroristica?
- 2) In quale misura l'attenzione pubblica tiene conto dell'attuale configurazione delle guerre?
- 3) È possibile evidenziare e in qualche modo valutare il "residuo" conoscitivo delle guerre infinite nella coscienza pubblica? La constatazione e la convinzione è che una maggiore informazione su questi temi può servire anche per far aumentare nell'opinione pubblica l'idea che la guerra è comunque una "tragedia inutile"...



dal governo italiano, che continua a tagliare i finanziamenti pubblici destinati alla cooperazione e all'educazione allo sviluppo. E la sintesi dei risultati del sondaggio demoscopico pare confermare questo tipo di posizione: la richiesta sempre più forte di politiche preventive nonviolente.

Quanto accaduto in Iraq deve invece spingerci a moltiplicare i nostri sforzi in favore di una cultura di pace e di solidarietà, senza dimenticare gli altri conflitti che insanguinano la terra. Conflitti che coinvolgono per lo più il Sud del mondo, ma sono alimentati dalle armi prodotte nel Nord.

Terrorismo para-religioso e ruolo delle religioni

Un'ultima notazione riguarda il fenomeno del terrorismo, che ha modificato il concetto stesso di guerra, e che ha già cominciato a modificare le nostre vite e le nostre società. A questo riguardo, è convinzione diffusa che non esistano scontri tra civiltà; ma che sia in atto piuttosto uno scontro tra fondamentalismi, di natura opposta. Di fronte al terrore che umilia le vite umane, la paura detta già regole di vita nuove e lo stato di necessità finisce per trasformarsi in valore. La sola risposta bellica è inefficace. Vi è un compito primario della responsabilità politica che va ristabilito senza facili ottimismo e senza disperazione.

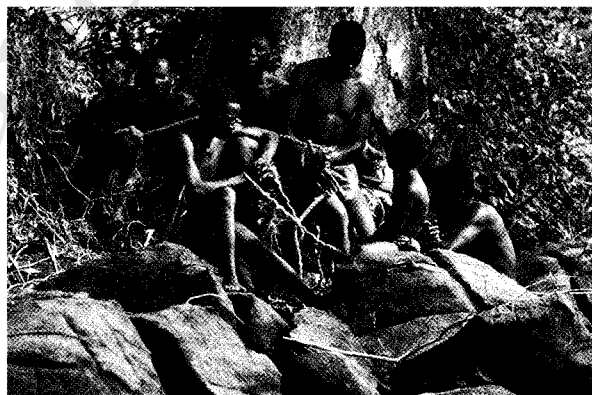
Nel 2002 ad Assisi Giovanni Paolo II percepì il *novum* del terrorismo, operando la congiunzione di tre linee rilevanti della consapevolezza ecclesiale: la memoria penitente degli errori del passato della Chiesa, la serietà del dialogo interreligioso e la piena adesione al contesto di un esercizio laico del potere politico nell'ottica dei valori umanistici della Carta dei diritti dell'uomo. In altri termini la Chiesa trova nelle profondità delle sue ispira-

zioni la necessità di sveltire ogni possibile giustificazione all'uso improprio della violenza. Il terrorismo parareligioso ha una doppia incompatibilità rispetto alla fede: anzitutto perché offende l'uomo e in seconda istanza perché falsifica la fede e si dà come idolatria.

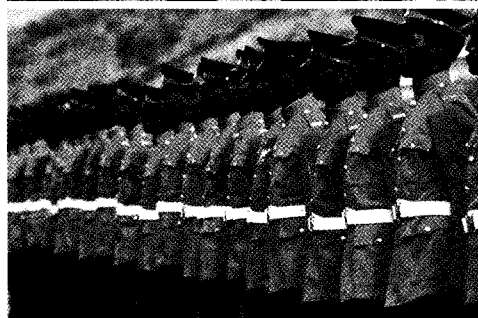
Ma un elemento veramente innovativo introdotto da Giovanni Paolo II va identificato nel coraggioso e umile gesto con il quale si rivolse in modo diretto ai terroristi, nel tradizionale messag-

giato relativo alla piaga del terrorismo che in questi ultimi anni si è estesa sempre più, provocando massacri efferati. Tuttavia, per essere vincente, la lotta contro il terrorismo "non può esaurirsi soltanto in operazioni repressive e punitive". Occorre una coraggiosa e lucida analisi delle motivazioni soggiacenti agli attacchi terroristici, rimuovendo le cause che stanno all'origine di situazioni di ingiustizia, dalle quali scaturiscono sovente le spinte agli atti più dispe-

"La guerra è un omicidio in grande, un'inutile strage, un macello di uomini, la sciagura più grande che possa colpire l'umanità, una bancarotta, una stupidità suicida". E ancora: "La pace è difficile, è un'azione paziente da fare insieme, col dialogo, con la distensione, con le masse che rifiutano la guerra, con la solidarietà".



A COSTALONGA/SAVERIANI



A COSTALONGA/SAVERIANI

gio per la giornata mondiale della pace del 2004. Quell'anno, per la prima volta, oltre ai capi delle nazioni, ai giuristi, agli educatori della gioventù, Giovanni Paolo II si rivolse anche ai terroristi con queste parole: "Ed anche a voi mi rivolgo, uomini e donne che siete tentati di ricorrere all'inaccettabile strumento del terrorismo, compromettendo così alla radice la causa per la quale combattete!" A tutti dico: "la pace resta possibile!". Il papa distinse ancora una volta l'errore (il terrorismo) dall'errante (la persona che c'è nel terrorista). Non mancò, da parte sua, la lucida analisi

rati e insistendo su un'educazione ispirata al rispetto per la vita umana. Non mancò infine il richiamo alla carità che supera la giustizia. Da sola, la giustizia non basta. Può anzi arrivare a negare sé stessa, se non si apre a quella forza più profonda che è l'amore. È per questo che, più volte, Giovanni Paolo II aveva ricordato la necessità del perdono per risolvere i problemi sia dei singoli che dei popoli. È proprio in forza di questo amore, in forza di questo umile coraggio, che è capace delle gesta più alte e ardite ed occorre percorrere strade nuove.



novità e bibliomondo

Mauro Bonaiuti

Obiettivo decrescita

Emi, Bologna 2005, pp. 192, € 10,00

Questa è la seconda edizione di un volume che in meno di un anno di tempo è andato esaurito. In tale lasso di tempo, seppur breve, molte cose sono accadute attorno al tema della decrescita. Questa seconda edizione intende innanzitutto raccogliere alcuni dei contributi più significativi emersi in Italia in questo ultimo periodo. Mentre la prima edizione era espressione del dibattito nato in Francia attorno ai convegni di Parigi e Lione, questa seconda, pur mantenendo alcuni dei testi più significativi della precedente, raccoglie i contributi nati all'interno della Rete italiana. Anche qui è stata mantenuta la divisione tra una prima parte, dedicata alle "ragioni" della decrescita, e una seconda dedicata ai "cantieri" della decrescita. Ciò non certo per sottolineare la separazione tra teoria e prassi, quanto piuttosto per sottolineare il rilievo, a fianco delle riflessioni economiche, ecologiche, politiche, antro-po-sociali e psicologiche, delle pratiche già in corso.

Angela Lano

Islam d'Italia

Paoline, Milano 2005, pp. 242, € 9,50

Nel libro l'autrice traccia un quadro politico, sociale e religioso della presenza dell'Islam in Italia e offre la possibilità di approfondire i concetti con riferimenti storici e teologici, ma cerca anche, mettendo da parte la sua preparazione specifica, di coinvolgere chi è meno addentro alla questione, spiegando, il più possibile, termini che spesso si danno per scontati ma di cui magari non tutti conoscono il significato. Il volume parte da un approccio complessivo all'Islam d'Italia, per poi approfondire la condizione delle varie comunità islamiche nel nostro Paese e passa a descrivere la situazione città per città (Torino, Milano, Genova, Firenze, Roma e Napoli), registrando le testimonianze di un variegato numero di protagonisti. Un capitolo è dedicato, inoltre, ai matrimoni tra cristiani e musulmani. Si tratta - come dice Paolo Branca nell'introduzione - di un'approfondita indagine sul campo, *condotta con perizia e sistematicità, che porta alla scoperta non tanto dell'islam di carta dei testi sacri o degli ideologi alla moda, ma quello di carne degli immigrati e dei convertiti. Contraddittorio, certo, sfuggente e privo di rappresentanze adeguate e credibili... ma l'unico col quale possiamo e dobbiamo veramente misurarci.*

AAVV

Salam aleikum Yasmin. L'Islam raccontato ai bambini

AAVV

Mio cugino ha la kippà. L'Ebraismo raccontato ai bambini

EDB, Bologna 2005, pp. 80, € 6,00

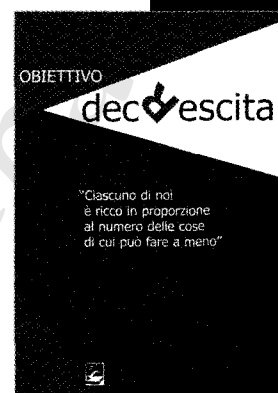
Sono questi i primi due volumi della collana di narrativa **Nuovi Amici**, per ragazzi dagli otto ai dodici anni d'età. A scuola, in palestra, sul pianerottolo i bambini incontrano sempre più spesso coetanei appartenenti ad altre culture e ad altre religioni. Attraverso le esperienze e le avventure dei protagonisti, la collana presenta, in un linguaggio comprensibile e accattivante, i tratti caratteristici delle varie religioni, oltre a una serie di giochi per verificare la comprensione in modo divertente. Ogni volume viene letto e approvato da un esponente della religione in oggetto. Oltre ai due già citati, disponibili in libreria, il piano dell'opera prevede altri quattro volumi su Buddismo, Confucianesimo e Taoismo, Induismo, Shintoismo.

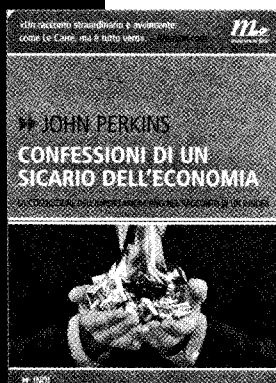
G. Kuruville - I. Scego - I. Muiaby - L. Wadia

Pecore nere. Racconti.

Laterza, Bari, 2005, pp. 148, € 9,50

Gabriella Kuruville è nata a Milano da padre italiano e madre indiana; Igiaba Scego è nata in Italia da genitori somali; Ingy Muiaby è nata al Cairo da madre egiziana e padre zairese; Laila Wadia è nata a Bombay da genitori indiani di origine persiana. La prima generazione di figlie di immigrati, nata o





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

cresciuta in Italia, racconta la propria identità divisa, a cavallo tra il nuovo e la tradizione, un'identità obliqua, preziosa, su misura. Quattro voci, otto storie, molte culture. L'incrocio dei mondi e delle esperienze, tra integrazione e diversità, accoglienza e rifiuto. Tra noi e loro. La raccolta è stata curata da Flavia Capitani e Emanuele Coen.

John Perkins

I sicari dell'economia

Ed. Minimum Fax, Roma 2005, pp. 310, € 15,00

"I sicari dell'economia, scrive l'autore, sono professionisti ben retribuiti che sottraggono migliaia di miliardi di dollari a diversi paesi in tutto il mondo. I loro metodi comprendono il falso in bilancio, elezioni truccate, tangenti, estorsioni, sesso e omicidi". John Perkins era uno di loro. Il suo lavoro consisteva nel convincere paesi strategicamente importanti per gli Stati Uniti - Iraq, Indonesia, Panama, Arabia Saudita, Iran - ad attuare politiche favorevoli agli interessi del governo e delle corporation americane. In questa straordinaria autobiografia Perkins ci racconta il suo cammino interiore da servitore dell'impero a sostenitore dei diritti degli oppressi. Un libro utile per capire quanto sta accadendo nel mondo, *bestseller* negli Stati Uniti e in corso di pubblicazione in molti paesi. Ne sono già stati acquistati i diritti per la realizzazione di un film.

appello

Per una forza internazionale di intervento civile in Israele e Palestina

Di fronte all'aggravarsi del ciclo perverso "terrorismo - guerra - terrorismo", che minaccia la vita civile in tutto il mondo; consapevoli che una delle più profonde radici di questa drammatica situazione sia nel conflitto che oppone Palestinesi ed Israeliani; convinti che sia dovere pressante dell'Europa e dei suoi cittadini e cittadine impegnarsi seriamente per aiutare i due popoli a raggiungere un accordo giusto e condiviso;

sosteniamo la campagna "La violenza non è una soluzione", lanciata dal MAN (Mouvement pour une alternative nonviolente) e dai suoi partners in Europa, in Israele e in Palestina, alla quale hanno aderito numerose associazioni anche in Italia; è una campagna di pressione che chiede all'Unione Europea di creare **una forza internazionale di intervento civile**, con il compito di lavorare fianco a fianco **con le organizzazioni della società civile palestinesi ed israeliane**, per rafforzare spazi di dialogo, con azioni di accompagnamento e mediazione nel difficile processo, avviato con Gaza, di disimpegno di Israele dai territori occupati, con azioni di protezione e sostegno alla sicurezza di entrambe le popolazioni, con azioni di osservazione del rispetto dei diritti umani e del diritto internazionale. Sono già numerosi e generosi gli sforzi di gruppi di cittadini e cittadine, in Italia e nel mondo, che si organizzano volontariamente per svolgere compiti di questo tipo. **Ma è più che mai necessario ed urgente, soprattutto in questo delicato momento, che siano coinvolte le istituzioni europee.**

Perciò sottoscriviamo le richieste della campagna ai responsabili politici, in Francia, in Italia e negli altri paesi europei.

Chiediamo ai responsabili dell'Unione Europea e al nostro Ministro degli Esteri di:

realizzare uno studio di fattibilità sulle condizioni per la creazione di una forza internazionale di intervento civile in Israele e Palestina; mettere in atto tutti i mezzi necessari alla formazione e all'invio di una tale forza di intervento civile, composta di volontari e volontarie non armati e adeguatamente preparati; condurre un'azione diplomatica presso le autorità israeliane e palestinesi affinché accettino la presenza dei/delle volontari/e. L'Unione Europea può e deve uscire dall'opzione militare nella soluzione delle crisi internazionali; impegnarsi per la risoluzione del conflitto israelo-palestinese è un passo per concretizzare questo orientamento politico.

PRIMI FIRMATARI:

Luigi Ciotti, Lidia Menapace, Roberto Mancini, Roberto Giudici, Marco Revelli, Tonio Dell'Olio, Brunetto Salvarani, Marina Pecorelli, Luisa Morgantini, Albino Bizzotto, Lisa Clark, Alex Zanotelli

Per ulteriori adesioni: a.alba@areacom.it

Per informazioni sulla Campagna "La violenza non è una soluzione":

■ in Francia: MAN, 114 rue de Vaugirard, 75006 PARIS
www.interventioncivile.org - e-mail: contactman.ariane@free.fr

■ in Italia: Centro Studi Sereno Regis, via Garibaldi 13, 10122 Torino
www.reteccp.org - e-mail: a.alba@areacom.it

PEDRO TIERRA
(POETA PERSEGUITATO, BRASILE)

ASSASSINATO:

morto cento volte
cento volte rinato
sotto i colpi della tortura.
Occhi insanguinati
testimoniarono
la danza degli aguzzini
intorno al mio cadavere.
Trasformato in minerale
memoria di dolore:
per sopravvivere,
ho raccolto dalle piaghe del corpo
la luna rossa della mia fede,
nel mio sangue che rinasce. (...)
Compagna,
se qualcuno chiede di me:
sono il cantore che cerca
di trasformare la notte in semente,
il poeta che si alimenta
del tuo amore di attesa e silenzio
che ha bevuto nel proprio sangue
l'odio per gli oppressori.
Compagna,
verranno a chiedere di me.
Ricorda la prima poesia
che ti lasciai tra le dita e di loro
come chi accende dei fuochi
in un paese ancora nell'oscurità
il mio compito sulla terra
è resuscitare i morti.

PEDRO CASALDÁLIGA
(VESCOVO ISPANO-BRASILIANO)

IO MORIRÒ IN PIEDI COME GLI ALBERI

Mi uccideranno in piedi.
Il sole, come testimone principale,
metterà il suo sigillo sopra il mio corpo
doppiamente consacrato.
E i fiumi e il mare si faranno cammino
di tutti i miei desideri,
mentre la selva amata agiterà
le sue cupole, di giubilo.
Io dirò alle mie parole:
- Non mentivo gridandovi.
Dio dirà ai miei amici:
- Certifico che è vissuto con voi
nell'attesa di questo giorno.
All'improvviso, con la morte,
si farà verità la mia vita.
Alfine avrò amato!

ROBERT W. CASTLE JR (STATI UNITI)

"TUTTI QUEGLI STUDENTI

che buttano all'aria le più sacre istituzioni,
Signore,
che vanno in giro a parlare
di far cessare la guerra,
che fanno i sit-in per l'eguaglianza razziale,
che dicono che le lauree e i diplomi
non fanno gli uomini,
che successo non significa sedere al tavolo
delle assemblee della Chase Manhattan Bank,
che dicono che noi dovremmo spartire
le nostre ricchezze con tutti gli altri,
sono pazzi, Signore, proprio pazzi.
I cristiani non sono per queste cose,
Signore. (...)"
La gente si sta muovendo, Signore,
e i *cristiani* se la vedranno brutta.
Fa' continuare questo buon lavoro, Signore.
Amen.

NAZRUL ISLAM (BANGLADESH)

INCATENATI AMICI MIEI,

dal sonno aprite gli occhi!
Destatevi, gridate,
annunciate il messaggio di uguaglianza
e di ricostruzione.
Passano voci che sciolgono anche i ferri,
e le nubi s'addensano
negli occhi di chi opprime.
È l'ora di svegliarsi, miei compagni;
è l'ora di gridare tutti in coro.
Giorno e notte racconti di sospiri
la terra scolta
e raccoglie le lacrime.
Soffiate sulle vampe che già sorgono.
Incatenati amici miei, destatevi!

TAWFIQ AZ-ZAYAD
(POETA PALESTINESE, EX SINDACO DI NAZARET)

NON ANDREMO VIA

Qui
sopra i vostri petti
persistiamo
come un muro
nelle vostre gole
come cocci di vetro
imperturbabili
e nei vostri occhi
come una tormenta di fuoco.
Qui

sui vostri petti
come un muro
affamati
nudi
provocatori
gridando poemi
siamo i guardiani delle ombre
degli aranceti e oliveti
seminiamo idee come
lievito nella pasta
i nostri nervi sono gelidi
ma nei nostri cuori c'è fuoco
se avremo sete
spremeremo le pietre
mangeremo terra
se avremo fame
ma non ce ne andremo
e non risparmieremo il nostro sangue.
Qui
abbiamo un passato
e un presente.
Qui
è il nostro futuro.
Palestina.

EDWIN CASTRO (NICARAGUA)

DOMANI, FIGLIO MIO,

tutto sarà differente.
Se ne andrà il dolore dalla porta di fondo,
che chiuderanno per sempre
le mani degli uomini nuovi.
Vivrà soddisfatto il contadino
sulla sua terra (piccola ma sua),
resa fiorente dai baci del suo gaio lavoro.
Non saranno spinte a prostituirsi
la figlia dell'operaio e quella del contadino:
pane e vesti avranno da un lavoro onesto.
Cesserà il pianto nelle case proletarie.
Tu riderai contento col riso
che trasportano le vie asfaltate,
le acque dei fiumi, i sentieri campestri.
Domani, figlio mio, tutto sarà differente,
senza frusta, né carcere, né proiettili
che reprimano l'idea.
Andrai per le strade di qualsiasi città
tenendo i figli per mano
come io non posso fare con te.
Non chiuderà una cella i tuoi giovani anni
come chiudono i miei.
Non morirai in esilio con occhi trepidanti
che anelano il paesaggio della patria,
come morì mio padre.
Domani, figlio mio, tutto sarà differente.

dallo csam

La Libreria dei Popoli

a cura della Redazione

Negli anni 70 esisteva a Parma una piccola tipografia e un'editrice chiamata "Editrice ISME" (che stava per Istituto Saveriano Missioni Estere) oppure "Editrice CEM". Annesso v'era un magazzino, utilizzato come centro di diffusione per i missionari e i gruppi di solidarietà sociale.



Da due decenni l'editrice ISME è confluita nell'EMI e quel magazzino ha ceduto il passo alla Libreria dei Popoli. E non si trova più a Parma, ma a Brescia, nel centro storico, vicino al Museo Santa Giulia e al Foro Romano.

Pure l'intento originario - di far conoscere le peculiarità delle popolazioni con cui i missionari venivano a contatto - si è evoluto, nell'esigenza di approfondire il concetto stesso di diversità, fino a parlare di interculturalità, anche a causa delle migrazioni dall'Africa, Asia, America Latina che hanno come meta l'Italia. La scuola stessa con la circolare ministeriale n.

205 (26.07.1990) è stata sollecitata a far sì che l'interculturalità diventi parte integrante dei programmi scolastici. La felice intuizione dei missionari saveriani si fondeva, così, con diverse variabili sociali. Il resto l'hanno fatto i gruppi di volontariato e dell'associazionismo, moltiplicando le richieste di materiale e confermando i saveriani sul ruolo importante della Libreria nell'attuale panorama italiano.

Alcuni dati:

La Libreria dei Popoli possiede più di diecimila titoli (di tutte le case editrici, oltre che dell'EMI): favole

e fiabe classiche provenienti da tutto il mondo, narrativa dai diversi continenti, spiritualità, testi sull'economia e i suoi rapporti con la politica e l'etica, guerra e pace, diritti umani, controinformazione, ecologia, didattica, alfabetizzazione, testi sui giochi cooperativi, sui mandala, ma anche ricette delle varie cucine del mondo... Oltre ai libri esiste un nutrito settore di audiovisivi vhs e dvd, e cd musicali. La Libreria dei Popoli è anche incaricata della riproduzione e distribuzione dei Film dal terzo mondo selezionati dal COE.

Oggi la Libreria dei Popoli è un punto di riferimento per ogni iniziativa alternativa. Non solo essa è aperta al pubblico (e gode di ampio parcheggio), ma ogni giorno spedisce pacchi di libri e altro materiale (per es., bandiere della pace, globi gonfiabili, poster, agende...) per corriere o per posta a qualsivoglia indirizzo: dal Trentino alla Sicilia, dalla Sardegna alle Puglie.

Secondo le possibilità e dietro richiesta, la libreria interviene in eventi locali.

La libreria è virtualmente raggiungibile presso il sito www.saveriani.bs.it/libreria. □

Libreria dei Popoli, via Piamarta 9,
25121 Brescia.
Tel. 030/3772780
fax 030/3772781
e-mail libreria@saveriani.bs.it

La Libreria dei Popoli pratica sconti del 10% agli abbonati a Cem Mondialità.



Il capodanno della grande tribù rettilinea

Passeggera. Quanti anni nuovi sono passati da che voi vendete almanacchi?

Venditore. Saranno vent'anni, illustrissimo.

Passeggera. A quale di cotesti vent'anni vorreste che somigliasse l'anno venturo? Non vi ricordate di nessun anno in particolare, che vi paresse felice?

Venditore. No in verità, illustrissimo. (...)

Passeggera. Coll'anno nuovo, il caso incomincerà a trattar bene voi e me e tutti gli altri, e si principierà la vita felice. Non è vero?

Venditore. Speriamo.

Giacomo Leopardi, *Dialogo di un venditore d'almanacchi e di un passeggero. Operette morali*

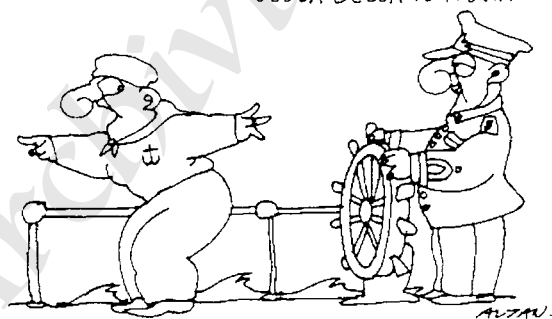
Mi permetto alcune osservazioni, partendo dal dialogo riportato... che è tutto occidentale. Se i due interlocutori fossero indiani d'America, riterrebbero buoni tutti gli anni. Gli indiani dicono: "L'anno forma un cerchio intorno alla terra": ad ogni anno bisogna ringraziare Madre Terra e prometterle di vivere in sobrietà per evitare di ammalarla. Per gli indiani, se vivono dove sono nati e dove gli antenati sono sepolti, *capodanno è sempre*. Ma sta loro bene celebrarlo subito dopo il solstizio d'inverno, quando il sole *rimonta* sulle tenebre. Per le altre culture "circolari" è più o meno lo stesso. Per gli indù l'inverno è Shiva che danzando trasforma i rifiuti/cadaveri in cibo di un nuovo ciclo annuale; e il capodanno coincide con la primavera, quando la vita si rinnova. Per i cinesi le celebrazioni dell'anno nuovo (alla seconda luna d'inverno) restaurano la casa. Gli spiriti della casa vanno a rapporto in cielo e non è da escludere che ci sia una visita di fiscali celesti. Così la festa consiste in quindici giorni esemplari, in famiglia, per fornire un'immagine di bontà e pace.

Il capodanno può essere una buona occasione per confrontare la cultura dell'Occidente (o della grande tribù rettilinea) con le altre culture, tutte, più o meno, circolari. Paradossalmente, mentre per le culture circolari ha senso parlare di restaurazione al "ritorno dell'anno nuovo", per noi è un

non-senso. Avendo imboccato un sentiero rettilineo, noi siamo partiti col presupposto di non ritornare. Il nostro prototipo è Abramo che va via *definitivamente* dalla sua terra su ordine di Dio. O Ulisse che per venti anni è combattuto tra tornare o vagare o stabilirsi altrove (ciò permetterà a Dante di rimetterlo in mare, dove muore esplorando l'ignoto). O Gulliver che va ovunque e rastrella ciò che trova... È pur vero che la civiltà contadina occidentale ha recuperato l'idea della circolarità, ma la nostra tendenza rimane rettilinea, specie ora che l'agricoltura è in ribasso. Da noi il capodanno, dopo le lamentele per il brutto anno passato, diventa occasione per "abbuffarsi", perché *porta bene*. Con una riuscita operazione commerciale, *l'impero occidentale* ha messo insieme la festa di Gesù (sole di giustizia, al solstizio d'inverno) e il capodanno (celebrato una settimana più tardi), per creare la "greetings' season", la festa del mercato glo-

SCOGLI
A PRORA!

NON VORRÀ CHE FERMIAMO
IL PROGRESSO CON LA
SCUSA DELLA NATURA.



bale. La figura di *Santa Claus*, alias Babbo Natale, è il simbolo giusto: religioso e pagano. Il Bambino è alienato da un yankee soprappeso: un quarto San Nicola e tre quarti Gulliver.

Da noi anche il "complesso di E-dopo" colpisce pochi. Noi viviamo *dopo* aver distrutto la biosfera, semi-desertificato il pianeta, saccheggiato beni altrui, provocato guerre in molti paesi, provocato la bancarotta dei paesi del terzo mondo, quindi generato nuove migrazioni... Dipenderebbe da noi mettere fine alla morte annua per fame di 6 milioni di bambini Gesù. Ma l'operazione costa ed è recessiva. Meglio restare in poltrona e far crociate sugli embrioni (sarebbe d'accordo anche Erode).

Per noi che non siamo *circolari*, neppure la restaurazione basta, ma un'inversione di marcia. Tutto lascia capire che non siamo disposti a farla, allora perfino il tema della pace, abbinato al capodanno, è "cinismo".

Se però prendessimo cocente coscienza d'essere *predoni per natura e cultura* e tornassimo sulla via di Betlemme, Casa-del-Pane... ...!



Libri che danno gioia

Come psicologo ho scoperto che dietro a tutte le patologie dei miei pazienti c'è una sola richiesta: "Voglio essere felice!". La felicità è la preghiera universale. Ma se ci sono ricette per ottenere il piacere, non ve ne sono per la felicità. Quindi quello che posso fare è parlare delle cose che mi rendono felice, nella speranza che ciò sia di aiuto all'altrui felicità. Mi limito qui alla gioia che viene dai libri. Divorare troppi libri non fa bene, come non fa bene troppo cibo. Schopenhauer disse di conoscere molti eruditi che avevano letto fino a istupidire. "Per questo, disse, l'arte di non leggere [certi libri] è estremamente importante, perché la vita è corta, scarsi il tempo e le energie". Seguendo il suo consiglio, qualche anno fa ho regalato metà dei miei libri: m'ero reso conto che non avrei avuto il tempo di leggerli e non mi avrebbero dato gioia.

Ci sono libri che danno piacere, sono come gli aneddoti: danno piacere alla prima lettura e... si possono regalare. Ci sono libri (pochi!) che danno gioia, assomigliano alle poesie: non ci si stanca mai di leggerli di nuovo.

Ci sono libri che mi allietano solo a pensarli. Sono, oltretutto, di facile lettura.

Cito per primo *Zorba il greco*, di Nikos Kazantzakis. Mi piacerebbe vivere e morire come Zorba. "Un uomo come me dovrebbe vivere mille anni", furono le sue ultime parole.

Di João Guimarães Rosa, *Miguelim*, un bambino che aveva gli occhi del crepuscolo: "Il tempo non lo conteneva. Ogni mattina già era sera. Ogni giorno prendeva un sorso di vecchiaia". Mi sono visto Miguelim. E poi *Grande sertão*, la Bibbia di João. Ogni pagina è ispirata. Di Albert Camus, *Primi quaderni*, pensieri nel momento che nascono: "Dio ha bisogno di anime aggrappate al mondo. A lui piace la nostra allegria".

Storia senza fine, di Michael Ende, viaggio meraviglioso del ragazzo Bastiano Baltazar Bux nel Regno della fantasia, nell'incoscienza, senza usare una sola parola di psicanalisi.

Quando ho terminato la lettura di *L'Amore ai tempi del colera*, di Gabriel García Márquez, dissi tra lacrime e riso: "Se io fossi l'Onnipotente, in questo momento proclamerei: *Ora finalmente è terminata l'opera della creazione...*".

Di Hermann Hesse, *Siddharta*, specialmente il dialogo con Vaseduva, il barcaio: "Il fiume mi ha insegnato ad ascoltare", disse Vaseduva a Siddharta; *il fiume sa tutto. Da lui si può apprendere ogni cosa. Le voci di tutte le creature vive possono essere udite nella sua voce*. E co-

si essi sedevano insieme, sul tronco di un albero, al cadere della notte. Udivano l'acqua in silenzio, acqua che per loro non era solo acqua, ma la voce della vita, la voce dell'Essere, della Trasformazione eterna...".

La poetica dello spazio e *La poetica della rêverie*, di Bachelard: "Scosto soavemente un ramo; l'uccello è lì che cova le uova. Non vola via. Freme appena. Io tremo per averlo fatto tremare. Temo che l'uccello che cova sappia che io sono un uomo, l'essere che ha smesso di godere della fiducia degli uccelli. Rimango immobile. Lentamente si placa la paura dell'uccello e la mia paura di provocare paura. Lascio che il ramo torni al suo posto. Tornerò domani. Oggi mi porto dentro questa gioia: gli uccelli hanno fatto un nido nel mio giardino".

Di Jorge Amado, *Quincas Berro D'água*, una delle storie più deliziose che abbia mai letto.

Di Saramago, *Memoriale del convento*, che è la storia inventata del convento di Mafra, in Portogallo. Ma ciò che mi ha più commosso non è stata la costruzione del convento, bensì la sottostoria del Padre Volante, Bartolomeo di Gusmão, che voleva costruire una "passarola", un aerostato, e scopri, con gli alchimisti olandesi, che l'unica cosa che poteva far volare il pesante era la volontà degli uomini. A questo punto entra in scena la veggente Blimunda che percorre i campi di battaglia e imbottiglia le volontà che escono dalle narici dei moribondi, mettendole poi insieme... e fu così che fecero volare la passarola. Di Saramago, anche *Il Vangelo secondo Gesù Cristo*: ogni modo di amare vale la pena! Il Figlio di Dio lo sa bene! E di Nietzsche, *Ecce Homo*, dove si trovano le chiavi per il labirinto della sua anima. Ecco i libri miei compagni di felice solitudine. Chi li legge entra nella mia confraternita. □



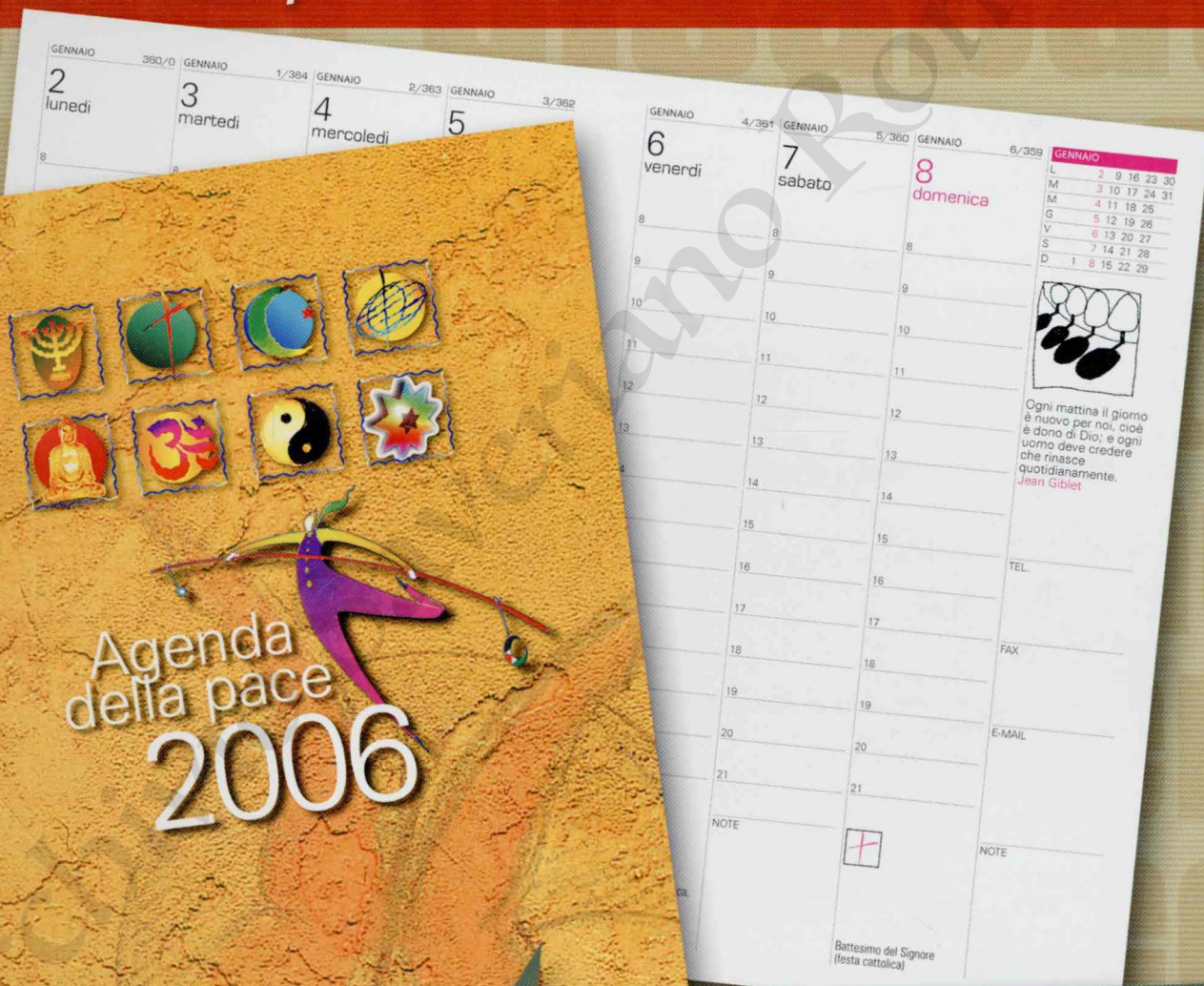
**Ci sono libri (pochi!)
che danno gioia,
assomigliano
alle poesie:
non ci si stanca mai
di leggerli di nuovo.**

agenda tascabile cem

interreligiosa

Nevé Shalom
Waahat as-Salaam

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



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

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

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

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

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

Campagna abbonamenti CEM Mondialità 2006

IL COMPLESSO DI "E-DOPO"...

Allo stato attuale delle cose dovremmo avere un sano "complesso di E-dopo": e, dopo che abbiamo distrutto la biosfera, desertificato ampie aree del pianeta, consumato e sprecato le risorse energetiche, distrutto popolazioni indigene, creato disparità economiche, accresciuto il debito dei paesi poveri, generato nuove forme di povertà e flussi migratori, provocato guerre e distruzione in molti paesi, inventato sempre nuovi nemici... cosa possiamo e dobbiamo fare, in che direzione andare e quali strumenti possono usare gli educatori e gli operatori di pace per non smarrirsi tra gli enormi problemi del mondo?

"Abbonarsi è un sogno"

Die Traumdeutung, Sigmund Freud



*CEM si propone
come la
migliore risposta
al complesso
di E-dopo!*

Costo dell'abbonamento per il 2006 € 28,00