

cem

Mondialità®

Il mensile dell'educazione interculturale

LIBERARE
GLI IMMAGINARI
DELLA SPERANZA
**NON MURI
MA PONTI**

**I limiti nell'agire
educativo**

**Proviamo insieme
una piattaforma
e-learning**

**I centri interculturali
in una società plurale**

**Ecologia
delle migrazioni**

Gesù, Buddha (e l'Irc)

Sommario

n. 2 / febbraio 2006

Editoriale

Un uomo di visioni
Brunetto Salvarani

Intercultura fase 2

in famiglia

I cambiamenti delle famiglie
migranti - II
Rita Vittori

scuola dell'infanzia

Grandi occhi, piccole braccia
Cristina Ghiretti

scuola primaria/elementari

I limiti nell'agire educativo
Lucrezia Pedrali

scuola secondaria di I grado

Attraversare i ponti, uscire
dalla scuola
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

scuola secondaria di II grado

La narrazione-ponte
Antonella Fucecchi

università

Ricerca etnografica risorsa
di educazione interculturale
Francesca Gobbo

schermi scene e scenari

Soggettive e primi piani
Patrizia Canova

nel territorio

I centri interculturali nelle città
plurali
Lorenzo Luatti

internet new media

Proviamo insieme una
piattaforma e-learning
Aluisi Tosolini

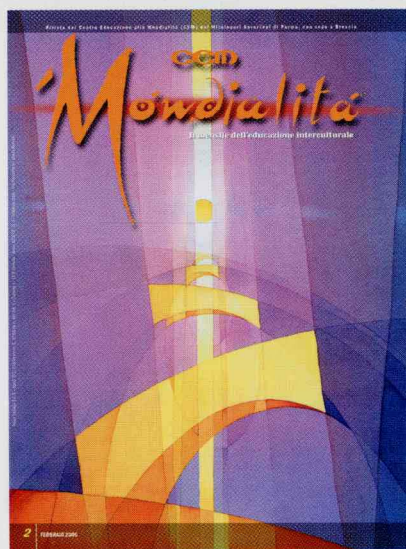
arte e dintorni

Danilo Dolci, poeta maieuta
Carlo Baroncelli e Arnaldo De Vidi

Il "restodelmondo"

agenda interculturale

Integrazione a fumetti
Alessio Surian



immigrazione

Ecologia delle migrazioni
Mauro Ferrari

chi dite che io sia?

Gesù e Buddha. i destini
incrociati
Brunetto Salvarani

spazio dibattiti

Il dialogo cristiano-buddista
interroga l'IRC
Luciano Mazzocchi

caritas

Le mappe globali della
non-violenza organizzata
a cura di Paolo Beccegato

novità e bibliomondo

a cura della Redazione

spazio cem

Gruppo CEM di Alzano (Bg)
a cura della Redazione

dallo csam

TG RAI, più notizie, meno gossip
a cura della Redazione

la pagina di... a. de vidi

La mia idea fissa, mondialità

la pagina di... r. alves

L'angelo flautista

dossier

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA
NON MURI MA PONTI

Introduzione

Antonio Nanni

Abbattere muri, costruire ponti

Nanni Salio

Aldo Capitini. L'apertura all'altro

è il varco della storia

Stefano Curci

Antologia

a cura di Nanni Salio

Un film parlato

Lino Ferracin e Margherita Porcelli

Fare qualcosa con una cartolina

appello Pax Christi

Labirinternet

a cura di Carlo Baroncelli



Storia del CEM

Antonio Nanni

con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

Il Cem si racconta

21-24

Liberare l'educazione sommersa

Sesta puntata

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



Direttore:

Brunetto Salvarani salvarani@saveriani.bs.it

Condirettori:

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

Segretarie di redazione:

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

Redazione:

Arnaldo De Vidi (redattore capo)
cemredazione@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, Marianonietta Di Capita, Alessandra
Ferrario, Giuliana Gatti, Francesca Gobbo,
Cristina Ghiretti, 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



Un uomo di visioni

Dieci anni fa, l'8 febbraio 1996, moriva padre Bruno Hussar, grande amico del CEM e fondatore del Villaggio della pace, *Nevè Shalom - Waahat as-Salaam (NS-WaS)*, con cui da molto tempo abbiamo stabilito profondi rapporti d'amicizia e di collaborazione. Gli anniversari sono un'occasione di misurare il tempo che scorre, ma anche di ripensare a figure talora decisive per la nostra esperienza: è stato così qualche mese fa con Pier Paolo Pasolini ad un trentennio dalla sua tragica fine, è così per questo febbraio in cui si celebrano fra l'altro i cent'anni dalla nascita di un martire e teologo che tanto amiamo, Dietrich Bonhoeffer. Con padre Bruno, però, l'effetto è diverso e comunque più intenso, perché con la sua decisiva complicità abbiamo fatto tante cose, imparando tanto: ricordo, ad esempio, la campagna di solidarietà al Villaggio dei primi anni novanta, la sua straordinaria testimonianza ad un convegno CEM ad Assisi, i primi passi dell'associazione italiana degli *Amici di NS-WaS*. Grazie a lui, guidati da un altro *mahatma*, padre Domenico Milani, abbiamo avuto la fortuna di conoscere persone di grande umanità, da Renzo Fabris a Franca Ciccolo, fino a Bruno Segre, ancor oggi presidente degli *Amici*. Ed è difficile dimenticare, per chi li abbia vissuti da vicino, i molti momenti forti, culminati in un viaggio CEM in Israele per toccare con mano la fatica e le realizzazioni del Villaggio.

Così, fare memoria di Bruno Hussar oggi non è solo una pura operazione-nostalgia per un fratello maggiore che ci ha preceduto nel Regno, ma la riproposizione di un impegno e di una speranza possibili, in un anno che stiamo appunto dedicando alla *liberazione degli immaginari della speranza*.

"Al di là di ogni tappa particolare, vivevo e vivo sempre per Israele e per la sua pienezza, per la riconciliazione, la pace e la comunicazione fraterna tra i figli di Abramo, perché la Buona Novella dia vita al mondo...": così scriveva l'uomo *dalle quattro identità*, nella commovente autobiografia *Quando la nube si alzava*, esponendo il suo sogno di autentico *baal chazon* (uomo di visioni), che già l'aveva condotto a collaborare al Concilio per la *Nostra Aetate* e a fondare a Gerusalemme la *Maison Saint Isaie*, sito rivolto all'insegnamento della Bibbia sul posto. L'ulteriore ipotesi: avviare un angolo di terra in cui ogni componente etnica e religiosa avrebbe scelto di abitare in uguaglianza e collaborazione reciproca, educandosi a vicenda mediante l'edificazione di una vera e propria *Scuola per la pace* ("Anche la pace è un'arte, che non s'improvvisa, ma deve essere insegnata", ripeteva sovente Bruno). Accanto a tale scuola, la *Scuola del Villaggio*, la prima d'Israele in cui l'insegnamento è impartito in ebraico e in arabo. C'è poi la cupola candida di *Dumia*, lo *spazio di silenzio* posto in un suggestivo boschetto in cui ciascun abitante, religioso o no, può raccogliersi. L'intuizione di non costruirvi chiese, sinagoghe o moschee, ma un luogo così unico, venne a Hussar meditando sul Salmo 65,2 (*Per Te il silenzio - dumia - è lode, o Dio, in Sion*). Il solo linguaggio che vi si parla è, appunto, il silenzio; gli arredi, alcuni cuscini sul pavimento; le aperture, una finestra e una porta, guardano sui monti della Giudea e sul mare.

Oggi attorno a *Dumia* è sorto il *Centro spirituale pluralista Bruno Hussar*, che sarà ufficialmente inaugurato fra un paio di mesi, allo scopo di creare un punto di riferimento per lo studio delle fedi del Libro e del dialogo interreligioso. Nel frattempo le famiglie che risiedono stabilmente al Villaggio sono diventate una cinquantina, e si prevede possano ancora aumentare in un futuro prossimo. Certo, il perdurare del conflitto israelo-palestinese si sente anche lì, i problemi non mancano e *NS-WaS* - come dicono i suoi abitanti, e come ammetteva francamente lo stesso Bruno - non è un angolo di paradiso privo di contraddizioni: lì, però, i conflitti sono presi di petto, affrontati e gestiti. Il laboratorio di pace sognato da Hussar è ancora attivo, e continua a produrre frutti tangibili in vista di un'autentica *convivialità delle differenze*: "Pur essendo una piccola comunità - amava ripetere con la fiducia dei profeti, che sanno leggere la realtà nel profondo - siamo convinti di avere una grande forza, la forza del piccolo seme che sgretola la roccia".

Ciao Bruno, e grazie di tutto!





IN FAMIGLIA rita vittori

I cambiamenti delle famiglie migranti

Introduzione

La prima sezione della rivista Intercultura fase due di questo numero è percorsa da due parole: muri - ponti (gli stessi del Dossier). Gli articolisti vi si ispirano tenendo anche presente l'interculturalità nella scuola nell'ordine e grado in cui operano o nell'educazione a vari livelli: famiglia, territorio...

L'accento è posto sulla positività del ponte in vista dell'integrazione e partecipazione tra alunni sia italiani sia di famiglie immigrate. Per C. Ghirelli (p.4) ponte è la narrazione aneddotica. "Arricchiamoci delle nostre reciproche differenze" (Paul Valéry). Per A. Fucecchi (p.8) ponte è la narrazione delle situazioni con tutte le versioni e non solo quella del più forte. Anche per F. Gobbo (p.10) importante è l'interculturalità come comunanza tra soggetti che si percepiscono distinti, con l'apporto della ricerca etnografica. P. Biassoni e P. Zocchio (p.7) invocano il ponte, perché "chi col muro chiude, si richiude". Una scuola arroccata ha spazi sicuri ma rimane medievale. L. Pedrali (p.6), superando la retorica, tenta un recupero del muro, considerato come conflitto che "mi obbliga al confronto".

Apriamo lo zoom sull'educazione sussidiaria il riferimento al tema muri-ponti diventa, in R. Vittori (p.2), riflessione puntuale sulle difficoltà (quasi muri) proprie delle famiglie immigrate, relative a nascita e allevamento dei figli, rapporti intergenerazionali, doppia appartenenza. Per P. Canova (p.11) i ponti richiamano la relazione: con abbondanza di riferimenti indica i film che trattano di relazioni difficili, o bloccate, o felici, tra adulti e giovani, genitori e figli. L. Luatti (p. 13) apre il discorso sui providenziali centri interculturali. Per A. Tosolini (p.15) le Tecnologie dell'informazione e della comunicazione favoriscono un'educazione liberante e creano comunità (on line). È solo provare.

C. Baroncelli e A. De Vidi (p.16) presentano Danilo Dolci che ha "ridotto al minimo la terra di nessuno esistente tra la vita e la letteratura". (la Redazione)

SECONDA PARTE

Lo scorso mese abbiamo affrontato alcuni dei cambiamenti che intervengono nelle famiglie quando scelgono di emigrare. Questi cambiamenti avvengono, in parte in modo spontaneo, perché le famiglie si adattano al cambiamento del contesto di vita, altri avvengono nel tempo, dopo conflitti o resistenze. Si tratta comunque di cambiamenti dolorosi, soprattutto per le prime generazioni che devono mettere a confronto dentro di sé cornici culturali diverse, a volte in contrapposizione.

Le pratiche di allevamento dei figli

Se si diventa madri in terra straniera spesso si soffre di un sentimento di solitudine a causa della lontananza dalla famiglia di appartenenza, che normalmente supporta la neo-madre con cure e attenzioni sia nel periodo della gravidanza, che in quello dopo il parto. Soprattutto le donne anziane impartiscono molti insegnamenti alle giovani madri che, durante quel periodo, oltre che di riposo hanno bisogno di imparare a gestire il neonato. In terra straniera tutte le pratiche tradizionali e la sapienza di chi ha già allevato molti figli vengono a mancare: la donna si ritrova da sola ad affrontare le fatiche del puerperio. A volte molte donne cercano di adeguarsi alle modalità di cura del neonato praticate nel nuovo contesto, essendo gli unici riferimenti a loro disposizione, ma provano un sentimento di spaesa-

mento, in quanto spesso questo confligge con la visione dell'infanzia del paese di origine. Nella nostra cultura il neonato diventa il fulcro delle attenzioni della famiglia, spesso ha già una camera da letto tutta sua, dove dorme protetto dal silenzio e il mercato gli dedica tutta una serie di articoli pensati per lui. In altre parti del mondo i genitori non modificano la loro vita quotidiana, e il bambino vi prende parte dormendo quando ha sonno nel luogo ove si trovano i genitori. Ciò che per noi è rumore, per la mamma africana è vita: e il figlio si addormenta cullato dalle voci degli adulti senza mostrare il minimo fastidio. Anche la concezione

del contatto corporeo è diversa: il bimbo africano ha un contatto prolungato con il corpo della madre che lo porta con sé nella fascia o sulla schiena o sul petto. Anche i massaggi, che ora vengono insegnati anche alle madri italiane nei consultori pediatrici appartengono ad altre culture, dove vengono praticati come elemento essenziale per la crescita e identità sessuale del neonato. Il concetto di svezzamento varia da cultura a cultura: nel nostro paese per il neonato è previsto un programma di alimentazione che scandisce le varie fasi di crescita;



Le illustrazioni di questo numero, non diversamente attribuite, sono di Leonardo da Vinci



in altri paesi si assiste ad un allattamento al seno molto prolungato nel tempo seguito dal passaggio diretto a un'alimentazione simile a quella dell'adulto.

Spesso, nelle situazioni di maggiore benessere economico, le madri delle neo-mamme vengono in Italia per assistere le figlie al momento del parto oppure, al contrario, le figlie vanno a partorire nel paese di origine e poi tornano in Italia.

Nuovi rapporti intergenerazionali

Nel contesto migratorio mutano anche i rapporti tra genitori e figli: soprattutto se i figli arrivano già grandi nel nuovo paese fungono da ponte tra la cultura di appartenenza e quella del paese di residenza. Sono loro, infatti, ad apprendere più velocemente la nuova lingua, diventando così mediatori tra la famiglia e l'esterno.

Un esempio tipico di ciò è quanto avviene al momento dell'iscrizione a scuola: sono moltissimi i casi in cui i figli aiutano i genitori nell'espletamento delle pratiche burocratiche, fungendo da mediatori linguistici con gli addetti alle segreterie. Altrettanto spesso troviamo fratelli maggiori che partecipano alle assemblee di classe o ai colloqui per la valutazione periodica dei fratelli più piccoli, come intermediari tra gli insegnanti e la famiglia.

L'esperienza scolastica diventa anche il momento focale in cui il bambino si avvicina alla cultura di accoglienza: porta a casa ciò che impara a scuola come nuove abitudini, nuovi concetti, nuove modalità di rapporto con i genitori, nuove richieste, nuovi gusti nel mangiare. È il vero mediatore interculturale. Non sempre i genitori sono pronti ad accogliere nuovi valori o norme di comportamento e a gestire la lontananza tra il mondo da cui provengono e quello in cui vivono attualmente. Spesso sorgono conflitti tra le generazioni perché di fronte al rifiuto di adeguarsi alle proprie norme, la fa-

miglia teme di perdere il proprio patrimonio culturale e di ritrovarsi con un figlio "sconosciuto".

Uno dei nodi problematici è quando il figlio, frequentando la scuola o amici italiani, non voglia continuare ad esprimersi in famiglia nella lingua di origine, ma privilegi la lingua italiana. Soprattutto se i genitori non la padroneggiano, si creano situazioni di conflitto a causa della mancanza di comunicazione reale che si instaura. C'è da considerare che la lingua madre diventa il simbolo della propria appartenenza e



Il concetto di svezzamento varia da cultura a cultura: nel nostro paese per il neonato è previsto un programma di alimentazione che scandisce le varie fasi di crescita; in altri paesi si assiste ad un allattamento al seno molto prolungato nel tempo seguito dal passaggio diretto a un'alimentazione simile a quella dell'adulto.

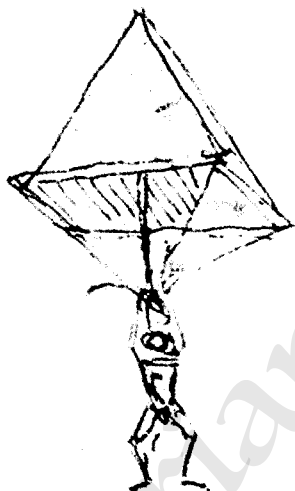
del potere dei genitori sui figli, riconoscimento della loro incontrastata autorità. È normale quindi che questo rifiuto venga vissuto dai genitori con molto dolore e ansia: per loro significa non avere più nessun riconoscimento. Già l'inserimento lavorativo normalmente è al di sotto delle potenzialità o del titolo di studio dei padri, e rappresenta una pesante fatica emotiva per loro, se si aggiunge anche il peso di un figlio che disconosce le proprie radici, possiamo immaginare la rabbia e la sofferenza provati. Non tutti i casi diventano situazioni esasperate, dove si assiste anche a forme di violenza reciproca, solitamente dopo un periodo di apparente dimenticanza della lingua madre, si arriva ad una sorta di bilinguismo. Il figlio è in grado di comunicare nelle due lingue, anche se, ovviamente, ne perde le sfumature.

Dalle ricerche fatte sembra che l'elaborazione della doppia appartenenza si verifichi se l'esperienza migratoria avviene nei primi anni di vita del bambino, quando la sua identità è ancora solo parzialmente definita. Risulta più faticosa e conflittuale soprattutto nel periodo adolescenziale, che già di per sé rappresenta una fase di sradicamento dall'infanzia verso la maturità.

Soprattutto se i figli si ricongiungono alla famiglia in Italia dopo anni di lontananza, anche contro la propria volontà, si può assistere ad un rifiuto a integrarsi nella nuova situazione: prevalgono la nostalgia di luoghi, persone, amici che hanno già fondato la storia del ragazzo. Oppure si può assistere ad una sfrenata ricerca di diventare come i compagni italiani, comunque rifiutando tutto ciò che arriva dalla famiglia. In entrambi i casi l'equilibrio del ragazzo subisce delle forti perturbazioni, che a volte sono momentanee, altre volte, purtroppo, sfociano nella patologia mentale. In altri casi ancora i ragazzi, alla ricerca di guadagni facili, vengono presi nella maglia della delinquenza locale, andando ad aumentare le fila dei piccoli corrieri di droga o dei piccoli ladri. □



Grandi occhi piccole braccia per costruire ponti di speranza



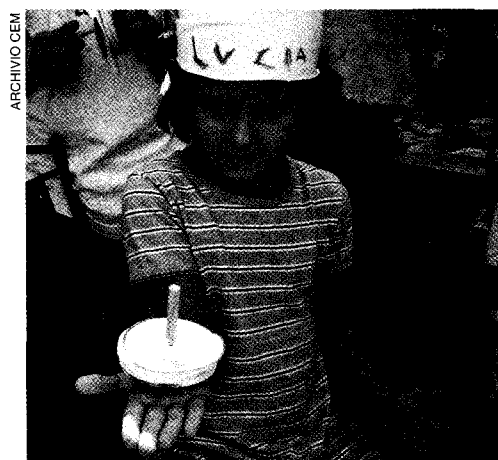
Educare alla pace, accogliere le diversità, superare barriere pregiudiziali e stereotipi culturali, sono alcuni dei temi di dibattito pedagogico interculturale, ormai da tempo, ricorrenti fra insegnanti di ogni ordine e grado, molti dei quali peraltro li hanno tradotti in attività e progetti, rivolti a bambini e genitori, sicuramente ancor prima che i tardivi decreti ministeriali (fine anni ottanta), ne riconoscesse il valore educativo indicandoli come trasversali a tutte le aree o discipline scolastiche. Questo fatto è sicuramente confortante per coloro che, come me, hanno sempre considerato la valorizzazione di questi contenuti formativi e orientativi la fondamentale componente di un'armoniosa e equilibrata funzione scolastica.

Tale conforto viene un po' meno quando alcuni politici e funzionari in veste di interlocutori della scuola, o addirittura alcuni dirigenti scolastici, nel tentativo di coordinare interventi e azioni in materia continuano a incappare in "confusioni culturali" rispetto a termini, bisogni e condizioni come quelli riferiti a "disabili e stranieri", che vengono sistemati tutti con queste inappropriate definizioni, sotto la stessa sgradevole voce di integrazione scolastica. In questi casi mi chiedo: "Chi è che dovrebbe

integrarsi?", quando questa carenza di conoscenza e approfondimento di realtà sociali e culturali fornisce risposte inadeguate da un lato e disorientanti dall'altro, soprattutto per alcuni insegnanti che per "integrare" sia gli uni che gli altri compiangono o si blindano in rassicuranti stereotipi, o per altri ancora che pensano che d'intercultura non debbano occuparsene se non c'è un bambino *extra-comunitario* in classe.

Io penso allora che, più che intendere l'educazione interculturale come nuova materia da "incastrare" nelle nostre programmazioni didattiche, sia necessario informarsi e chiarirsi sul suo più ampio significato e valore educativo: ogni comunità, gruppo o classe che sia, è di per sé un'espressione sociale interculturale, perché composta da molteplici e differenti identità, da distinte personalità in continuo mutamento, da bambini e bambine portatori di soggettive storie e origini culturali, bisognosi di raccontarle, di sentirle ascoltate, di essere riconosciuti,

rispettati e valorizzati come singoli, tutto ciò con responsabile attenzione e autocritica capacità da parte degli insegnanti. Tendere ponti fra le diverse rive allora più che un problema, potrebbe essere vissuta come un'appassionante occasione educativa poiché i bambini spontaneamente non alzano barriere e non tracciano confini; perché accogliere e amare risulta loro naturale se a loro volta sono accolti e amati; perché "abbracciare il mondo" risulta loro istintivo, se gli adulti non lo "animano" di pericolose diversità. Ricordo che, da bambina, il fatto che il mio papà non potesse piegare una gamba non mi appariva

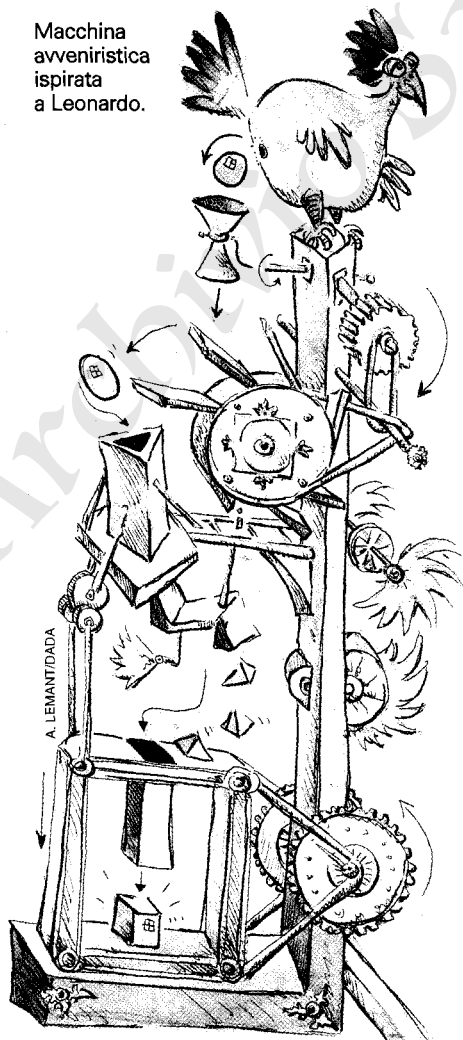


come un difetto o una carenza, bensì come una sua caratteristica che non mi creò mai preoccupazioni o disagi se non quando alcuni adulti a corto di sensibilità o in eccesso di pietismo non lo rilevavano con parole e comportamenti che mi ferivano solamente per l'imbarazzo e l'irritazione che coglievo nel papà, nonostante il suo intelligente senso dell'ironia riuscisse ogni volta a sdrammatizza-

re e a rasserenarmi. Mi sono concessa la citazione di questo breve ricordo per ribadire la mia convinzione personale ancor prima che professionale che i bambini hanno bisogno di esempi adulti, non di parole, per comprendere e interiorizzare nel tempo approcci positivi nell'interpretazione della realtà e costruttivi stili relazionali ispirati a questi valori.

Sono dunque importanti le azioni che una *scuola che rispetta* contempla, prevedendo diversi ambiti e momenti che contemplino oltre alle quotidiane attività didattiche anche altre esperienze coeducanti tra "abitanti" di un comune luogo: genitori, bambini, insegnanti e personale ausiliario, mi riferisco a progetti in extrascuola, incontri e dibattiti a tema, ecc..

Macchina avveniristica ispirata a Leonardo.



Riporto a seguire 2 esperienze "del dire e del fare insieme, ognuno com'è ma sotto lo stesso cielo"

"La cosa più importante"

Leggerò per voi bambini una bella storia che racconta dell'incontro di diversi animali che a turno decantano l'utilità di una propria caratteristica fisica come la più importante in assoluto, per es., il collo lungo per la giraffa, le spine per il riccio e così via. Ogni singola descrizione viene imitata dal resto del gruppo: ora allungando tutti il collo, poi tutti le orecchie, ecc.. Infine il gruppo di amici conclude ascoltando le sagge e convincenti riflessioni del gufo che afferma: "La cosa più importante è mantenere ognuno la propria unicità!". Questo intelligente racconto, dedicato al valore delle differenze, si presta molto bene a svolgere diverse attività didattiche con i bambini in diversi ambiti come, ad esempio, la drammatizzazione teatrale della storia: tutti insieme imitiamo la giraffa, poi il coniglio, e così via. Infine ogni bimbo sceglie liberamente di "diventare" un animale che ama, rappresentandone le caratteristiche che sceglie di attribuirgli. Questa attività può diventare lo spunto per una successiva esperienza narrativa che consisterà nell'invitare i bambini a interrogarsi su ciò che ritengono molto importante sia "calandosi nei panni" dell'animale preferito descritto nel racconto, sia esprimendo il proprio punto di vista riferito a se stesso.

Fabrizio (5 anni): "Per me è importante avere gli occhi belli, fantastici e che vedono bene perché io

voglio vedere le stelle, il cielo, il sole e la luna. Quando vedo queste cose io sto bene".

"Diversi Amici diversi"

Leggerò per voi genitori e bambini e amici presenti un'altra bella storia che parla di cinque mele diverse per qualità, aspetto, carattere che discutono insieme per trovare un comune progetto prima di appassire. La decisione finale condivisa è invitare altri diversi frutti per formare insieme una fantastica *macedonia* ricca di molti sapori, pur conservando ognuna la propria unicità. In questa occasione, che per noi è stata la festa scolastica di fine anno, ma che potrebbe anche essere un'occasione collettiva di laboratorio narrativo in extrascuola, abbiamo proposto ai genitori e ai bambini, di dividersi in gruppi misti e di rappresentare la storia ascoltata, utilizzando diversi linguaggi narrativi. Sono così stati realizzati un *murale* nel giardino della scuola, un puzzle d'argilla in basso rilievo rappresentante le principali sequenze della storia, oltre a rappresentazioni di balli e spettacoli teatrali improvvisati e rappresentati in allegria in un momento collettivo finale, gustando insieme... una ricca e gustosa macedonia!

Nota: i testi citati *La Cosa più Importante* e *Amici Diversi Amici* sono entrambi editi dalla Fatatrac.

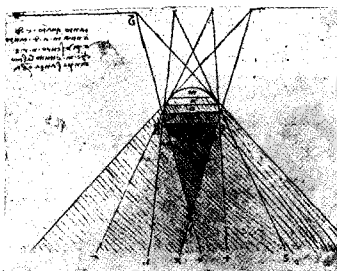
La FATATRAC è una casa editrice per bambini. Per qualsiasi informazione mettetevi in contatto direttamente con **Fatatrac**, tel. 055/6810124 - Fax 055/6810260, oppure inviate un messaggio a info@fatatrac.com. Fatatrac è distribuita in Italia da Messaggerie Libri SpA; i centri distributivi sono: **MILANO**, Via G. Verdi, 8 - 20090 Assago (MI); **ROMA**, Via Leofreni, 9/15 - 00131 Roma; **NAPOLI**, Via Madonna delle Grazie - 80030 castello di Cisterna (NA).

Ma puoi anche fare l'ordinazione di libri Fatatrac presso la Libreria dei Popoli, annessa al CEM.



Muri e ponti limiti nell'agire educativo

La metafora dei muri e dei ponti ha generato una serie di esperienze e di atteggiamenti pedagogici volti all'indicazione di percorsi interculturali. L'educazione, precisamente, viene investita della finalità di *abbattimento dei muri* e di *costruzione dei ponti*. I muri, all'interno della metafora pedagogica, identificano l'atteggiamento di chiusura e di difesa opposto ai ponti che costituiscono il passaggio verso l'apertura e verso nuove possibilità. Muri e ponti però rischiano di diventare la frontiera della retorica pedagogica interculturale se non si sostanziano di riflessioni un po' più ampie e forse meno concilianti. Ci sono muri e muri, evidentemente. Quelli orrendi e drammaticamente reali che separano e violano la dignità umana e il diritto ad esistere e a vivere sul proprio territorio, quelli che impediscono alle persone di muoversi liberamente e di incontrarsi, quelli che marcano il confine fra il terrore e il bisogno di sicurezza. Ma vi sono confini che, sempre nell'ambito della relazione educativa, segnano il distanziamento fra il sé e l'altro e costituiscono la frontiera oltre alla quale è possibile perdersi o invadere e che è necessario ridefinire perché l'assenza del limite (o del confine) produce il delirio di onnipotenza. Accanto alla necessità di educare al confronto con il mondo e i soggetti che lo abitano si pone anche la necessità di esplorare i limiti di cui ciascuno è portatore nel senso della parzialità dell'essere che non esaurisce mai tutte le possibilità e che richiede invece una relazione costante con



**Il riconoscimento
del limite è
importante quanto
il suo superamento
e l'attraversamento
del ponte che
conduce verso la
differenza da sé.**

l'alterità che è negli altri e persino nello stesso soggetto pensante.

Il riconoscimento del limite è importante quanto il suo superamento e l'attraversamento del ponte che conduce verso la differenza da sé. La capacità di oltrepassare il confine senza rischio per sé e per gli altri non è innata nell'essere umano. Le condizioni che ci rendono capaci di decentrarci, ovvero di andare oltre il nostro confine, sono legate a esperienze precoci nella formazione dell'identità e alla garanzia che ciascuno deve avere di poter *ritornare* alla propria base sicura. Senza questo ancoraggio diventa difficile andare verso l'altro. Ciò che nella scuola talvolta viene negata è infatti la dimensione della fatica che

l'incontro con l'alterità (quale essa sia) comporta. Ma la diversità, benché sia una risorsa, può anche essere percepita come incertezza, ambiguità, disagio, e generare comportamenti conflittuali. Occorre superare al riguardo *una radicata concezione pedagogica che vede nel conflitto un'esperienza sostanzialmente negativa e considera perciò l'evitamento del conflitto tra i bambini la prima meta da realizzare* (S. Bonino).

In realtà già J. Piaget aveva identificato nel confronto e nello scontro tra coetanei il luogo di maturazione di comportamenti meno egocentrici e di sperimentazione del limite individuale. Il conflitto mi obbliga a prendere atto di punti di vista e di interessi differenti dal mio, mi obbliga al confronto, alla necessità di negoziare e di ammettere esigenze differenti dalle mie: precisamente costituisce il punto di partenza per la costruzione della capacità di decentrarsi da sé. Dal conflitto tra pari nasce la competenza sociale che poi deve diventare oggetto di attenzione e di intervento di consolidamento da parte della scuola.

Certo esso provoca disagio negli adulti che sono portati a risolverlo dall'esterno. E che quindi devono a loro volta imparare a tollerare il fastidio *dell'apparente disordine* causato dal dissenso. Le condizioni che in classe rendono il conflitto un elemento educativo sono date dal clima generale di fiducia e di rispetto che, per primi, gli educatori esprimono nei confronti dei bambini e delle bambine. La cornice entro la quale si realizzano gli atti educativi è costituita da poche norme chiare e comprensibili, ma soprattutto dalla certezza dell'accettazione delle proprie esigenze e della propria persona. Questo clima permette di superare la paura e di generare sicurezza. Diventa allora possibile desiderare il superamento del confine e di impegnarsi anche nell'assunzione di responsabilità concrete verso gli altri. Ovvero di costruire ponti. □



Uno dei muri su cui è maggiormente difficile aprire una breccia, riguarda quello che circonda la scuola; e non ci riferiamo solo alla costruzione in muratura che spesso delimita l'area in oggetto, ma al carattere da "borgo medioevale" che connota l'entità scuola in quanto tale. Gli insegnanti, in maniera più o meno organizzata, sentono il bisogno di entrare in relazione con gli attori del processo educativo; spesso si trovano ad attraversare ponti avvicinando realtà apparentemente tanto diverse tra loro. Costruire un ponte non è semplice; ancora più complicato è tenerlo in piedi e permettere di attraversarlo rispettando i tempi di tutti. I primi tentativi di avvicinamento e di abbattimento del muro di paura e di diffidenza avvengono proprio tra colleghi dello stesso istituto, comprensivo nella terminologia ma riguardante scuole di grado diverso, con differenti esigenze e problematiche. Chi tra gli operatori non conosce gli sforzi di trovare un linguaggio comune, i presupposti per una comunicazione corretta, per definire obiettivi trasversali e in verticale, trovare un contenitore comune che possa soddisfare esigenze ed aspettative rispettose di tutti i componenti della scuola.

Attraversare i ponti del territorio uscire dalla scuola

Chi chiude si rinchiude

E una frase che ci siamo trovati spesso a ripetere ed a ripeterci; un monito che ci piace perché non traccia linee, non delimita confini, non divide buoni e cattivi. Talvolta questa considerazione ci appare ovvia stupendoci del fatto che non diventi regola; e guardiamo ai muri alti che circondano i giardini dei parchi, delle scuole, delle proprietà private come alla metafora del qualunquismo, del disinteresse verso gli altri, dei bambini che giocano soli nel proprio spazio, degli anziani ritrovati morti dopo svariati giorni dal loro decesso. Altre volte il significato dell'affermazione ci pone in contraddizione tra la voglia di procedere in spazi sicuri (muri culturali, corridoi del tirare dritto), felici e consolidati approdi e la diversità, il non scritto, ciò che è sconosciuto. Accade spesso nella didattica di doversi misurare con questi dilemmi che ben poco hanno a che fare con l'accademismo,

ma riguardano la volontà di mettersi in gioco, senza scuse o difese, senza improvvise gestioni del potere. Costruire ponti: si fa presto a dirlo, ma chi li costruisce e con quali competenze? Serve innanzitutto la conoscenza del territorio dove è ubicata la scuola che consente di interagire con altre realtà educative, di attivare un aiuto reciproco per affrontare problematiche comuni, d'avviare progetti di recupero e di sviluppo. Questa conoscenza si sviluppa nel tempo, coinvolge le istituzioni locali (Assessorati...) e le associazioni presenti nello spazio in cui si agisce (società sportive, teatrali, centri di aggregazione giovanile...). Vi è poi la relazione con i genitori, sia attraverso gli organi preposti (Consigli di classe, Consiglio d'istituto) che attraverso i contatti quotidiani ed informali (Comitati dei genitori). Essere in grado di creare momenti d'incontro con le persone che interagiscono con i giovani, diventa un presuppo-

sto essenziale. Tuttavia le competenze precedentemente elencate spaventano, soprattutto se affrontate senza avere creato i presupposti per un lavoro di tipo cooperativo: ci troveremmo, ad esempio, ad operare con insegnanti che si fermano ai soli contenuti specifici delle discipline curriculari anziché condividere la filosofia del "I Care".

A questa realtà, già di per sé complessa, ne va aggiunta un'altra: spesso ci troviamo a lavorare con una vasta presenza di alunni stranieri con realtà formative molto diverse e con la presenza di alunni con grossi problemi (di relazione e di percezione spazio-temporale, di carenze affettive, di insicurezza personale) andando incontro a problematiche di apprendimento. Diventa così elevato il grado di disagio ed il fattore di rischio che il nostro operare incontra. Questo fa sì che gli istituti abbiano raggiunto fisionomie complesse composte da commissioni, gruppi di lavoro, referenti: tutto nato in maniera pseudo volontaristica dato che nessuna "legge" o decreto lo contempla.

Sarebbe interessante attivare un gruppo di persone rappresentanti delle varie agenzie del territorio con il compito di offrire e coordinare attività nel quartiere in un'ottica di prevenzione al disagio, di gestione dei conflitti, ed accoglienza giovanile. La scuola, in quest'ottica, può offrire numerose risposte in varie direzioni e in vari campi: attività di orientamento, mostre, gite, spettacoli, concorsi, attività di laboratorio... Ora "il ponte" può sembrarci meno difficile ed anche meno lontano avendo la consapevolezza che noi non siamo "gli unici costruttori" ma, se vogliamo riuscire nell'impresa, un fattore aggregante che mette in movimento l'energia. Probabilmente non vedremo realizzata che una sola arcata della struttura e gli insuccessi segneranno una parte del nostro procedere, ma la consapevolezza di fare la nostra parte ci rende attori di società civile e ci fa sentire partecipi del cambiamento culturale che più in generale riguarda il nostro bel Paese. □



La narrazione-ponte

Ascoltare la storia dell'altro

È più facile erigere un muro che costruire un ponte

E dificare un muro richiede una competenza ingegneristica limitata: occorre conoscere le leggi che regolano la stabilità di un certo numero di materiali edili sovrapposti perché resistano agli urti e agli attacchi; nasce per essere inaccessibile, impenetrabile. Un muro non si discute.

Anche le narrazioni, le costruzioni identitarie, le appartenenze, le letture interpretative possono tramutarsi in muri pensati per isolare e dividere: il muro rassicura, indica chi sta dalla parte giusta, separa gli spazi leciti dagli illeciti, impedisce o controlla scambi e rapporti. Il ponte, invece, si slancia, sfida le leggi della statica, si inarca, abbraccia due sponde, apre opportunità che la natura ha vietato. E' fatto per essere attraversato, esposto alle contaminazioni: nel suo punto centrale è sospeso nel vuoto, è un non luogo in cui è possibile stare a metà, senza essere tutto da una parte o dall'altra. Il crollo di

un muro è liberante, il crollo di un ponte disperato, evoca anche simbolicamente la distruzione che allontana per sempre due sponde provvisoriamente unite. Una delle immagini più emblematiche della guerra jugoslava è l'abbattimento del ponte di Mostar.

Oltre il muro: riconciliare i punti di vista

Nonostante Israele stia edificando un muro contestato, sul piano storiografico, invece, a partire dagli anni ottanta, molti studiosi operano per costruire ponti narrativi, sottoponendo a revisione critica la narrazione autoreferenziale e apologetica di impostazione sionista della storia della fondazione del loro stato.

Per contestare tale chiave di lettura unilaterale hanno inevitabilmente avvertito l'esigenza di confrontarsi con la narrazione e le interpretazioni dell'altro, il nemico. Risultato di questo atto coraggioso di decentramento è un testo scritto a più mani: Parlare con il nemico. Narrazioni palestinesi ed israeliane

Le narrazioni, le costruzioni identitarie, le appartenenze, le letture interpretative possono tramutarsi in muri pensati per isolare e dividere: il muro rassicura, indica chi sta dalla parte giusta, separa gli spazi leciti dagli illeciti, impedisce o controlla scambi e rapporti.

Il ponte, invece, si slancia, sfida le leggi della statica, si inarca, abbraccia due sponde, apre opportunità che la natura ha vietato.

a confronto, a cura di Jamil Hilal (sociologo palestinese) e Ilan Pappé (docente all'università di Haifa), Bollati Boringhieri, Torino 2004.

L'introduzione illustra la metodologia impiegata dai due docenti universitari e dai loro colleghi nei vari contributi, nel porre in parallelo le narrazioni, generalmente contrapposte ed inconciliabili dei fatti che hanno portato alla fondazione dello stato di Israele per gli uni e alla Nakba per gli altri. L'operazione ha lo scopo di superare la fissità delle rispettive versioni, senza destituirle di fondamento, per arrivare, con tutte le cautele, alla scrittura di una "narrazione ponte" che

svolga una funzione di "apertura" in vista di una riconciliazione.

La narrazione-ponte e i suoi presupposti

Il concetto di narrazione-ponte è prevalentemente impiegato in ambito letterario, accanto alla decostruzione; il suo uso in spazi storiografici offre rilevanti opportunità, perché questo tipo di intervento storiografico è una "intrusione decisa nell'orientamento della ricostruzione".

Per elaborare una narrazione ponte, occorre maturare sul piano della ricerca degli atteggiamenti così sintetizzabili:

- 1) un punto di vista relativistico sulla storiografia
- 2) un approccio critico alle ideologie dominanti
- 3) una precisa consapevolezza della contestualità storiografica.

Una narrazione ponte è "il consapevole sforzo storiografico compiuto da storici appartenenti a società dilaniate da prolungati conflitti interni ed esterni per andare al di là di narrazioni e storiografie in guerra tra loro". È una operazione che si prefigge di trovare strategie di riconciliazione che non passino soltanto attraverso i trattati o accordi politici, ma anche attraverso le interpretazioni, le chiavi di lettura e gli immaginari.

Per elaborare una narrazione ponte occorre un mutamento nella struttura di potere che ha determinato finora la prospettiva sulla storiografia.

Alcune precondizioni indispensabili

Il primo passo deve essere compiuto da chi si trova dalla parte del più forte ed è disposto ad affrontare con un approccio critico le proprie posizioni per lasciare spazio alla narrazione della parte avversa, il che può avvenire solo in un clima politico propizio (**seconda precondizione**).

Alla fine degli anni ottanta, un gruppo di storici israeliani hanno dato avvio ad un processo di revisione del quadro della guerra del 1948 elaborato secondo la versione sionista ufficiale, per ridurre il divario apparentemente inconciliabile che lo separa dalla narrazione palestinese. L'atteggiamento fondamentale è fondato sull'ascolto della versione dell'altro, riconoscendole legittimità e cittadinanza, in quanto nata dall'esperienza vissuta a livello individuale e collettivo dai palestinesi. Il problema nasceva anche dalla difficoltà di considerare storicamente

attendibile i ricorsi ad alcune fonti orali relative all'espulsione dai villaggi palestinesi del 1948, con la distruzione di 400 villaggi e il massacro di migliaia di civili.

La terza precondizione è relativa ad un mutamento nella struttura di potere che decide culturalmente la posizione ufficiale e ha determinato la prospettiva storiografica. E' dunque un cambiamento rilevante che avviene nei centri di produzione del sapere, con un decentramento del punto di vista che passa dalla posizione egemonica a quella di gruppi minoritari, subalterni od oppressi, come donne, minoranze, popoli colonizzati. Il mutamento di prospettiva genera una narrazione divergente, ma ugualmente vera e legittimata che, se accolta e approvata, apre la strada, ad una rilettura radicalmente nuova, contrastiva e plurale degli eventi storici. Il mutamento è stato possibile, quando Israele ha rinunciato alla colonizzazione non solo della terra, ma anche della storia dell'altro.

La quarta precondizione riguarda la metodologia. Le narrazioni ponte non si fondano su una storia elitaria e nazionalistica, ma mettono al centro la storia e soggetti non diplomatici e militari, ma donne, lavoratori, profughi travolti dal conflitto. E' un approccio interdisciplinare. Ne nasce una storia relazionale, empatica, fondata anche su fonti orali e testimonianze dirette: una storia "dal basso". □

Bibliografia

- J. Hilal, I. Pappe (a cura di), *Parlare con il nemico. Narrazioni palestinesi e israeliane a confronto*, Bollati Boringhieri, Torino 2004
 AA.VV., *La storia dell'altro. Israeliani e palestinesi: un manuale di storia per le scuole con due narrazioni, "due verità" che corrono parallele nella stessa pagina*, ed. Una città, Forlì 2003
 G. Belardinelli, *Oltre il muro. Storie, dialoghi tra israeliani e palestinesi*, L'Ancora del Mediterraneo, 2005





La ricerca etnografica come occasione e risorsa di educazione interculturale

PRIMA PARTE

L'accento che oggi è posto sul cambiamento come caratteristica preminente del nostro tempo tocca non soltanto le società, le culture e le persone, ma anche i significati di parole e discorsi. Ancora nel 1987 l'aggettivo "interculturale" denotava i rapporti culturali tra *paesi* o *istituzioni* diversi, come indica il *Dizionario Treccani* attraverso l'espressione "scambi interculturali". Ma proprio negli anni ottanta il significato di *collegamento* e di *comunanza tra* soggetti che si percepiscono distinti, o che si rendono, e sono, riconoscibili per le loro differenze, trasforma nel campo pedagogico ed educativo ribadendo, da un lato, il tema della reciprocità (etimologicamente, il "va e viene, flusso e riflusso" tra due punti separati), e, dall'altro, individuando nelle culture e nei processi di inculturazione le ragioni delle diversità. Quest'ultima si esprime, ad esempio, nella produzione ed elaborazione di orizzonti di senso, spesso in competizione tra di loro, entro i quali le persone interpretano eventi e relazioni quotidiani, operano scelte e decidono alternative anche morali, situano se stessi e le proprie azioni rispetto a quelle degli altri, e agli altri stessi. Per queste ragioni, l'attribuzione di "interculturale" al discorso e alle attività educative richiede che *tutti* i diversi interlocutori si mettano in gioco, interrogando e cercando di comprendere le rispettive

prospettive di culturali, situandosi criticamente in relazione a tali orizzonti di senso ed eventualmente individuandone o costruendone altri. Peralto anche gli orizzonti di senso mutano, e attualmente sono in molti a constatare che la prospettiva interculturale – se ancora così la si vuole chiamare – sembra condensarsi nei percorsi (svariati quanto a premesse teoriche e qualità delle medesime) di insegnamento dell'italiano come L2. L'intento esplicito è quello di favorire e facilitare l'integrazione dei sempre più numerosi alunni e studenti di famiglie immigrate, e dunque metterli in condizione di partecipare alla vita scolastica e di divenire corresponsabili del proprio apprendimento. Ma concentrare impegno e creatività educativi prevalentemente su questo obiettivo mette in ombra il significato di qualcosa che *intercorre tra* i diversi partecipanti, li *connette tra* di loro per quel che condividono – la comune umanità e la dimensione culturale – e permette una reciproca influenza tra modi, saperi, competenze, avviando quella che, spesso sbrigativamente e astrattamente, è definita la continua trasfor-

mazione della cultura. Proprio tenendo conto dei significati introdotti dal prefisso "inter" nel campo educativo e culturale, mi sembra che si possa rileggere la ricerca etnografica non soltanto come "esperimento di esperienza" (Piasere 1997, 2002) ma anche come occasione e risorsa di educazione interculturale (Gobbo 2004). Infatti i cosiddetti soggetti della ricerca che sono osservati, ascoltati, intervistati, non sono soltanto partner indispensabili nell'indagine, ma anche partner attivi: essi, a loro volta, osservano, ascoltano, fanno domande ai ricercatori. Seppur con motivazioni diverse, *da una parte e dall'altra*, si interroga quel che viene dato per scontato sulla vita, l'universo, le persone, la ricerca stessa e il suo senso, dando luogo – in maniera sottile, talvolta impercettibile – ad un processo di comprensione critica che non lascerà i soggetti e le cose come stanno. □

Riferimenti bibliografici

- Gobbo F. (2004), "Ethnographic Research as a Re/Source of Intercultural Education", *Proceedings of INST International Conference "Das Verbindende der Kulturen"* (Vienna, novembre 2003), http://www.inst.at/trans/15Nr/08_1/gobbo15.htm, pp. 1-12.
- Piasere L. (1997), "Etnografia Romaní, ovvero l'etnografia come esperienza", in F. Gobbo (a cura di), *Cultura Intercultura*, Imprimatur Editrice, Padova, pp. 35-80.
- Piasere L. (2002), *L'etnografo imperfetto. Esperienza e cognizione in antropologia*, Editori Laterza, Bari.

Il rischio, neppure troppo latente, è di immaginare gli altri sia come "vuoti" o "mancanti" (della lingua italiana, in questo caso) e perciò da "riempire", sia come non adeguatamente capaci di comprendere le situazioni (e magari è così, almeno inizialmente, perché le interpretano secondo i propri orizzonti di senso), di scegliere strategie di relazione (spesso i più giovani optano, prudentemente, per un temporaneo silenzio e distanziamento, finché non comprendono le logiche sociali che caratterizzano un determinato contesto), e di individuare modalità di comunicazione efficaci.





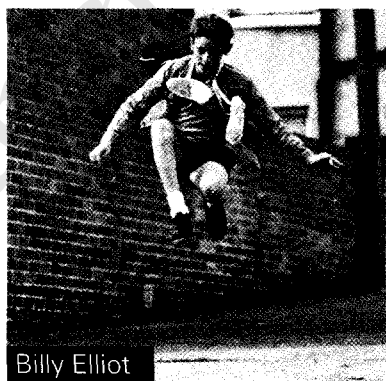
Il cinema apre spesso le porte a persone e paesi lontani, a tempi diversi, ad un tempo che non ha tempo. A situazioni dove reale e fantastico si contaminano e permettono di osservare la realizzazione dei vari passaggi della dimensione più consona al genere umano: "crescere".

Soggettive e primi piani: ponti sospesi tra identità e alterità

Abbattere muri e costruire ponti vuol dire tracciare le rotte per fare dell'altro e dell'incontro con la diversità un vero e proprio paradigma dell'educazione. Concepire la differenza quale valore, risorsa, diritto, implica la capacità di interrogarsi sulla propria e sulle altrui identità per scoprirne e riconoscerne le reciproche ricchezze.

Il cinema può rappresentare un dispositivo pedagogico interessante per introdurre l'argomento, per stimolare discussioni, per facilitare l'assunzione di punti di vista decentrati.

Il cinema è - ancor più di altri linguaggi - un meraviglioso 'mondo a parte' tutto da scoprire e in molti casi consente, in modo mediato e simbolico, di affrontare temi molto importanti per la costruzione del sé e per la scoperta dell'altro. Lo schermo cinematografico è spesso un gioco di specchi dove l'incontro è scambio, confronto, cambiamento. E dove incontrare l'altro a volte aiuta a conoscere meglio se stessi. Leggere l'identità altrui, scoprirsi, stupirsi, specchiarsi, ri-conoscersi, attraverso le



Billy Elliot



I 400 colpi

infinite storie che il cinema racconta può stimolare una riflessione sulla propria storia e su quelle altrui, può portare a guardare alle persone che si incontrano lungo il

cammino senza fermarsi alle apparenze, aiuta a scavarsi dentro, interrogarsi, crescere e anche a cambiare rotta.

Il cinema apre spesso le porte a persone e paesi lontani, a tempi diversi, ad un tempo che non ha tempo. A situazioni dove reale e fantastico si contaminano e permettono di osservare la realizzazione dei vari passaggi della dimensione più consona al genere umano: "crescere".

Le storie narrate danno la possibilità di fare esperienza di personaggi, modelli comportamentali, stili di vita nuovi, di altri posti e altri mondi, ma permettono anche di costruire il proprio mondo interiore e, in molti casi, consentono di raggiungere maggiore consapevolezza di sé e di percepire in modo diverso sia il proprio contesto reale, sia quello interiore.

Certi film presentano percorsi evolutivi, viaggi e vicende in cui è facile identificarsi. Un procedere a volte lento, a volte impetuoso e carico, come un torrente. Le storie nel cinema, come nella vita del resto, sono costellate di sorprese, di pericoli, di incontri piacevoli o indesiderati... Esse ci avvertono di ciò che può succedere nel percorso esistenziale di ciascuno. E dunque i film possono diventare veri e propri ponti gettati tra le identità multiple e tra le varie età della vita.

Adulti /adolescenti: muri o ponti?

La visione filmica può risultare particolarmente significativa quando ci si trova ad operare con adolescenti in quanto può offrire interessanti chiavi di lettura e comprensione dei cambiamenti e, a volte, dei disequilibri che caratterizzano quell'età di mezzo che è

l'adolescenza. E può attivare reti di discussione fra gli studenti e consentire loro di vivere lo schermo proprio come una sorta di gioco di specchi. La fase adolescenziale, intesa come momento di passaggio e cambiamento, porta infatti ogni soggetto a valutare sotto nuova luce gli scopi della propria esistenza, gli stili di comportamento, i modelli di riferimento per le proprie azioni. E spinge spesso a stabilire veri e propri muri con l'età adulta e a cercare, non sempre trovandoli, dei ponti per entrare in relazione con i coetanei. Il cinema allora potrebbe 'fare la sua parte', potrebbe cioè aiutare i ragazzi a cercare le ragioni del proprio essere, del proprio agire, delle modalità attraverso le quali stabiliscono una relazione con l'altro da sé, sia esso coetaneo o adulto.

Interessante dunque potrebbe essere la visione di quei film che prendono in esame il mondo dell'adolescenza in rapporto al mondo adulto, centrando l'attenzione sul rapporto genitori-figli, sul bisogno di quest'ultimi di attenzione e partecipazione ai loro problemi, sulla negazione o sul rispetto dei diritti dei minori, su situazioni di equilibrio/disequilibrio relazionale, sulla crescita come difficile processo sospeso tra responsabilità e spontaneità, tra necessità di protezione e comprensione e desiderio di autonomia e separazione. E in particolare di tutti quei film che offrono spaccati di relazioni in cui, oltre ai conflitti tipici della relazione genitori/figli o adulti/ragazzi, si narrano anche gli infiniti tentativi di trovare punti di incontro, momenti di vera comunicazione, per sviluppare un percorso di crescita e conoscenza reciproca. È il caso, per citare solo un esempio, di film come *Mignon è partita* (di F. Archibugi), in particolare per quanto riguarda il rapporto contraddittorio ma intenso fra la madre e il figlio adolescente. C'è poi un filone cinematografico che pone l'accento sul peso che assume, nella relazione adulto-ragazzo, la necessità

di quest'ultimo, in vista del proprio futuro, di operare una scelta che può allontanarlo dai modelli propostigli dall'adulto di riferimento. Scelta che, dunque, porta con sé il rischio di mandare in corto circuito legami affettivi parentali molto importanti. È il caso di *Billy Elliot* che decide coscientemente di non accettare le imposizioni paterne e di coltivare la propria grande passione, quella per danza, considerata dal padre 'roba da femmine' e quindi tenacemente ostacolata. Ma anche del film *I cento passi*, in cui alla crescita biologica di Peppino corrisponde una presa di contatto con il mondo esterno e dunque una presa di coscienza di ciò che egli ritiene buono e giusto e di ciò che invece non condivide. Scegliere di schierarsi contro la mafia lo porterà necessariamente a opporsi ai disvalori paterni, a rifiutare di accettare omertà e compromessi e a rompere ogni relazione affettiva con il padre.

O di film come *La promessa*, chiaro esempio di rottura del legame affettivo con una figura paterna forte e 'ingombrante' che propone al proprio figlio modelli e 'valori' (la menzogna, la tirannia, l'assenza di umanità) che, dal punto di vista del ragazzo, non possono essere accettati.

Significativa anche la visione di quei film che guardano e indagano la relazione adulti/ragazzi attraverso la messa in scena di figure adulte in grado di incarnare dei modelli educativi importanti per gli adolescenti, dei 'padri culturali' che ne guidano il percorso di crescita e di conquista dell'autonomia, ne rafforzano l'identità, ne sostengono le scelte. Si tratta molto spesso di film volti a dimostrare la possibilità di creare, anche fra generazioni diverse, rapporti amicali positivi e importanti, in cui i protagonisti riescono a donarsi a vicenda ciò che è indispensabile per crescere, riscattarsi, avere fiducia in sé e nella vita. Sono film capaci di cancellare i muri e di costruire ponti solidi quali luoghi d'incontro, unione e condivisione... □

Alcuni titoli di film indicati per sviluppare questi percorsi

I quattrocento colpi di Francois Truffaut (Francia, 1959); *Paper Moon* di Peter Bogdanovich (Usa 1973); *Mignon è partita* di Francesca Archibugi (Italia, 1986); *Il grande cocomero* di F. Archibugi (Italia 1988); *La forza della volontà* di Romero Memendez (Usa 1988);

Les choristes



Mery per sempre di Marco Risi (Italia 1989); *L'attimo fuggente* di Peter Weir (Usa 1989); *Ladro di bambini* di Gianni Amelio (Italia 1992); *L'uomo senza volto* di Mel Gibson (Usa 1993); *Un mondo perfetto* di Clint Eastwood (Usa 1994); *Matilda sei mitica* di Danny De Vito (Usa 1996); *Kolya* di Jan Sverak (Rep.Ceca, Francia, Gb 1996); *Le cri du coeur* di Idrissa Ouedraogo (Burkina Faso/Francia 1998); *Central do Brasil* di Walter Salles (Brasile 1998); *La promessa* Luc e Jean Pierre Dardenne (Belgio, 1998); *Billy Elliot* di Stephen Daldry (Gb 2000); *Del perduto amore* di Michele Placido, (Italia, 1999); *Scoprendo Forrester* di Gus Van Sant (Usa, 2000); *I cento passi* di Marco Tullio Giordana (Italia, 2000); *La meglio gioventù* di MT Giordana (Italia 2001); *Respiro* di Daniele Crialessi (Italia, 2002); *Thirteen* di Catherine Hardwicke (Usa, 2003); *Sognando Beckham* di Gurinder Chadha (Gb 2004); *La ragazza delle balene* di Niki Caro (Australia 2004); *Alla luce del sole* di Roberto Faenza (Italia 2004); *Les choristes* di Christophe Barratier (Francia 2005).

NEL TERRITORIO lorenzo luatti



I centri interculturali nelle città plurali

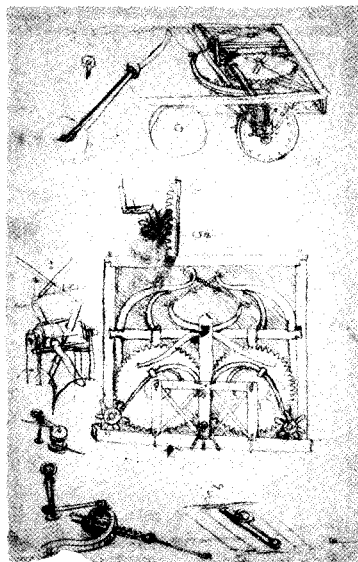
I centri interculturali sono oggi molto diffusi in tutta la penisola, anche se con una netta prevalenza nel Centro Nord. Dire con esattezza quanti sono, chi sono e cosa fanno è impresa non sempre facile, in quanto il panorama è molto frammentato e diversificato sotto molteplici punti di vista.

Il forte incremento quantitativo e la trasformazione qualitativa del fenomeno migratorio – dal primo al secondo ciclo dell’immigrazione – prodottisi negli ultimi anni hanno diffuso e amplificato la domanda di luoghi di riferimento, di spazi, strumenti, materiali e informazioni per costruire l’integrazione. Nell’esperienza italiana, e direi di molti paesi europei, hanno svolto e svolgono un ruolo significativo, per molti versi pionieristico, i centri interculturali: “spazi e luoghi” organizzati dove si offrono alcune risposte ai bisogni sia degli operatori dei servizi che della popolazione immigrata, dove lo scambio e l’incontro con l’altro sono modalità condivise e ricercate.

I centri interculturali sono oggi molto diffusi in tutta la penisola, anche se con una netta prevalenza nel Centro Nord. Dire con esat-

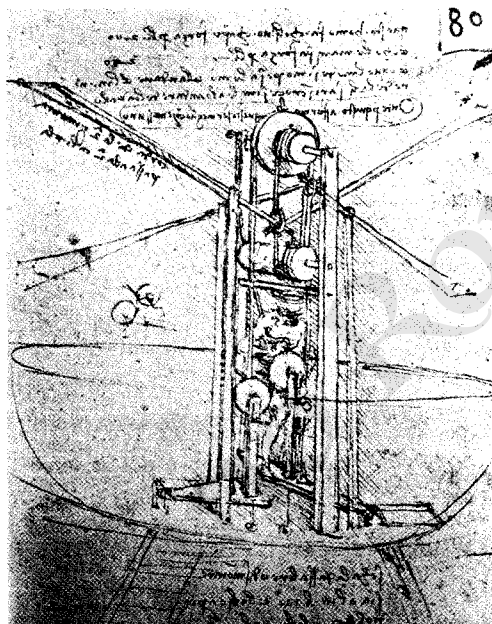
tezza quanti sono, chi sono e cosa fanno è impresa non sempre facile, in quanto il panorama è molto frammentato e diversificato sotto molteplici punti di vista. Alcuni centri sono nati con una connotazione interculturale già definita nella propria carta costitutiva agli inizi degli anni novanta, durante la prima fase del ciclo migratorio, o in anni più recenti quando il fenomeno migratorio, trasformandosi profondamente, ha posto alla ribalta un nuovo soggetto sociale, la famiglia immigrata, e i figli dell’immigrazione. Altri centri, invece, presentano storie e retroterra differenti, vengono da esperienze diverse: sono sorti da altre “emer-

genze” manifestatesi in altri momenti, ad esempio nel campo dell’educazione alla pace e dell’educazione allo sviluppo negli anni ottanta, per approdare poi “all’emergenza nazionale degli anni novanta”, cioè il fenomeno migratorio. Altri ancora, infine, operando da tempo in specifici ambiti (si pensi, in primo luogo, al settore scolastico e educativo), hanno dovuto attrezzarsi per offrire nuove risposte a nuovi bisogni, di accoglienza, formazione e apprendimento linguistico, espressi soprattutto dagli operatori del servizio. Vi sono poi significative differenze in ordine ai modelli organizzativi adottati tra i vari centri, alla loro collocazione istituzionale (pubblico, privato, soggetto interistituzionale etc...), ai settori di prevalente o esclusiva attività, alla tipologia delle attività svolte e dei servizi offerti. Insomma, una realtà composita e plurale che tuttavia non ci impedisce di proporre una definizione di centro interculturale come quel soggetto che, indipendentemente dalla sua natura istituzionale (pubblica o privata) – comunque collocato stabilmente nell’ambito del *no profit* –, è titolare e attuttore di un progetto complesso, nel quale gli obiettivi e le azioni rivolti all’affermazione dei diritti dei migranti e alla costruzione di una società interculturale sono prevalenti e si mantengono costanti nel tempo. Questa definizione non vuole escludere e tanto meno disconoscere l’importante e valido contributo offerto anche da molte altre realtà che operano nei territori. È chiaro, poi, che la caratterizzazione dei luoghi come interculturali va verificata di volta in volta sul campo, prendendo in esame la presenza effettiva di pratiche orientate allo sviluppo di strategie di contatto e di spazi di riflessione partecipati volti a ri-



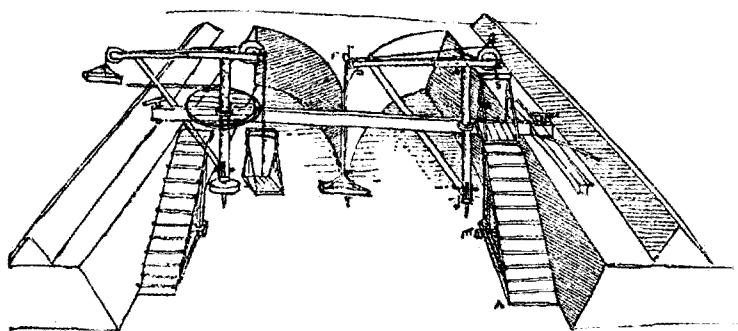
cercare soluzioni comuni.

Vi sono comunque alcune caratteristiche di qualità che un centro interculturale deve maturare e rafforzare nel tempo e che possiamo riunire intorno alle cinque capacità di: interagire con il territorio, favorire la partecipazione di immigrati all'interno della struttura, fare documentazione, mettersi in rete con altri centri interculturali, orientare le proprie forme di intervento all'innovazione e alla sperimentazione. Da quanto abbiamo detto e dall'esperienza concreta possiamo collocare le varie tipologie di centri interculturali lungo un *continuum* che ha alla sua estremità il modello aggregativo tra nativi e migranti, dove l'aspetto relazionale è costantemente ricercato, sviluppato, vissuto, direttamente agito dal centro, insomma è l'aspetto caratterizzante il proprio lavoro. Il centro come luogo di incontro interculturale, in cui si dialoga e ci si confronta. All'altra estremità potremmo collocare invece, il modello funzionale, di centro servizi, che gestisce e realizza molteplici attività (mediazione, formazione, consulenza, progettazione...) per promuovere l'integrazione sociale. Se guardiamo all'evoluzione normativa che regola l'accesso alle risorse economiche regionali, nazionali ed europee – anche nel campo interculturale –, ci accorgeremo che, piaccia o non piaccia, è proprio quest'ultimo modello a prevalere: affidabilità amministrativa, accreditamento, qualità delle procedure, certificazione delle competenze etc... diventano aspetti ineludibili da possedere e dimostrare e che soltanto realtà strutturate sembrano in grado di assicurare. I vari modelli possono ovviamente convivere. La presenza di un centro interculturale è comunque un forte arricchimento per il territorio: perché offre nuovi spazi di riflessione e di mediazione interculturale; rappresenta un supporto per i vari servizi chiamati a trasformarsi di fronte all'utenza che cambia; per il flusso di risorse economiche che è in grado di veicolare su un territorio attraverso l'attività di progettazione; per offrire al suo interno opportunità di lavoro e di crescita professionale ai nativi e soprattutto ai migranti. □



Il bisogno di fare rete

Di fronte alla "voglia" diffusa di dare vita a centri interculturali come una possibile risposta alle sfide della società multiculturale, si riscontra, dall'altra, il bisogno di fare rete tra le realtà che già operano sul territorio, di scambiarsi con sistematicità esperienze, progetti, pratiche, materiali, riferimenti. Un'esigenza che viene sempre più avvertita da chi nei territori è chiamato a realizzare e coordinare le politiche di integrazione sociale. A livello nazionale, da alcuni anni si parla di una rete nazionale di centri interculturali: si tratta di una rete "informale", non strutturata intorno ad un modello associativo specifico, ma che si riconosce – e si raccoglie – nell'annuale convegno nazionale dei centri interculturali. Per molti aspetti, la giovane storia dei centri interculturali italiani è legata a questo tradizionale appuntamento che rappresenta non solo un momento di riflessione teorica su un tema ben definito, ma anche un'occasione di scambio e confronto allargato tra gli operatori dei vari centri, di conoscenza dei materiali e strumenti prodotti dalle varie realtà italiane. L'ultimo incontro nazionale (8°) si è tenuto a Reggio Emilia nell'ottobre scorso e vi hanno partecipato oltre seicento persone e un centinaio di centri interculturali provenienti da tutta Italia. Allo stato attuale la rete dei centri si trova in una fase di "definizione" operativa, ma l'esigenza di dare una formalizzazione a tale processo appare sempre più evidente e urgente, e credo, tra breve, si giungerà ad una sua costituzione ufficiale. Accanto a questo progetto di rete nazionale, merita segnalare l'importante esperienza di rete regionale, tuttora in corso, dell'Emilia-Romagna. (cfr. www.emiliaromagnasociale.it), così come meritano tutta la nostra attenzione le importanti novità che provengono dal Sud Italia – area considerata "povera" di iniziative di questo tipo – e in particolare dalla Regione Puglia dove recentemente è stata promossa la costituzione di alcuni centri interculturali in ogni provincia. Da questa e da altre recenti iniziative che hanno portato alla attivazione di nuovi centri interculturali, nonché da chi oggi, ente locale o associazione che sia, pensa di percorrere questa strada ma ancora ritiene di non avere tutti gli elementi per decidere, da questi soggetti proviene una domanda di conoscenza, scambio, confronto, di dialogo con quelle realtà che operano da più tempo, che hanno maturato sul campo un'esperienza consolidata, ricca di suggerimenti e punti di riferimento. A queste domande occorre prestare ascolto e attenzione, e possibilmente dare una risposta. Solo se sarà capace di fare rete, la grande famiglia plurale dei centri interculturali, ogni anno più numerosa, sarà forse un po' meno frammentata e più forte.



Proviamo insieme una piattaforma e-learning

Paolo Freire, teorico della *Pedagogia degli Oppressi*, ha sostenuto che l'educazione ha lo scopo di umanizzare le persone mediante una azione cosciente che trasforma il mondo. L'educazione diventa liberante quando incoraggia quanti sono in una situazione di apprendimento a sfidare e a cambiare il mondo, e non semplicemente ad adattarsi acriticamente ad esso. Il contenuto e lo scopo di questa educazione liberante è la responsabilità collettiva di quanti imparano, degli insegnanti e della comunità che attraverso il dialogo operano per favorire un *empowerment* non solo politico ma anche economico e personale.

Per Freire la tecnologia non è né più né meno che una fase naturale del processo creativo che ha investito l'uomo dal momento in cui ha forgiato il suo primo strumento ed ha iniziato a trasformare il mondo per la sua umanizzazione. In sostanza la tecnologia è un sistema umano. È pertanto possibile,

Una sfida

A questo punto propongo a tutti una sfida: provare assieme ad utilizzare dokeos.

Chi desidera provare a vedere come funziona il tutto (per poi magari utilizzarlo nella propria attività formativa) può iscriversi ad un percorso libero e di prova che attivo proprio per i lettori di questa rubrica del CEM.

Registrarsi è davvero facile: basta andare alla pagina internet <http://campus.dokeos.com>, qui occorre cliccare, dal menù a destra, su "registrazione". Una volta compilata la schermata con i propri dati verrà chiesto di scegliere a quale corso iscriversi. Nella finestra, in fondo alla pagina, basta inserire la parola CEM e cliccare "cerca". Apparirà il corso CEM educazione interculturale. Si clicca su subscribe e... si entra nel corso.

E' più facile a farsi che a dirsi.

Vi aspetto. Così, per provare. O per iniziare assieme una comunità di pratica *on line* sull'educazione interculturale.

seguito la lezione di Freire, pensare ad una alfabetizzazione digitale critica: l'educazione che conduce all'*empowerment* richiede

infatti una *praxis*, ovvero la complessa attività attraverso cui gli individui creano cultura e società e diventano esseri umani critici consapevoli. È così possibile rileggere le Tecnologie dell'informazione e della comunicazione ripartendo dalla proposta pedagogica di Freire, ovvero puntando su una prassi che contenga in sé il ciclo *educazione-riflessione-azione* che è centrale per una educazione liberante. Le caratteristiche di tale prassi includono l'autodeterminazione, l'intenzionalità, la creatività, la razionalità e richiedono non solo l'acquisizione di abilità e capacità ma soprattutto la loro trasformazione in competenze personali e sociali da mettere a disposizione del processo di trasformazione liberante di sé e della società.

Seguendo le indicazioni di Simon Hooper dell'Università del Minnesota, lavorare in ambito educativo non le TIC non significa fermarsi alla familiarizzazione, all'utilizzazione o all'integrazione delle tecnologie nel proprio consueto metodo didattico. Al contrario è necessario andare oltre iniziando a ridefinire il significato della classe ponendo il focus non sulle istruzioni dei docenti ma sulle strategie di apprendimento dello studente.

Nel numero scorso di CEM abbiamo presentato alcune piattaforme di *e-learning* che fanno del riorientamento del percorso formativo il proprio punto di partenza (e di forza!)

Tra queste Dokeos che permette anche ad ogni utente di aprire liberamente e gratuitamente sul suo sito un corso *on line* (seppure con spazi ridotti). □



Danilo Dolci, poeta maieuta

Danilo Dolci (1924-97) nasce a Sesana (Trieste, oggi città slovena) e vive in Lombardia la sua infanzia e giovinezza. Nel 1952 prende la grande decisione della sua vita: si trasferisce a Trappeto, paesino in provincia di Palermo. Poeta, aveva realizzato una *purificazione*, come scrive: "In un momento di saggezza, verso i 25 anni, ho bruciato 1500 versi, allora li contavo. Ho tenuto solo la voce dei *Ricerari*". Egli spiega che i versi eliminati erano solo letterari; quelli preservati, seppur letterari, contengono la tesi che "ciascuno è ostia agli altri".

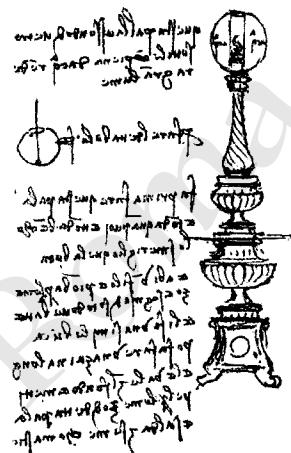
Danilo (come voleva essere semplicemente chiamato) è poeta maieuta, cioè vuole che troviamo la verità in noi stessi e la tiriamo fuori dalla nostra anima, abbattendo il muro del dogmatismo, dell'*ipse dixit*. Quanto alla verità, Danilo cercava la verità sociale. È stato un continuo ricercatore, avendo come collaboratori e consulenti Jean Piaget, Rita Levi Montalcini, Carlo Rubbia, Johan Galtung, Paulo Freire, e ancora don Zeno Saltini (a Nomadelfia), Gianni Rodari, Italo Calvino, Mario Lodi...

Per la sua opera sociale decisa e non violenta Danilo è il *Gandhi della Sicilia*. Era da poco giunto a Trappeto, quando al letto di un bambino morto di fame inizia il suo primo digiuno. Uno dei suoi primi libri si intitola: *Fate presto (e bene) perché si muore*. Come educatore aiuta i contadini a vincere omertà e passività, e a prendere in mano la propria vita e il proprio futuro. Parla poco per favorire la partecipazione di tutti in riunioni e decisioni. Ma scrive molto: oltre cinquanta libri, divisi in parti uguali tra saggi, narrazioni e poesie. Cesare Zavattini gli riconosce una virtù rara: "La poesia è in atto già nei fatti e nella vita di Danilo. È il solo della nostra generazione che ha saputo ridurre al minimo la terra di nessuno esistente tra la vita e la letteratura". Lancia così un ponte oltre le mura dove molti letterati si arroccano. Ricordiamo che nell'ultima fase della sua vita, Danilo si concentra sull'educazione dei ragazzi (l'abbiamo scelto anche per questo).

Danilo Dolci è stato al Convegno CEM del 1987: *L'educazione sommersa si fa proposta*. Nel suo stimolante intervento ha detto: "Quali sono le ore in cui noi andiamo nel giorno (come faceva Leonardo) a imparare guardando?". Questa frase ci ha suggerito di illustrare il presente numero della rivista con i disegni di **Leonardo**, inventore/architetto... ma l'accostamento a Leonardo farebbe senz'altro arrossire Danilo di modestia. □



Danilo Dolci con il Domenico Meloni al convegno CEM del 1987



Se l'occhio non si esercita, non vede,
pelle che non tocca, non sa
se il sangue non immagina, si spegne.

C'è chi insegna
guidando gli altri come cavalli
passo per passo:
forse c'è chi si sente soddisfatto
così guidato.

C'è chi insegna lodando
quanto trova di buono e divertendo:
c'è pure chi si sente soddisfatto
essendo incoraggiato.
C'è pure chi educa, senza nascondere
l'assurdo ch'è nel mondo, aperto ad ogni
sviluppo ma cercando
d'essere franco all'altro come a sé,
sognando gli altri come ora non sono:
ciascuno cresce solo se sognato.

Certi vedono le cose così come sono
e chiedono: "Perché?"
Io ho sognato le cose
che non erano mai state fatte
e mi sono chiesto: "perché no?".

Pace per noi non è sinonimo di quiete,
di non lotta; non significa
morte o il niente o non odio:
ma impegno limpido, sviluppo armonico.

Chi litiga,
chi fa una guerra
generalmente è un nevrotico.
La persona sana cerca di capire
qual è il problema.

Non possiamo
aspettare che piovva dal cielo
il disarmo mondiale
ma dobbiamo renderlo credibile
lavorando, giorno dopo giorno,
sulle alternative alle armi e alle armate:
rendendo queste ogni giorno
più inutili, superate, anacronistiche.

LIBERARE GLI IMMAGINARI DELLA SPERANZA

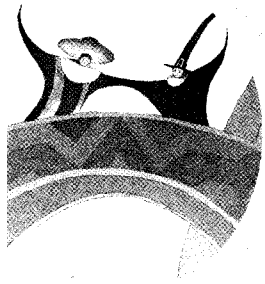


5. Non m... ma pont...

Ogni vera educazione è l'arte di costruire ponti, promuovendo cultura del dialogo e tessendo legami tra le persone. La metafora del muro esprime barriera e separazione, mentre la metafora del ponte indica sempre una volontà di collegamento, una connessione da stabilire, un'alleanza da promuovere. In quanto segno di divisione il muro è diabolico (diavolo), separazione, rottura, frammentazione, invece in quanto segno di unificazione il ponte è simbolo, integrazione, ricomposizione, arte del mettere insieme.

Sarebbe certamente perdente pensare di costruire la propria identità come un muro-contro-muro, mentre appare più dinamico e interattivo cercare di costruire la propria identità come un "ponte levatoio" che si abbassa e si alza a seconda dei contesti e dei volti che si incontrano. La storia umana è costellata di muri e di ponti, di contrapposizioni e di alleanze, di ostilità e di amicizia. Se su un versante troviamo il Vallo di Adriano, la muraglia cinese, la linea Maginot e il muro di Berlino... sull'altro versante, al di là dei ponti "fisici", troviamo quei personaggi-ponte che hanno saputo immaginare il mondo come una rete vitale: da Giorgio La Pira, ad Aldo Capitini, da Bruno Hussar a Raimon Panikkar, da Gandhi a Martin Luther King. L'educazione è chiamata oggi, come il Cem sottolinea da tempo, a

interconnettere i saperi più che a rafforzare le specializzazioni settoriali. A tutti i livelli: dalla didattica alla politica, dall'economia all'etica. Ci sta a cuore l'unità della famiglia umana e il comune destino del pianeta. La cultura della mondialità non trascura il particolare né l'universale, non marginalizza il locale né il globale. Mondialità è costruire insieme la civiltà del con-vivere. Ma c'è un punto sul quale riteniamo che in futuro sarà opportuno concentrare la nostra attenzione: il diritto al simbolo, ossia la necessità di promuovere una nuova "cittadinanza simbolica" senza la quale non sarà possibile realizzare una vera "società decente", quella che non umilia nessun cittadino, ma di tutti riconosce la dignità umana e culturale, etnica e religiosa.



ABBATTERE I MURI, COSTRUIRE I PONTI

di Nanni Salio

Il preambolo della Carta dell'UNESCO inizia in modo perentorio: "Poiché le guerre hanno inizio nella mente degli uomini, è nella mente che bisogna costruire le difese della pace". Con una parafrasi, potremmo dire: "Poiché i muri hanno inizio nella mente degli uomini, è nella mente che bisogna costruire i ponti della pace". Muri come sinonimi di guerre, ponti come speranze di pace. Sembrerebbe tutto chiaro e facile, ma non è così. Da che mondo è mondo vengono costruiti muri che lentamente si sgretolano sino a cadere, si gettano ponti, anch'essi destinati a essere travolti nel corso del tempo. Segni e regni dell'impermanenza che domina sovrana sulla nostra esistenza.

MURI E PONTI DEL PASSATO E DEL PRESENTE

Nomi e luoghi resi famosi dalla storia. Ne ricordiamo due fra i tanti: l'antichissima muraglia cinese, lunga migliaia di chilometri per isolare la Cina dal resto del mondo considerato barbaro e il più recente muro di Berlino, simbolo della guerra fred-

da. Emblematica fu la lunga resistenza civile nonviolenta condotta dai movimenti per la pace all'Est e all'Ovest, che si concluse con l'abbattimento del muro il 9/11 del 1989. In seguito, folle festanti gridarono "mai più muri, mai più guerre". Quella infatti è stata la vera data spartiacque del secolo scorso che suscitò speranze e ingenuità illusioni, smentite ben presto dalla data simmetrica dell'11 settembre del 2001, con la quale ebbe inizio il tragico cammino del terzo millennio. Il crollo del muro di Berlino non ha impedito che prontamente ne venisse creato un altro, teorizzato come scontro di civiltà, nei confronti dell'islam, ribaltando lo slogan in "sempre più muri, sempre più guerre". Inoltre, come recita il sottotitolo di una bella vignetta pubblicata da una

rivista francese (*Peuples en march*, n.46, 1990) anche se quel muro era caduto, resta da colmare il fossato ("le mur est tombé, reste le fossé à combler"): oltre ad abbattere i muri è diventato un imperativo sempre più urgente la costruzione di ponti per colmare almeno in parte il divario tra ricchi e poveri.

Di questi ponti ce ne sono alcuni che furono costruiti secoli fa proprio a tale scopo, come quello sulla Drina, narrato magistralmente da Ivo Andrić ben prima che la follia della guerra fratricida si abbattesse sulla ex Jugoslavia e ne distruggesse altri, il più noto dei quali è quello di Mostar, bombardato dall'artiglieria croata, oggi ricostruito ma che "non unisce più", come sostiene Paolo Rumiz (www.viaggia-



Dessin d'Alain Crépin, paru dans "TAM-TAM" journal de l'Association Tiers-Monde de Saint-Pol et du Ternois (Pas de Calais).

reneibalcani.org/bosnia/ponte_mostar.htm). O quelli di Belgrado, colpiti dagli aerei NATO e difesi con coraggio, a mani nude, dalla popolazione civile.

Purtroppo non abbiamo affatto imparato le lezioni della storia, e oggi continuiamo ad assistere a una lotta tra costruttori di nuovi muri per separare popoli (israeliani da palestinesi, ricchi da poveri) e impedire la circolazione dell'immenso flusso di diseredati che bussano alle porte dell'UE (tra Melilla e Ceuta) o degli USA (al confine con il Messico) e costruttori di ponti per facilitare la comunicazione e la convivenza tra le due Coree, tra India e Pakistan, tra cingalesi e tamil, tra serbi e albanesi, tra ciprioti greci e turchi, ovunque vi siano guerre in corso.

MURI REALI E MURI VIRTUALI

Come scrisse Carlo Levi, "le parole sono pietre" e Marshall Rosenberg, nei suoi libri sulla comunicazione nonviolenta dice che "le parole sono finestre oppure muri" (Edizioni Esserci, Reggio Emilia 2003). I muri virtuali delle parole, del

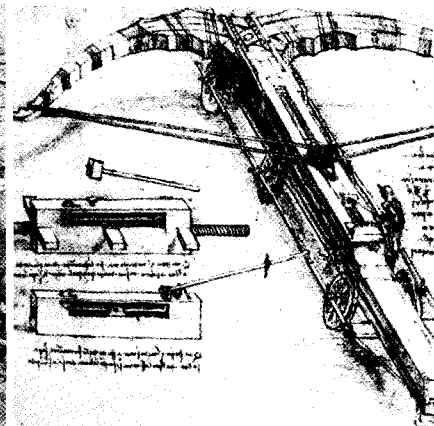
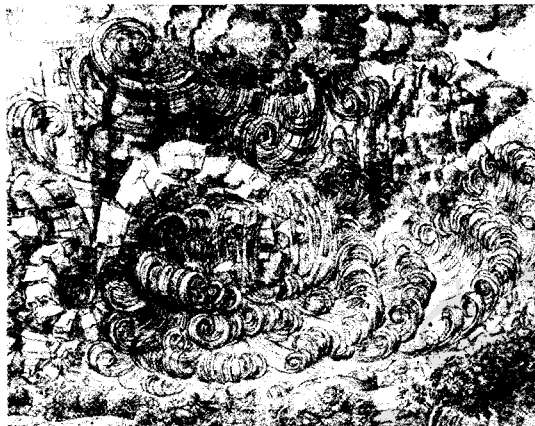


Nanni Salio

pregiudizio, del razzismo, della miseria, della malattia, del disagio di vivere, dell'ingiustizia economica, dello sfruttamento, dell'incomunicabilità, dell'indifferenza, della paura, dei disastri ambientali sono creati dalla violenza culturale che si traduce sia in violenza strutturale sia in violenza diretta quando esplode nella guerra, negli omicidi e nei suicidi. Siamo stati abilissimi a costruire e inventare frontiere e confini tra stati, nazioni, paesi, che abbiamo disegnato sulle carte geografiche e impresso nella mente sin da bambini, quando ci vengono insegnate una geografia e una storia impregnate di razzismo e etnocentrismo. Vedendo la Terra dallo spazio questi confini non esistono e alcuni sono stati effettivamente abbattuti, come nell'UE. Ma i processi di globalizzazione sono contraddittori. Da un lato fanno pensare a un mondo unificato, senza barriere, realmente interdependente e solidale, dove miliardi di persone comunicano

cipi fondanti di questa cultura è l'unità di tutti gli esseri viventi (non solo umani). Siamo fortemente e strutturalmente interconnessi, interrelati, interdipendenti, ma non ce ne rendiamo pienamente conto. Il grande maestro del buddhismo zen Thich Nhat Hanh usa il termine *interessere* per descrivere questo stato di cose (*Essere pace*, Ubaldini, Roma 1989). La violenza, le barriere, i muri, i confini sono una rottura di questo ordine dell'interessere.

La grande sfida culturale che stiamo affrontando, non sempre consapevolmente, consiste nell'assumere una visione più ampia, completa, olistica, sistemica, come ci insegna la migliore cultura scientifica (Gregory Bateson), filosofica (Arne Naess, Hans Jonas), religiosa (Raimon Panikkar), letteraria (Amitav Gosh). Trasformare i conflitti con la nonviolenza significa assumerli come una condizione normale e costante della nostra natura umana, un rischio e un'opportunità, e



La grande sfida culturale che stiamo affrontando, non sempre consapevolmente, consiste nell'assumere una visione più ampia, completa, olistica, sistemica, come ci insegna la migliore cultura scientifica, filosofica, religiosa, letteraria

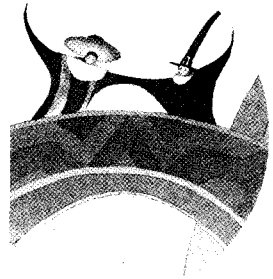
in tempreale via Internet. Dall'altra si continua a impedire ai più bisognosi di circolare liberamente, si vedono rinascere localismi esasperati e culture fondamentaliste che escludono gli altri invece di aprirsi alle diversità.

COME ABBATTERE I MURI E COSTRUIRE PONTI

Gandhi ci ricorda che la cultura della nonviolenza è "antica come le colline". Oggi la possiamo considerare l'arte della trasformazione nonviolenta dei conflitti, che consiste proprio nell'abbattere muri e nel costruire ponti. Uno dei prin-

averne una visione d'insieme del ciclo di vita. Prima della violenza occorre lavorare per prevenire la polarizzazione, evitare che si costruiscano barriere, mantenere aperta la comunicazione dialogica intensa, l'ascolto profondo. E' un esercizio costante, che ci deve portare a diventare padroni delle nostre parole, oltre che del nostro agire. Ancora una volta, Gandhi ci propone una regola d'oro della comunicazione e della relazione interpersonale: "... le parole di una persona non devono essere interpretate in modo da rendergli ingiustizia..." (M.K.Gandhi, *Guerra senza violenza*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 2005, p.119). Anche quando vengono usate parole dure nei nostri confronti, dobbiamo abituarci a interpretarle come espressione di forti emozioni e non di ostilità. Gandhi affinò a tal punto questa pratica da non considerarsi mai offeso, neppure quando gli fu usata violenza, tanto che alcuni lo criticarono ritenendolo troppo ingenuo.

Ma i conflitti possono degenerare e ci si può trovare di fronte all'esplosione della violenza diretta e della guerra. E' necessario allora essere preparati per interporci tra le fazioni con quello che alcuni hanno chiamato "un muro umano" a mani nude, ben diverso da quelli degli schieramenti armati degli eserciti. L'interposizione nonviolenta richiede coraggio, determinazione e una buona preparazione. E' quanto vanno facendo numerosi gruppi in tutto il mondo: dalle Donne in nero alle *Peace Brigades International*, dai caschi bianchi alle forze nonviolente di pace (www.nonviolentpeace).



ceforce.org) a *Global Exchange* e all'*International Solidarity Movement* negli USA. E infine, dopo la violenza, occorre praticare l'arte della riconciliazione, essere capaci di stabilire cosa e come ricordare e dimenticare. Saper distinguere tra *forget* (lasciar andare, dimenticare) e *forgive* (per-dono, perdonare). Il perdono fa bene a entrambi: a chi perdona e a chi viene perdonato. E' un circolo virtuoso che si viene a creare tra le tre P: pena, pentimento, perdono.

Per innescare questi processi virtuosi, per ristabilire la pace, la libertà e la giustizia con mezzi di pace, senza ricorrere ad altra violenza, è utile ricorrere alla mediazione di parti esterne. Esse hanno il compito di aiutare i confliggenti a liberarsi dai fantasmi della violenza, dal rancore, dalla rabbia, dalla sete di vendetta e iniziare la strada del dialogo. Occorre riconoscere torti e ragioni degli uni e degli altri, assumere man mano atteggiamenti più empatici che permettano di ricostruire la lunga catena della nonviolenza che lega tra loro tutti gli esseri viventi, interrotta dalla violenza. Bisogna acquisire capacità creative per individuare soluzioni e ponti che permettano di andare oltre le ragioni contingenti dei singoli, superando le contraddizioni.

QUALE FUTURO?

Riflettendo sul futuro della democrazia, Norberto Bobbio scriveva: "sia ben chiaro, non faccio alcuna scommessa sul futuro: la storia è imprevedibile. Se la filosofia della storia è in di-

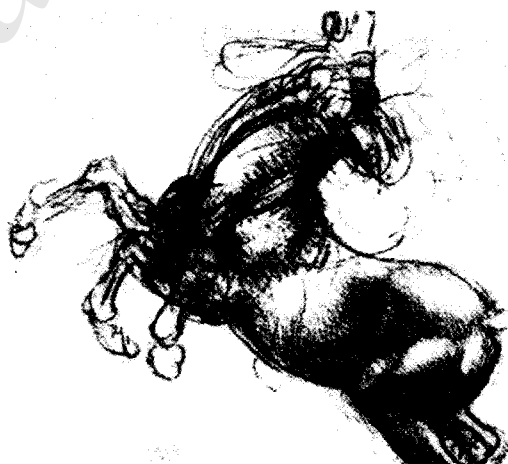
scredito, dipende dal fatto che non c'è previsione, annunciate dalle diverse filosofie della storia succedutesi nel secolo scorso e all'inizio di questo, che non sia stata smentita dalla storia realmente accaduta." (*Il futuro della democrazia*, Einaudi, Torino 1991).

Parole simili si possono ripetere per "il futuro della nonviolenza": non siamo in grado di fare previsioni. Nel corso del Novecento è avvenuto un significativo aumento del numero di stati democratici, con una corrispondente democratizzazione del sistema internazionale delle Nazioni Unite, secondo una progressione ideale che avrebbe portato tale sistema da uno stato di anarchia a una condizione di equilibrio delle grandi potenze, al predominio di una potenza egemone e infine a un sistema internazionale democratico condiviso.

Se questa successione si rivelasse valida sul piano storico, il passo successivo dovrebbe essere quello verso la nascita di un sistema internazionale nonviolento caratterizzato dall'abbattimento di ogni sorta di muro e dalla costruzione di una rete di ponti per viaggiare, comunicare, entrare in relazione, crescere culturalmente. Ma se il sistema internazionale si è democratizzato, cosa è avvenuto delle guerre? Sono diminuite o aumentate? Sono aumentati i muri o i ponti?

Occorre riconoscere torti e ragioni degli uni e degli altri, assumere man mano atteggiamenti più empatici che permettano di ricostruire la lunga catena della nonviolenza che lega tra loro tutti gli esseri viventi, interrotta dalla violenza.

Che significato dobbiamo attribuire all'attacco terrorista dell'11 settembre 2001 e alle successive reazioni degli Stati Uniti in Afghanistan e in Iraq? Dall'esame dei dati relativi agli ultimi quindici anni, scaturisce un paradosso. Stando alla percezione diffusa, le guerre sono aumentate, mentre secondo i dati elaborati dagli analisti stiamo assistendo a una sensibile diminuzione (N. Labanca, "Guerre del periodo post-bipolare", in *L'ospite ingrato*, 2, 2003. E si veda anche il *Human Security Report 2005*, <http://www.humansecurityreport.info/index.php?option=content&task=view&id=28&Itemid=63>). Più in generale, "in questo momento della storia umana, sembra che il bicchiere non sia né tutto pieno né tutto vuoto", ma forse stiamo vivendo un "nuovo momento gandhiano" (Richard Falk, *A New Gandhian Moment?*, www.transnational.org/forum/meet/2004/Falk_Gandhi.html). Questo parere è condiviso da altri autori che interpretano l'11 settembre 2001 come una biforcazione. Possiamo procedere verso l'abisso, costruire altri muri, seguire il realismo di ieri della violenza che diventerà

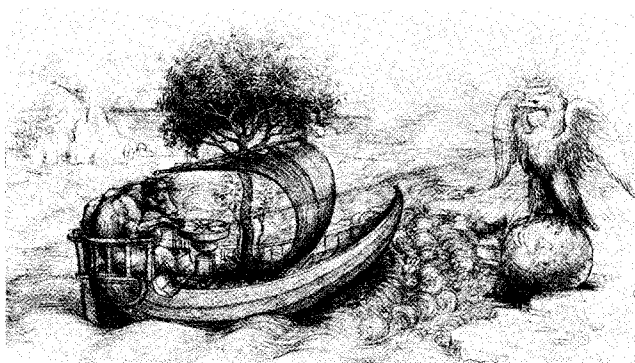


la ricetta per la catastrofe di domani, oppure considerare il trauma come possibilità che apre nuove forme di azione: l'utopia di ieri della nonviolenza che diventa il realismo di oggi

per andare verso una società senza più alcun muro, come nella visione immaginata da Gandhi: "Lo stato - nel passaggio alla società senza stato - sarà una federazione di comunità democratiche rurali nonviolente decentralizzate.

Queste comunità si baseranno sulla "semplicità, povertà e lentezza volontarie", cioè su un tempo di vita coscientemente rallentato, nel quale l'accento sarà sulla autoespressione attraverso un più ampio ritmo di vita piuttosto che attraverso più veloci pulsazioni nelle avidità di potere e di lucro." (Gandhi, citato da Capitini, *Educazione aperta*, La Nuova Italia, Firenze 1967) □





ALDO CAPITINI: L'APERTURA ALL'ALTRO È IL VARCO DELLA STORIA

di Stefano Curci

Capitini ha una visione della vita che si può definire religiosa ma non confessionale, in cui il senso religioso e l'apertura a tutti hanno senso soltanto se diventano un comportamento quotidiano, una situazione costante in tutti i momenti della vita.

L'esperienza di Aldo Capitini è anzitutto contrassegnata da una straordinaria profondità spirituale: come scriveva in *Religione aperta* "quando incontro una persona e anche un semplice animale non posso ammettere che quest'essere vivente se ne vada nel nulla, muoia e si spenga, prima o poi, come una fiamma. Mi vengono a dire che questa realtà è fatta così, ma io non l'accetto. E se guardo meglio, trovo anche altre ragioni per non accettare la realtà così com'è ora, perché non posso approvare che la bestia più grande divorì la bestia più piccola, che dappertutto la forza, la potenza, la prepotenza prevalgano: una realtà fatta così non merita di durare". Capitini ha



S. TANI / OKIA STUDIOART

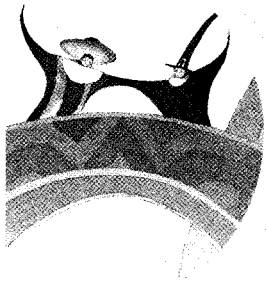
una visione della vita che si può definire religiosa ma non confessionale, in cui il senso religioso e l'apertura a tutti hanno senso soltanto se diventano un comportamento quotidiano, una situazione costante in tutti i momenti della vita. Il contesto storico in cui collocare la formazione di Capitini è chiaramente quello della dittatura fascista e della guerra di liberazione: ma il pensatore perugino è già lungimirante, perché – non impegnato direttamente nella lotta armata per



le sue convinzioni personali pacifiste – capisce che in futuro la strategia nonviolenta andrà preparata prima, per evitare altre catastrofi: "nessuno può negare che in Italia nel 1924, al tempo del delitto Matteotti, e in Germania nel 1933, una vasta e complessa azione dal basso di non-collaborazione nonviolenta sarebbe stata occasione di inceppamento e di caduta per i governi".

La proposta di Aldo Capitini è la nonviolenza attiva per ottenere la trasformazione della società, per mettere i detentori del potere sotto il controllo reale dei cittadini; egli crede che il controllo dal basso da parte dei cittadini sia lo strumento per umanizzare il potere, per avvicinare la politica alla gente.

La nonviolenza è uno strumento di discernimento della realtà, una regola alla quale non si può rinunciare: anche se parlava di socialismo, Capitini non poteva accettare la violenza delle ideologie egualitarie: "l'uso della violenza lascia residui gravissimi, produce conseguenze antirinnovatrici; si veda per esempio la mancanza della libertà di informazione, di critica, di espressione, di associazione, che è costata la trasformazione violenta delle strutture in Russia; non vale dire che il fine giustifica i mezzi quando i mezzi



hanno conseguenze che costano troppo rispetto al fine". La rivoluzione di cui parlava Capitini contava sulle armi dell'unione con altri, della solidarietà, della protesta nonviolenta, dello sciopero a rovescio, della non collaborazione col male, del sacrificio; e per usare queste armi bisogna mettersi alla scuola dei poveri, dei deboli, degli ultimi. Questo perché per essere nonviolenti serve una sovrabbondanza interiore, che sola può sostituire all'uso della violenza, che è più immediato, la nonviolenza, che implica ricerca e sforzo. La nonviolenza richiede di esser preparati a vedere il caos dentro di noi, il disordine sociale, la prepotenza dei malvagi. La scelta della rivoluzione nonviolenta dipende dalla convinzione che i mezzi della nonviolenza assicurano una maggiore stabilità alle conquiste, soprattutto nei tempi lunghi.

Un esempio pratico della capacità di Capitini di costruire ponti può essere fatto ricordando l'attività del pensatore perugino nel 1948, quando, aderendo al Fronte Democratico Popolare, in un clima di grande partecipazione democratica di tanti italiani, Capitini propose lo spirito di "fare appello a tutti". L'idea era quella di convocare, prima di impostare la campagna elettorale, decine di migliaia di assemblee dove si potesse educare il popolo, perché "le elezioni si fanno coi non iscritti ai partiti, e i non iscritti si educano pacatamente". Non lo ascoltarono, e il Fronte risultò sconfitto alle elezioni.

Un altro episodio che può essere ricordato è l'opera di Capitini a favore di Pietro Pinna. Nel 1949 questo giovane presentò alle autorità militari, per la prima volta nella storia italiana, una formale obiezione di coscienza. Pinna aveva conosciuto Capitini in un convegno e gli aveva poi scritto più volte. Capitini si mobilitò perché il caso di Pinna non rimanesse isolato, e interessò amici parlamentari, pacifisti italiani e stranieri, intervenne sulla stampa e testimoniò al processo. Pinna fu condannato, ma Capitini continuò la sua battaglia culturale per l'obiezione di coscienza.

Ma, da ultimo, ci piace ricordare il ponte più duraturo tra quelli costruiti da Capitini: la marcia Perugia-Assisi. Nel 1961 Capitini promosse, con il suo Centro di coordinamento per la nonviolenza, la Marcia per la Pace e la Fratellanza dei Popoli da Perugia ad Assisi, di circa 24 km, che è diventata un punto di riferimento per i pacifisti italiani. La marcia, coerentemente con lo spirito del suo ideatore, svolge la funzione di raccordo di tutte le anime dei nonviolenti italiani, e ogni anno si è arricchita di significati nuovi a seconda dei grandi temi di politica internazionale in questione.

ARCHIVIO AZIONE NONVIOLENTA



NOTA BIOGRAFICA

Aldo Capitini nacque a Perugia nel 1899. Dal 1913 al 1916 fu molto vicino alle posizioni del Futurismo, e si appassionò ad una idea di patria figlia del nazionalismo molto diffuso nell'opinione pubblica in quegli anni: ma nel 1918 avviene la sua "conversione" all'umanitarismo pacifista e socialista. Da autodidatta cominciò a studiare per migliorare la sua cultura, fino ad avere problemi di salute: tuttavia, da esterno ottenne la licenza liceale e poté iscriversi all'università Normale di Pisa. Qui cominciò a manifestare il suo antifascismo, al punto da essere cacciato da Gentile in persona nel 1933. Fu poi arrestato nel 1942 con altri attivisti, tra cui Calogero e Codignola: non incorse in problemi maggiori perché gli inquirenti non conoscevano di prima mano le sue opere e lo consideravano fondamentalmente uno scrittore religioso. Per le sue posizioni personali, Capitini fu lasciato fuori prima dal C.L.N., poi dalla Costituente. Dal 1946 iniziò la carriera di docente universitario (prima a Pisa, poi a Cagliari e infine nella sua Perugia). Intellettuale scomodo, non esitò a scontrarsi anche con la Chiesa per le sue idee religiose e per la questione del matrimonio civile, arrivando al gesto di chiedere all'arcivescovo di Perugia, di essere tolto dall'elenco dei battezzati. Capitini è morto nel 1968 per i postumi di un intervento chirurgico.

OPERE DI CAPITINI

Non violenza dopo la tempesta. Carteggio con Sara Melauri, Ed.Associate, Roma 1991.

Opera omnia. Scritti sulla nonviolenza, vol. 1, Protagon, Perugia 1992

Opera omnia. Scritti filosofici e religiosi, vol. 2, Protagon, Perugia 1995.

Liberalsocialismo, Edizioni E/O, Roma 1996.

Il potere di tutti, Guerra edizioni guru, 1999.

Opposizione e liberazione, L'ancora del Mediterraneo, Napoli 2003.

Le ragioni della nonviolenza. Antologia degli scritti, Ets, Pisa 2004.

Colloquio corale, L'Ancora del Mediterraneo, Napoli 2005.

SCRITTI SU CAPITINI

Aa.Vv., *Aldo Capitini tra socialismo e liberalismo*, Angeli, Milano 2004.

Cavicchi M., *Aldo Capitini. Un itinerario di vita e di pensiero*, Lacaita, Manduria 2005.

Curzi F., *Vivere la nonviolenza. La filosofia di Aldo Capitini*, Cittadella, Assisi 2005.

Mancini R., *L'amore politico. Sulla via della nonviolenza con Gandhi, Capitini e Lévinas*, Cittadella, Assisi 2005.

Martelli N., *Aldo Capitini*, Lacaita, Manduria-Bari 1993

Pironi T., *La pedagogia del nuovo di Aldo Capitini. Tra religione ed etica laica*, Clueb, Bologna 2001.

Pomi M., *Al servizio dell'impossibile. Un profilo pedagogico di Aldo Capitini*, La Nuova Italia, Firenze 2005.

Tortoreto A., *La filosofia di Aldo Capitini. Dalla compresenza alla società aperta*, Clinamen 2005.

Vigilante A., *La realtà liberata: escatologia e nonviolenza in Capitini*, Edizioni del Rosone, Foggia 1999.

Una miniera di informazioni è presente sul sito dell'Associazione nazionale "Amici di Aldo Capitini" (che ha sede presso la libreria "L'altra" di Perugia): www.aldocapitini.it

Storia del CEM

IL CEM SI RACCONTA

Antonio Nanni con la collaborazione di Arnaldo De Vidi

SESTA PUNTATA 1980-1986

Liberare l'educazione sommersa

P. Domenico Calarco,
primo direttore della rivista
CEM Mondialità

Dall'inizio (1972) fino a dicembre del 1981, direttore della rivista è Domenico Calarco. Scorrendo l'indice dei primi numeri di CEM Mondialità ci rendiamo conto che p. Calarco ha conferito alla rivista un'impostazione seria e innovativa. La rivista fornisce all'insegnante, alla luce dell'azione interdisciplinare, articoli secondo le seguenti componenti: pedagogica, religiosa, storica, etnologica, demologica, psicologica, socio-economica, iconica, musicale, cui si aggiungono una *proposta di ricerca e di indagine*, *l'anima dei popoli* (liriche scelte) e una o più *esperienze didattiche*. In ogni numero c'è anche una bibliografia ragionata sull'argomento trattato e l'indicazione di sussidi audiovisivi. L'impostazione interdisciplinare sta a provare che da sempre il CEM è attento alle proposte metodologiche più avanzate. Da sottolineare che il "Documento di incontro", inserito in ogni numero della rivista, aveva per target gli alunni. Ciò significa che un insegnante, per esempio, poteva abbonarsi alla rivista e a venti *documenti d'incontro* per la sua classe. Intorno a p. Calarco si è creato un bel gruppo di collaboratori, sia insegnanti sia scrittori o "opinion maker". Riteniamo doveroso ricordare i nomi di quelli più "presenti" nella rivista. Già nel primo anno: Pierercole Musini (caporedattore), Paolo Betta, Giovanni Siboni, Carlo Pedretti, Angelo Conca, Franco Tarasconi, Luigi Spurio, Germana Bragazzi (che diventerà caporedattore e anima della rivista)... Ma anche Enzo Petrini, Folco Quilici, Ugo Trombi, Emile Pin. Ben presto la rosa dei collaboratori si arricchisce con firme prestigiose: Clara e Domenico Volpi, Francesco Cassone,



Domenico Calarco
e Piergiorgio Lanaro

Sr. Celina-Carmen M. Sersale, Tommaso Oriana, Vittorio Maconi, Bruno Maggioni, Achille Abramo Saporiti, Tina Novelli... Senz'altro p. Calarco è grato a p. Mario Celli per il lavoro di grafico e illustratore della rivista e dei sussidi, numerosi nel 1979 l'anno internazionale del fanciullo (ma anche in questo numero della rivista, cfr. pp. 3, 34, 35). La presenza di p. Celli è stata preziosa anche come formatore in corsi e incontri.

Va segnalato che la rivista - sempre a cura del CEM - per alcuni anni è uscita in collaborazione col movimento Mani Tese di Milano e con la Lega Missionaria Studenti (LMS) di Roma, uniti nel comitato EIP (Educazione all'Incontro tra i Popoli).

1981: Crisi e ripartenza

È possibile ricostruire oggi serenamente la crisi che si è avuta nel CEM durante il 1981 quando p. Domenico Calarco si dimette da direttore della rivista e parte per gli Stati Uniti. Le dimissioni che furono accettate dalla Direzione provinciale dell'Istituto dei Missionari Saveriani, provocarono un certo disorientamento tra i collaboratori. In una lettera dell'allora Superiore Provinciale, Alfiero Ceresoli, si afferma che il passaggio da p. Calarco a p. Piergiorgio Lanaro come direttore, non doveva rappresentare una sorpresa poiché "si considerava da tempo di dare la direzione del Movimento CEM e della relativa Rivista, che è strumento del Movimento stesso, ad una unica persona".

Ma tale cambiamento, come abbiamo osservato, ha generato un diffuso malcontento che emerge con evidenza dalla lettera che fu inviata dal Prof. Domenico Volpi al Provinciale dei Saveriani: "[Questa mia] è un atto di protesta verso una Congregazione che ha affron-

tato in modo sbagliato i problemi di una sua opera, il CEM, mostrando di non crederci abbastanza, trascurando l'aspetto professionale che ogni editoria comporta, non rispettando le competenze dei laici collaboratori e fidando troppo nell'improvvisazione".

L'impronta sul Cem dei padri Piergiorgio Lanaro e Orlando Ghirardi

Succeduto a p. Domenico Calarco o, meglio, al trio Calarco-Celli-Cruder, padre Piergiorgio Lanaro si impegna a imprimere una svolta più marcatamente "terzomondista" nelle scelte programmatiche della rivista. E tuttavia da sottolineare che già agli inizi degli anni '80 sono ricorrenti sulle pagine della rivista i nomi e i riferimenti a Ivan Illich, Paulo Freire, Thich Nhat Hanh, Eric Fromm, Jerome Bruner, Franz Fanon... Nel numero uno del gennaio 1982, a p.17 troviamo un piccolo riquadro che dice: "Per l'anno 1982 non possiamo più contare sulla collaborazione di Domenico Volpi, Francesco Cassone, Clara Volpi Velotti (...). È nostra ferma intenzione ampliare il cerchio dei nostri collaboratori e dare priorità a persone che vivono dentro la scuola a contatto



Orlando Ghirardi.

Nella foto sotto: Convegno di Assisi del 1986. Da destra Sandro Calvani, Paulo Freire, Alessio Cabras (direttore di Misionari Saveriani e traduttore), Orlando Ghirardi

con i ragazzi attraverso l'insegnamento". Nel nuovo gruppo redazionale figurano - vicino ai nomi conosciuti di Celina Sersale e Maddalena Knerich - Rosanna Finamore Testa, Claudio Economi, Mario Bolognese, Antonio Nanni, Arnaldo De Vidi e altri (tra cui Sandro Calvani, Francesco Grasselli, Aluisi Tosolini, Battista Orizio...).

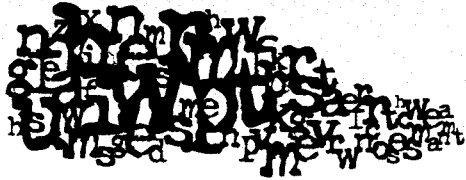
Fu questa una svolta significativa nella storia della Rivista. Nel numero tre del marzo 1982 un articolo intitolato "I mappamondi, per esempio" a firma di

Maxi-convegno di Assisi (1986) con 480 educatori

Ben 480 educatori prendono parte ad un grande Convegno che il CEM organizza ad Assisi nei giorni 21-24 luglio 1986 sul tema: "Liberare l'educazione sommersa", in collaborazione con altri numerosi organismi tra cui Mani Tese, Lega per i Diritti e la Liberazione dei Popoli, Focsiv, Mlal, Cies, Mir, Pax Christi, Caritas Italiana, ecc... Il convegno è stato presieduto e coordinato da Sandro Calvani, responsabile per il settore Terzo Mondo della Caritas Italiana. Sono intervenuti come relatori personalità di prestigio come: il pedagogista brasiliano Paulo Freire, il sociologo norvegese Johan Galtung, il maestro Mario Lodi. Nella relazione principale, Paulo Freire così si è espresso: "Inizio la mia riflessione sull'educazione parlando dell'opzione pedagogica che mira alla liberazione e non al mantenimento dello status quo. L'educatore, pur non essendo sempre cosciente di ciò, assume una posizione ideologica e politica. In altre parole, non c'è possibilità per l'educatore/trice di assumere una posizione di indifferenza, neutrale. L'educatore/trice è sempre un politico, un artista, una persona impegnata nell'atto di conoscere". La parte più innovativa del convegno sono stati i sei laboratori di ricerca sull'educazione: allo sviluppo (Piergiorgio Todeschini), alla pace (Daniele Novara), alla mondialità (Antonio Nanni), ai diritti dell'uomo e dei popoli (Eugenio Melandri), alla creatività attraverso il mito e il simbolo (Mario Bolognese), all'educazione eco-geografica (Giuliana Martirani). Gli Atti del convegno sono stati pubblicati nel volume: AA.VV. *Liberare l'educazione sommersa*, EMI, Bologna 1987.



febbraio 2006 | cem mondialità | 25 [23]



primo nel suo genere e paradigmatico di altre pubblicazioni-manifesto. Il libro porta la firma di Antonio Nanni e cita, come collaboratori, Laura Maria Presta, Eugenio Melandri, Orlando Ghirardi e Paolo Calidoni. Nell'introduzione c'è un'ambientazione che dice: "L'umanità sta oggi vivendo una rivoluzione culturale mondiale che si manifesta in modo eclatante nei nuovi rapporti tra le nazioni e i continenti. La nuova pedagogia non potrà più essere etnocentrica ed eurocentrica, ma dovrà aprirsi alle culture di tutti i popoli". La mondialità come istanza pedagogica viene articolata in tre momenti essenziali e complementari:

■ **"pathos"**: mondialità è sentirsi parte di un tutto, un Tutto umano (*l'Universa Familia Humana*), un Tutto cosmico (il pianeta terra, l'universo intero):

■ **"logos"**: la mondialità è uno sguardo, un modo di vedere la realtà, una visione del mondo, della famiglia umana globale come "comunità di popoli", piuttosto che come una società di stati nazionali;

■ **"ethos"**: la mondialità è un *modus vivendi*, uno stile di vita, una prassi, un complesso di comportamenti che potrebbero essere sintetizzati in questo principio etico: vivere il presente con la coscienza di essere responsabili del futuro del mondo.

Inoltre nel manifesto CEM vengono illustrati gli obiettivi educativi del Movimento:

■ **per la sfera cognitiva**: aprire la conoscenza a tutto ciò che è umano, dal vicino al lontano, dal simile al diverso;

■ **per la sfera affettiva**: educare al rapporto simpatetico con le alterità e le differenze, cogliendo i valori universali e originali dei popoli e delle culture.

■ **per la sfera prassica**: educare al gesto e all'azione, all'immaginazione e alla reciprocità, per un mondo più fraterno e solidale.

Con il progetto Mondialità il CEM intendeva dire "sì" al momento storico che l'umanità stava vivendo.

Album di famiglia. Principali protagonisti del Cem

Celina Sersale, suora francescana, educatrice e docente di pedagogia all'Ateneo pontificio "Antoniano" di Roma, è stata "mentore di giovani educatori". Autrice di numerose pubblicazioni sul tema dell'educazione ai valori, era specialista sull'opera di J. Brumer (pedagogista americano). Ha dato il suo originale contributo al CEM soprattutto nel periodo 1975-1983: i nostri abbonati di allora ricorderanno i suoi articoli chiari e profondi sulla componente pedagogico-didattica, illustrati anche da mappe concettuali. Ha rafforzato ed arricchito l'apporto del gruppo romano.

Claudio Economi (1952-2005), è il primo a raccogliere il testimone di Suor Sersale. La passione di educatore di Claudio era supportata dalla testimonianza personale. Era devoto dei grandi personaggi e profeti dei quali ha scritto nella rivista con grande competenza. Aveva la rara capacità di lavorare a più mani: l'ha fatto con la Sersale e con Antonio Nanni sia in sussidi sia in dossier.

Piergiorgio Lanaro (1934 -) Come missionario, p. Lanaro ha lavorato nella regione dei grandi laghi, sia in Burundi sia in Congo dove s'è contraddistinto anche per la sua sensibilità sociale. Al CEM ha mostrato facilità di penna e di eloquio, la capacità di trattare con competenza i temi più svariati, dalla filosofia alla teologia, dall'antropologia alla missiologia, dalla pedagogia alla musica (per conto del CEM ha tradotto e adattato la "Missa da Terra sem males" e "Missa dos Quilombo").

Orlando Ghirardi (1939 -) Entrato nell'Istituto Saveriano qualche mese dopo l'ordinazione sacerdotale, p. Orlando Ghirardi ha svolto attività missionaria per oltre 15 anni in Bangladesh. Della sua direzione va registrata la grande capacità di organizzatore e articolatore in occasione del Convegno del 1986, primo di una serie con figure di rilievo a livello internazionale. Lasciata la direzione, è passato all'UNICEF, sia nel Comitato provinciale di Parma, sia nell'UNICEF Italia. Nel nuovo compito ha preso a cuore problemi come lo sfruttamento del lavoro minorile, i bambini soldato, i *meninos de rua*, la prostituzione minorile (ma anche temi legati alle culture e all'antropologia della missione).



Antologia

a cura di Nanni Salio

UNA CORSA CONTRO IL MURO. (GIOVEDÌ, 5 MAGGIO 2005)

"Correndo insieme, sudando insieme e con una meta comune si costruisce la pace". Queste parole, di mons. Liberio Andreatta grande anima di questo progetto, sintetizzano il significato più profondo della Maratona-Pellegrinaggio che si è corsa giovedì 14 aprile da Betlemme a Gerusalemme nel nome del Papa Giovanni Paolo II e di un sogno: la pace tra israeliani e palestinesi.

Separano Betlemme da Gerusalemme una manciata di chilometri... che dall'inizio della seconda intifada (il 28 settembre del 2002) sono diventati un abisso incolmabile che ha come segno tangibile il muro che il governo israeliano sta costruendo per "sigillare" i Territori palestinesi.

Un muro costruito concretamente con il cemento, ma amalgamato da altri materiali che sono solo nel cuore e nella testa di alcuni: il terrore, l'odio, l'incapacità di comunicare, la paura del diverso. Il popolo d'Israele che ha vissuto gran parte della sua storia nei ghetti, adesso li sta costruendo a sua volta. Ma qualcosa sembra muoversi anche attraverso piccoli segnali che testimoniano la ricerca del dialogo da entrambe le parti. La maratona ha permesso dopo quasi 3 anni ad una trentina di atleti palestinesi di uscire da Betlemme e arrivare a Gerusalemme. Vedere e sentire i militari israeliani augurare shalom è stato uno dei grandi momenti vissuti in questa giornata che rimarrà indelebile nella memoria di tutti i protagonisti. Al di là dell'ufficialità, la sensazione è che ci sia abbastanza terreno per piantare il seme della convivenza.

"Io ho un sogno: la pace"

Bat-Chen aveva 15 anni il giorno che una bomba l'ha straziata e uccisa in una strada di Tel Aviv. Con un gruppo di amiche, era il giorno del suo compleanno, stava andando a festeggiare la ricorrenza ebraica del Purim. Un momento di gioia ad un'età alla quale la morte è un pensiero lontano; anche se in Israele sempre presente.

Ma dalla morte di Bat-Chen che in ebraico significa "fiore del sì", è nato un fiore importante: un fiore che parla di pace, di riconciliazione. Questo fiore ha gli occhi dolci di sua

madre, Ayelet e il sorriso aperto e franco del padre Tzvika. Alla morte della loro figlia, durante i sette lunghi giorni del lutto ebraico, Ayelet e Tzvika per sentirla ancora vicino a loro sono andati a leggere i suoi diari e hanno scoperto i suoi pensieri più segreti, la sua voglia infinita di pace. Dopo la lettura di quelle pagine nei loro cuori non poteva esserci spazio per la vendetta e l'odio. È nata l'associazione "The Parents Circle - Families Forum", un'associazione di oltre 500 famiglie israeliane e palestinesi, insieme per quello che appare, al momento, solo un sogno.

Pierluigi Senatore,

www.wrnews.it/index.php/content/view/1700/28

MOSTAR E IL PONTE CHE NON UNISCE PIÙ (DOMENICA, 2 NOVEMBRE 2003)

Quando crollò, il 9 novembre del 1993, la valle della Neretva si riempì di silenzio. I cannoni tacquero, muti davanti al ponte vecchio che non c'era più. Il rimbombo si spense, poi tacquero pure i cecchini. (...) La ferocia materiale dell'abbattimento rivelava tutta la forza della leggenda perduta. Quella per cui l'uomo giusto, secondo i turchi, raggiunge l'Altrove passando su una passerella più sottile di un capello e più affilata di un rasoio. Un arco celeste, purissimo. Il ponte di Mostar era questo, un atto di fede. Un monumento alla supremazia dell'invisibile. E una grande opera collettiva. L'architetto turco Hajruddin, che lo fece, fu solo il coordinatore di un gruppo di tagliatori di pietre. (...) Oggi il ponte è ricostruito. Ma l'anima del ponte non c'è più. Come spiega Gilles Péqueux, il ponte nuovo non è più quello di allora. Esso non nasce dall'opera e dalla fede della collettività locale ma da una squadra di tagliapietre turchi, preferiti a quelli locali per ragioni di costi. Non nasce dalla riconciliazione (la città è ancora sconsigliatamente divisa) ma vuole calarla dall'alto su un lutto non ancora elaborato. "La sola cosa che interessava ai finanziatori era l'inaugurazione l'idea era quella di fare più in fretta possibile e poi andare via". Il ponte di oggi non è più un figlio di Mostar. Non nasce più dall'incontro dei due mondi.



La guerra dei Balcani, la prima del terzo millennio

Oggi si parla dell'11 settembre. Fu quella, si dice, l'ora zero del conflitto di civiltà. Ma chi vide l'abbattimento del ponte, otto anni prima, s'accorge che talvolta la storia deraglia alla chetichella, senza riflettori. Il ponte, difatti, non aveva alcun interesse strategico. Non serviva a portare armi e uomini in prima linea. Esisteva, semplicemente. Era il luogo della nostalgia, il segno dell'appartenenza e dell'alleanza tra mondi che si volevano a tutti i costi separare. Molti ricordano, in quei mesi, quanta ostilità incontrò in alcune gerarchie cattoliche croate, l'idea che il Papa potesse andare in visita a Sarajevo a rinnovare l'antico segno di alleanza con l'Islam. (...) La guerra dei Balcani non era affatto l'ultima guerra del Novecento. Era la prima guerra del terzo millennio. Esprimeva già il potenziale distruttivo delle tempeste a venire. C'era in essa l'impotenza dell'Europa di fronte alle crisi internazionali che la riguardavano. C'era la debolezza dell'ONU e c'era già, tutta, la solitudine americana nel suo ruolo di poliziotto del mondo. Vedevo anche, con largo anticipo, l'inutilità delle guerre stellari e delle bombe intelligenti di fronte a conflitti rasoterra dove i clan conservavano il controllo del territorio e le popolazioni vantavano capitali di orgoglio e sopportazione.

La guerra in Bosnia, scatenata col pretesto di reprimere un fondamentalismo islamico che ancora non esisteva, lungi dal prevenire il terrorismo, lo svegliava dal suo torpore, lo chiamava in vita. Lo si vide con la strage di Srebrenica, quando novemila maschi musulmani furono passati per le armi in due giorni soli, nell'indifferenza del mondo. Dopo quell'abominio non vi fu alcun attentato, nulla. Ma il mostro si svegliò, mujaheddin e mercenari suicidi accorsero da Oriente. E l'Europa cominciò a fare cortocircuito con la Palestina. A Mostar si vide, poi, la bugia della guerra etnica e religiosa, raccontata come tale anche dai media occidentali, e poi condannata a svelare miseramente i suoi contenuti affaristici. (...) Non si percepì che in Bosnia cominciava - come si sarebbe visto di lì a poco da Israele all'Hindukush - un mondo dove l'orrore e l'incanto, la mansuetudine e la ferocia diventavano inscindibili, due facce della stessa medaglia. Come il ponte sulla Drina, altro capolavoro turco in Europa, dove il Nobel Ivo Andric descrive meticolosamente sia l'abominio di un impalamento sia la dolcezza di una storia d'amore.

Paolo Rumiz, da "la Repubblica"

POESIE

GEORGIA DOUGLAS JOHNSON
(USA, 1886-1966)

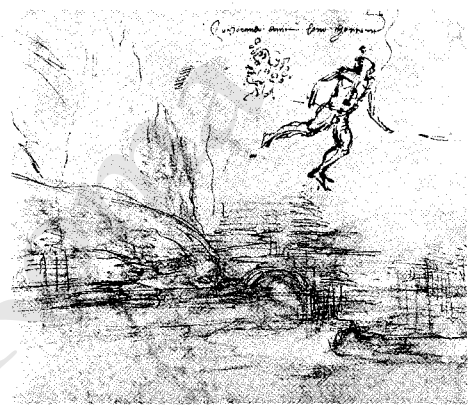
INNALZIAMO DEI PONTI

Innalziamo dei ponti qui e lì
o, forse, anche una scala a chiocciola, su cui
si possa andare insieme, a due a due,
e sentire, così, l'inesprimibile.
Solo in questa maniera noi potremo
giungere a un punto d'incontro, a un comune
rifugio vicinissimo ai recessi
del cuore dove, splendido, isolato,
abita il vero della nostra fede.
E finalmente ci comprenderemo
e verremo a sapere ciò che il labbro
non può conoscer col beffardo riso:
come spesso tortura e pianto insieme
si scambino una maschera di gioia.
Solo allora saprai se il mio cuor soffre,
solo allora io saprò se il tuo si spezza.
Ce lo rivelerà solo l'altare...
E, in ginocchio caduti per impulso,
faremo levare una preghiera al cielo
per quanti portan oggi, qui nel mondo,
la loro pesante corona di spine.
Oh, innalziamo ponti dappertutto
e congiungiamo il golfo della sfida!

KENNETH PATCHEN (USA, 1911-1972)

CI VORREBBE POCO

Ci vorrebbe poco per essere liberi
Che nessun uomo viva a spese di un altro.
Perché nessun uomo può possedere
quello che appartiene a tutti.
Perché nessun uomo può uccidere
quello che tutti devono usare.



Non disperate - vorrei dir loro -
siamo milioni e milioni dentro
le mura d'acciaio
dell'occidente a vivere, come
se fosse nostra, la vostra
disperazione e a prepararci a
creare insieme a voi un
mondo tenuto insieme dal
diritto e non dal terrore

(ERNESTO BALDUCCI)

Perché nessun uomo può mentire
quando tutti sono traditi.

So che le forme si apriranno.
Volerà chi vola e canterà chi canta.
Perché il solo potere dell'uomo è nel bene.
E tutto il male finirà.
Perché il male non funziona,
perché il bianco e il negro,
l'inglese e il tedesco
non sono cose reali.
Sono solo immagini di cose.
Le loro forme, come le forme dell'albero
e del fiore, non vivono nei nomi o nei segni.
Essi sono le loro vite, il vero è in loro.
E ciò che è vero vivrà per sempre.

EMILIA ALBORET

MANCA UN PONTE

Manca un ponte tra i cuori...
Se questo ponte ci fosse,
gli uomini si scambierebbero i segreti,
i pensieri lieti,
il sorriso e il perdono...
...fanciullo,
costruisci con le tue mani,
senza travi,
questo ponte d'oro.

cinema

UN FILM PARLATO

UM FILME FALADO

a cura di Lino Ferracin e Margherita Porcelli

LA TRAMA

Rosa Maria, giovane professoressa universitaria di storia, attraversa in crociera il Mediterraneo con la figlia Maria Joana, di otto anni, diretta a Bombay, in India, per incontrare suo marito, pilota di linea. Il viaggio in nave permetterà alla donna di visitare luoghi che non ha mai visto e che sono oggetto delle sue lezioni e nello stesso tempo potrà condurre la figlia ad un incontro con le radici mediterranee. Durante la crociera, Rosa Maria è invitata dal capitano della nave, un americano di origine polacca, al suo tavolo in compagnia di tre donne di forte personalità: Delfina, francese, imprenditrice di successo; Francesca, italiana, ex modella; Helena, greca, attrice e cantante. La conversazione a quattro è raffinata, elegante ed ognuno dei protagonisti si esprime nella propria lingua materna. Improvvisamente la notizia della presenza sulla nave di una bomba interrompe i bei conversari. Il capitano dà ordine che i passeggeri rapidamente si trasferiscano sulle scialuppe di salvataggio. Ma quando tutto sembra procedere regolarmente la piccola Maria Joana torna indietro per recuperare la sua bambola - di fattezze arabe con tanto di *chador* - che il comandante le ha regalato durante la sosta in Egitto. La mamma la rincorre e quando sono di nuovo a bordo, la bomba esplode.

Ogni parola nel suo suono originario e nella connotazione della sua cultura è porzione di verità delle cose; verità perché costruzione sofferta di uomini che hanno, di fronte al mistero del cielo e alla infinità della terra, tentato di gettare reti di senso.

SPUNTI DI LETTURA

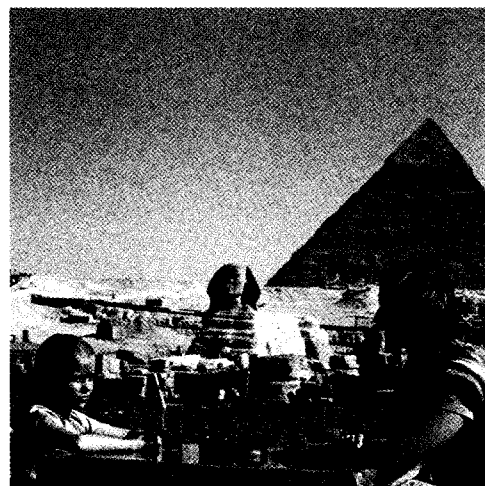
Il film itinerante di de Oliveira si distribuisce in tre momenti: nel primo la madre e la figlia nelle loro soste a terra durante la crociera incontrano un pescatore a Marsiglia, un prete ortodosso sull'Acropoli, un attore portoghese al Cairo; visitano Ceuta, Marsiglia, le rovine di Pompei, Atene, le piramidi d'Egitto e Istanbul. Il viaggio diventa così un percorso attraverso la civiltà mediterranea e un'evocazione di quel

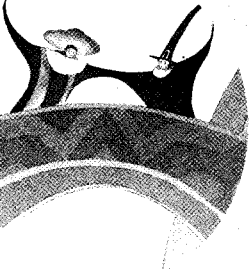


Regia: Manoel de Oliveira

Interpreti: Leonor Silveira (Rosa Maria), John Malkovich (John Walesa), Catherine Deneuve (Delfina), Stefania Sandrelli (Francesca), Irene Papas (Helena), Filipa De Almeida (Maria Joana).

Portogallo/Francia/Italia, 2003,
96 min., Dolmen.





IL REGISTA

Manoel Candido Pinto de Oliveira è nato a Oporto, Portogallo, il 12 dicembre 1908, da una famiglia della borghesia industriale. Il suo interesse per il cinema risale alla sua adolescenza. A vent'anni Manoel si iscrive ad una scuola per attori cinematografici, a trent'anni compra una macchina da presa per girare il suo primo documentario. Nel 1942 gira il primo lungometraggio *Aniki-Bobo*, storia di bambini con taglio realista. La fama arriva a metà degli anni '60. Nel 1985 riceve il Leone d'oro alla carriera. Oggi, pur avendo superato i novant'anni, continua a lavorare con l'impressionante ritmo di un film all'anno.

Tra le ultime sue opere ricordiamo: *Parole e utopia* (2000) Nel 1663, il gesuita Padre Antonio Vieira trascinato di fronte al Tribunale della Inquisizione, ripercorre il suo passato: la giovinezza trascorsa in Brasile, il coinvolgimento nella causa degli Indiani e i primi successi sul pulpito. *Ritorno a casa* (2001) Gilbert, attore



di teatro, una sera all'uscita dal palcoscenico riceve la notizia che in incidente sono morti sua moglie, sua figlia e suo genero. Il ritorno a casa dal nipotino sarà un difficile ritorno alla vita. *Il quinto impero - ieri come oggi* (2004) Rievocazione della storia del re Nascosto, di re Sebastião del Portogallo che, scomparso nella battaglia di Alcácer-Quibir (1578), deve tornare un giorno su un cavallo bianco, in un mattino di nebbia, per distruggere il male nel mondo e stabilire pace e armonia tra i popoli. Manoel De Oliveira ha l'idea di un cinema rigoroso, povero ed essenziale, fatto di lunghe immagini fisse e di piani sequenze. Cinema difficile, anti-

spettacolare e anticommerciale: per raccontare, ricordare, conservare.

La parola al regista. "È *Un film parlato* poiché è parlato in varie lingue. Poiché sin dai primordi ognuna di esse rappresenta un contributo all'evoluzione della civiltà occidentale. Si tratta, in definitiva, di un modo trasverso di toccare ciò che è fondamentale in questo film parlato. [...] È anche un pretesto per rendere omaggio a tre grandi attrici di teatro e di cinema che hanno attraversato una lunga e gloriosa vita artistica, e che ci danno, attraverso i personaggi che rappresentano, una visione critica di questa civiltà, in una semplice conversazione a tavola, con l'esperto comandante della nave che le conduce in questo nuovo viaggio."

"Io adoro i piani fissi perché scatenano l'immaginazione dello spettatore. Il movimento della macchina da presa porta invece a distrarci. Quando a Kafka chiesero se andasse al cinema lui rispose che era un mezzo troppo rapido che non dava il tempo per pensare; io cerco di dare il margine allo spettatore per pensare".

che ha più marcato la nostra cultura occidentale. Rosa Maria parla, Maria Joana ascolta. La figlia domanda, la madre risponde. Mentre la madre racconta storie, la figlia impara a conoscere nuove parole. «Narra la leggenda...». «Che cos'è una leggenda?». «La civiltà...». «Che cos'è la civiltà?». Oppure: «Perché gli uomini sono così cattivi?». «È la loro natura». «Che cos'è la natura?». Le risposte non sono individuali ma escono filtrate da cultura, culture, civiltà, avvenimenti, personaggi. Il presente negli sguardi e il passato nelle parole ricordano, tralasciano pericoli, disastri, inutili divinità protettive.

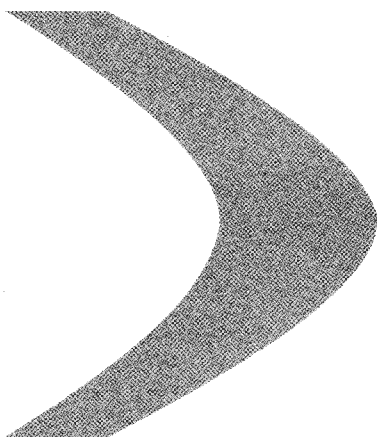
Il secondo momento del film è tutto attorno al tavolo dove il capitano della nave ha invitato tre gentilissime e affascinanti ospiti: si parla nelle diverse lingue di amore, fedeltà, destini delle civiltà, conflitti e incontri tra popoli e civiltà. Una babele utopica dove ogni lingua rispetta il parlante ed è compresa dagli uditori. È bello ascoltare il suono delle diverse lingue, e il comprendersi è messaggio di tolleranza e apertura. Il canto tradizionale di Irene Papas è nota di rimpianto, nostalgia quasi inno funebre prima della tragedia. Nel terzo momento la notizia della bomba a bordo sconvol-

ge il clima di serenità e quell'isola di pace e il film termina fissandosi negli occhi terrorizzati del capitano John Malkovich che guarda la sua nave affondare e insieme a lei l'innocenza di una bambina e la cultura di una madre.

Gianni Canova su *Lettere* parla del film come di un messaggio lanciato dentro a una bottiglia. Un tentativo estremo e così facilmente impotente di salvare questa storia mediterranea.

Un film parlato, come se non altro che le parole ci restassero, fragili, deperibili ma uniche capaci di leggere le rovine di un ieri di splendore per dare un senso e una prospettiva di futuro. De Oliveira ricorda frequentemente una battuta di Molière: "La parola è il ritratto delle cose". Ogni parola nel suo suono originario e nella connotazione della sua cultura è porzione di verità delle cose; verità perché costruzione sofferta di uomini che hanno, di fronte al mistero del cielo e alla infinità della terra, tentato di gettare reti di senso.

È necessario però non considerarsi zoo di rovine protetto; villaggio vacanze del passato che non si relaziona con l'esterno del mondo. Quasi nave che solca sicura le acque. È forse la bambola dalle fattezze arabe metafora di popoli disprezzati solo usati, solo "giocati"? □



PONTI E NON MURI! CHIEDETE PACE PER GERUSALEMME PAX CHRISTI RILANCIA LA CAMPAGNA

"È problematico parlare del futuro di Gerusalemme semplicemente da una prospettiva politica mettendo a lato il significato religioso della città. Allo stesso modo, è difficile parlare di Gerusalemme dal punto di vista puramente religioso senza considerare la sua importanza politica. Gerusalemme è la città della fede dei popoli e nessuno può reclamarla per se stesso ed escludere gli altri. È sacra per tutti, indipendentemente dal numero di posti santi che ogni religione ha. La città è inclusiva poiché è la culla di Dio".

Con queste accalorate parole il prof. Gerjes Koury, teologo cattolico e arabo israeliano del Centro Interreligioso Al-Liqa di Betlemme, recentemente in Italia per una sorta di pellegrinaggio alla rovescia, ha parlato in varie città italiane della *città santa*, destinata, secondo gli accordi internazionali a divenire capitale del futuro stato palestinese, ma soffocata oggi dal muro dell'apartheid, dalla presenza incombente delle colonie israeliane, dall'impossibilità per i suoi abitanti arabi di risiederci degnamente, di costruire nuove abitazioni, di transitarvi liberamente.

Gli israeliani rivendicano che Gerusalemme è l'eterna capitale di Israele e che Israele ha piena sovranità su di essa. Così si è espresso lo stesso primo ministro Sharon davanti all'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, di fronte al consenziente e colpevole silenzio dei rappresentanti dei paesi di tutto il mondo. Ma questa rivendicazione contraddice tutte le risoluzioni internazionali che si riferiscono alla città, in particolare la risoluzione 242 delle Nazioni Unite che considera Gerusalemme parte dei territori occupati da Israele nel giugno 1967. D'altra parte, i palestinesi insistono giustamente che la Gerusalemme occupata è la capitale del loro stato futuro!

Affermava il professor Koury: *"Gerusalemme è la città di Dio e la città dell'uomo. Questa è la sua essenza. È la città del dialogo. È il cuore e chiunque cerchi di monopolizzarla la distruggerà. (...)"*

Ciò che cerchiamo per Gerusalemme è quel tipo di pace che Dio intende per essa. «Per il bene dei miei fratelli e compagni, dirò adesso, la pace sia con voi» (Ps. 122:7-8). Perciò la città di Gerusalemme non ha più bisogno di altri soldati ma di una voce profetica che reclami soluzioni che preservino la sua spiritualità, missione e identità".

Pax Christi anche quest'anno, rilanciando la campagna internazionale **'Ponti e non muri'**, dedica particolare attenzione al problema di Gerusalemme cercando di sensibilizzare la gente allo scandalo della città santa, come esempio palese dell'ingiustizia che regna in Palestina.

L'obiettivo non è solo di conoscenza dei dati reali del dramma ma di offrire a tutti la concreta possibilità per "fare qualcosa" per denunciare e contribuire al ripristino della legalità.

"Mentre il mondo resta indifferente di fronte all'occupazione di quasi 400 kmq di terra palestinese, Gerusalemme est e i 200.000 palestinesi che la abitano resteranno soffocati dal muro di odio condannato dall'ONU e dalla Corte dell'Aja.

ANCHE TU PUOI FARE QUALCOSA, CON UNA CARTOLINA: unisci la tua voce a quella del Consiglio Ecumenico delle Chiese, di Benedetto XVI e delle Nazioni Unite. Ecco l'appello che diventa semplicissima iniziativa nello spedire una cartolina qualsiasi della nostra città al Movimento Nonviolento palestinese a Gerusalemme Est specificando nell'indirizzo "PALESTINE". La sorpresa suscitata nei postini e nell'intero sistema postale israeliano da quest'azione nonviolenta di protesta farà discutere sulla possibilità di vedere un giorno finalmente realizzato anche per i palestinesi il sogno di un loro stato con la sua capitale in Gerusalemme. □

**INVIARE UNA CARTOLINA
DELLA TUA CITTÀ A:**

**NAFEZ ASSAILY
BOX 20964
EAST JERUSALEM
PALESTINE**



IL FILO D'ARIANNA PER IL LABIRINTERNET

di Carlo Baroncelli



Seguendo la costruzione e la distruzione di muri e ponti sarebbe possibile una interessante lettura della storia dell'umanità. L'uomo ha, nei secoli, sempre costruito muri per difendere, contenere, separare, ma anche ponti per unire, comunicare, viaggiare. Indichiamo alcuni spunti per possibili percorsi e approfondimenti.

La muraglia cinese

L'unica opera umana visibile dallo spazio: un'opera faraonica gigantesca rivelatasi di non grande utilità, la cui realizzazione comportò una delle più terribili forme di schiavismo. http://digilander.libero.it/mmnews/grande_muraglia.htm

<http://www.storico.org/muraglia.htm>

Il vallo di Adriano

Il confine più settentrionale dell'Impero Romano in Britannia.

http://it.wikipedia.org/wiki/Vallo_di_Adriano

<http://www.cronologia.it/storia/anno126.htm>

Il muro di Berlino

La materializzazione della Cortina di Ferro: due mondi, due Germanie

<http://www.cronologia.it/storia/a1989a18.htm>

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

Il muro in Palestina

<http://www.tmcrow.org/int/palestina/stopthewall.html>

<http://www.pointovu.com/index.php?notizia=02/09/25/7593028>

<http://www.shalom.it/modules.php?name=News&file=article&sid=117>

<http://www.aljazeera.it/index.php?option=content&task=view&id=329>

Cipro: l'isola divisa

http://www.peacereporter.net/dettaglio_articolo.php?idpa=&idc=2&ida=&idt=&idart=505

Le due Coree

<http://www.ilmanifesto.it/MondeDiplo/LeMonde-archivio/Novembre-1999/9911lm17.02.html>

Le "linee della pace" a Belfast

http://www.peacereporter.net/dettaglio_articolo.php?idpa=&idc=2&ida=&idt=&idart=501

Melilla, enclave spagnola in Marocco

http://www.peacereporter.net/dettaglio_articolo.php?idpa=&idc=2&ida=&idt=&idart=3791

<http://www.meltingpot.org/articolo5936.html>

California e Messico: la frontiera di cristallo

http://www.peacereporter.net/dettaglio_articolo.php?idart=506

<http://www.ilmanifesto.it/MondeDiplo/LeMonde-archivio/Dicembre-1999/9912lm18.01.html>

<http://www.terre.it/giornale/articoli/440.html>

http://italy.peacelink.org/paxchristi/indices/index_1709.html

La campagna di Pax Christi "Ponti e non Muri" lanciata nel Novembre del 2004 per fermare la costruzione del muro in Cisgiordania e per ricordare a tutti che muri e barriere non creano maggiore sicurezza per nessuno.

Il ponte di Mostar

Il ponte di pietra costruito nel XVI secolo e distrutto il 9 Novembre 1993 dal fuoco di mortaio croato. http://www.viaggiareibalcani.org/bosnia/ponte_mostar.htm

<http://gdr2.org/archivio/educativi/mostar.html> (Gioco di ruolo per sperimentare le sensazioni che si possono provare incontrando un mondo culturale diverso e completamente nuovo) <http://it.wikipedia.org/wiki/Mostar>

Il (futuro?) ponte sullo stretto di messina

http://www.strettodimessina.it/3_ITA_HTML.htm

http://www.beppegrillo.it/2005/10/un_ponte_da_388.html

www.dst.unipi.it/fist/geitalia8/Dibattiti2.pdf

http://www.palazzochigi.it/GovernoInforma/Dossier/ponte_stretto/doc/RAPPORTO_STEINMAN/Vol3_App-C.pdf

www.unponteper.it

un ponte virtuale tra noi e le popolazioni del medio-orientе ferite dalla guerra.

il resto del mondo



agenda interculturale

Integrazione a fumetti

Alessio Surian
asurian@habitants.org

Prendono corpo i progetti europei INTI, reti di enti locali e organismi europei che promuovono programmi di integrazione (di immigrati) con il sostegno finanziario della Commissione Europea. Per esempio il Centro Stranieri del Comune di Modena, in rete con l'Albeda College di Maassluis (Paesi Bassi), RAA (Essen, Germania), Arsis (Salonicco, Grecia), Adice (Roubaix, Francia) sta raccogliendo narrazioni e proposte di cittadinanza attiva delle "secondo generazioni" per trasformarle in "COMICS", fumetti multilingue e presentarle a fine aprile in un seminario europeo.

Al fumetto hanno pensato anche gli otto promotori (Grupo Comunicar, Translit, Spagna; L'Afrique d'essineé, Francia; Le Comptoir du livre, Belgio; ACS Associazione di Cooperazione allo Sviluppo, Agronomi senza frontiere, Fumo di China e Africa e Mediterraneo, Italia) del progetto "Valori comuni" che propone il confronto e il dialogo tra religioni e culture che convivono in Europa, coinvolgendo studenti, insegnanti e cittadini di Belgio, Francia, Italia, in una riflessione sui valori comuni tra diversi sistemi di pensiero, usando il fumetto come mezzo di comunicazione e creazione.

I partner hanno nominato un comitato scientifico (cui partecipa anche Brunetto Salvarani) che ha condotto una ricerca confrontando le diverse religioni e sistemi di pensiero laico allo scopo di individuare dei valori comuni. La ricerca era stata presentata a Bologna il 1 ottobre 2004 (<http://www.valeurscommunes.org/home.php?page=valori>).

Sulla base dei valori comuni individuati dal Comitato scientifico, alcuni scrittori (C. Norac, A. Waberi, P.

Fonteneau e T. Gunzig) hanno elaborato 5 racconti. Questi sono stati poi adattati da C. N. Edimo in sceneggiature per fumetti, disegnati da fumettisti africani (S. Mbumbo, Chrisany, P. Masioni, F. Titie e F. Mukuna). Sulla base di questi materiali la redazione di Lai-momo in collaborazione con il comitato scientifico ha redatto una guida didattica per le scuole medie e superiori che propone dei percorsi interdisciplinari sui temi affrontati nei fumetti. I fumetti e la guida, tradotti in tre lingue (italiano, francese, spagnolo) sono attualmente disponibili e vengono diffusi nei paesi partner attraverso attività didattiche condotte nelle scuole, la vendita in librerie specializzate e anche attraverso l'organizzazione di mostre allestite in diverse città italiane. Maggiori informazioni e alcuni estratti dei lavori realizzati sono reperibili attraverso il sito: <http://www.valeurscommunes.org/home.php?lingua=it>.

Un esempio? "Compito a casa", tratto dalla storia originale *Schoelcher, Schéhérazade, Saïd et les autres* di Abdourahman Waberi. E' stata adattata e sceneggiata da Christophe N'galle Edimo e illustrata dal disegnatore camerunese Chrisany. Nel liceo di una cittadina di provincia, da qualche parte al centro della dolce Francia, una classe, di fronte al problema della discriminazione, s'interroga sulle soluzioni proposte dalle religioni, dal pensiero laico e dalla politica per combattere il fenomeno e vengono a galla le nozioni di doppia cultura, di doppia appartenenza e il dilemma esistenziale dell'identità e del *métissage*, non specifico degli immigrati, ma proprio della stessa condizione umana (<http://www.valeurscommunes.org/home.php?page=compito>).

Al tema dell'intercultura e dei fumetti dedica un editoriale (<http://www.culturaculture.it/editoriale/fumetti.html>) anche Gianna Marrone, condirettrice della rivista www.culturaculture.it, sollecitando contributi e riflessioni, nella convinzione che riguardo ai disegnatori di fumetti nei vari contesti culturali "mancano seri approfondimenti sulla diversità di linguaggi (verbali, iconici) attraverso cui si esprimono e sulle diverse modalità che utilizzano per trasmettere il messaggio". □

immigrazione

Ecologia delle migrazioni

di Mauro Ferrari

All'interno del 10° corso di educazione ambientale del Parco Oglio Sud, con sede a Calvatone (CR), è nata una "nuova meta-materia": l'ecologia delle migrazioni. Non si tratta di una materia vera e propria, ma di una meta-materia: a scavalco tra italiano, storia, geografia, economia, scienze... Se infatti al Parco abbiamo finora imparato a classificare scientificamente alberi, farfalle, aironi, licheni, insetti del terreno; ad analizzare l'acqua del fiume, non abbiamo mai provato a studiare l'ambiente in forma diacronica, a scoprire da dove provengono vegetali e animali che popolano il nostro ecosistema. Se invece mettiamo insieme la storia degli esseri umani e dell'ecosistema - locale e globale - scopriamo alcune connessioni interessanti. Ad esempio che su scala planetaria sonoigrate prima alcune materie prime, alcuni vegetali, e solo successivamente gli esseri umani.

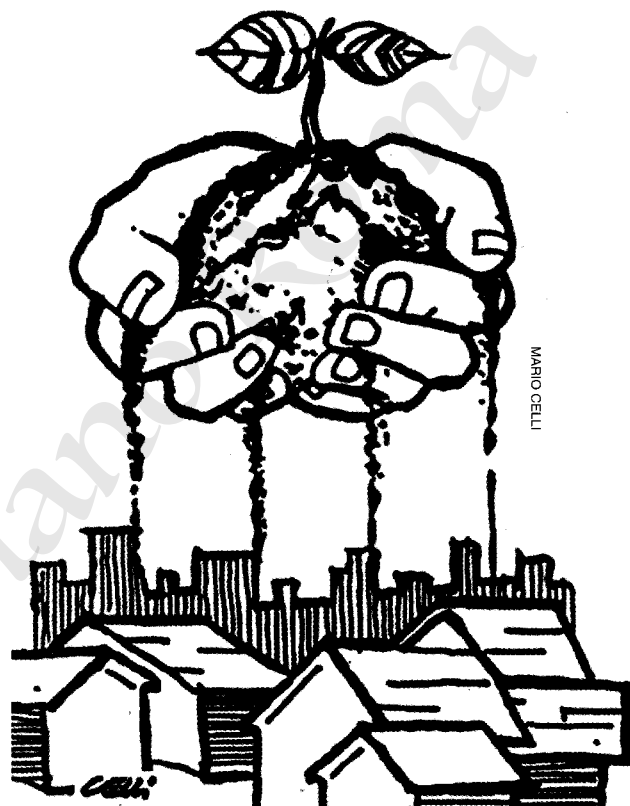
Potremmo dire che gli uomini hanno seguito il percorso migratorio dei vegetali che un tempo coltivavano. Prima i pomodori, il mais, il cacao, poi i discendenti degli aztechi. Prima il petrolio, poi gli africani... È evidente che qualcuno ha iniziato, camuffando come scoperta, questo lavoro di rapina; ché i vegetali non sono migrati da soli (ma ci arriveremo con calma).

Alcuni esempi: pomodori, gelsi, caffè...

Il pomodoro. Si tratta di una solanacea originaria dell'America Latina, per un lungo tempo coltivata in Europa a solo scopo ornamentale, poiché i frutti non erano ritenuti commestibili. Solo con l'inizio del secolo, nei paesi mediterranei, iniziò la coltivazione intensiva e la trasformazione e conservazione industriale del prodotto, al punto che il nostro Paese figura al terzo posto nella graduatoria mondiale per la produzione e l'esportazione.

Dal punto di vista linguistico scopriamo che il modo di chiamarlo ripercorre la storia della sua diffusione: il dialetto mantovano e cremonese lo chiama "tumàta"; gli inglesi *tomato*, mentre gli aztechi l'avevano battezzato *tomatl*...

Quante specie sono partite, quante venivano coltivate, di là dall'oceano, ma anche di qua, quante vengono coltivate oggi? E perché? L'aver selezionato poche varietà coltivabi-



MARIO CELLI

Potremmo dire che gli uomini hanno seguito il percorso migratorio dei vegetali che un tempo coltivavano. Prima i pomodori, il mais, il cacao, poi i discendenti degli aztechi. Prima il petrolio, poi gli africani...

li industrialmente significa aver aumentato o diminuito la dipendenza da agenti chimici (concimi, antiparassitari)?... Una immaginaria "intervista al pomodoro" potrebbe chiarire molti di questi aspetti.

Il gelso. Un altro vegetale, stavolta un albero. "Secondo una delle leggende relative al baco, diffusa in Cina, la scoperta dell'utilità di questo insetto si deve a una antica imperatrice di nome Xi Ling-Shi. L'imperatrice stava passeggiando quando notò i bruchi. Lo sfiorò con un dito e, meraviglia delle meraviglie, dal bruco spuntò un filo di seta! Man mano che il filo fuoriusciva dal baco, l'imperatrice lo avvolgeva attorno al dito fino ad ottenere un piccolo boz-

Le migrazioni di vegetali meticciano il mondo

Le ricerche sui vegetali ci insegnano molte cose.

Qui accenniamo a due. Innanzitutto possiamo affermare che le migrazioni dei vegetali precedono le migrazioni umane. Quindi ricostruire la storia dei vegetali ci aiuta a riconoscere sia la trasformazione del paesaggio e dell'economia, sia le traiettorie delle migrazioni umane. La lettura del paesaggio locale ci insegna che alcune popolazioni hanno beneficiato delle scoperte e dei prodotti di altre popolazioni; e, conquistando quei territori, se ne sono appropriati.

Che la sottrazione di risorse, vegetali o minerali, ha impoverito a tal punto quei popoli da costringere i loro discendenti a vivere nella miseria o a migrare, seguendo la stessa rotta dei vegetali di cui, prima, disponevano.

Attraverso la storia dei vegetali possiamo allora ricostruire la storia della conquista delle Americhe, delle colonie; possiamo leggere l'economia locale e globale. Se poi volessimo ricostruire la storia del petrolio, del metano, del carbone, o dei metalli, dei minerali, del coltan, questa dimensione si rivelerebbe in maniera ancora più chiara.

Potremmo capire meglio come mai scoppiano le guerre, addirittura prevedere – magari prevenirle! – i prossimi conflitti (anche se qualcuno si limiterebbe a prevenire le prossime migrazioni).

Possiamo riflettere sulla biodiversità.

E ancora: cosa sarebbe del nostro paesaggio abituale, se dovessimo fare a meno dei pomodori, del mais, di tutto ciò che non è rigorosamente "autoctono"? di cosa ci nutriranno? cosa popolerebbe le nostre campagne?

Ma c'è un'altra considerazione da fare: il nostro mondo (umano - identitario, culturale - e vegetale) è un mondo meticcio. La globalizzazione e la storia delle migrazioni ci insegnano che si tratta di un dato di fatto irreversibile. L'unica differenza,

rispetto alle ibridazioni naturali, sta nella artificiosità del processo, nei vantaggi che qualcuno trae a scapito di qualcun altro. Ma accade. E, nella scuola, le classi sono meticce. Apparteniamo ad uno stesso ecosistema. Siamo elementi costitutivi di una dimensione planetaria.

Allora interrogare l'ambiente ci permette di ricostruire la nostra storia, come quella di un mondo "tutto attaccato". Che non ci impedisce di leggere le disuguaglianze, ma nel contempo, oggi, di praticare le convivenze. Di diventare attori consapevoli della globalizzazione in corso, anche nei suoi effetti, di valorizzarne gli aspetti positivi: la possibilità di incontrarci tra diversi. La possibilità di "verificare" nell'evoluzione dell'ambiente esterno (il paesaggio agrario), dell'ambiente domestico (consumi, gusti alimentari), dell'ambiente scolastico (quante lingue si parlano a scuola? La lingua del tè, quella del caffè, del mais? quanti sapori ci sono, o ci vorrebbero, in mensa?) Ecco perché, intervistando il pomodoro, il gelso, il caffè possiamo scoprire come funziona il mondo.

zolo. Insegnò quanto aveva scoperto al popolo, e la notizia si diffuse. In Italia venne introdotto dai saraceni. Quando conquistarono la Sicilia, i saraceni vi introdussero la coltivazione dei bachi da seta, allora sconosciuta in Europa. La Sicilia mantenne per diversi secoli una posizione avvantaggiata nella produzione di seta; questa attività contribuì notevolmente alla ricchezza dell'isola. Diventa estremamente interessante, in un periodo storico contrassegnato da (vere o presunte) rivalità commerciali tra Europa e Cina, ricostruire la storia della diffusione del gelso, della sua importanza economica (in quanti paesi si trovavano filande, quante famiglie allevavano bachi nelle loro case), del suo declino e dei rari filari che rimangono nelle campagne (tra l'altro, infestati dalle larve della *Ilfantia*, importata insieme alla soia dall'America del nord – un'altra migrazione dagli effetti inattesi).



MARIO CELLI

Attraverso la storia dei vegetali possiamo allora ricostruire la storia della conquista delle Americhe, delle colonie; possiamo leggere l'economia locale e globale.

Tè, caffè, cacao. Se ci spostiamo dall'ambiente esterno a quello interno, domestico, possiamo applicare lo stesso approccio ad alcuni alimenti, stavolta non coltivabili, almeno nel nord Italia, quali il caffè (originario dell'Etiopia e dello Yemen), il the (dal Tibet, dalla Cina), il cacao (dall'Amazzonia), che sono entrati a far parte delle abitudini alimentari. La storia di questi alimenti è benissimo raccontata da numerosi opuscoli meritoriamente prodotti dal circuito delle "botteghe del commercio equo" e da alcuni centri interculturali (segnalo qui la "casa delle culture" di Ravenna). Quello che diventa interessante è come nelle case si sia evoluto il gusto, il consumo di questi prodotti (per quanto riguarda il caffè ad esempio siamo passati dai succedanei, come la cicoria, o la cosiddetta "miscela olandese" al caffè propriamente detto; tracce della memoria dei gusti alimentari sono sicuramente presenti in molte famiglie).



Missionari Saveriani

BRESCIA - VIA PIAMARTA, 9
SALA ROMANINO
ALLE ORE 17.30
OGNI SECONDO LUNEDÌ DEL MESE

Gli incontri di San Cristo offrono la possibilità di un "ragionamento pubblico", in cui l'autore non solo presenta il suo libro, ma affronta il pubblico interessato al dibattito con domande e provocazioni, commenti e ulteriori rilanci

SECONDO CICLO

13 febbraio 2006

BRUNETTO SALVARANI

EDUCARE AL PLURALISMO RELIGIOSO

(Emi, Bologna 2006)

13 marzo 2006

MILENA SANTERINI

ANTISEMITISMO SENZA MEMORIA - INSEGNARE LA SHOAH NELLE SOCIETÀ MULTICULTURALI

(Carocci, Milano 2005)

10 aprile 2006

CARLO MOLARI

VERSO UNA TEOLOGIA DEL PLURALISMO RELIGIOSO

I VOLTI DEL DIO LIBERATORE - II

(Emi, Bologna 2005)

8 maggio 2006

SERENA NOCETI

LE DOMANDE DELLA FEDE. MARCO: IL VANGELO DEL CATECUMENO

(con P. Sartor e F. Margheri - EDB, Bologna 2005)

GLI INCONTRI DI SAN CRISTO
sono gratuiti e aperti a tutti

(È possibile attraversare in auto la zona a traffico limitato
ampio parcheggio all'interno)

MissioneOggi

Uscita del 2006

Mondialità

San Cristo

Brunetto Salvarani

teologo, letterato e pedagogista, da tempo si occupa di dialogo ecumenico e interreligioso dirigendo la rivista di studi ebraico-cristiani *QOL*. È vicepresidente dell'Associazione italiana degli *Amici di Nevè Shalom-Waahat as-Salaam*, coordinatore degli *Incontri cristiano-musulmani* di Modena e membro del Comitato editoriale della trasmissione di RAI 2 *Protestantesimo*. È attualmente direttore di *CEM Mondialità*. Ha firmato diversi volumi, tra cui *I cattolici sono tutti uguali?*, *A scuola con la Bibbia*, *Vocabolario minimo del dialogo interreligioso*, *In principio era il racconto*.

Milena Santerini

è docente di Pedagogia generale e Pedagogia interculturale presso la facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica di Milano.

Carlo Molari

è un sacerdote, laureato in Teologia dogmatica presso la Pontificia Università Lateranense e ha insegnato teologia nella medesima Università e nell'Istituto di scienze religiose dell'Università Gregoriana. È membro del Comitato di consultazione della rivista internazionale *Concilium*. I suoi interessi sono rivolti soprattutto alla ricerca di modelli teologici che rispondano alle necessità spirituali dell'uomo di oggi e ai rapporti fra teologia e scienze. Fra le sue numerose opere: *La fede professata. Catechismo della Chiesa cattolica e modelli teologici*, *Meditazioni spirituali per l'uomo d'oggi*, *Percorsi comunitari di fede*.

Serena Noceti

ha conseguito il dottorato in teologia presso la Facoltà Teologica dell'Italia centrale, con una tesi sull'ecclesiologia di W. Pannenberg. È docente di teologia sistematica presso la Facoltà teologica dell'Italia centrale e l'Istituto Superiore di Scienze Religiose di Firenze. Lavora, come responsabile della catechesi degli adulti, presso l'Ufficio Catechistico della diocesi di Firenze. Fa parte dal 2003 del Consiglio di Presidenza dell'Associazione Teologica Italiana. Molte le sue pubblicazioni, fra cui, con S. Dianich, *Trattato sulla Chiesa, Battesimo sì, ... ma dopo?*

chi dite che io sia?

Gesù e Buddha, i destini incrociati

di Brunetto Salvarani

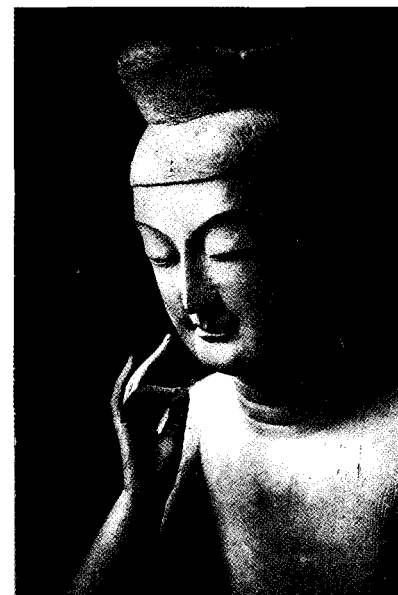
"Che cosa un buddhista potrebbe dire oggi di Gesù Cristo? Da alcuni ho sentito affermare che Gesù era un *illuminato*, un uomo che, come il Buddha, o *quasi* come lui (sottolineano altri) è stato rischiarato da una particolare luce di sapienza ed è stato ispirato a *predicare* il suo messaggio agli uomini del proprio tempo e in specie a quei *discepoli* che poi lo hanno propagato in tutto il mondo da loro conosciuto¹". Così Caterina Conio, una donna coraggiosa che ha saputo intrecciare un serio impegno intellettuale con un appassionato dialogo interreligioso coi mille mondi dell'oriente, apriva un suo intervento dedicato a rileggere la figura di Gesù in un'ottica buddhista. Si tratta di un tema particolarmente indagato, negli ultimi anni. I vari sentieri del *Dharma*, infatti, si stanno oggi interrogando con attenzione, in oriente come in occidente, a proposito dell'*Illuminato di Nazaret*, quel Gesù che incarnò nel suo breve passaggio terreno le altissime virtù della compassione, della mitezza, della nonviolenza, della gioia, che anche il Buddha Sakyamuni aveva indicato agli esseri apparsi nel giro delle esistenze (*samsara*): Fatto che appare tanto più rilevante, se pensiamo - da una parte - che il buddhismo è realtà panasiatica, essendo penetrato in quasi tutte le aree linguistiche (per un certo periodo anche in quella semitica, con la missione dell'imperatore Asoka in Siria nel III secolo a.C.): in almeno una ventina di regioni dell'Asia esso è attualmente la religione ufficiale o un fattore cultu-

rale decisivo. Mentre, dall'altra, per Henri de Lubac - fra i maggiori teologi del Novecento francese - "la storia della scoperta del buddhismo è una delle linee che segnano il volto di questa Europa in cui viviamo: una delle componenti che, spiegate, contribuiscono a spiegare noi a noi stessi. Lungi dall'essere compiuta, tale scoperta entra nella sua fase più importante e impone all'intelligenza cristiana una riflessione che non potrebbe essere tralasciata senza danno"².

Carità e compassione

Qualche passo in avanti, in effetti, si sta registrando nel dialogo cristiano-buddhista, anche in relazione al fatto che pure in Italia risultano in costante aumento tanto i centri buddhisti, sparsi a macchia di leopardo, quanto i singoli affascinati dalla spiritualità orientale, che affollano i corsi di *yoga* e di meditazione e gli incontri annuali della festa di *Vesak* non meno dei seminari

**Gesù, come Buddha,
ribadi i
comandamenti della
tradizione
radicalizzandoli
ulteriormente; e, come
lui, fu un nonviolento
che preferì subire
ingiustizie e calunnie
piuttosto che
difendersi o essere
difeso con violenza.**



del Dalai Lama quando si tiene una sua *tournee* sulle rotte del Belpaese³. Certo, molteplici sono le motivazioni di tale fenomeno: da quelle, più esterne, di una maturata coscienza ecologica e pacifista (valori cari alla tradizione buddhista), a quelle, più intime, di un trasparente bisogno di spiritualità e d'introspezione profonda, che non sempre il cattolicesimo sociale post-conciliare e le altre chiese storiche sono stati in grado di interpretare appieno. Le esperienze di dialogo non mancano, ovviamente, anche *in loco*: ne

cito almeno una per la sua origine nel mondo saveriano, il *Centro Shinmeizan*, già *Seimeizan*, fondato in Giappone nel 1987 dal missionario p. Franco Sottocornola e dal rev. Tairyū Furukawa, bonzo capo del Tempio Schewitzer di Tamana (Fukuoka). Scopo del Centro è quello di favorire, attraverso il dialogo della vita e dell'esperienza religiosa, l'incontro, la conoscenza e la comunicazione tra persone di diversa appartenenza religiosa, nella reciproca testimonianza di fede e nella comune solidarietà per gli ultimi⁴.

Secondo Gianpietro Sono Fazio⁵, il riferimento a quelli che potremmo considerare i due eventi fondativi dell'umanità - il *Discorso di Benares* del Buddha e il *Discorso della Montagna* di Gesù - permetterebbe agevolmente una lettura *buddhista* del Cristo, senza fuorvianti forzature per ridurre le diversità, alla luce di ciò che buddhismo e cristianesimo hanno particolarmente in comune: la *carità* e la *compassione*. Senza carità e compassione non c'è salvezza, non c'è illuminazione; ed è appunto partendo dalla mitezza del Buddha che un fedele del *Dharma* può comprendere la mitezza di Gesù che molti cristiani incarnano. Per questo, aggiunge Fazio, i peggiori interlocutori in un serio dialogo tra le religioni sono coloro che vivono debolmente il proprio salvatore: "incontrare l'altro a partire da se stessi, significa innanzitutto approfondire la conoscenza di sé".

Fra prossimità e differenze

In relazione al contenuto, il messaggio evangelico contiene parecchi elementi di prossimità a quello che, circa cinquecento anni prima, Siddharta Gautama aveva annunciato al popolo, rivolgendosi a tutti nella lingua parlata da tutti, e non col linguaggio dei dotti. Gesù, come Buddha, si esprimeva in parabole per farsi intendere dai semplici e dai poveri, e - in tal modo - insegnava la via dell'amore universale⁶. Gesù, come Buddha, ribadì i coman-

damenti della tradizione (nel suo caso, la *Torà* giudaica), radicalizzandoli ulteriormente; e, come lui, fu un non-violento che preferì subire ingiustizie e calunnie piuttosto che difendersi o essere difeso con violenza. Altrettanto notevole è per i buddhisti il fatto che Gesù sia stato letto come l'uomo dei dolori - sulla falsariga del *servo di YHWH* del profeta Isaia - e che la sua croce è divenuta nel tempo l'emblema per eccellenza dell'uomo che soffre e del giusto perseguitato. E' vero che il Buddha non subì il martirio e non si sottopose ad una dura ascesi, almeno dopo la sua illuminazione: egli aveva compreso che la strada da scegliere era il cammino intermedio tra gli opposti eccessi del piacere e dell'ascesi estrema - che indebolisce il corpo e quindi anche la mente - tuttavia evidenziò costantemente il fatto che nella vita vi sono più dolori che gioie ed è quindi necessario trovare la serenità e la pace praticando le virtù, e coltivando la pazienza, la forza, la vigilanza, la fede nella dottrina appresa e il distacco dalle cose e da se stessi. Insegnamenti non dissimili li troviamo nelle parole del Nazareno che - come Buddha - dette l'esempio in prima persona, con la sua esistenza, di un amore perfetto.

Senza dubbio, vi sono anche non poche differenze fra i due, fra i loro insegnamenti e i loro stili di vita. Ad esempio, mentre vi è un solo Cristo, figlio di Dio, venuto sulla terra per salvarla una volta per tutte, secondo la tradizione oltre al Buddha storico (e alle sue esistenze anteriori, oltre 500), vi sono altri Buddha, corrispondenti ad ere precedenti del mondo e ad un'era futura. Gesù, stando ai vangeli, possiede una genealogia, e Buddha delle vite passate... Peraltro, tornando sul *messaggio*, rileva la Conio, forse non si dovrebbe dare tanta importanza alle diversità di linguaggio, di costume e di circostanze, guardando invece piuttosto alla sostanza, a quella *perla preziosa* per cui vale la pena di *vendere tutto*...

Una libertà quasi sovrumana

Già nel 1937, con notevole intuito profetico, il teologo cattolico Romano Guardini aveva scritto: "C'è una sola persona che potrebbe far sorgere l'idea di collocarla accanto a Gesù: Buddha. Quest'uomo costituisce un grande mistero. Egli se ne sta in una libertà terribile, quasi sovrumana, e nel contempo possiede una bontà potente come una forza cosmica. Che cosa egli rappresenti dal punto di vista cristiano, non lo ha ancora detto nessuno...". Mentre il già citato De Lubac giunse a sostenere che "a parte il fatto unico, in cui noi adoriamo la traccia e la presenza stessa di Dio, il buddhismo è senza dubbio l'evento spirituale più grande della storia"⁸. Resta intatta, dunque, la domanda che molti autori si sono posti negli ultimi anni: il XXI secolo sarà l'epoca del grande incontro tra Gesù e Buddha o, al contrario, le due religioni universali che i due maestri hanno fondato sono destinate ad entrare in concorrenza su scala planetaria? □

¹ C. CONIO, "Gesù Cristo in un'ottica buddhista", in AA.VV., *Voi chi dite che io sia?*, a cura del SAE, Edizioni Dehoniane, Roma 1992, p.155.

² H. DE LUBAC, *Buddhismo e Occidente*, Jaca Book, Milano 1987, p.13. Un altro testo rilevante è O. VALLET, *Gesù e Buddha. Destini incrociati del cristianesimo e del buddhismo*, Dedalo, Bari 2000.

³ Per un'analisi complessiva sulla storia e sulle caratteristiche del buddhismo nel nostro paese rinvio al nostro F. BALLABIO - B. SALVARANI, a cura, *Buddhisti in Italia*, in *Sette e religioni* n.14 (1998), Edizioni Studio Domenicano, Bologna.

⁴ Cfr. M. DE GIORGI - C. MOLARI, *Seimeizan. Frammento di un dialogo tra cristiani e buddhisti*, EMI, Bologna 1989.

⁵ L'intervento di Fazio, dal titolo "Un punto di vista buddhista su Gesù", si è svolto nel corso della *Settimana di studi cristiani* del 2000, organizzata dalla Cittadella di Assisi, da sempre assai impegnata nel dialogo interreligioso.

⁶ Hans Küng parla di *sorprendenti paralleli* fra il Buddha e Gesù (H. KUENG, *Ricerca delle tracce*, Queriniana, Brescia 2003, pp.190-192).

⁷ R. GUARDINI, cit. in M. MINUTIELLO, "Buddhismo e Occidente", in *Religione e Scuola* nn.4-5 (1990-1991), p.56.

⁸ H. DE LUBAC, *Aspetti del buddhismo*, Jaca Book, Milano 1979, pp. XVII.

spazio dibattiti

Il dialogo cristiano-buddista interroga l'IRC

di Luciano Mazzocchi

È onesto riconoscere che il dialogo interreligioso pone profondi interrogativi all'attuale sistema d'insegnamento religioso, soprattutto al suo aspetto confessionale sancito dal concordato. Il compito della scuola pubblica è indottrinare nella religione d'appartenenza, o è piuttosto far conoscere allo studente l'importanza che la ricerca religiosa ha avuto e ha tuttora nella vita dell'uomo? Il sistema attuale, sancito dal concordato, paradossalmente, deruba all'insegnamento religioso lo spessore di fondamentale importanza che per sua natura deve avere. Nel nome della confessionalità, di fatto, l'insegnamento religioso è ridotto a materia opzionale. Inoltre educa lo studente a osservare l'altro partendo sempre dal proprio punto di vista, esonerandolo dallo sforzo di capire l'altro partendo da lui. La *religione*, come la parola stessa esprime, è l'avventura dello spirito che, spronato dalle domande che scaturiscono dall'intimo dell'esistenza, intraprende il pellegrinaggio che, passo dopo passo, *rilega* la molteplicità all'armonia dell'uno, chiamato Dio, Spirito universale, Natura, Illuminazione. È compito della scuola porre lo studente di fronte alla serietà dei fenomeni accaduti nella storia, arricchendo il suo spazio visivo, dentro cui egli poi porrà la sua scelta. Questa serietà è lesa se io, cattolico, apprendo ciò che storicamente fu ed è tuttora l'Islam o il buddismo solo dal punto da cui lo vede la chiesa cattolica. Né l'Islam, né il buddismo sono scaturiti alla ribalta della storia umana dal confronto con la

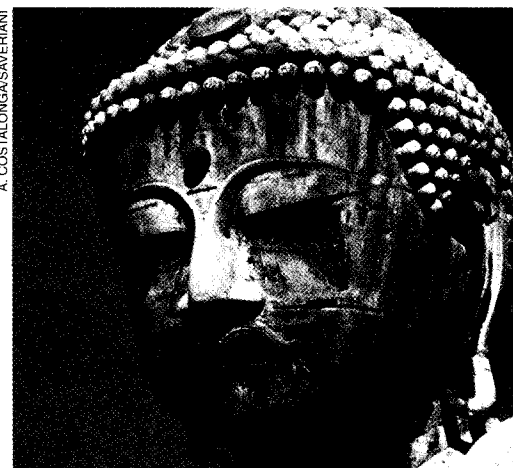
La comunità Stella del Mattino, a Galgagnano (Lodi), si propone come un'oasi dove ascoltare il vangelo (parola viva) nel silenzio dello Zazen (silenzio composto), come un cammino cristiano dialogante con il buddismo zen. Animatore della comunità è padre Luciano Mazzocchi, da 43 anni sacerdote saveriano, con un'esperienza missionaria di 19 anni in Giappone. Collabora direttamente il monaco buddista Jiso Forzani. Piccole comunità locali hanno preso vita negli ultimi anni in tutto il territorio nazionale. Mazzocchi e Forzani hanno pubblicato - per l'editrice EDB di Bologna - il frutto dei loro dialoghi-studi-meditazioni, in più volumi: *Il Vangelo secondo Matteo e lo Zen*, *Il Vangelo secondo Marco e lo Zen*, *Il Vangelo secondo Luca e lo Zen*, *Il Vangelo secondo Giovanni e lo Zen* (2voll.)*.



chiesa cattolica, ma con le domande di fondo dell'uomo. Praticamente allo studente viene offerto un cibo preconfezionato secondo certe convenzioni. Il cibo preconfezionato depreda gli alimenti del loro fascino più genuino e, poco per volta, ingenera perfino il disgusto e la disaffezione verso la tavola. Non c'è che un modo per apprezzare il messaggio della via del Buddha: quello di conoscere il

sapore che il buddismo sprigiona nella bocca del pellegrino buddista. Così pure, non c'è che un modo per apprezzare il profumo che il Vangelo di Cristo emana lungo il sentiero della vita del cristiano: conoscere il fascino che esso ha esercitato nella vita dei mistici cristiani.

L'IRC del sistema attuale non ha la serietà che l'insegnamento cattolico può e deve raggiungere nelle omelie liturgiche, dove si trova a casa sua, dove le persone sono riunite per ascoltarlo, dove l'ambiente favorisce l'immedesimazione e l'approfondimento. Non può dotarsi della qualità

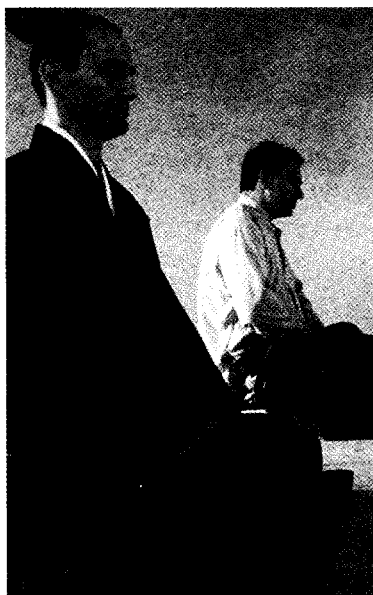


A. COSTALONGA/SAVERIANI

dell'approfondimento, perché la scuola non è la chiesa. Nemmeno può passionatamente lanciarsi nell'orizzonte della conoscenza della varietà delle posizioni religiose, perché anche l'ora scolastica dedicata al buddismo deve, per rispetto alla confessionalità sancita dal concordato dello stato con la chiesa cattolica, concludersi comunque con il cattolicesimo su uno scalino più alto del buddismo. Un messaggio religioso, insegnato dal punto di vista di un'altra religione decade automaticamente o in un rivale, o in una cosa sussidiaria. Queste considerazioni riportano a

chiederci che cosa sia il dialogo inter-religioso. Questo può ridursi a diverso che aiuta a ingannare la noia di un'epoca di decadenza, oppure può assurgere a forza che rigenera l'umanità alla nuova speranza. Il primo tipo di dialogo è sulla bocca di molti, ma rimane sterile: è un passatempo che diletta, ma non cambia. Il secondo è custodito nel silenzio della volontà, forse di pochi; tuttavia è fecondo di profondi cambiamenti storici che coinvolgono tutti. Dove si origina tanta differenza? Dov'è il confine tra sterilità e fecondità nel dialogo? Quando l'uomo intende la religione come uno schema perfetto che detiene la verità tutta intera, inevitabilmente fraintende il dialogo interreligioso, riducendolo a un raffronto tra cimeli chiusi a chiave in due vetrine contrapposte. Si osserva, si ammira, si apprezza, si tessono le lodi dell'altro; tuttavia i valori di ciascuna parte rimangono sotto chiave e guai a metterci le mani sopra! Per l'uomo che pone la religione a un livello sopra la propria dignità umana, in un rapporto di convenzionalità con il dato religioso, di fatto essa rimarrà qualcosa di alieno e di alienante. Chi considera la propria religione come il sistema trascendentale in grado di garantirgli automaticamente la sicurezza, non può dialogare. Il dialogo interreligioso richiede che l'uomo riconosca nella sua umanità la capacità di comunicare con l'esperienza fondante della religiosità dell'altro uomo. Ciò diviene possibile, anzi entusiasmante, quando l'uomo riconosce la natura della religione come pane che nutre e vino che rallegra il cammino della vita, secondo le parole di Gesù che dice che non è l'uomo per il sabato, ma il sabato per l'uomo.

Il dialogo interreligioso condotto seriamente esige che l'uomo si interroghi su che cos'è la religione. Il dialogo con il buddismo, religione tanto differente dal cristianesimo – basti pensare che non pronuncia e non ritiene necessario pronunciare il nome di Dio – sfida il cristiano occidentale a



**La religione,
come la parola stessa
esprime,
è l'avventura dello
spirito che, spronato
dalle domande che
scaturiscono
dall'intimo
dell'esistenza,
intraprende il
pellegrinaggio che,
passo dopo passo,
rilega la molteplicità
all'armonia dell'uno,
chiamato Dio, Spirito
universale, Natura,
Illuminazione.**

uno sforzo immane. Lo spinge a chiedersi come, senza mai pronunciare il nome di Dio, che nel cristianesimo è il fondamento di tutto, possa fiorire in generazioni e generazioni di popoli tanta delicatezza umana, tanta cultura, tanta arte, tanta misticità. Tale sforzo guiderà noi cristiani a non dire quel nome invano! "Non pronuncerai

invano il nome del Signore, tuo Dio" (Es 20,7).

A conclusione di queste poche considerazioni mi viene spontaneo chiedere alla scuola di guidare lo studente all'incontro con l'altro attraverso la conoscenza delle varie esperienze religiose, nello sforzo sincero di comprenderle, così come esse hanno parlato al cuore dei popoli che vi hanno riposto la fiducia della loro anima. Invito la scuola a condurre lo studente a sondare l'intimo dell'uomo, lì dove egli fa la sua scelta religiosa e sentire la fratellanza della diversità. Ovviamente invito la scuola italiana, dentro il quadro delineato, ad offrire una particolare attenzione al cammino religioso del popolo italiano, dove ovviamente il cattolicesimo ha svolto una parte molto incisiva. Spaziando seriamente nel vasto orizzonte della storia, la scuola guidi lo studente a incontrare il cuore religioso dei popoli.

Se il compito della scuola è quello di educare alla conoscenza orizzontale, il compito delle istituzioni religiose è piuttosto quello di guidare il credente nella profondità del messaggio religioso dove, oltre i contrasti della storia, ogni uomo fa ritorno all'uno originario e diviene fratello universale. Quindi, invito la chiesa, di cui anch'io sono ministro, a guidare chi ha scelto l'appartenenza cattolica a scendere nel profondo del messaggio evangelico, al punto da incontrare tutti i popoli proprio nella radicale cattolicità della fede cristiana. Nello Spirito del Logos che si fa carne, tutta la molteplicità è misteriosamente redenta all'uno. □

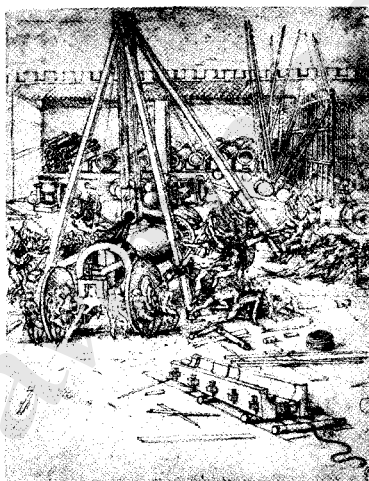
* I libri qui menzionati e altre pubblicazioni possono essere richieste alla Libreria dei Popoli, presso il CEM, oppure alla comunità Stella del Mattino, Via Martiri della Cagnola, 69, CAP 20070 Galgagnano - LO, tel. e Fax 0371.68461

caritas

Le mappe globali della violenza organizzata

di Paolo Beccegato

L'escalation di violenze a sfondo terroristico, le vicende irakene, l'evoluzione del conflitto israelo-palestinese, servizi e approfondimenti su connessioni internazionali geo-politiche anche con Paesi generalmente non al centro delle attenzioni mediatiche ordinarie, paiono giustificare l'affermazione secondo cui le guerre d'oggi sono sempre più sotto le finestre d'osservazione collettiva del mondo "occidentale". Le dinamiche dei conflitti armati combattuti nell'arena globale appaiono oggi molto più vicine alle percezioni dell'opinione pubblica rispetto quanto non fossero solo pochi anni fa. Notiziari in *prime time* e giornali aprono sempre più spesso su vicende di guerra e crisi internazionali, e queste generano dibattito, prese di posizione e mobilitazione a diversi livelli della vita pubblica italiana. Nonostante questo, non si può parlare di piena esposizione delle dinamiche di conflitto e di "fine dei conflitti dimenticati". Molte guerre ben attive sono state definite finite in questi anni (Iraq, Cecenia, ecc.) e questo induce a chiedersi dove passi il confine tra guerra e pace oggi. Inoltre, che si vedano immagini di guerra non significa che se ne informi meglio. Permangono vistose contraddizioni e paradossi. Sulla scia dell'11/9/01 durante l'ultimo triennio nel mondo si sono combattute guerre molto visibili - contro l'Afghanistan dei Talebani e ancor più contro l'Iraq di Saddam Hussein - e guerre meno visibili - ad esempio



I dati più recenti che la comunità scientifica mette a disposizione mostrano una tendenza ad un progressivo decremento del numero delle "guerre".

operazioni militari antiterrorismo lungo le periferie del pianeta. La risposta all'11/9/01 ha sui vari conflitti implicazioni che sono complesse e a diversi livelli. Si combatte oggi una "guerra per le parole" che ha diretto impatto sulle guerre combattute: si registra la tendenza a definire terrorista ogni forma di contrapposizione/ribellione armata (ad esempio in Russia, Israele,

Colombia, Indonesia, Uganda, ecc.). La prima implicazione di questo è un rafforzamento della tendenza alla militarizzazione interna del conflitto, optando per l'imposizione con la forza e senza processi di internazionalizzazione. Su scala globale, si diffonde dell'idea che esista una "creatura" organica e unitaria, chiamata "terrorismo".

I dati più recenti che la comunità scientifica mette a disposizione mostrano una tendenza ad un progressivo decremento del numero delle "guerre". I dati del database di Uppsala/SIPRI mostrano come negli ultimi anni i *major armed conflicts* nel mondo siano diminuiti, sia pure in misura lieve. Evidentemente questa affermazione si riferisce ai casi di violenza organizzata classificati come "guerre", ma se si considerano anche i conflitti a media e bassa intensità (cioè ad esempio massacri, scontri fra fazioni informali, ecc.) ecco che si giustifica una seconda tesi secondo cui i conflitti sono sempre più estesi nel tempo e nello spazio, tendono a fasi cicliche in cui la violenza armata organizzata facilmente si ripresenta anche dopo periodi di relativa calma (dimensione temporale) e si estendono sempre più a Paesi formalmente non in guerra ma certamente in situazioni di crisi o di forte vulnerabilità a causa soprattutto del terrorismo internazionale (dimensione spaziale). L'analisi delle mappe globali della violenza organizzata nel 2005 conferma l'esistenza di alcuni contesti particolarmente cruenti: l'Iraq domina la scena, si stimano ormai più di 30.000 vittime causate dai combattimenti dall'inizio della guerra secondo le fonti più prudenziali (secondo altre si sarebbero già superate da tempo le 100.000, la maggior parte delle quali civili). Avanza il processo di pace nel sud del Sudan, ma nel Darfur si parla di genocidio. In Afghanistan ampie porzioni

di territorio sono controllate dalle fazioni contrarie al governo centrale; le elezioni sono state portate a termine, ma cresce l'allerta delle Nazioni Unite sulla nascita di un narco-stato. Si ridestabilizza la situazione in Cecenia, con attacchi portati avanti anche fuori dai confini. Si acuiscono le tensioni legate alla spartizione del potere e delle ricchezze dell'estrazione petrolifera in Africa (es. delta del Niger in Nigeria) e sale la tensione in Etiopia, tra Etiopia ed Eritrea, in Kenia, in Costa d'Avorio. Avanza il fronte di guerra nel Nepal. Restano critiche le situazioni negli altri focolai regionali: Uganda, Repubblica Democratica del Congo (Kivu, Ituri e non solo), Colombia, Kashmir, Filippine, Indonesia, Myanmar (Karen). Anche dove la guerra ufficialmente non c'è più, continuano uccisioni con dimensioni preoccupanti (es. Algeria). A conferma del fatto che complessivamente la violenza organizzata si estende nello spazio e si protrae nel tempo.

Si conferma anche il declino dei conflitti *inter-statali*, alla luce dei trend di lungo periodo; le guerre *intra-statali* (con o senza forme di intervento esterno), spesso volte a bassa/media intensità, sono la principale forma di violenza organizzata che caratterizza gli scenari globali. Dalla fine della guerra fredda a oggi solo 4 guerre hanno avuto la classica forma inter-statale (Golfo 1991, Etiopia-Eritrea, India-Pakistan e Usa/GB-Iraq). La distribuzione: il 90% delle guerre continuano ad esplodere nei Paesi in Via di Sviluppo. Africa ed Asia restano i continenti più insanguinati. E' difficile sostenere che non vi sia relazione fra conflitti armati e dinamiche di impoverimento e accresciuta vulnerabilità sociale.

In realtà mantenere la distinzione fra zone di pace (qui) e zone di guerra (là) è impresa ardua nel momento in cui la guerra assume forme asimmetriche, ramificandosi lungo infrastrutture tecnologiche, traffici e paradisi fiscali e muovendo milioni di rifugiati in

fuga attraverso i confini. Nel mondo oggi sono 11,9 milioni le persone tra rifugiati e richiedenti asilo. Palestinesi, afgani, sudanesi, congolesi i gruppi più numerosi. Si stimano oggi intorno ai 23,6 milioni gli *Internally Displaced People* (IDP) ovvero i "profughi interni", gli sfollati, coloro che a causa di un conflitto interno al loro paese sono stati costretti ad abbandonare la propria casa per ragioni le-



gate alla guerra, a situazione di precarietà diffusa o a violazioni dei diritti umani. Sono più di 1 miliardo le persone che soffrono disturbi post traumatici da stress e altre "ferite invisibili" a causa di conflitti, violenze, torture e "paci dimenticate".

Nel 1975, il 27% della popolazione dei Paesi in via di sviluppo viveva in aree urbane, nel 2000 la proporzione era già salita al 40% e la tendenza è in piena crescita. Il 2004 è l'anno in cui la

popolazione urbana su scala globale supera quella rurale. Il fenomeno delle megalopoli formate da bidonvilles a perdita d'occhio ha stretto rapporto con nuove modalità di mobilitazione politica, con vere e proprie emergenze umanitarie che spesso preludono a conflitti sociali sempre più violenti.

Il 12 febbraio 2002 è entrato in vigore il trattato internazionale che vieta l'utilizzo dei bambini soldato: oggi sono oltre 300.000 i minori di 18 anni impiegati in conflitti in diverse aree del mondo. Il tasso di incidenza dei morti civili rispetto a quelli militari continua a salire dal primo dopoguerra fino ad oggi, considerando tutte le guerre in corso. Si è passati da un rapporto di 0,8 all'attuale 9,3.

In conclusione, si profila uno scena-

Il tasso di incidenza dei morti civili rispetto a quelli militari continua a salire dal primo dopoguerra fino ad oggi, considerando tutte le guerre in corso.

rio di "nuove guerre", veri e propri sistemi relativamente stabili di spoliatura di società (signori della guerra, forze private e mercenari, milizie paramilitari, criminalità economica, traffici, ecc.) con modalità che il più delle volte non raggiungono una piena escalation di ostilità e mantengono una delimitazione regionale. Guerre (in)finite, croniche nel tempo e diffuse nello spazio, con connessioni a sistemi economici o a interessi geo-politici internazionali (terrorismo, ecc.). Guerre "a-temporali" e "a-spaziali", cicliche ed estese. Guerre alla finestra. Ma anche dentro casa. Guerre che interpellano tutti ad ogni livello: culturale, politico, ma anche sociale e interpersonale. E che interpellano anche il nostro sistema. □

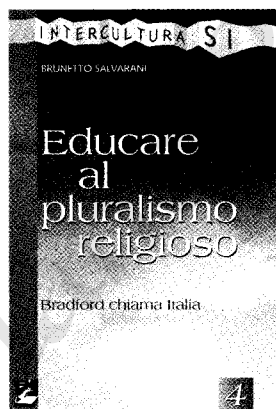
novità e bibliomondo

Novità Emi

a cura della Redazione

Brunetto Salvarani
Educare al pluralismo religioso
pp. 224, € 12,00
Presentazione di Flavio Pajer

L'educazione interculturale non può non fare i conti con le religioni: ecco la tesi di *Educare al pluralismo religioso*. Da una parte vi si fotografa la carenza di impegno delle nostre istituzioni educative sul tema del religioso coniugato al plurale, dall'altra si suggerisce il fatto che l'ormai assodato ritorno sulla scena pubblica dei diversi nomi di Dio, del sacro, dei valori delle fedi potrebbe rappresentare un ottimo incentivo, anche per la scuola italiana, in vista di un'autentica educazione interculturale. Ciò, invece, oggi non sta accadendo, salvo eccezioni meritorie, per un combinato di motivi storici, culturali, politici. Queste pagine nascono appunto per invitare gli educatori in genere, gli insegnanti, i formatori (ma anche i politici) a mettere i piedi nel piatto di tale caso serio. L'immaginario religioso dei nostri bambini è distante anni luce da quello in cui eravamo immersi noi alla loro età, ed è destina-



to a trasformarsi ulteriormente, in tempi brevi. L'obiettivo del libro è dunque di rilanciare una discussione pubblica su tali argomenti, a partire da un'esperienza sul campo ormai di diversi anni, sul versante del dialogo interreligioso e dell'educazione all'interculturalità. In particolare, vi s'illustra l'opera pionieristica del Syllabus della città inglese di Bradford, per la prima volta qui presentata in modo dettagliato al pubblico italiano. Come ha

scritto il cardinal Martini, "il pluralismo religioso è oggi una sfida per tutte le grandi religioni, soprattutto per quelle che si definiscono come vie universali e definitive di salvezza: se non si vuole giungere a nuovi scontri, occorrerà promuovere con forza un serio e corretto dialogo interreligioso".

Elena Lea Bartolini - Gianmario Adriano Conori - Ernesto Danielli
Su ali d'aquila

La religione cattolica sui sentieri della diversità

In tre volumi (+ schede/ documenti):

1 Il Viaggio - 2 La Festa - 3 Il Dono

Il nuovo testo dell'Editrice Missionaria Italiana per l'insegnamento della religione cattolica nella scuola secondaria di 1° grado:

- utilizza gli Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA) concordati fra il MIUR e la CEI il 26.04.2004 e approvati con il D.P.R. del 14.10.2004
- presenta una visione del cristianesimo quale realtà che penetra la cultura del popolo italiano, vista però come tradizione che si apre a un futuro "glocale"
- approfondisce i temi del dialogo ecumenico, interreligioso e interculturale, in una prospettiva di mondialità che è ormai "di casa" e fatto quotidiano
- propone nuovi stili di vita frutto della capacità di "pensare in grande" da un punto di vista antropologico, sociale e religioso
- ha come elementi caratterizzanti la pluralità dei linguaggi, lo stimolo alla ricerca, l'accostamento diretto alla Bibbia e ad altri testi religiosi fondamentali

■ è pienamente congruente con i criteri pedagogici e didattici adeguati all'età degli alunni

■ didatticamente ruota attorno a due pilastri: il metodo narrativo e i laboratori, che permettono di imparare operando e di personalizzare l'insegnamento

■ è ben documentato anche con precisi riferimenti ai siti internet, che permettono al singolo studente, soprattutto quello della terza classe più attrezzato culturalmente, di predisporre percorsi di approfondimento personali, al fine di corredare il proprio piano di studio in modo esclusivo e originale

■ invita all'attenzione, al confronto e alla collaborazione con le altre discipline scolastiche, con suggerimenti che delineano la connessione e la trasversalità con gli altri ambiti disciplinari, promuovendo e facilitando anche nell'allievo l'individuazione delle interrelazioni con le altre aree culturali.



novità e bibliomondo

Nandino Capovilla, Betta Tusset

Nei Sandali degli ultimi. In Terra Santa con Etty Hillesum

Edizioni Paoline, Milano 2005, pp. 126, € 8,00

La Terra Santa è martoriata da un lungo conflitto tra popoli fratelli, il palestinese e l'israeliano. Gli autori la percorrono in un pellegrinaggio reale, avendo come compagna virtuale Etty Hillesum (giovane ebrea deportata e uccisa ad Auschwitz) di cui vengono evocate pagine del Diario. L'autore Nandino Capovilla, parroco nell'isola di Murano e amico del CEM, è referente per l'Italia della Campagna internazionale Ponti e non muri (cfr. p. 31 della rivista).

Martin Howard

Sappiamo cosa vuoi.

Minimum fax, Roma 2005, pp. 186, € 13,00

L'autore spiega per la prima volta, con ampio uso di illustrazioni e grafici, tutte le tecniche più innovative utilizzate quotidianamente dalle corporation e dai governi nella battaglia per il controllo della nostra mente, per influenzarci senza il nostro consenso e insinuarsi in cinque aree fondamentali della nostra vita: l'area del consumo, l'area personale, l'area degli eventi, l'area informativa e l'area virtuale. Il volume, il cui sottotitolo recita significativamente, "chi, come e perché ci manipola la mente", si ispira al bestseller americano *Coercion: why we listen to what "they" say* di Douglas Rushkoff, prolifico autore di libri su media e tecnologia, il quale sostiene che le scuole dovrebbero insegnare ai più piccoli come decostruire i messaggi offerti da televisione, Internet e altri media.

Michelangelo Jacobucci

I nemici del dialogo

Armando editore, Roma 2005, pp. 496, € 34,00

Il tema dell'intolleranza, sempre più attuale, viene per lo più trattato in forma monografica, scomponendo il fenomeno nelle sue diverse manifestazioni. Questo libro lo prende di petto come un unico mostro dalle cento teste e, a chi cerca di cogliere il senso più profondo dei grandi dibattiti del momento offre, col rigore della ricerca storico-sociologica ma in linguaggio discorsivo, informazioni e spunti di riflessione su un'ampia gamma di argomenti, dall'islamismo radicale e il razzismo alla "Passione" di Mel Gibson. Al termine di un viaggio tra i nemici del dialogo, che si estende dalla notte dei tempi fino ad oggi, il lettore potrà capire e affrontare con un nuovo sguardo le varie forme di demonizzazione dell'altro, legate tra loro dal motivo conduttore che l'autore ravvisa nel dogmatismo, certezza assoluta della propria verità, che trasforma qualsiasi fede in una soffocante camicia di forza.

Giuliana Sgrena

Fuoco amico

Feltrinelli, Milano 2005, pp. 160, € 12,00

Giuliana Sgrena, in questo libro, racconta la drammatica esperienza del suo sequestro, del ferimento e della morte di Nicola Calipari. I ricordi degli incubi nel buio e il rapporto con i rapitori si intrecciano alle tematiche della realtà irachena (guerra, sequestri, profughi, resistenza, terrorismo, religione, la condizione delle donne, il processo di balcanizzazione del paese ecc.) e della politica internazionale. Una realtà che pone il problema del fare informazione su un terreno di guerra senza essere embedded con le varie truppe di occupazione.

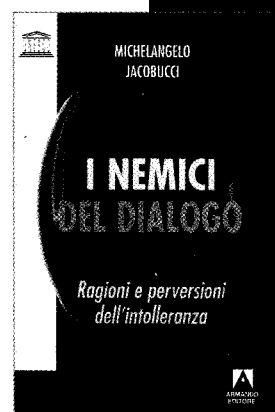
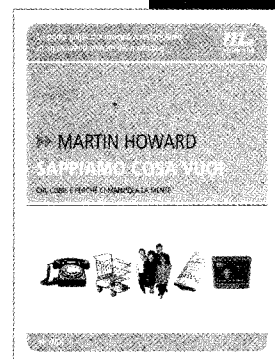
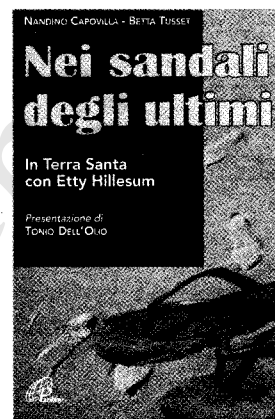
Saverio Fassina

Parole da fare vol II

Libro + Cd con i testi delle canzoni e le basi musicali

Emi, Bologna 2005, pp. 60, € 11,00

Goran, ovvero la disponibilità, Odette, il tempo, Dieudonné, l'accoglienza: tre nomi tre storie. Dopo il primo volume ecco questo secondo con ragazzi che vivono o vengono da lontano, parlano altre lingue e hanno tradizioni e culture diverse. Eppure i ragazzi italiani possono scoprire di avere molto in comune con ciascuno di loro. Le storie sono accompagnate da giochi e domande per facilitarne la comprensione e interagire. Le illustrazioni sono di Sabrina Schievano, Paola Gottardello, M. Grazia Quintavalle.



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

spazio cem

Gruppo CEM di Alzano Lombardo (Bg)

a cura della Redazione

Tre anni fa abbiamo pensato di invitare gli abbonati alla rivista CEM del territorio bergamasco per una serie di incontri sulla mondialità nella casa dei missionari saveriani di Alzano. Abbiamo esteso l'invito alle scuole e agli insegnanti interessati al tema. Ogni cosa grande ha umili origini. Noi siamo convinti che il seme è stato gettato ed ora è il lungo tempo della crescita e della maturazione. Ci vuole pazienza e costanza per poter vedere i frutti. Dopo i primi incontri tenuti dal padre saveriano Ivaldo Casula è iniziato in sordina un piccolo gruppo CEM che cerca poco per volta di aprirsi la propria strada.

La mondialità specifica per il mondo della scuola

L'interesse che cementa i membri del gruppo è quello del discorso sulla mondialità. Le persone che si radunano si riconoscono nei contenuti della rivista e desiderano fare qualcosa per radicare e prolungare questi valori nel territorio. In città e provincia c'è una bella varietà di gruppi; il nostro intende aggiungersi alle tante proposte già esistenti proponendo uno specifico taglio educativo per la scuola e per gli insegnanti. Il fatto interessante è che sono presenti nel gruppo persone di diverse religioni e di differenti origine culturale, come pure molteplici interessi: ma l'attenzione per la mondialità è molto chiara e forte in tutti.

Chi siamo: la mondialità comincia dal guardare i propri piedi

Il gruppo si ritrova abbastanza regolarmente ogni mese per un incontro di un paio d'ore. Luogo di ritrovo è la casa dei Missionari Saveriani perché ci sembra l'ambiente più adatto ed aperto a questo tipo di realtà: i missionari in fin dei conti predicano al mondo che siamo tutti figli di Dio e fratelli, membri della

stessa famiglia umana ed abitanti della medesima casa, che è quella di Dio.

Volevamo partire alla grande, organizzando incontri qualificati ed invitando personalità esperte che parlassero agli insegnanti su temi specifici. Poi abbiamo ritenuto più opportuno iniziare dalla conoscenza dei membri stessi del gruppo. Così abbiamo fatto un po' di strada insieme e scoperto cosa sta dietro ogni nome, volto, storia dei partecipanti.

C'è la giovane insegnante che ha messo in atto uno scambio tra una classe di studenti bergamaschi delle medie ed una classe di una favela brasiliana, coinvolgendo anche le famiglie.

C'è il direttore di un museo etnologico che propone percorsi di conoscenza delle culture africane mediante cammini precisi e strutturati.

C'è l'insegnante di religione che invita sistematicamente nelle sue classi persone con esperienze reali di incontro con i valori degli altri popoli.

C'è l'insegnante di liceo che con progetti particolari mette in contatto studenti e genitori con aspetti di culture altre, molto *chiacchierati* ma poco cono-

sciuti. Un esempio è la realizzazione della cerimonia giapponese del tè fatta da persone giapponesi e debitamente spiegata.

C'è l'esperta in percorsi di educazione alla pace, consumo responsabile, commercio equo e solidale.

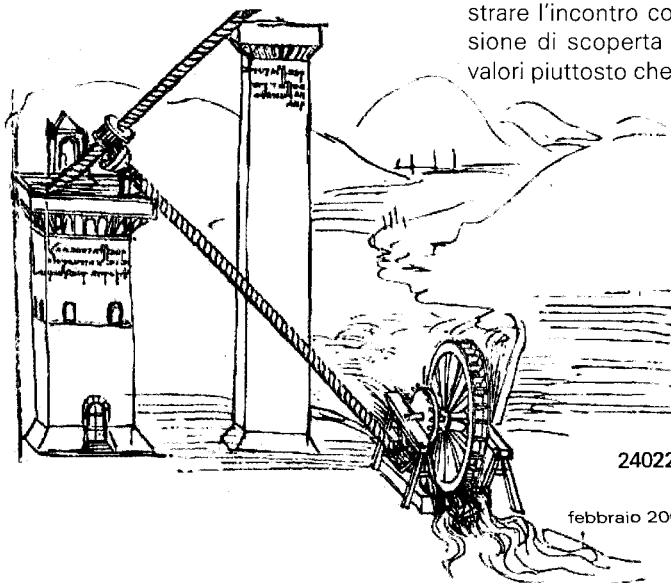
C'è chi si intende di cucina e propone attraverso l'insegnamento e la degustazione di piatti tipici l'approccio più facile ed immediato alla cultura di un altro popolo ed ai suoi valori culturali.

C'è il missionario reduce, innamorato del popolo presso il quale ha svolto la sua missione.

C'è l'insegnante di filosofia che vuole dare un taglio più aperto al suo insegnamento aiutando i suoi studenti e quindi i cittadini al dialogo interculturale...

Piccolo gruppo con grandi sogni

Dopo il periodo di "incubazione", il gruppo intende cominciare a realizzare qualcosa di significativo per proporsi sul territorio appunto con un apporto specifico. Con l'aiuto e l'esperienza dei responsabili della rivista CEM Mondialità vogliamo diventare l'occasione per percorsi di formazione qualificati per insegnanti di qualsiasi ordine e grado rispetto all'intercultura. L'ideale è impegnativo ma significativo nel nostro mondo, piccolo grande villaggio globale: insistere sulla educazione e sulla diversità culturale come valore che arricchisce le persone, fin dai banchi di scuola. Vorremo tentare di aiutare insegnanti e operatori in situazioni di multietnicità e multiculturalità, prospettando scenari ulteriori rispetto agli iniziali criteri di interpretazione. Vorremo mostrare l'incontro con l'altro come occasione di scoperta e comunicazione di valori piuttosto che come problema. □



Per informazioni:
aurberto@tin.it

Sede del gruppo:
Missionari Saveriani
Via Ponchielli 3
24022 Alzano Lombardo (Bg)

campagna

Tg Rai: più notizie, meno gossip

Una delle esperienze più amare che tocca in sorte a missionari, volontari, operatori di Ong, di ritorno in Italia da un Paese del Sud del mondo, è accorgersi che, per l'informazione di casa nostra intere popolazioni, persino alcuni Paesi e molti dei problemi che riguardano i continenti extra-europei, semplicemente non esistono.

È un'affermazione pesante, ma da tempo noi, direttori delle riviste missionarie d'Italia, siamo sconcertati e indignati nel constatare la sostanziale indifferenza dei telegiornali verso fatti e problemi che toccano una vasta fetta del mondo. Come missionari siamo ogni giorno a contatto con la povertà, le carestie, le violazioni dei diritti di molte popolazioni, ma anche con la loro creatività e freschezza. Guardando il telegiornale, però, è come se tutto questo non contasse: è un altro mondo quello che ci viene raccontato, fatto di divi dello spettacolo, sfilate di moda e così via. Non sono certo le notizie a mancare. Pensiamo alle guerre (e alle paci) dimenticate: quanto spazio ha avuto nei TG la fine delle ostilità a Banda Aceh, la provincia secessionista dell'Indonesia, dopo trent'anni di tensioni? E quanto si è parlato della guerra che ancora lacera lo Sri Lanka?

Convinti come siamo che l'informazione - un'informazione corretta, partecipe, rispettosa - è il primo passo per una solidarietà autentica, chiediamo a quanti la fanno un salto di qualità. Ne va di mezzo il futuro della convivenza umana. Nel suo messaggio di fine anno il presidente della Repubblica Carlo Azeglio Ciampi ha richiamato la centralità di un'informazione che abbia per pilastri "pluralismo e imparzialità, diretti alla formazione di una opinione pubblica critica e consapevole, in grado di esercitare responsabilmente i diritti della cittadinanza democratica".

Nel messaggio per la Giornata mondiale della pace, papa Benedetto XVI ammoniva: «L'autentica ricerca della pace deve partire dalla consapevolezza che il problema della verità e della menzogna riguarda ogni uomo e ogni donna, e risulta essere decisivo per un futuro pacifico del nostro pianeta».

Come utenti del servizio pubblico - per il quale, come tutti i cittadini, paghiamo il canone - crediamo sia nostro diritto esigere un'informazione aperta al mondo, di qualità, che non sia relegata negli "speciali" (a volte anche molto interessanti) in onda in fasce orarie "da sonnambuli".

È troppo chiedere «più notizie e meno gossip»?

Attualmente la Rai non dispone di un corrispondente fisso in ognuno dei vari continenti: colmare questa lacuna ci pare un passo nella direzione di un'informazione più equilibrata e attenta al mondo. Una richiesta in tal senso è già stata avanzata da tre riviste missionarie (*Missione Oggi*, *Mosaico di Pace e Nigritia*) e da altri enti in occasione della Tavola della Pace a Perugia, nel settembre 2005; la direzione generale della Rai ha promesso di aprire proprie sedi in Africa e in India. Ora, come Fesmi (Federazione della stampa missionaria italiana), intendiamo mobilitarci perché sia dato seguito a tale promessa. Ben sapendo che non basta questo per migliorare *sic et simpliciter* il panorama dell'informazione Tv.

C'è chi sostiene che i telespettatori non sono interessati a conoscere le notizie di altri Paesi. La nostra esperienza dice il contrario: molti italiani, *in primis* i nostri lettori, condividono l'indignazione di cui ci siamo fatti portavoce. E sarebbero ben felici di ottenere una risposta all'altezza delle loro aspettative.

FEDERAZIONE DELLA STAMPA
MISSIONARIA ITALIANA (FESMI)



Come missionari siamo ogni giorno a contatto con la povertà, le carestie, le violazioni dei diritti di molte popolazioni, ma anche con la loro creatività e freschezza. Guardando il telegiornale, però, è come se tutto questo non contasse: è un altro mondo quello che ci viene raccontato, fatto di divi dello spettacolo, sfilate di moda e così via.



La mia idea fissa, mondialità

Ciascuno di noi ha un'idea fissa. René Girard che me l'ha ricordato (in *Repubblica* del 23.12.05) confessa che la sua idea fissa è il *capro espiatorio*. Le prime idee fisse che mi vengono in mente sono: *la verità contro ogni relativismo* di Benedetto XVI; *lentius, suavius, profundius* di Alex Langer; *l'Occidente è un accidente* di Roger Garaudy. L'idea fissa di Ernesto Balducci è la mondialità: si nasce cittadini del mondo prima che cittadini di una patria. Di George W. Bush è il manicheismo: lotta del bene (di cui lui è il paladino) contro il male (rappresentato dai terroristi).

L'idea fissa rispetto alle altre idee è l'alta marea che alza e disincaglia tutte le barche.

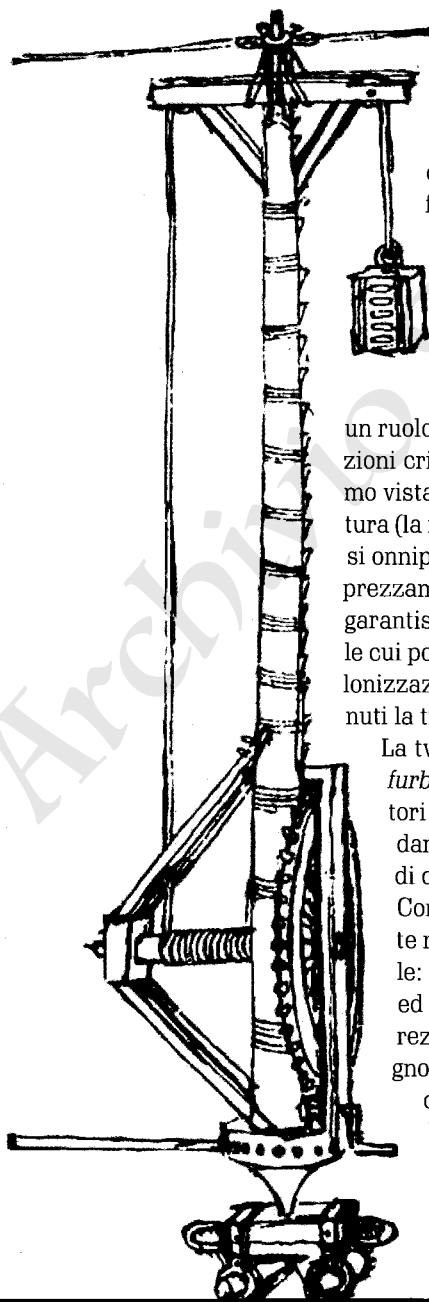
La mia idea fissa? *Preparavamo la mondialità, ed è arrivata (ahi!) la globalizzazione*. E spiego: **Mondialità** è ben definita dall'adagio cinese *Tiān xià yī jiā*, sotto il cielo una sola famiglia. Fino alla guerra del 1939-45 non c'era

mondialità: i paesi si ignoravano o si combattevano. L'Italia si riteneva il faro dell'umanità: lo credeva il parroco, la maestra, i politici, i giornalisti, quindi la gente e gli alunni. Lo stesso pensavano gli alunni francesi della Francia e perfino i tedeschi della Germania di Hitler. È l'**etnocentrismo**, che da sempre legittima i soprusi sugli "altri". I mercanti inglesi in Cina prendevano tè, rabarbaro, seta, porcellana, barattandoli con l'oppio. La Francia colonialista distruggeva in Africa comunità fiorenti, alle quali *donava* poi la propria cultura *superiore*. La Spagna rapinava l'oro in cambio della *fede e civiltà* che portava...

Ma dopo la guerra, *vivaddio!*, pareva che tutti fossimo rinsaviti. S'è dato vita all'ONU, alla *Dichiarazione universale dei diritti umani* e ad iniziative per lo sviluppo dei popoli. C'erano, è vero, due spaccature: Est-Ovest e Nord-Sud, ma parevano riparabili, dopo di che avremmo avuto la Mondialità. Invece è arrivata la **Globalizzazione** che considera il mondo come un *fustino del lego* di proprietà dell'Occidente. In questo hanno un ruolo speciale gli *americani doc* che sono partiti alla conquista del mondo, con seimila operazioni criminali (documentate!) e un numero di vittime superiore a quello della shoà. Noi facciamo vista grossa perché siamo della stessa cultura(?) e siamo loro alleati retribuiti. Oggi una cultura (la nostra) attraverso esercito, diplomazia, religione, lingua, immaginario... è diventata quasi onnipotente: uno *tsunami*. Interessi usurari su prestiti imposti, leggi commerciali truccate, deprezzamento dei prodotti agricoli, industria bellica, brevetti del bioimperialismo (tutto *legale!*)... garantiscono la nostra supremazia; e sono responsabili del fallimento dei paesi del terzo mondo le cui popolazioni si vedono costrette a migrare. Una cosa è certa: la globalizzazione (come la colonizzazione prima) è una tragedia per i popoli extraeuropei, anche se sono loro ad essere ritenuti la tragedia.

La tv, grande *arma di distrazione di massa* per conto della globalizzazione, ci invita a fare i *furbetti*, a consumare e a godere (anche se ciò non evita che le condizioni di vita dei lavoratori occidentali peggiorino). Trasmette le *partite del cuore* senza mai dire che la nostra solidarietà restituisce alle popolazioni del terzo mondo (mostrato come baraccone da fiera) l'1% di quello che noi rubiamo a loro.

Con tanto pessimismo, mi chiederete se vale la pena continuare ad educare. Personalmente mi ispiro al Gesù dei vangeli che, proponendo il *Regno di Dio* (un mondo come Dio lo vuole: di giustizia, pace e gioia spirituale), fa appello ai poveri come collaboratori. Giunge l'ora, ed è questa, in cui dobbiamo decidere di metterci tra i poveri. Allora Gesù che parla con durezza ai capi e ai furbetti, ci chiamerà *beati* a noi! Ci inviterà a riprendere la *missione*. Io sogno che un giorno, smettendo di promuoversi a spese altrui, un prete dal pulpito parli bene delle altre religioni, un politico in campagna elettorale esponga il suo programma per il benessere di tutti i paesi del mondo, un educatore insegni che i figli degli altri sono nostri figli (giuro che essi lo sono!).





L'angelo flautista

Non avendo mai visto un angelo con le ali (nonostante mi sforzassi molto), io avevo finito per non crederci. Poi dalla lettura della Bibbia ho saputo che normale per gli angeli è apparire senz'ali né aureole, *vedi i tre angeli che hanno fatto visita ad Abramo e Sara*. Il mio equivoco consisteva nel pensare che gli angeli avessero ali - come quelle delle anatre o delle oche - per poter volare. Gli angeli volano (e ci fanno volare!), ma volano per quello che sono, per quello che dimora nei loro corpi: musica, poesia, pittura, danza... Le arti sono le ali del corpo. Grazie ad esse noi voliamo.

Ho scritto questa introduzione per parlarvi di un angelo senz'ali che ho incontrato nel Cearà¹. Dovevo tenere una conferenza, ma prima ci fu un *concertino* di bambini flautisti. Arrivarono sorridenti, con un'uniforme color zucca, tenendo in mano flauti o, meglio, pifferi. Il maestro era un giovane. L'orchestrina suonò musiche popolari. Tutto esatto, tutto bello. I piedi marcavano il ritmo. Dopo l'esecuzione si ritirarono.

L'indomani mi recai con degli amici nel paese dei bambini dell'orchestra, Aquiraz, a un'ora di macchina, per un concerto più lungo, sotto le stelle, in una chacara² con enormi piante di manghi. I bambini suonarono la loro allegria. Poi Marcello, il maestro/direttore, si unì a noi per conversare. Gli abbiamo chiesto di raccontare la sua storia. Non si fece pregare. Era di famiglia molto povera. Il papà, violento, era un pescatore. Per aiutare la famiglia, Marcello dapprima aveva venduto ghiaccioni (per strada), poi era diventato garzone di fornaio. Prima di rincasare, passava sull'argine del fiume e lanciava il *tramaglio* per pescare qualche pesciolino.

Un giorno seppe che c'erano dei posti vacanti in una banda e si presentò per essere batterista: pensava infatti che si trattasse di una orchestra da ballo. Ma l'incaricato lo ricevette suonando un flauto. Marcello abboccò d'incanto. *"Appena ti vidi, ti amai già da molto"*. Il flauto era la sua *incognita innamorata* che adesso gli cantava canzoni d'amore. Corse a casa dal papà che rispose un "no" secco alle intenzioni del figlio: "Il flauto è roba da vagabondo. Mai un figlio mio suonerà il flauto". Marcello capì che doveva far l'amore di nascosto. Le iscrizioni alla banda chiudevano alle cinque del pomeriggio. A quell'ora Marcello era ancora in panetteria. Quando poté avviarsi, in bicicletta, cadde dalla foga e dall'afflizione: pesciolini sparsi e sbucciature varie. Arrivò con due ore di ritardo, ma l'incaricato, mosso a compassione, accettò la sua iscrizione. Marcello aveva allora undici anni. Ma non aveva il flauto, che costava 10

reali³ (il suo salario di un mese in panetteria!). Bisognava trovare quei soldi: li cercava perfino per terra. Ci volle un anno per riuscire a metterli insieme e comprare il flauto (di plastica). Ma non poteva esercitarsi in casa, per via del papà. Scelse una pianta di anacardi, lontano da casa: di sera vi si arrampicava e là si esercitava. Una sera il papà l'aspettava: aveva scoperto il flauto. Accese un fuoco, lo bruciò e picchiò Marcello a sangue.

Il ragazzo non si rassegnò. Raccolse centesimi per un anno ancora e comprò un altro flauto. Ma riuscì anche ad avere un'alunna che gli pagava 10 reali al mese. Poi altre, fino a nove: 90 reali! Il papà cambiò idea: flauto dava denaro! In seguito, non saprei come, Marcello decise di insegnare flauto ai bambini, gratuitamente. L'orchestra di flauti è nata così.

Adesso Marcello - che ha 18 anni - vuole formare un'altra orchestra, nella cittadina di Serpa... ma i bambini sono molto poveri: non hanno soldi per comprarsi il flauto. Quando egli terminò il suo racconto, io non sapevo se ridere o piangere. "Io ho un sogno, *aggiunse Marcello*; mi piacerebbe avere un flauto vero, un flauto traverso. Ma costa 1.980 reali. Ce ne vorrà del tempo per riuscire a mettere insieme tanto denaro!". Silenzio. Una professoressa che era con me, sorrise e disse: "Marcello, io ho un flauto in una custodia di velluto. Un flauto che nessuno suona... Il flauto è tuo". Chissà?, forse a quest'ora Marcello sta facendo l'amore con il suo flauto... □



Gli angeli volano (e ci fanno volare!), ma volano per quello che sono, per quello che dimora nei loro corpi: musica, poesia, pittura, danza... Le arti sono le ali del corpo. Grazie ad esse noi voliamo

¹ Cearà è uno stato del Brasile, nel Nordest.

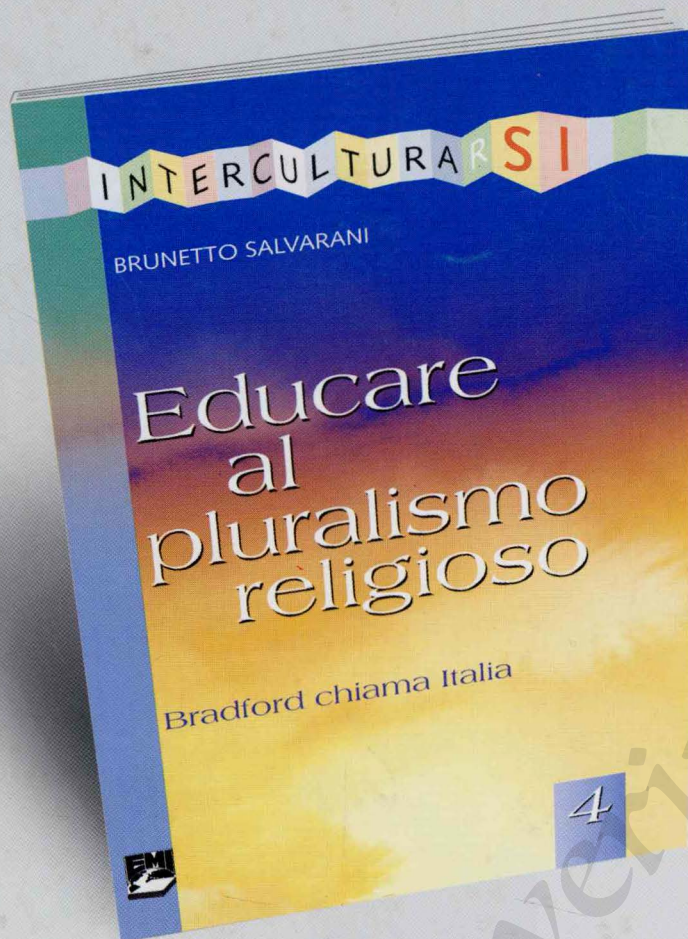
² Chacara (pronuncia sciacara) è un podere con una modesta casa colonica.

³ Il "reale" è la moneta del Brasile. Quando fu coniata negli anni novanta (prima c'era il cruzado), un reale corrispondeva a un dollaro americano, ora il cambio è di circa 2,5 reali per un dollaro.



Omaggio a Leonardo da Vinci





Brunetto Salvarani

Educare al pluralismo religioso

Emi, Bologna, 2006,
€ 12,00, pp. 224

Il libro rilancia una discussione pubblica sul pluralismo religioso tra gli educatori, gli insegnanti, i formatori (ma anche i politici), presentando per la prima volta in Italia l'esperienza pionieristica della città inglese di Bradford, dove da diversi anni è stato adottato il Syllabus. (Cfr. pag. 43)

**Elena Bartolini, Gianmario Conori
Ernesto Danielli**

Su ali d'aquila

La religione cattolica
sui sentieri della diversità

In tre volumi (+ schede/documenti):

- 1. Il Viaggio
- 2. La Festa
- 3. Il Dono

Il nuovo testo dell'Editrice Missionaria Italiana per l'insegnamento della religione cattolica nella scuola secondaria di 1° grado. La religione cristiana viene qui presentata in una prospettiva di dialogo ecumenico, interreligioso e interculturale, in accordo con uno spirito di mondialità che è ormai "di casa" e fatto quotidiano.

