

cem

# Mondialità<sup>®</sup>

Il mensile dell'educazione interculturale



## TRA BENE E MALE?

### 7. SEDURRE

DAL CANTO DELLE SIRENE  
AL PIFFERAIO MAGICO

L'intelligenza sociale

Incoraggiare, interessare,  
incuriosire

La seduzione  
della pubblicità

Lo spirito della musica

## Sommario

n. 4 / aprile 2007

**questo numero**  
a cura di Federico Tagliaferri

**Editoriale**  
Modern Times  
Brunetto Salvarani

### Intercultura fase 2

**in famiglia**  
L'intelligenza sociale  
Rita Vittori

**scuola dell'infanzia**  
Viaggiatori pensanti  
Cristina Ghirelli

**scuola primaria**  
La seduzione della conoscenza  
Lucrezia Pedrali

**scuola secondaria di I grado**  
Basta trovare la musica giusta  
Giuseppe Biassoni - Patrizia Zocchio

**scuola secondaria di II grado**  
Anatomia della seduzione.  
Fame dell'anima e inganno  
Antonella Fucecchi

**università**  
La seduzione dell'educatore  
carismatico  
Milena Santerini

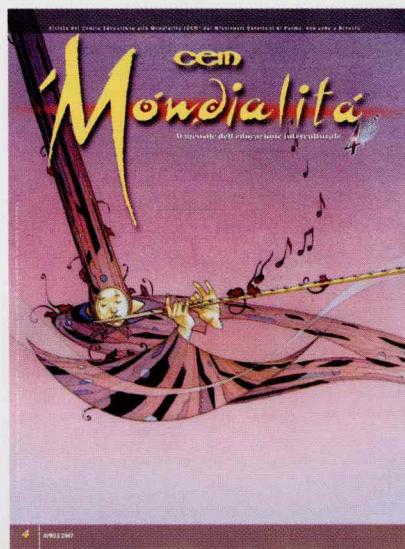
**schermi scene scenari**  
Incoraggiare, interessare,  
incuriosire  
Patrizia Canova

**internet new media**  
Scout in rete  
Aluisi Tosolini

**per chi suona la campanella?**  
La neve e i piedi  
Gianfranco Zavalloni

### Il "restodelmondo"

**agenda interculturale**  
Sguardi e dialoghi digitali  
Alessio Surian



2

3

4

6

7

9

10

12

13

15

16

33

#### didattica/mente

La seduzione della pubblicità  
a cura di Stefano Curci

34

#### la scuola degli altri

La scuola in Cina  
Stefano Vecchia

35

#### educare al pluralismo religioso

Il futuro della frontiera religiosa  
Marco dal Corso

37

#### spazio caritas

I cambiamenti più recenti.  
Paolo Beccegato

39

#### Spazio Cem

Lo spirito della musica  
Andrea Raza

41

La festa di padre Milano  
Luciana Pederzoli

42

#### I paradossi

Oltre l'amore  
Domenico Milani

43

#### nel territorio

I tanti «bravi da scoprire»  
Lorenzo Luatti

44

#### vai tra'

Perché non vado ai cortei pacifisti  
Francesco Maura

46

#### mediamondo

Recensioni

47

#### la pagina di... r. alves

Bambini e araucarias

48

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 - ufficiostudi@acli.it  
Lucrezia Pedrali - pedrali@saveriani.bs.it

**Segreteria:**  
Gloria Crescini, Oriella Vezzoli  
cemsegreteria@saveriani.bs.it

**Redazione:**  
cemredazione@saveriani.bs.it  
Federico Tagliaferri (caporedattore)  
Monica Amadini, Carlo Baroncelli, Davide Bazzini, Giuseppe Biassoni, Silvio Boselli, Patrizia Canova, Marco Dal Corso, Lino Ferracin, Antonella Fucecchi, Adel Jabbar, Sigrid Loos, Karim Metref, Roberto Morselli, Nadia Savol-delli, Alessio Surian, Aluisi Tosolini, Rita Vitto-ri, Patrizia Zocchio

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

**Direttore responsabile:** Domenico Milani

**Direzione e Redazione:**  
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia  
Telefono 0303772780 - Fax 0303772781  
cemsegreteria@saveriani.bs.it  
c.c.p. n. 11815255

**Amministrazione - abbonamenti:**  
Centro Saveriano Animazione Missionaria  
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia  
Telefono 0303772780 - Fax 0303774965  
abbonamenti@saveriani.bs.it

Registrazione 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 2007) Euro 28,00  
Abbonamento triennale Euro 75,00  
Abbonamento d'amicizia Euro 75,00  
Prezzo di un numero separato Euro 4,00

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

Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia  
tel. 0302304666 - fax 0302309511

Progetto grafico: Enzo Chisacchi, Paolo Mabellini  
Disegni di copertina: Silvio Boselli

Stampa: M. Squassina - via Lippi, 6 - Brescia  
tel. 0302304666 - fax 0302309511



E-mail: cemsegreteria@saveriani.bs.it

www.cem.coop



## dossier

TRA BENE E MALE?

7. SEDURRE.

DAL CANTO DELLE SIRENE AL PIFFERAILO MAGICO

**Introduzione**  
a cura di Antonio Nanni

17

**Il pifferaio magico nell'epoca digitale. La seduzione dei media**  
Stefano Curci

18

**Sedurre. Dal canto delle sirene al pifferaio magico**  
Alessandra Ferrario, Oriella Stamerra

27

**Cinema. Il diavolo veste Prada**  
a cura di Lino Ferracin

30

**Guida bibliografica**  
a cura di Stefano Curci

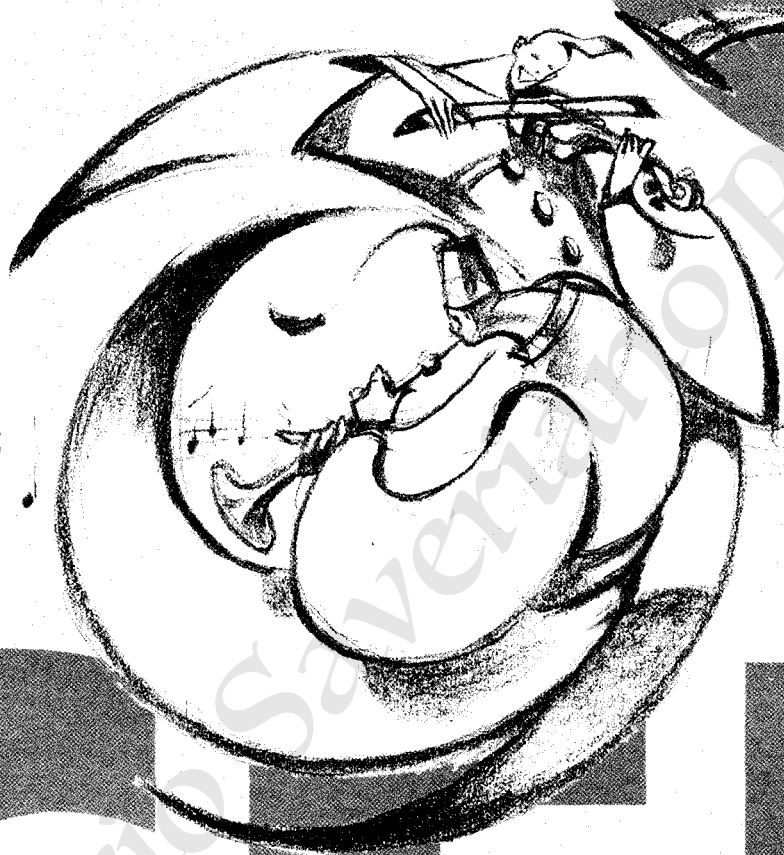
32



La mediazione interculturale 23-26  
ottava puntata

Se vuoi andare in fretta,  
corri da solo;  
se vuoi andare lontano,  
cammina insieme  
(detto del Kenya)

# GRANDE FESTA



Ti invitiamo a venire a camminare  
insieme a noi il 12 maggio,  
nella nostra sede di Brescia  
a San Cristò, per festeggiare  
i primi 40 anni del CEM!

La festa avrà luogo presso CSAM,  
via Piamarta 9, Brescia  
Il programma completo  
è in quarta di copertina

## Questo numero

a cura di Federico Tagliaferri

Questo numero di CEM Mondialità è la settima tappa nell'itinerario dedicato al tema *Tra bene e male? Il conflitto negli immaginari dell'educazione*, giunto così alla penultima puntata, *Sedurre. Dal canto delle sirene al pifferaio magico*. Antonio Nanni, nell'introduzione al dossier ci avverte della necessità di affrontare la scuola parallela dei *new media*, dei tanti strumenti tecnologici e audiovisivi che spadroneggiano a casa, a scuola e nella società, nei confronti dei quali le agenzie educative si mostrano del tutto impotenti. Sono queste le ragioni che impongono di allargare la nostra analisi alla società dello spettacolo e dell'immagine, dell'accesso e dell'apparire, dove assistiamo ad una crisi inquietante dei valori e dei legami.

La riflessione è affidata a Stefano Curci, che nell'articolo *Il pifferaio magico nell'epoca digitale* compie un ampio *excursus* sulla seduzione irresistibile e inarrestabile che i media esercitano nella nostra società. «Viviamo in una società ridotta a spettacolo - scrive Curci - dove la forza di attrazione è data soprattutto dai parametri estetici della bellezza e del piacere che si prova nell'apparire. Sia nella vita sociale sia nella scuola abbiamo a che fare con il potere della seduzione e con la fatica di resistere al canto delle sirene e alle melodie fatali del pifferaio magico. Anche se l'educazione all'uso dei media non può bastare, è urgente una robusta iniezione di senso critico e discernimento, di "resilienza", per contrastare la morbida dittatura mediatica che avvolge i nostri ragazzi».

Per il *Mosaico dell'intercultura*, il sociologo Adel Jabbar mette a punto il significato esatto dell'espressione «mediazione interculturale», definendone contesti, attori e problematicità (pp. 23-26). A completamento del dossier, per restare in tema di seduzione, Lino Ferracin presenta il film *Il diavolo veste Prada*, commedia sul sottile potere di seduzione della moda e del mondo *fashion* (pp. 31-32).

Nella sezione *Resto del mondo*, segnaliamo due contributi scritti da giovani: la prima è la riflessione di Andrea Raza, che in *Lo spirito della musica* ci racconta della seduzione musicale (pag. 41), la seconda, di Francesco Maura, che in *Perché non vado ai cortei pacifisti* ci offre la sua pungente opinione su cosa significhi per lui essere pacifista (pag. 46).

### Riccardo Vanossi

Le illustrazioni che corredano questo numero della rivista sono state realizzate da RICCARDO VANOSSÌ, che ringraziamo di cuore. Ecco un suo breve profilo.

Nato nel 1977 a Milano, ho perseguito per anni l'obiettivo di diventare un fisico. Quando stavo per riuscirci, ho abbandonato tutto per dedicarmi a tempo pieno alla mia più vera passione: il disegno. Ho frequentato la Scuola del Fumetto e la Scuola d'Arte Applicata del Castello Sforzesco di Milano, dove mi sono appassionato alle tecniche pittoriche, specialmente tempere e acrilici. Ho trovato la mia strada nell'illustrazione, con una predilezione per il realismo e talvolta l'iperrealismo. Finora - nella mia brevissima carriera professionale - mi sono occupato di illustrazione scolastica e parascolistica. Nel frattempo, continuo ad esplorare le tecniche pittoriche e il disegno, soprattutto della figura umana, e mi dedico ad altri settori che amo particolarmente, come l'illustrazione fantasy e fantascientifica, con qualche incursione nella fiaba.

Sito internet: [www.riccardovanossi.com](http://www.riccardovanossi.com)





## Modern Times

«**P**er ogni cosa c'è il suo momento, il suo tempo per ogni faccenda sotto il cielo». Mai come oggi, risuona fallimentare l'antico appello del sapiente della Bibbia noto col curioso nome di Qohelet, «colui che parla nell'assemblea». Non tanto perché le assemblee hanno un sapore *rétro* persino nella terminologia (che richiama stagioni di impegno politico e partecipazione popolare distanti anni luce dalla nostra), ma piuttosto perché la nozione di tempo, oggi, somiglia sempre ad una marmellata indistinta, priva di connotazioni significative. Mi riferisco, da una parte, alle stagioni atmosferiche, che si confondono e ci appaiono come indistinguibili, fino a spingere i mass media a drammatizzare immancabilmente il fatto – invero poco sorprendente – che d'autunno piova e d'estate faccia caldo; ma soprattutto al tempo della nostra vita. Tempo di una giovinezza che si estende fino all'età in cui i nostri nonni erano già nonni («sono un ragazzo di quarant'anni», sentita giorni fa alla radio), e tempo di una vecchiaia che non si accetta più come tale, fino ad autoimporci modelli comportamentali perlomeno problematici. Tempo di una giornata in cui le ore sono costantemente poche per gli impegni accumulati, e la perenne reperibilità impostaci dalla necessità di stare sul mercato ha di fatto annullato la sosta per il pranzo e i momenti del riposo. Tempo di una festa ormai irriconoscibile, in cui la domenica deve vedere i negozi aperti per aumentare le opportunità di vendita, e in cui la poesia leopardiana dell'attesa del sabato del villaggio appare appena un residuo *demodé*...

Sembra arduo sottrarsi ad una simile spirale perversa, effetto di una post-modernità occidentale in cui aumentano a dismisura i nonluoghi ben colti da Marc Augé e le appartenenze liquide teorizzate da Zygmunt Bauman: con i *megastore* aperti 24 ore al giorno tutti i giorni a svolgere la funzione che, storicamente, hanno ricoperto i santuari del sacro e le agorà cittadine, di costruzione di un'identità collettiva e di socializzazione. Sì, nonostante la rivincita di Dio (G. Kepel), il paradigma dell'*homo oeconomicus* ha preso il posto dell'*homo religiosus*, e la visita in banca ha sostituito la visita al Santissimo in chiesa! Eppure, gli uomini pensanti – di cui parla il cardinal Martini, contrapposti ai non pensanti e in sostituzione della coppia credenti/non credenti – sono chiamati a non perder tempo nel rimpianto nostalgico del buon tempo andato, quando le cattedrali erano bianche e c'erano ancora dei valori condivisi (?); e a rintracciare un senso anche per il nostro tempo spezzettato e colosso, che – nonostante tutto – è attraversato non meno di altri, passati e all'apparenza più disponibili, da occasioni di accoglienza, apertura mentale, arricchimento umano e, se interessa, spirituale.

Mentre lo stesso Qohelet, disincantato cantore di una stagione ambigua in cui i cieli gli risultavano drammaticamente chiusi, non indulge mai ad una lettura apocalittica della storia e della vicenda umana: fino a proclamare il valore eterno delle esperienze più consuete della quotidianità, il mangiare, il bere, il gustare l'amore. Egli sa bene che l'esistenza è fugace, il ritmo del tempo ci risulta un groviglio inafferrabile e «non c'è niente di nuovo sotto il sole»: a noi, il compito (duro ma possibile) di educarci a sostare, a regalarci spazi per il silenzio e l'ascolto, a riempire di significato le relazioni. Come scriveva il teologo luterano Dietrich Bonhoeffer dal carcere nazista in cui era segregato, prima di trovare una morte violenta qualche giorno prima della fine della guerra: «Abbiamo imparato che non possiamo concepire progetti nemmeno per l'indomani, che quanto abbiamo costruito viene distrutto la notte successiva e che la nostra vita, a differenza di quella dei nostri genitori, è diventata informe e frammentaria. Posso comunque soltanto dire che non vorrei vivere in nessun altro tempo che il nostro, anche se esso è così indifferente al nostro benessere esteriore». □

P.S. Il titolo dell'editoriale è un doppio omaggio a due grandi testimoni dei tempi moderni, Charlie Chaplin e Bob Dylan.



## L'intelligenza sociale

**S**embra sotto gli occhi di tutti gli educatori, genitori o insegnanti che siano, il fatto che le nuove generazioni, sotto l'effetto di un modello educativo troppo centrato sul far emergere ciò che loro sentono senza che nessuno li aiuti a risignificare l'esperienza, siano in balia dei loro impulsi. Spesso troviamo bambini irrequieti, quasi iperattivi, bambini che di fronte a qualche limite posto dal genitore reagiscono urlando, magari dando calci o pugni ai genitori stessi, bambini che fanno finta di non aver sentito richiami dei genitori, bambini sordi a ogni indicazione come se fossero abituati a una autoreferenzialità accanita.

Questi comportamenti stanno cominciando ad allarmare gli adulti perché è ormai chiaro che dietro l'apparente mancanza di rispetto verso l'autorità c'è una sfiducia nei loro confronti, come se non avessero mai sperimentato l'affidamento a qualcuno che ha più esperienza di loro, da cui possono apprendere a diventare adulti.

### La manifestazione delle emozioni

Una delle competenze sociali fondamentali dell'individuo è la capacità di esprimere i propri sentimenti e comprendere quelli degli altri. La prima possiamo chiamarla autoconsapevolezza, la seconda empatia. Sono ne-

**L'adulto deve aiutare a dare un nome a ciò che il bambino sente, senza farsene spaventare: questo è il primo passo affinché sviluppi la capacità di comprendere ciò che prova e possa verbalizzarlo senza agirlo fisicamente**

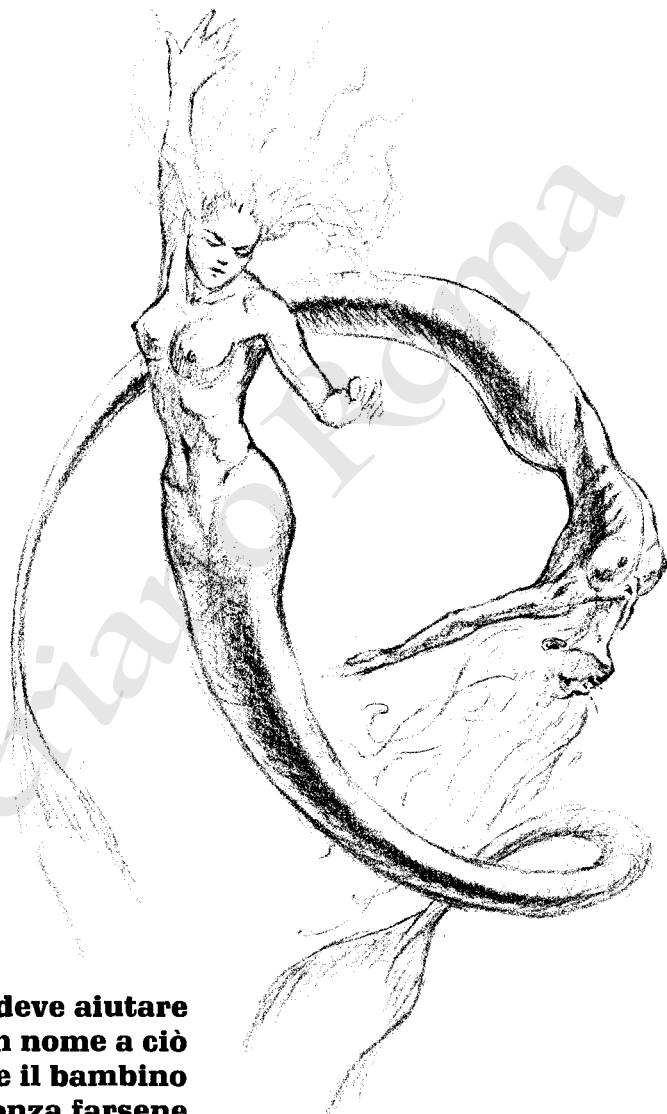
cessarie entrambe per vivere con gli altri: lo sbilanciamento su uno dei due versanti provoca ovviamente disagio. Infatti se si sviluppa maggiormente l'autoconsapevolezza a discapito dell'empatia, la personalità del bambino o dell'adulto diventa troppo focalizzata sul proprio sentire, man-

cando della capacità di mettersi nei panni degli altri; se si sviluppa troppo l'empatia rispetto all'autoconsapevolezza, si diventa succubi del volere degli altri, uno Zelig, insomma, come nel famoso film di Woody Allen.

Per quanto riguarda la capacità di sentire ed esprimere i propri sentimenti esistono norme sociali e culturali che prescrivono quali sentimenti possono essere esibiti in modo appropriato e quando.

Esistono diversi tipi fondamentali di norme di espressione:

La **minimizzazione** della manifestazione dell'emozione. Si pensi ad esempio alla cultura giapponese, per cui i sentimenti di sofferenza devono es-



sere mascherati soprattutto di fronte all'autorità.

L'**esagerazione** di ciò che si sente, amplificando l'emozione.

La **sostituzione** che prevede il nascondere ad esempio la volontà di un rifiuto, mostrando una velata assicurazione positiva.

Queste norme di espressione vengono apprese molto presto dal bambino, in parte attraverso istruzioni precise da parte dei genitori, in parte in modo indiretto attraverso le proprie reazioni. Esse non sono solo gli elementi base per un comportamento appropriato, ma determinano anche il tipo di impatto che i nostri sentimenti avranno sugli altri.

Se un bambino, quando avverte rabbia o rancore, ha la tendenza naturale ad esprimerla in modo anche fisico; se l'adulto pensa che facendogli sfogare l'ira il bambino si calmerà, lascerà che pianga, si dimeni, rompa qualcosa, dia pugni ad un cuscino o altro. Ma in questo modo il bambino sentirà di non riuscire a controllare l'impatto delle sue emozioni e imparerà a lasciare che esse sfoghino la loro forza all'esterno. Si sentirà solo davanti alla

sua irruenza e non si sentirà minimamente responsabile di fronte alle conseguenze sugli altri della manifestazione delle sue emozioni, che ovviamente sono forti ma anche volatili. A livello psicologico è la consapevolezza di poter provocare sofferenza agli altri a cui si vuol bene a diventare il limite interno che impedisce, ad esempio alla collera di manifestarsi in tutta la sua violenza. Melanie Klein chiama questo atteggiamento, su cui si basa la maturazione del bambino, «posizione depressiva», cioè il timore di distruggere il proprio oggetto d'amore con la propria ira.

Questa capacità è essenziale per stabilire dei legami d'amore prima con i genitori poi con altre persone o con i valori interiorizzati. La preoccupazione per il benessere degli altri diventa l'elemento che trasforma alcune emozioni (come la rabbia, il desiderio di vendetta, l'invidia, l'ira, ecc.) in sentimenti tollerabili che si possono provare senza doverli per forza agire. □

**L'intelligenza emotiva consiste nell'essere consapevole di quali messaggi mandiamo e del loro impatto sugli altri, in modo da diventare coerenti a ciò che sentiamo, ma aperti ad ascoltare gli altri**



## L'intelligenza emotiva

Un adulto maturo aiuta il bambino a ritrovare l'equilibrio delle sue reazioni emotive di fronte ai famosi «no», ai propri desideri, alle difficoltà che incontra. È importante cioè che le emozioni siano appropriate, proporzionate alle circostanze. Quando le emozioni sono troppo tenui compaiono l'indifferenza e il distacco; ma quando sono troppo intense sfuggono al controllo, diventano estreme e persistenti.

L'adulto deve aiutare a dare un nome a ciò che il bambino sente, senza farsene spaventare: questo è il primo passo affinché egli, nel tempo, sviluppi la capacità di comprendere ciò che prova e possa verbalizzarlo senza agirlo fisicamente. I bambini che non capiscono cosa stia loro succedendo avvertono frustrazione, perché il più delle volte non riescono a farsi capire all'esterno: pensano magari di esprimere contentezza, ma a livello non verbale hanno un'espressione avvilita. Oppure si sentono perennemente incompresi dagli altri, interpretano ogni richiamo come maltrattamento, pensano che solo gli altri abbiano influenza su di loro e non il contrario.

In seguito deve anche proporre un modo diverso di leggere le circostanze che hanno scatenato la forte reazione del bambino, così da fargli interiorizzare la capacità di guardare le cose da più punti di vista e relativizzare sia il panico, sia l'ira, sia la tristezza.

L'intelligenza emotiva consiste nell'essere consapevole di quali messaggi mandiamo e del loro impatto sugli altri, in modo da diventare coerenti a ciò che sentiamo, ma aperti ad ascoltare gli altri e a rimodulare l'interazione in base ai due punti di vista.

Per riuscire a fare ciò bisogna capire che il proprio modo di percepire la realtà è soggettivo e in qualche modo deve confrontarsi con quello degli altri. L'ascolto reciproco, che non è condiscendenza, ma capacità di interessarsi a ciò che gli altri hanno da dire per cercare il modo migliore di accordarsi o trovare una soluzione condivisa, diventa una competenza necessaria per sviluppare l'empatia, radice dell'altruismo.

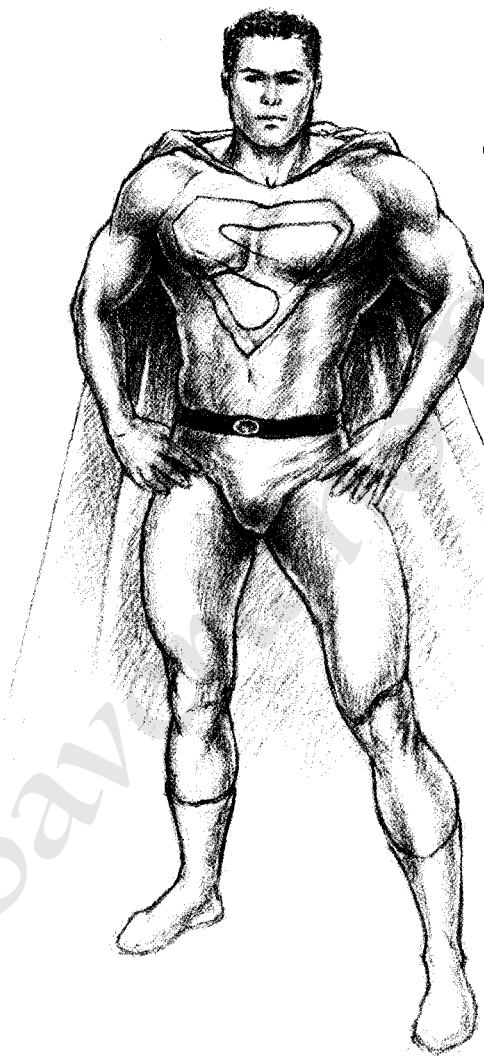


## Viaggiatori pensanti

In questo quadro scenico sociale la scuola deve inserirsi come privilegiato ambito formativo che insegni a conoscere ed appropriarsi dei linguaggi media per divenire fruitori più consapevoli e aiuti a riconsiderare vantaggi e valori contrastanti di linguaggi comunicativi ispirati alla pedagogia narrativa.

**S**arebbe consolatorio pensare che i nostri «futuri adulti» possano liberare sogni e immaginari, navigando verso meravigliose mete di esplorazione di un mondo tutto da scoprire, agendo, vedendo, sentendo e gustando attraverso esperienze e situazioni dirette, e non solo simulate o virtuali. Allora il canto delle sirene potrebbe essere, se pur rischiosa, un'affascinante occasione per affrontare reali ostacoli e avventure che insegnano a misurarsi con vissuti reali, scelti e conquistati vivendo giorno per giorno, e non solo guardando e imitando; crescendo non solo invecchiando.

Purtroppo assistiamo oggi all'offerta di affascinanti itinerari, perlopiù multimediali, di cui molti bambini usufruiscono in cambio di altri più rispondenti al necessario bisogno di costruire la propria identità anche attraverso desideri, aspirazioni ed esplorazioni nell'agito quotidiano privato e sociale. È su questo terreno fertile di disorientamento e precarietà che maggiormente attecchiscono i forti condizionamenti definiti dalle sovranità economiche e politiche, principalmente attraverso i seducenti strumenti mediatici.



Il dato più preoccupante è che il fenomeno multimediale oggi cattura con altrettanta efficacia gli adulti, con intrattenimenti digitali che propongono sofisticate simulazioni attraverso le quali si possono ricostruire seconde esistenze, «smontare famiglie», sopprimere soggetti scomodi o non graditi, riformulare organizzazioni professionali interagendo con sconosciuti. Tutto ciò non può che dilatare l'attuale dimensione sociale, frammentata in mille opzioni di stili, di dipendenze culturali, politiche ed economiche, nella quale diventa sempre più difficile per i bambini «indifesi» costruire una propria identità in modo unitario poiché compromessa dai tanti «e...e», che hanno preso il posto dei «o...

o», come accadeva alle precedenti generazioni, facilitate nelle scelte di campo verso cui indirizzare le proprie aspirazioni ideali, il proprio impegno etico e sociale, la propria formazione culturale e lavorativa, «rassicurata» da futuri più definiti e possibili.

È in questo quadro scenico sociale che la scuola deve inserirsi come privilegiato ambito formativo nel quale intenti educativi come quelli promossi dalla *Media Education*, non restino appannaggio di un movimento di opinione, ma piuttosto divengano un comune e condiviso stile educativo che, da un lato, insegni a conoscere e ad appropriarsi dei linguaggi media per divenire fruitori più consapevoli e autonomi e, dall'altro, aiuti a riconsiderare vantaggi e valori contrastanti di nuovi o riscoperti linguaggi comunicativi ispirati alla pedagogia narrativa.

Ricordo che alcuni anni fa, quando «la febbre multimediale» investì anche la scuola dell'infanzia con l'arrivo di ingombranti computer, nella sede in cui insegno ci interrogammo su come «difendere» un ampio spazio comune, affinché non diventasse uno spazio telematico monopolizzato, imposto da linee educative molto distanti da quelle da noi costruite e condivise nel tempo. Nacque così l'idea di allestire in quei locali una Biblioteca Interculturale fruibile dai bambini anche come luogo idoneo per un laboratorio di narrazione, dove proporre «navigazioni» alternative attraverso letture, racconti, narrazioni pittoriche, gestuali, scultoree, e quant'altro si possa scoprire per meravigliarci ancora della vita. □



## La seduzione della conoscenza

**U**no dei significati di educare (*educere*, cioè portare fuori, altrove), contiene in modo evidente il significato anche di sedurre (*seducere*, portare in disparte, distinguere, separare).

Il legame tra maestro e allievo è stato nel tempo indagato e rappresentato come una forma particolare di relazione amorosa.

Trasportando il legame educativo al nostro tempo e contestualizzandolo nella scuola, possiamo permetterci alcune riflessioni. All'interno di questa relazione gli attori giocano ruoli determinanti per il raggiungimento degli scopi istituzionali e cioè l'educazione e l'istruzione. Nel corso del tempo il pensiero sull'alunno e sul suo ruolo ha determinato la creazione di dispositivi che di volta in volta hanno privilegiato taluni aspetti piuttosto che altri e hanno prodotto esiti diversi.

In tempi recenti, la considerazione prevalente dell'alunno inteso come mente da sviluppare ha prodotto una scissione importante: la dimensione fisica, materiale, corporea dell'insegnamento si è persa a favore di una sempre maggior astrazione e attenzione alla dimensione intellettuale.

Questa diffusa concezione in molta parte del pensiero pedagogico si fonda sulla convinzione che la dimensione emotiva e affettiva contenga in sé il pericolo dell'indottrinamento, cioè del trasferimento acritico di valori, modelli comportamentali, atteggiamenti.

A fronte di questo ipotetico rischio si invoca quindi la neutralità dell'istruzione che in questo modo si identifica solo con un aspetto dell'alunno: la sua cognitività.

Le due posizioni, se portate alle estreme conseguenze, producono modelli di insegnamento/apprendimento radicalmente differenti: da un lato la scuola dei valori, dei sentimenti, dell'affettività. Dall'altro lato la scuola delle cognizioni, cioè della conoscenza liberata dai vincoli delle emozioni, intese come limite infantile e regressivo. La prima è la scuola che seduce, cioè che plasma la perso-

**In tempi recenti, la considerazione dell'alunno inteso come mente da sviluppare ha prodotto una scissione importante: la dimensione fisica, corporea dell'insegnamento si è persa a favore di una maggior astrazione e attenzione alla dimensione intellettuale**



nalità del bambino. La seconda si occupa della formazione dello spirito critico e dell'intelletto, lasciando la cura delle emozioni alla famiglia. La quale famiglia peraltro, come ampiamente riportato dalla cronaca, si orienta a sua volta con grande difficoltà nell'educazione delle emozioni, il che sembra mettere in evidenza la necessità di ricominciare a pensare i ruoli, le funzioni pedagogiche, le relative responsabilità educative della una complessiva comunità degli adulti, genitori, insegnanti, formatori che siano.

Certo, affermare la divisione tra la sfera affettiva e quella cognitiva significa, fra l'altro, negare il potere di seduttività della conoscenza.

Sia sul piano teorico, sia sul piano didattico non risulta particolarmente efficace appellarsi alla purezza di modelli contrapposti. Attraverso un ribaltamento di prospettiva che preveda l'indagine sull'efficacia teorica dei modelli a partire dai sempre più diffusi disagi di apprendimento, appare con maggior chiarezza la connessione e la reciproca influenza tra ambito emotivo-relazionale e cognitivo.

Il dato sembra ovvio, ma meno ovvia pare essere la pratica didattica che fatica a ricomporre la separazione tra i due ambiti e non sempre riesce ad assumere una posizione di equilibrio dinamico che tenga presente l'uno e l'altro aspetto nello stesso tempo. La semplice ragione che giustifica il bisogno di equilibrio risiede nel fatto che la sfera emotivo/affettiva è integralmente connessa all'imparare.

Il ripensamento sui modi dell'apprendere e sulle condizioni che lo rendono possibile porta alla riflessione sulla riprogettazione della didattica.

Nell'imparare la seduzione gioca un ruolo straordinario essendo ...«l'apprendimento un processo con cui, attraverso la negoziazione di significati e di regole di contesto, gli allievi sono condotti a *entrare in una prospettiva di conoscenza e ad aderirvi*, dove per adesione si intende quel coinvolgimen-

**La scuola spesso si limita ad informare, a fornire dati richiedendo solo che vengano appresi in forma statica.**

**La seduzione della conoscenza invece necessita di desiderio e il desiderio si genera solo a partire dallo stupore**



to che connota una partecipazione interessata ai processi dell'apprendimento. L'insegnante ha un ruolo centrale nel suscitare tale adesione, negoziando con gli studenti attività, ruoli ed oggetti del conoscere, evitando che gli allievi "stiano in vetrina" ad assistere a eventi importanti che si svolgono altrove» (Lerida Cisotto, *Psicopedagogia e didattica*, Carocci, Roma 2006).

Sedurre, cioè attrarre alla conoscenza di sé, degli aspetti e oggetti del mondo, degli altri, significa spostare l'attenzione sulle modalità con le quali opera il processo seduttivo. Ci sono strategie metodologiche che, più di altre, creano il contesto adatto a generare attrazione per la conoscenza. Si tratta di metodologie che prendono in considerazione la forma del pensiero narrativo, cioè del pensiero che crea le trame connettive della co-

noscenza. La conoscenza procede attraverso esplorazioni progressive di oggetti culturali rispetto ai quali è necessario provare curiosità. La scuola spesso si limita ad *informare*, cioè a fornire alcuni dati e richiedendo solo che vengano appresi in forma statica. La seduzione della conoscenza invece necessita di desiderio e il desiderio si genera solo a partire dallo stupore. Dice Bruner «nella misura in cui i materiali dell'educazione vengono scelti in considerazione del loro prestarsi alla trasformazione immaginativa e vengono presentati in una luce atta a sollecitare speculazione e negoziazione, l'educazione diventa un momento di quella che ho chiamato costruzione della cultura».

Coinvolgimento dell'alunno nel processo di negoziazione al fine di interpretare i dati della conoscenza e non semplice comunicazione dei medesimi che si riduce solo al superamento del pensiero infantile, ingenuo e soggettivo, con l'obiettivo di favorire la scoperta di contenuti e simboli culturali attraverso il meccanismo della reciprocità.

Ogni narrazione infatti ha bisogno del narratore e dell'ascoltatore. L'oggetto culturale viene proposto attraverso la mediazione didattica.

Noi conosciamo il mondo a partire da esperienze e da prospettive diverse e organizziamo queste esperienze conoscitive a partire da attese e intenzioni soggettive. Indagare le attese e le intenzioni degli alunni (e degli insegnanti) permette di creare uno sfondo di significato e di suscitare altre attese e intenzioni. Le apparenti antinomie educazione-istruzione, emozione-cognizione, pensiero paradigmatico-pensiero narrativo, si ricompongono non nella prevalenza di un termine rispetto all'altro, ma nell'equilibrio precario e delicato fra di essi, equilibrio generato dalla prospettiva metodologica. È più nella modalità della proposta didattica che non nel contenuto che può essere giocata e valorizzata la potenziale seduttività della conoscenza. □



## Basta trovare la musica giusta

Basta trovare la musica giusta, quando le parole escono da sole e le note sembrano esserne il pieno compimento.

Basta trovare la musica giusta, quella che spezza il magnetismo del quotidiano per affacciarsi in mondi possibili.

Basta trovare la musica giusta e l'io diventa noi, il grigio colore, lo squallore eleganza, il monotono avventura.

Ognuno la possiede e siamo pronti a seguirla, ovunque ci porti. Per questo, forse, tante volte ci fa paura.



**La comprensione  
della realtà passa  
attraverso schemi  
affettivi, esperienze  
in cui la scuola  
occupa una  
piccolissima  
porzione  
di consapevolezza  
o mutamento**

Così ho sempre pensato dovesse finire la favola del Pifferaio Magico; nessuno si è curato mai di raccontarci dove andarono veramente tutti quei topini che irretiti, conquistati, sedotti seguirono fiduciosi «la loro musica»; è vero che i più crudeli, a monito delle generazioni future, parlarono di un vile gesto che li vide tutti annegati, annientati proprio grazie a quella musica che tanto li aveva fatti sognare.

Il potere, l'avidità o semplicemente il volersi sentire qualcuno nel passare alla storia come Pifferaio li aveva perduti. Ma sarà poi vero? Ben poca cosa sarebbe la vita pensando di sprecare in così meschino modo il proprio talento; un talento conquistato con esercizio ed attenzione, con cuore e passione, forgiato nel crogiuolo dell'ascolto, della solitudine, del bisogno di piacere agli altri... di essere musica.

E ripensiamo alle nostre sirene e ai nostri flauti che da giovani abbiamo seguito, fiduciosi che fosse la musica

giusta, o semplicemente essendo un tutt'uno con la musica; ed i prezzi che abbiamo pagato per i nostri sogni. Come possiamo proprio noi offrire ad altri gli strumenti necessari per sapersi difendere?

Tra sogni e velleità, fughe in avanti e amare realtà abbiamo incubato i nostri anticorpi: non ci siamo lasciati rinchiodare nelle pieghe di un quotidiano autoreferenziale, anche se questo

più che un vanto ha rappresentato il bisogno di seguire echi lontani non sopiti. E ancora oggi siamo soggetti attivi e propositivi.

È probabile che non sappiamo fare diversamente: è la nostra musica, è l'care che rimbomba nei nostri cuori. Noi non ce la sentiamo d'ammonire, di suonare l'altolà. Saremmo pericolosamente in bilico tra latori di sentenze («chi glielo dice ai giovani adesso / di quante volte si possa sbagliare / fino al disgusto di ricominciare / che tanto poi è sempre lo stesso» - F. Guccini) e fustigatori di costumi che per primi abbiamo avuto la possibilità d'indossare. Neppure pensiamo d'essere un esempio plausibile da imitare; forse figure d'adulto credibili e discutibili.

E la mente va ad un volume scritto da R. Massa, *Linee di fuga*, dove si porta ad esempio pedagogico l'esperienza degli scout e del loro fondatore Baden Powell: apprendere dagli errori in un contesto protetto; sperimentarsi in ruoli diversi e saper assumere il punto di vista altrui; l'avventura come condizione emotiva dell'apprendere...

Il pensiero scivola poi a Lorenzo Milani, a *Lettera ad una professoressa*. Qui il peso degli errori e dell'immutabilità si fa insopportabile: è ancora al di là del divenire la scuola dei nostri sogni. Eppure forse non è poi neanche tanto questo: è giusto lottare per una scuola migliore, per una società equa, ma nulla compensa i molteplici aspetti della formazione personale. La comprensione della realtà passa attraverso schemi affettivi, esperienze in cui la scuola occupa una piccolissima porzione di consapevolezza o mutamento.

Come far sentire allora ai giovani le nostre musiche, come ammalarli con i nostri principi, come apprendere dalle loro melodie, dal loro bisogno di perdersi per poi ritrovarsi? Forse basterebbe saperli ascoltare e dire loro che insieme siamo pronti a sbagliare, per poi ricominciare, perché questo è il bello della vita. □



# Anatomia della seduzione

## Fame dell'anima e inganno

### Sedurre, un equivoco etimologico

**I**l verbo sedurre viene etimologicamente interpretato come *ad se ducere*, ossia attrarre a sé, nel senso di allettare qualcuno avvalendosi del proprio fascino. In realtà, questa è una paretimologia, cioè una etimologia non suffragata da elementi glottologici validi, ma ricostruita a partire da alcuni aspetti correlati all'azione effettivamente espressa dal verbo. Sedurre si scompone in *se-ducere*, ove il prefisso *se* indica allontanamento, deviazione. Dunque, sedurre significa far deviare dal cammino intrapreso, essere motivo di intralcio e di inciampo: in termini di immaginario, Satana è un seduttore, non perché attiri a sé, ma perché è causa di deviazione e di perversione. Il vero seduttore non si trascina dietro le sue vittime e non indica alcun percorso, nemmeno nel male: il suo è un rifiuto totale di assunzione di responsabilità. Il serpente della Genesi non intende creare una contro-religione né tirarsi dietro uno stuolo di ammiratori o di fedeli ferventi: gli basta aver precluso l'Eden all'umanità.

### Anatomia della seduzione

La mitologia propone figurazioni varie della seduzione intesa come allontanamento dagli obiettivi iniziali, sia come fascinazione esercitata dal corruttore, accezione più comune del termine. Spesso la seduzione è abbinata a



un'idea di adescamento musicale ed assume connotati femminili: le sirene di Ulisse attirano ammaliando con un canto misterioso la cui melodia costringe i marinai a sfraccellarsi sugli scogli; nel caso del pifferaio di Hamelin, invece, la musica e la sua capacità di stregare illustrano il pericolo che si corre quando ci si illude di impiegare impunemente poteri terribili; il pifferaio, non remunerato per aver liberato il paese dai topi, si vendica ra-

pendo per sempre i bambini del villaggio.

È interessante notare che la seduzione non è esercitata dall'aspetto del seduttore, ma da elementi investiti di un potere seduttivo: la musica, la voce femminile (Calipso, Circe e le Sirene), la mela o la melagrana (da Eva a Proserpina che mangiando il frutto nel regno di Ade diviene per sempre sua moglie). Non è dunque la bellezza a sedurre, ma piuttosto l'illusione di un aumento di potere o di piacere, la promessa di immortalità, la speranza di penetrare alcuni misteri insondabili o, paradossalmente, il desiderio di ritrovare quanto si è perduto. Più spesso in età adolescenziale la seduzione si identifica con l'abuso di sostanze stupefacenti, di alcool o di sesso, con il fascino esercitato da cattivi maestri o da ideologie perverse.

### Scarpette rosse

È più fruttuoso, in ambito pedagogico, concentrare l'attenzione sulla vittima, sulla sua vulnerabilità e sugli ef-

**Un'educazione che  
addomestica e  
ammaestra, lontana  
dal mondo emotivo  
del bambino,  
non nutre  
creativamente  
e prepara la strada  
all'azione devastante  
della seduzione**

fetti della seduzione; una fonte narrativa può aiutare in questo compito: la favola *Scarpette rosse* contiene elementi preziosi per comprendere in quali condizioni psicologiche attecchisce la seduzione, quali premesse predispongono il terreno fertile all'azione del corruttore.

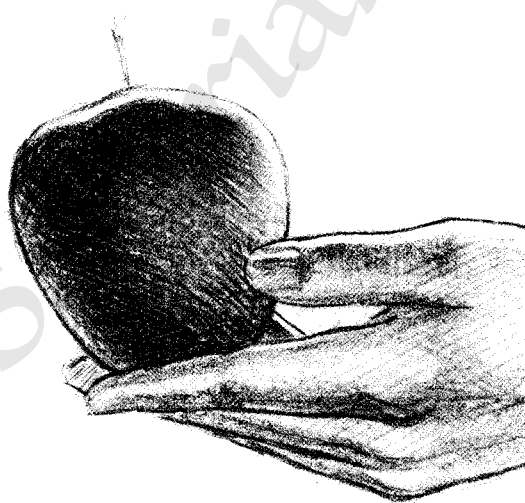
La versione proposta è quella presentata da Clarissa Pinkola Estes in *Donne che corrono coi lupi*, Frassinelli, Milano 1993.

La protagonista è una piccola orfana che, vivendo di stenti, impara a confezionarsi con gli stracci un paio di babbucce rosse per difendersi dai rigori invernali. Un bel giorno incontra una vecchia signora in carrozza che decide di adottarla. La bambina accetta, attirata dalla promessa di benessere e di affetto, ma subisce nel suo regno dorato e chiuso molte limitazioni della libertà. Quando chiede che fine abbiano fatto le sue cose, la signora le dice di aver bruciato tutto nel fuoco. Da quel momento la bambina deperisce psicologicamente e si consuma nella nostalgia di quanto ha perduto. Il suo animo si svuota, e la fame di autenticità che la divora prepara il terreno all'azione devastante della seduzione. Raggiunta l'età della Cresima, viene condotta dal calzolaio per scegliere un nuovo paio di scarpe. La bambina, con la complicità del ciabattino ammiccante, decide di acquistare un paio di scarpette di pelle rossa, lucide come ciliegie mature, che sembrano ricordarle in una versione più attraente quelle perdute.

La vecchia signora, miope, non si accorge dell'incauto acquisto fino al giorno del rito in cui la bambina, tra lo scandalo generale, indossa le scarpette assolutamente inadatte alla cerimonia religiosa.

La signora tenterà di sottrarle le scarpe nascondendole, ma il destino della bambina è ormai segnato: non può fare a meno delle scarpette anche perché tutte le volte che le indossa appaiono figure significative, come il soldato ferito o l'uomo con la barba

**Non è la bellezza a sedurre,  
ma piuttosto l'illusione  
di un aumento  
di potere o di piacere,  
la promessa  
di immortalità,  
la speranza di  
penetrare alcuni  
misteri insondabili,  
il desiderio di ritrovare  
quanto si è perduto**



rossa che la invitano maliziosamente a danzare; ben presto la danza si fa frenetica ed inarrestabile e la bambina non può governarla e dall'estasi passa alla disperazione: le dannate scarpe la conducono in capo al mondo, mentre la vecchia, ormai malata, muore in solitudine.

Stremata dalle piroette e dai volteggi, la bambina è costretta a farsi amputare i piedi per liberarsi dalle scarpe che le si sono incollate addosso. Una volta menomata, la bambina, storpia, ma viva, riprende la sua esistenza selvaggia. □

## **La bambina e l'educatore fragile**

Dalla favola emergono elementi molto chiari e preziosi su possibili errori educativi.

La bambina stava intraprendendo un proprio percorso di scoperta di sé: le babbucce fatte a mano indicano la graduale scoperta della propria emotività e della propria vitalità, della capacità di fare secondo le indicazioni dell'istinto. la figura adulta della vecchia signora si intromette in un processo avviato che non si cura di capire né di rispettare, e rappresenta una tipologia di educatore normativo, in buona fede, ma non attento all'evoluzione psicologica naturale dell'educando. Non alimenta creativamente la bambina rispettandone gusti ed inclinazioni, ma punta ad una forzata normalizzazione, tradisce l'indole della bambina, rendendola vulnerabile agli attacchi seduttivi del tentatore che la vecchia non riesce a vedere.

La bambina è attratta dalle scarpe rosse perché hanno il colore della passione, del sesso, dell'emozione e le ricordano le sue vecchie scarpette; è in nome di quella autenticità tradita da una educazione solo formale e senza anima che si consegna al potere terribile del seduttore, contro il quale nulla può la vecchia signora.

L'educatrice non sventa la seduzione al suo primo apparire, non coglie lo sguardo allusivo del calzolaio, ignora l'uomo con la barba rossa; è attenta soltanto alle chiacchiere della gente quando la bambina indossa le scarpette in chiesa; nel momento di maggior bisogno, la vecchia capitola e muore, consegnando la sua creatura a una solitudine e a un'angoscia senza precedenti.

Un'educazione che ammaestra, lontana dal mondo emotivo, che non sia empatica, non riesce neanche a riconoscere i pericoli veri, mentre ne teme altri presunti. La fiaba addita anche l'unica via di uscita: la danza vorticoso dell'autodistruzione si può arrestare a caro prezzo, con un'amputazione orribile, ma necessaria per salvare la vita.





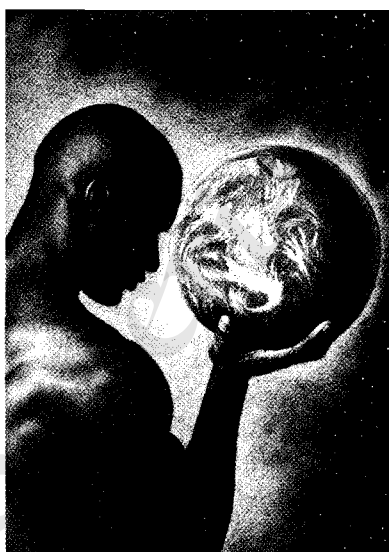
## La seduzione dell'educatore carismatico

La figura dell'educatore/educatrice è complessa e sfaccettata.

L'immaginario aiuta a pensare questo ruolo difficile, asimmetrico, di chi sostiene e insieme attira, accompagna e allo stesso tempo guida, in cui la differenza non si valuta in base allo status (essere «superiore» all'altro), ma secondo la capacità di anticipare, progettare, pensare per l'altro.

**Q**uali immagini dell'educatore in questa complessità? Si potrebbe pensare alla figura molto diffusa del *tecnico*, che si occupa di riabilitare, «aggiustare» qualcosa che non funziona. Si presuppone che nella vita di bambini, ragazzi, adulti ci possano essere meccanismi, inceppati o deteriorati, da riparare. È evidente che si tratta, però, di un intervento dall'esterno, cui corrisponde la funzione rieducativa, che raddrizza qualcosa di storto e riabilita ciò che non è adatto. L'educatore-tecnico trova le sue risposte soprattutto nei cosiddetti «strumenti» di cui tutti gli studenti e apprendisti-del-mestiere vanno in cerca. Più le metodologie sono accurate e apparentemente razionali, più sembrano – almeno idealmente – rispondere a quella fame di sicurezza che l'educatore sente, per far fronte alle tensioni tra libertà e integrazione, protezione e responsabilità, contenimento e proiezione in avanti, insite nel lavoro educativo.

In realtà, nell'immaginario c'è anche la figura dell'educatore *carismatico*, che costruisce la relazione sulla personalità e sul suo dare senso alle situazioni. Non si tratta di trascurare metodi e



**L'educatore deve essere per affrontare lo straordinario, l'insolito e la diversità individuale che ogni persona esprime.**

**Gli educatori attirano, seducono e sono sedotti, amando e chiedendo amore**

strumenti, bensì di utilizzarli nei diversi contesti maturando una capacità interpretativa dell'altro, dei suoi bisogni, delle sue domande. Questo educatore utilizza soprattutto la sua personalità, la sua competenza critica e comunicativa come «strumento» per mettersi in rapporto con la vita degli altri. Anziché pretendere di impadronirsi di metodologie preconfezionate, gli educatori comunicano ciò che *sono* per

aiutare bambini e adulti a dare significato al mondo: solo in questo modo potranno affrontare l'*insolito* di cui parla Bruner, la differenza inserita nella trama di una storia, un comportamento difficile da inquadrare, la trasgressione... L'educatore deve *essere* per affrontare lo straordinario, l'insolito e la diversità individuale che ogni persona esprime.

Per fare questo, cioè per «essere» prima ancora che «agire», deve sedurre gli altri? In altre parole suggestionare ed attirare a sé? Il nostro è un mondo di seduzioni, delle immagini, della musica, della pubblicità, della moda. Tutto sembra attrarre facendo leva più sulle emozioni che sul pensiero, sulle pulsioni più che sulla capacità critica. Viviamo nel regno del desiderio, i cui oggetti sembrano vicini, ma in realtà si rivelano irraggiungibili.

Ma di altro desiderio stiamo parlando. È innegabile che nell'educazione esista ciò che è stato definito l'eros pedagogico. Nessuna relazione umana è esente da affettività, e ogni rapporto educativo è carico di emozioni e proiezioni. Il transfert educativo permette di provare sentimenti e attrazione verso gli altri e ciò avviene quotidianamente nella relazione umana, anche in quella educativa. Mentre nel transfert psicanalitico, però, l'attrazione deve essere rimossa e cancellata, in educazione può essere controllata e dominata, non espulsa.

Gli educatori, quindi, attirano, seducono e sono sedotti, amando e chiedendo amore. Nel gioco del desiderio, però, entra il rispetto per l'altro e soprattutto la costruzione della sua libertà. La seduzione non dovrà mai condurre l'altro – inconsapevole – dove noi vogliamo, ma solo accettare che nella relazione educativa giochino sentimenti, affetti ed emozioni. Di tali implicazioni del desiderio, anzi, l'altro deve divenire sempre più cosciente, fino a saper «difendersi», se necessario, dalle nostre seduzioni. □

SCHERMI SCENE SCENARI patrizia canova



## Incoraggiare, interessare, incuriosire

Le tre «i» per una scuola che sa (s)educare

**L**opez e Keating, due figure emblematiche che, dalle loro aule in celluloide, sembrano lanciarci un monito: incoraggiare, interessare, incuriosire. Queste le tre vere «i» per una scuola capace di (s)educare.

*Essere e avere* (di N. Philibert) e *L'attimo fuggente* (di P. Weir), due film che invitano gli adulti a ripensare al significato profondo dell'educare e che offrono due esempi di scuola dove si insegna e s'impara con passione e libertà, senza lasciarsi «sedurre dal canto delle sirene», ma facendosi «incantare» dalla ricchezza della conoscenza.

Due film all'apparenza diversi: elogio della semplicità e dell'educazione fatta di gesti appena sussurrati, il primo; desiderio di «rendere la propria vita straordinaria», il secondo. In realtà, due film con molti elementi di assomiglianza, non solo per la capacità che possiedono di colpirci al cuore, facendo aderire i nostri sguardi ai volti e all'anima dei protagonisti, ma so-

**Il potente spettacolo continua e tu puoi contribuirvi con un verso. Quale sarà il tuo verso?**

(da: «L'attimo fuggente»)



prattutto per la forza con cui riescono a valorizzare la dimensione dell'essere senza farla coincidere – come accade nell'universo mediatico – con l'apparire, ma con il pensare e il parlare. Perché parole e idee possono cambiare il mondo...

### Educare con lentezza

In un piccolo paese dell'Auvergne, regione agricola della Francia, c'è una scuola; al piano superiore abita l'unico insegnante dell'unica classe della scuola. George Lopez, questo il nome dell'insegnante, tutte le mattine scende e si prepara ad accogliere i «suoi» tredici bambini che vanno dalla scuola materna fino al termine della scuola elementare.

Il regista Nicolas Philibert ha trascorso nella scuola del maestro Lopez circa dieci settimane, familiarizzando con i bambini e creando le condizioni per documentare la vita di quella classe senza rompere o interrompere i suoi ritmi e la sua delicata routine. Il risultato di questo lavoro è *Essere e avere*, un film che si cimenta in un'operazione straordinaria: filmare la normalità di ciò che accade in quella scuola, la didattica con le sue parole e i suoi gesti, la fatica e il piacere di insegnare e di imparare, il variegato insieme delle relazioni che caratterizzano l'esperienza educativa e che danno vita a una «drammaturgia» pedagogica che genera stupore.

*Essere e avere* non comprime il mondo in una storia, si limita a registrarne l'impronta. Lavora con persone vere, non con personaggi. Non si basa su una sceneggiatura precostituita, ma coglie e conserva la traccia di ciò che è accaduto davanti all'obiettivo della macchina da presa. Quella di Auvergne, è una scuola che non ha alcun carattere didatticamente innovativo, non vi sono «nuove tecnologie» o esperimenti pedagogici in atto; non è neppure una scuola particolarmente povera e disagiata; più semplicemente è una scuola essenziale, rigorosa. Nella «classe unica», il maestro insegna ai piccoli a scrivere la parola «mamma», li familiarizza con i numeri e con i calcoli, scioglie le loro paure e ritrosie, li accompagna a giocare nella neve e li rimprovera quando non rispettano gli impegni presi. Con discrezione, delicatezza, pudore. A po-

co a poco anche lo spettatore impara a conoscere e ad affezionarsi ai piccoli studenti. Lo sguardo della macchina da presa sta addosso ai loro volti, registra le loro smorfie e i loro sorrisi, coglie la polifonia di voci e di soggettività che la mescolanza di età della «classe unica» rende simile a una microsocietà eterogenea, ma solidale.

È una società contadina, quella raccontata da Philibert, ma il suo film non vagheggia nostalgicamente un passato perduto, né smercia tesi precostituite sull'educazione. Philibert non ha assunti ideologici da dimostrare, al contrario, proprio ponendosi in un atteggiamento di assoluta ricettività nei confronti di quel che accade in classe, coglie l'essenza stessa del processo educativo, la capaci-

**«Essere e avere» e «L'attimo fuggente» possiedono due grandi pregi: quello di sollecitarci a ripensare al potere di educare senza sedurre, ma sapendo incoraggiare, incuriosire, incantare e quello di stimolarci a immaginare, progettare, ricercare il senso del fare scuola con passione**

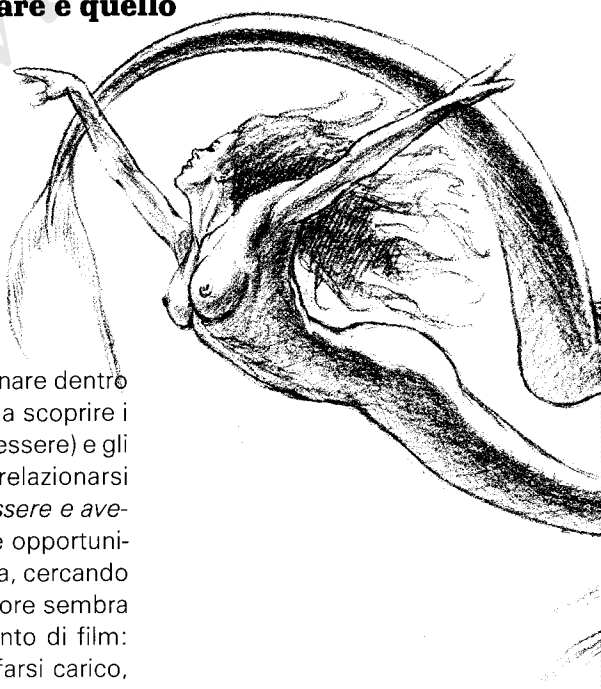
tà di un insegnante di segnare dentro i suoi alunni, e di educarli a scoprire i valori di fondo della vita (l'essere) e gli strumenti necessari per relazionarsi al mondo (l'avere). Così *Essere e avere* offre anche una grande opportunità per riflettere sulla scuola, cercando di ripartire da quanto l'autore sembra ricordarci in ogni frammento di film: educazione è lentezza, è farsi carico, è ascolto...

## A scuola di libertà

Ne *L'attimo fuggente* il professor Keating sprona i suoi allievi a strappare le pagine di un arido razionalismo poetico, a percepire il lieve bisbiglio dell'arte e a un «carpe diem» che, come auspicava Whitman, aiuti «ad allargare l'area della coscienza». La sua concezione della poesia è un tutt'uno con il suo modo di intendere la vita: crescere nello spirito tra i grandi versi poetici e cogliere l'attimo per un'esistenza da esseri umani capaci di emozioni e di scelte. Siamo nell'austera accademia di Welton (Vermont), sul finire degli anni '50. La voglia di elevare il proprio spirito, di reinventare se stessi e la propria emancipazione culturale, spinge i suoi alunni migliori a costituire la *Dead Poets Society* («la società dei poeti estinti», come recita il titolo originale), a ritrovarsi in segreto in una grotta per leggere e inventare versi, per conoscere se stessi, forgiare il proprio essere uomini, capaci, al bisogno, di mettere in

discussione i valori dei padri. Il ruolo del Capitano non è quello di costringere gli alunni a imparare nozioni su nozioni, né di sedurli o plagarli, ma piuttosto quello di guidare la nave delle loro emozioni, instillare in ciascuno il coraggio di esprimere le proprie idee, dar loro fiducia e stima, renderli dei liberi pensatori, pronti ad andare incontro al mondo, anche se forse ancora troppo grande e fuori controllo (come dimostrato nel finale con il suicidio di uno studente). Senza una pretesa di suditanza o idolatria, Keating mostra a chi lo segue la possibilità di non farsi incatenare da rigidi indottrinamenti, invitando a vivere, a «succhiare il midollo della vita», rivelando la bellezza del mondo. Passione, ironia, leggerezza e amore sono le novità sovversive che porta nel collegio. Piccole cose a fronte della solennità dei riti, della sicurezza delle norme, dell'imponenza della stupidità pomposa. Eppure esplosive, perché legate alla più esplosiva delle consapevolezze: quella che spinge gli studenti a desiderare di essere individui pensanti, liberi, leggeri, quella che li pone in modo interrogativo di fronte a una lezione complessa che non s'impara sui banchi di scuola: la vita.

*Essere e avere* e *L'attimo fuggente*, due film con due grandi pregi: quello di sollecitarci a ripensare al potere di educare senza sedurre, ma sapendo incoraggiare, incuriosire, incantare e quello di stimolarci a immaginare, progettare, ricercare il senso del fare scuola con passione. Quel «senso» che il maestro Lopez e il professor Keating ci hanno mostrato e che oggi sembra così difficile da trovare, se è vero che dalla scuola gli insegnanti cercano di fuggire più che di restare. □





**Ancora oggi, ogni 4 anni, molti ragazzi si incontrano per riflettere su temi che interessano la loro vita e il mondo in cui sono inseriti**

## Scout in rete

**L**o scoutismo è uno dei più attivi e apprezzati movimenti educativi a livello mondiale. Ed anche uno dei più rapidi nel cogliere i cambiamenti derivanti dallo sviluppo delle tecnologie dell'informazione.

Alla base del movimento scout c'è l'idea della fratellanza comune e l'attività educativa. Come scrive l'art. 14 dello Statuto, «ha per scopo lo sviluppo di personalità aperte verso gli altri popoli e culture, dotate di spirito di collaborazione, in grado di comprendere i punti di vista delle altre persone e disposte al dialogo e al cambiamento». L'idea di «mondialità» si era già manifesta nell'idea originaria di Baden Powell che istituì nel 1920 il primo *jamboree* (marmellata di ragazzi), raduno interculturale tra rappresentanti di tutti gli scout del mondo. Ancora oggi, ogni 4 anni, molti ragazzi si incontrano per riflettere su temi che interessano la loro vita e il mondo in cui sono inseriti.

Nel tempo di internet tuttavia le modalità di comunicazione si aggiornano. E così ogni anno, nel terzo fine settimana di ottobre, si realizza il *World Scout Jamboree On The Internet* (JOTI), un evento ufficiale del *World Scout Bureau*, l'organizzazione mondiale dello scoutismo. Durante quel wee-

kend, migliaia di scout da tutto il mondo si incontrano e comunicano con altri attraverso internet, utilizzando varie tecnologie (dal browser web alle e-mail, ai programmi di chat, al microfono, agli scanner e telecamere digitali). A ottobre 2006 sono stati oltre 500mila i ragazzi di tutto il pianeta che hanno partecipato a questo evento. Lo JOTI consente di creare amicizie con scout di altri paesi e di trovare maggiori informazioni sulla loro cultura nazionale e stile scout. Spesso, questi contatti continuano per anni e gettano le basi per organizzare uscite assieme e progetti di imprese.

Il tutto, ad esempio, può sfociare in una attività rivolta a ragazzi di



16-19 anni denominata *RoverWay*. Si tratta di un evento europeo che prevede seminari e incontri su grandi temi di attualità e che viene progettato con il contributo dei ragazzi di tutta Europa, che si confrontano in precedenza sugli argomenti progettando a distanza il taglio da seguire durante l'evento. Alcuni scout hanno pensato anche di supportare e favorire questo tipo di comunicazione costruendo siti che informano sulle varie tecnologie per comunicare, che presentano glossari in tutte le lingue, che permettono di scaricare programmi per la comunicazione e tutto ciò che può servire a chi si avvicina per la prima volta ad entrare nella rete.

Tra tutti segnalo, ad esempio, MdR Scout, il Motore di Ricerca scout che propone un servizio di grandissima utilità per tutti i gruppi scout. E come contorno: forum, newsletter, chat e in più schede tecniche, canti, giochi, immagini, documenti ed altro ancora, tutto in modo facile ed intuitivo. □

<http://www.joti.org/it/index.html>  
<http://www.roverway.it/roverway.htm>  
<http://www.mdrscout.it/>



## La neve e i piedi

**Poche settimane fa mi è stata recapitata da una mamma questa lettera, scritta come se fosse una poesia. È una riflessione, ma anche un pugno nello stomaco, per tutti noi che operiamo nella scuola.**



Il mio bambino ama la neve  
Il mio bambino ama la neve. E il  
baseball. E la corsa, e l'atletica.  
Il mio bambino è appena entrato alle  
scuole medie.  
Prima media.  
Trepidante, spaventato, curioso.  
Il mio bambino aveva i lacrimoni agli  
occhi il secondo giorno di scuola.  
Un insegnante è «un po' handicappato».  
E lui ha pianto perché i suoi compagni  
lo prendevano in giro.  
Non ha il coraggio di fare a pugni per  
difendere gli handicappati.  
Per fortuna. Ma piange perché il  
professore è deriso.  
Il mio bambino ha una sorella  
handicappata.  
Il mio bambino ha avuto alcune lezioni  
di informatica.  
Il mio bambino ha il computer a casa  
ma, per fortuna, non lo ama molto.  
Il mio bambino ama la bicicletta. E il  
baseball.  
L'insegnante di informatica, dopo un  
mese di scuola, l'ha sgridato perché col  
computer è troppo lento.  
Gli altri, sono molto più bravi. Più veloci.  
E lui non sa fare ad usare il computer.  
E l'insegnante lo sgrida.  
Il mio bambino ama la bicicletta.  
E il prato. E gli uccelli.  
Il mio bambino ama gli «handicappati».  
E piange di nascosto se il suo  
professore viene deriso.

### **Un anno scolastico a piedi, scoprendo sentieri con le radici**

Nella scuola più piccola del nostro Istituto Comprensivo (due pluriclassi per un totale di 25 bambini), durante lo scorso anno, si è ripetuto un fatto che ha dello straordinario. Ogni tanto tutti i bambini, con i maestri, partivano da scuola con un buon paio di scarpe, leggeri, alla scoperta di spazi, luoghi e incontri «vicino» a scuola. Sì, abbiamo letto bene: *a piedi*. È così, infatti, che la Scuola Primaria di Rontagnano ha riscoperto nel territorio l'albero della conoscenza! Nel corso dell'anno scolastico, camminando piano piano, sono stati trovati cinque sentieri che hanno aiutato ad imparare, crescere, amare e rispettare storie semplici di vita umana, le piante e gli animali selvatici.

Ne è nato, con l'aggiunta di scritti degli insegnanti, di poesie, disegni e foto dei bambini e la collaborazione di un illustratore di professione (Vittorio Belli) un fascicoletto composto da una cartellina e cinque mappe.



Chi ne volesse una copia, può richiederlo a questo indirizzo:

I.C.S. Sogliano al Rubicone,  
via Aldo Moro 6, 47030  
Sogliano al Rubicone (FC)

# TRA BENE E MALE? IL CONFLITTO NEGLI IMMAGINARI DELL'EDUCAZIONE

con  
*Mondialità*

## 7. Sedurre Dal canto delle sirene al pifferaio magico

Una delle etimologie più accreditate della parola «sedurre» offre non il significato del condurre a sé (se-durre) ma di «condurre altrove» (sed-durre). Pertanto oggi gli strumenti della seduzione vengono ad essere quelli che dirottano le persone (particolarmente i giovani) verso obiettivi e traguardi «altri» rispetto a quelli promossi dagli attori dell'educazione: la famiglia, la scuola, le associazioni, le istituzioni religiose. Di qui la necessità di affrontare la scuola parallela dei new media, dei tanti strumenti tecnologici e audiovisivi che spadroneggiano a casa, a scuola e nella società, nei confronti dei quali le agenzie educative si mostrano del tutto impotenti. Ecco allora le ragioni di allargare la nostra analisi alla società dello spettacolo e dell'immagine, dell'accesso e dell'apparire, dove assistiamo ad una crisi inquietante dei valori e dei legami. Purtroppo questa crisi viene anche quotidianamente alimentata da una continua immissione di nuovi strumenti tecnologici sul mercato che poi vengono utilizzati liberamente da ciascuno senza la minima educazione al riguardo. È come se fosse consentito a chiunque di guidare una macchina di formula uno nel traffico urbano senza avere neanche la patente per una vettura normale. I fatti di cronaca ci dimostrano che stiamo vivendo nella giungla e che diventa veramente difficile riuscire a sopravvivere quando non si sa più distinguere ciò che è bene da ciò che è male. Non si tratta né di demonizzare le novità della tecnica, né di diventare apocalittici ma di riaffermare il valore del limite, la cultura delle regole e l'etica della responsabilità senza la quale non esiste educazione.

ANTONIO NANNI

### Dossier annata 2006-2007

- 1) Giugno-Luglio - Numero programmatico «grano e la zizzania crescono insieme». Il conflitto come banco di prova per l'educazione.
- 2) Agosto-Settembre - Scegliere. L'albero del bene e del male.
- 3) Ottobre - Premiare. Il Paradiso negli immaginari dell'educazione.
- 4) Novembre - Punire. L'Inferno negli immaginari dell'educazione.
- 5) Dicembre - Atti del Convegno.
- 6) Gennaio - Preferire. È inevitabile che esista un Beniamino?
- 7) Febbraio - Discriminare. Da Cenerentola a Calimero.
- 8) Marzo - Idolatrare. Il vitello d'oro.
- 9) Aprile - Sedurre. Dal canto delle sirene al pifferaio magico.
- 10) Maggio - Diventare adulti. Peter Pan è immortale?



dossier



Viviamo in una società ridotta a spettacolo dove la forza di attrazione è data soprattutto dai parametri estetici della bellezza e del piacere che si prova nell'apparire. Sia nella vita sociale sia nella scuola abbiamo a che fare con il potere della seduzione e con la fatica di resistere al canto delle sirene e alle

melodie fatali del pifferaio magico. Anche se l'educazione all'uso dei media non può bastare, è urgente una robusta iniezione di senso critico e discernimento, di «resilienza», per contrastare la morbida dittatura mediatica che avvolge i nostri ragazzi.

# IL PIFFERARIO MAGICO NELL'EPOCA DIGITALE LA SEDUZIONE DEI MEDIA

di Stefano Curci

## GIOVANI E MEDIA. UNA FOTOGRAFIA

**S**econdo il rapporto Eurispes-Telefono Azzurro del 2006, gli adolescenti italiani sono fortemente condizionati dall'impatto dei mezzi di comunicazione di massa: il 56,4% segue i programmi televisivi da una a tre ore al giorno, il 13,1% da 4 a 5 ore, il 5,6% per più di 5 ore. Soltanto il 5,4% non guarda la televisione tutti i giorni, e l'83,9% afferma di essere libero nella scelta di cosa vedere, tanto che i programmi col «bollino rosso», sulla carta non disponibili per tutte le età, sono guardati dal 67,6% degli adolescenti. E non ci sono ancora dati significativi sull'accesso dei giovanissimi, attraverso la parabola, ai canali disponibili, praticamente senza filtri, sul satellite. La metà dei ragazzi (50,9%) dichiara di seguire i *reality show*, il genere televisivo emerso negli ultimi anni che più di un dubbio ha fatto sorgere negli educatori, visto che – tra le altre cose – propaga l'idea subdola che per avere successo nella vita non serve faticare e prepararsi, ma basta apparire ed essere sotto le telecamere al momento giusto. Ma è internet il fenomeno che ha fatto passi da gigante negli ultimi anni: il 93,3% degli adolescenti italiani utilizza il computer (un 4% in più rispetto alla stessa indagine dell'anno prima); il 95,9% degli adolescenti afferma



## 7. Dal canto delle sirene al pifferaio magico

che nella propria casa c'è un computer, e il 54,3% lo possiede direttamente nella propria stanza. Il 66,6% si collega ad internet da casa propria e il 9% da quella dei propri amici: soprattutto, il 68,6% dei ragazzi naviga nella rete senza il controllo di un adulto. Il 12,6% dei ragazzi dice di navigare da 2 a 3 ore al giorno, mentre è notevole che una percentuale ridotta ma non insignificante, quasi il 6%, affermi di navigare per più di 5 ore al giorno! I ragazzi confessano di non utilizzare la rete per motivi di studio, ma per cercare informazioni attinenti ai loro interessi (88,6%) e per effettuare il *download* di musica, film, giochi e video (73,8%).

La rete è utilizzata dai ragazzi italiani anche per comunicare, sia nella forma della posta elettronica (52,6%) sia tramite *chat* (48,9%): e proprio quest'ultimo mezzo rappresenta una strada che può rivelarsi molto insidiosa. Il 17,6% afferma di aver subito «molestie» virtuali da parte degli adulti in *chat* (ma c'è anche una percentuale altrettanto forte – il

17,2% – che ha preferito non rispondere a questa domanda. La *chat* è uno strumento di condivisione di contatti in cui più persone intervengono contemporaneamente, e – data la facilità d'accesso – permette di conoscere persone al di fuori del proprio gruppo di appartenenza: il 55,5% degli intervistati assicura che le conoscenze nate in *chat* non hanno portato ad incontri reali, ma il 33,3% af-

ferma proprio il contrario. Analoga è la percentuale di ragazzi che affermano di aver trovato nuovi amici in *chat*, e il dato ci sembra da non sottovalutare, perché in questo tipo di comunicazione la mancanza di un contatto reale permette di fingere sulla propria identità: infatti il 61,4% degli intervistati afferma di aver simulato altre personalità, e il 6,4% confessa di averlo fatto sempre.

Può sorprendere sapere che il 24,5% dei giovani afferma di utilizzare l'*e-commerce*, cioè di fare acquisti in rete: ma, pensandoci bene, il successo del grande mercato ebay, dove persone di tutto il mondo mettono in vendita il loro usato, testimonia che un collezionista di qualsiasi età può arricchire comodamente le sue raccolte trovando il fumetto introvabile o il disco perduto da casa sua.

### UNA LETTURA ANTROPOLOGICA DEI MEDIA

Perché i media hanno questo fascino potente, che li rende diffusi fino ad apparire necessari? Se lo è chiesto l'antropologo Franco La Cecla, il quale non crede alla spiegazione riduttiva per cui i media rispondono a un bisogno di comunicazione: piuttosto essi creano questo bisogno, così come le

automobili hanno creato il traffico e non il contrario. I media hanno successo perché nascono all'interno di un progetto generale di un'intera società che consiste nel promettersi la possibilità di una o più presenze. Infatti il telefono cellulare ha vinto sugli altri media perché la fiducia nella presenza che veicola è superiore ad ogni altra tecnologia.

I media sono ambigui, perché attivano l'evocazione delle presenze, restando però a metà tra un'efficacia reale (il media ha un'utilità pratica)

e la frustrazione che provoca (la presenza evocata alla fine non c'è). I media sono provocatori di nostalgia, proprio perché sono evocativi. Spesso – nota La Cecla – si parla di internet in termini critici ma non si coglie il carattere nostalgico della rete: «la rete, simulando la realtà, la evoca, evoca con struggimento l'incontro che postula»<sup>1</sup>.

Semmai, il danno dei media è che temporalizzano il presente, e, dice La Cecla parafrasando il celebre detto di Walter Benjamin, tolgono al presente la sua aura per sostituirla con una patina. Pensiamo alla pratica sempre più diffusa di utilizzare il telefonino come album fotografico, e ai ragazzi che mostrano le foto sul display agli amici. Il display del cellulare, o lo schermo del computer ci seducano e ci spingono a passare sempre più tempo con gli occhi fissi, paradosso nel nostro mondo che mitizza il movimento: «sarebbe interessante ricostruire come i computer abbiano reso nobile la passività del telespettatore: è glamour essere di fronte a uno schermo di computer, mentre fa piccola borghesia stare fissi di fronte a una tv. In realtà sono la stessa cosa, e lo schermo ci riduce a quello che in effetti siamo di fronte a lui: persone che hanno rinunciato a interagire con il mondo, a esporsi ai suoi pericoli e alle sue malie»<sup>2</sup>.

Insomma, i media promettono l'interazione che evocano: in fondo per molti anche la televisione è una promessa di compagnia, quasi una vera compagnia. Già la segreteria telefonica prometteva una presenza: la sua evoluzione è rappresentata dagli sms, «la punteggiatura della nostra giornata, ci permettono di continuare a fare il nostro lavoro, o qualsiasi altra cosa, sapendo che per l'altro ci siamo e che lui può pensare lo stesso (...) gli 'squillini' che gli adolescenti si mandano non hanno altra funzione che quella di verificare che una rete di relazioni esista sempre, che è lì a disposizione, a curare l'ansia dell'abbandono. Gli strumenti della nuova interattività, telefono portatile, e-mail, sms, webcam, skype e quanto altro, sono la rete di sostegno al nostro bisogno di sapere che non siamo stati abbandonati»<sup>3</sup>.

Questo significa che i media ci danno la stessa illusione che hanno gli anziani davanti alla televisione: l'illusione di par-





tecipare, attraverso la patina dello schermo, in qualche modo alla vita «là fuori». Ma è un fuori rarefatto: i media sono surrogati di presenza, talmente convincenti da sostituirsi alla realtà che significano. Pensiamo agli adolescenti e alla loro insofferenza, che una volta si esplicitava nella voglia di andare via, di cercare il contatto con la realtà, mentre oggi la loro fuga li spinge verso lo schermo, la *chat*, il *blog*. Di fronte a questo scenario complesso noi educatori sentiamo il bisogno di una riflessione critica: internet, il cellulare e gli altri mezzi di comunicazione stanno trasformando i ragazzi da semplici consumatori ad autori, e la cronaca ci sta dando testimonianza di come spesso questa potenzialità non sia gestita correttamente dai ragazzi (le violenze filmate sul cellulare e messe in rete su *You tube*, le immagini «rubate» e trasmesse furtivamente in *wireless* da cellulare a cellulare...).

Pier Cesare Rivoltella, docente all'Università Cattolica di Milano, ha pubblicato un recente saggio sulla *screen generation*<sup>4</sup>, la generazione dei nostri ragazzi che gestisce più informazioni contemporaneamente: guarda la tv mentre ascolta l'i-pod

(o altro tipo di lettore, ovviamente) e risponde agli sms. Questa generazione sembra puntare su una socializzazione orizzontale, con i coetanei, perché insegnanti e genitori fanno fatica ad adeguarsi agli stessi linguaggi.

La scuola dedica pochissimo tempo all'educazione ai media, e quindi c'è carenza sia sul piano dell'educazione alla responsabilità sia su quello di un addestramento a un consumo critico. Sembra che gli interventi dei genitori su questi temi siano più legati al problema dei costi che ad una preoccupazione educativa. In fondo, ci suggerisce Rivoltella, se fino a pochi anni fa i ragazzi nascondevano i loro diari, mentre oggi tendono a mettere tutto a disposizione in rete, forse c'è dietro un'ansia di comunicazione, una volontà provocatoria di dire agli adulti che hanno smesso di ascoltarli: è qui che si apre spazio per un recupero dell'azione educativa.

In questa sede proponiamo due piste di intervento contro il potere seduttivo e avvolgente dei media: la capacità di resilienza e la *Media Education*.

## EDUCARE ALLA RESILIENZA

La resilienza è la proprietà dei metalli di tornare alla loro forma iniziale dopo essere stati sottoposti ad uno stress (dal latino *resilire*, rimbalzare): «definirla semplice resistenza sarebbe infatti riduttivo perché alla resistenza, passiva, la resilienza aggiunge una dimensione dinamica oltre che positiva: la capacità di fronteggiare e ricostruire»<sup>5</sup>.

È la forza d'animo, la capacità di fronteggiare i traumi e le sofferenze che attraversano la vita: una riserva di energie cui attingere per superare le avversità. Il termine s'incontra anche nel linguaggio della fisica (indica la capacità di un materiale di resistere agli urti senza spezzarsi) e della neuropsichiatria.

Come scrive Elena Malaguti<sup>6</sup> «la resilienza, infatti, riconosce la persona nella sua unicità, riponendo fiducia nell'individuo e nella comunità, non in modo demagogico, ma attraverso il riconoscimento di una possibilità di vita oltre il trauma, per non fermarsi e chiudersi nella propria condi-

I media sono ambigui, perché attivano l'evocazione delle presenze, restando però a metà tra un'efficacia reale e la frustrazione che provoca. I media sono provocatori di nostalgia, proprio perché sono evocativi.

Spesso si parla di internet

in termini critici ma non si coglie il carattere nostalgico della rete: «la rete, simulando la realtà, la evoca, evoca con struggimento l'incontro che postula».

zione di sofferenza (...) la resilienza non significa trionfo delle abilità individuali, non corrisponde al successo, esprime il sentimento di far parte di una società più

ampia. Significa, anche, offrire la possibilità di ripristinare i legami sociali, il senso di appartenenza ad un luogo che si percepisce come proprio, nel quale poter fare ritorno e con il quale ricominciare a costruire».

In un contesto sociale in cui emerge la fragilità dei legami ed a

nessuno è più garantita alcuna certezza di benessere né di protezione da traumi

come attentati terroristici, notizie tragiche nei

telegiornali, guerre, catastrofi ambientali, crack economici, o la precarietà lavorativa, educare alla resilienza e rinforzarne i fattori protettivi è uno dei pochi investimenti certi sul futuro.

Un esempio eclatante di resilienza come fenomeno collettivo si è avuto in seguito agli attentati terroristici a Londra

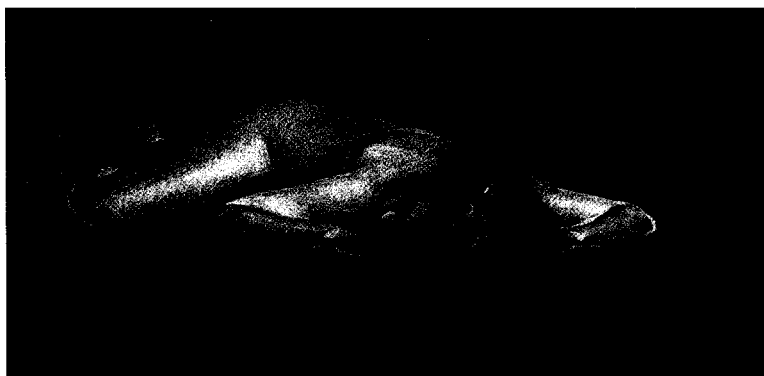


## 7. Dal canto delle sirene al pifferaio magico

quando, in tutto il mondo, ha destato ammirazione la capacità degli inglesi di assorbire, di reagire, di tornare il più rapidamente possibile alla normalità del quotidiano.

### UNA NECESSITÀ NON RIMANDABILE: LA «MEDIA EDUCATION»

Ha detto l'esperta di educazione ai mass media Genevieve Jacquinot-Delaunay: «occorre ripensare l'educazione ai



mass media cominciando a prendere sul serio le *mediaculture* dei giovani, altrimenti si corre il rischio di una grande disgiunzione tra la generazione degli insegnanti e quella degli studenti». I media pongono a tutti gli educatori una questione etica, una sfida e una responsabilità per i genitori e gli educatori. Si tratta pertanto di preparare tutti gli educatori al nuovo compito. Alle competenze tradizionali del «leggere, scrivere, far di conto» e a quella etica e formativa, va aggiunta oggi una nuova competenza mediale e di *Media Education*. Il termine *Media Education* e la corrente culturale dei *media educators* ha origine negli anni '70 a partire dall'Australia e da alcune iniziative dell'Unesco. Negli anni Ottanta il Canada è stato il primo paese a produrre un testo-guida per le scuole secondarie, mentre l'inglese Len Masterman scrisse il testo-base *Teaching the Media* (1985).

Masterman ha sostenuto che i media nella scuola vanno studiati come ogni altra realtà della cultura umana, non occasionalmente, ma come curriculum che attraversa tutto l'arco scolastico. Il concetto centrale che unifica tutte le attività di *Media Education* è quello di rappresentazione: infatti i media non sono la realtà, ma una sua rappresentazione, una costruzione di un'immagine di realtà.

Primo compito della *Media Education* deve essere quello di decostruire questa costruzione artificiale della realtà. Le categorie attorno a cui realizzare il processo di decostruzione sono anzitutto gli elementi strutturali (*determinants*) presenti nella comunicazione mediale (l'intreccio economia-pubblicità-media; le leggi dello stato e gli apparati economici...); poi il linguaggio, perché i media usano un linguaggio proprio (audiovisivo, emozionale, narrativo...) che richiede di essere studiato come tutti i linguaggi; altra categoria è l'ideologia, perché i media dipendono da fattori ideo-



Il termine *Media Education* e la corrente culturale dei *media educators* ha origine negli anni '70 a partire dall'Australia e da alcune iniziative dell'Unesco.

Negli anni Ottanta il Canada è stato il primo paese a produrre un testo-guida per le scuole secondarie, mentre l'inglese Len Masterman scrisse il testo-base *Teaching the Media*

logici ed economici e mirano a far passare come vere le loro immagini interessate della realtà; ultima categoria è l'*audience*, che non è un recettore puramente passivo, ma che tratta i significati trasmessi dai media sulla base delle proprie conoscenze, valori e ideologie (e quindi può essere trasformata in spettatore critico).

Dal punto di vista educativo, la *Media Education* mira ad ottenere almeno tre obiettivi: l'alfabetizzazione, nel senso di una nuova lingua per vivere con consapevolezza in mezzo ai media; l'autonomia critica, perché i giovani siano soggetti consapevoli e critici, e non puro oggetto di una comunicazione stru-



mentale; la cittadinanza, perché i media non sono solo veicoli di intrattenimento, ma mettono il cittadino del XXI secolo di fronte alle sue responsabilità etiche, sociali e politiche.

## UNA REALTÀ ITALIANA: IL MED

Il MED è nato all'inizio degli anni '90, quando nel settembre 1991, nell'ambito del neonato ISCOS (Istituto di scienze della comunicazione sociale dell'Università salesiana di Roma), vengono avviati a Roma e Milano i primi laboratori di *Media Education* per gli insegnanti della scuola media<sup>1</sup>.

Il MED si è occupato di creare uno spazio d'incontro e di progettazione tra realtà diverse, come Scienze dell'Educazione e Scienze della Comunicazione; educatori, professionisti, docenti universitari; rappresentanti delle principali agenzie di educazione: scuola, famiglia, associazioni, comunità cristiane.

Secondo Pier Cesare Rivoltella bisogna anzitutto sfatare la visione dei media come «finestra sul mondo», per sostituirla con quella dei media come produttori di artefatti visivi e sonori da decostruire in maniera attiva. La sfida educativa richiede l'elaborazione del pensiero critico attraverso la comprensione di ciò che accade quando si interagisce con i media (metariflessione), sviluppando la capacità di porre le domande giuste ai media, gli interrogativi capaci di consentire di «smontare il singolo giocattolo-medium» per comprenderne al meglio la logica e il funzionamento.

Si tratta di non subire passivamente i media, ma di appropriarsi dei loro significati culturali da parte di un soggetto che pensi attivamente in relazione al suo contesto specifico di vita. Non più, dunque, l'immagine stereotipata del bambino (ma anche del giovane e dell'adulto) come soggetto debole e impotente di fronte alla potenza dei media, ma come soggetto competente, portatore di proprie visioni rispetto alle immagini provenienti dai mezzi di comunicazione di massa. È questo in fondo lo spazio in cui può aver luogo l'azione educativa, quello che intercorre tra l'immaginario dei soggetti che si avvicinano ai media e gli immaginari offerti dai media stessi. Ecco allora che la *Media Education* non è tanto un'azione di protezione dei bambini e degli adolescenti dai media quanto la mediazione del rapporto tra i significati in gioco. Infatti per Rivoltella la protezione non va confusa con l'educazione per salvaguardare l'indispensabile raggiungimento dell'autonomia da parte del soggetto in educazione.

## UN ESEMPIO DIDATTICO: IL LABORATORIO DI «MEDIA EDUCATION»

Tra i lavori degli esperti di *Media Education* (in parte disponibili anche sul sito [www.medmediaeducation.it](http://www.medmediaeducation.it)), citiamo quello sperimentato dal salesiano Roberto Giannatelli nella scuola media, che prevede i seguenti passaggi:

Nel primo anno del triennio si trattano questi temi: l'*homo communicator*; la comunicazione umana; la comunicazione attraverso l'immagine (fissa); teoria e tecnica della fotogra-

Il MED si è occupato di creare uno spazio d'incontro e di progettazione tra realtà diverse, come Scienze dell'Educazione e Scienze della Comunicazione; educatori, professionisti, docenti universitari; rappresentanti delle principali agenzie di educazione: scuola, famiglia, associazione, comunità cristiane.



fia; semiotica dell'immagine; costruzione di un racconto fotografico con colonna sonora. Nel secondo anno si affrontano alcuni aspetti della comunicazione di massa: agenti e condizionamenti; la televisione; analisi del racconto televisivo, della *fiction* televisiva e dello spot pubblicitario; esercitazioni con la telecamera e l'unità di montaggio; produzione di un video scolastico. Nel terzo anno il tema centrale è quello dell'informazione: come vengono raccolte e scritte le «notizie»; come è organizzato un giornale; analisi del contenuto relativo ad articoli di giornale; simulazione del lavoro della redazione di un giornale; produzione di un giornale scolastico. Nella progettazione delle «unità didattiche» sono coinvolti più docenti, in particolare quelli di lettere, educazione artistica, educazione tecnica, lingua straniera. La valutazione sommativa e *in itinere* del progetto è stata assicurata da alcuni momenti di verifica, come il monitoraggio delle attività svolte nella classe e l'esame delle produzioni realizzate dagli alunni. □

<sup>1</sup> Franco La Cecla, *Surrogati di presenza. Media e vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano 2006, p. 19.

<sup>2</sup> Ivi, p. 22.

<sup>3</sup> Ivi, p. 24.

<sup>4</sup> Pier Cesare Rivoltella, *Screen generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, Vita e pensiero, Milano 2006.

<sup>5</sup> Anna Oliviero Ferraris, *La forza d'animo*, Rizzoli, Milano 2003.

<sup>6</sup> In «Animazione sociale», novembre 2003.

<sup>7</sup> Ma è nel 1996 che dodici soci fondatori (tra cui Gianna Cappello, Pier Cesare Rivoltella, Cesare Scurati, Adriano Zancacchi, Roberto Giannatelli) hanno fondato l'Associazione italiana per l'educazione ai media e alla comunicazione, *MED-Media Education*.



# Mosaico dell'intercultura

a cura di ADEL JABBAR

## 8. MEDIAZIONE INTERCULTURALE CONTESTI, ATTORI E PROBLEMATICITÀ

**N**el contesto attuale la mediazione interculturale si traduce spesso in una mediazione socio-amministrativa, finalizzata a veicolare servizi o a facilitare la ricerca di un alloggio o la compilazione di una pratica. Raramente le persone immigrate cercano subito spazi in cui esporre desideri particolari di cultura o religione, poiché si tratta di sfere legate al vissuto individuale non esplicitate immediatamente. Queste persone cercano invece in primo luogo una soddisfazione dei propri bisogni primari, quindi dei propri diritti sociali e solo dopo di quelli culturali.

Il dibattito sulla mediazione, nonostante le disposizioni normative, richiede chiarezza. In base alla definizione di intercultura cambiano anche le funzioni attribuite al mediatore. Per cui la mediazione interculturale si esplica spesso come mediazione sociale, venendo ad assumere una funzione di controllo, di ammortizzatore, di contenimento più che di cambiamento. Il rischio è di creare servizi «speciali» all'interno dei quali le mediatrici e i mediatori hanno un ruolo confuso, dovendo spesso gestire senza risorse e senza un riconoscimento formale situazioni complesse.



### Il mosaico dell'intercultura

|                     |                                                       |
|---------------------|-------------------------------------------------------|
| Giugno-luglio 2006: | Il mosaico dell'intercultura (Antonio Nanni)          |
| Settembre 2006:     | Una via italiana all'interculturalità (Stefano Curci) |
| Ottobre 2006:       | Multiculturalismo? No, grazie (Roberto Morselli)      |
| Novembre 2006:      | Quando diciamo «cultura» (Antonella Fucecchi)         |
| Gennaio 2007:       | Identità aperte, identità plurali (Rita Vittori)      |
| Febbraio 2007:      | Cittadinanza. Anche per i simboli (Aluisi Tosolini)   |
| Marzo 2007:         | Una nuova laicità (Brunetto Salvarani)                |
| Aprile 2007:        | Mediazione interculturale (Adel Jabbar)               |
| Maggio 2007:        | Convivere. Una civiltà possibile (Lucrezia Pedrali)   |

## IL RUOLO DEL MEDIATORE

La questione verte allora sul ruolo del mediatore. Interprete? Accompagnatore? Queste due funzioni si possono inserire nella mediazione, nei termini di facilitazione. Si tratta in ogni caso di una facilitazione sociale e amministrativa più che culturale. Una mediazione interculturale nell'ambito dell'immigrazione non può tuttavia prescindere dalla mediazione sociale, perché si deve sempre ricordare che i cittadini immigrati hanno bisogni specifici legati alla precarietà e alla condizione di straniero in senso giuridico e sociologico.

La formula più opportuna da utilizzare potrebbe essere quella della *mediazione socioculturale*, che significa prendere in considerazione sia lo stato materiale, sia riferimenti, valori, concezioni che caratterizzano le esperienze degli immigrati. Se poi torniamo alla questione dei rapporti asimmetrici, ecco che allora la mediazione socioculturale dovrebbe prestare attenzione ai luoghi in cui svolge la propria funzione, perché sia i luoghi istituzionali sia quelli para-pubblici (alcune forme del *non-profit* o del terzo settore finanziate dalle istituzioni) essendo «dentro» il sistema ne assumono il

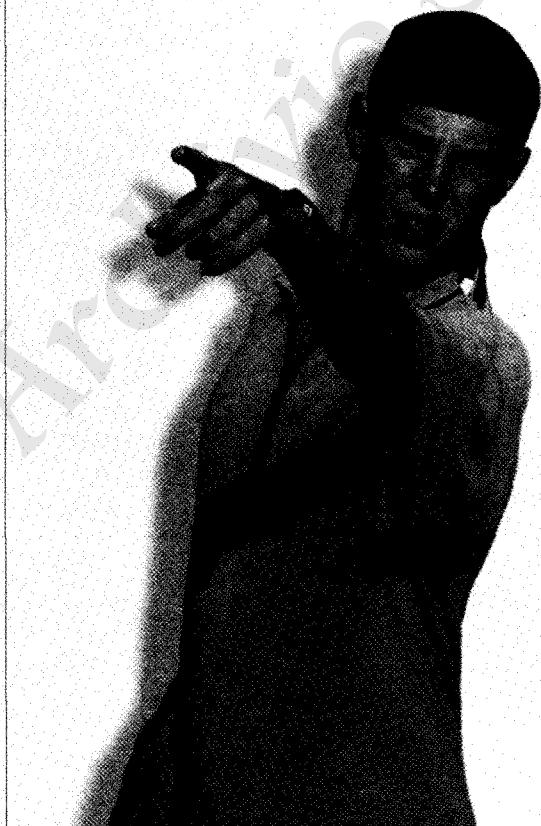
modello dominante o se ne discostano solo in parte. Per questo è necessario trovare degli «spazi di attesa», dove tutti sono legittimati nella stessa misura a sostare. Nelle relazioni c'è uno spazio dell'io, uno spazio dell'altro e spesso, affinché le relazioni funzionino, c'è bisogno di uno spazio neutro, di attesa, dove ognuno possa attenuare pretese e aspettative, permettendo l'avvio di una relazione minimamente paritaria.

In questo sistema prevale un modello economicista basato su una gerarchia sociale, all'interno del quale esistono già (a prescindere dagli immigrati) delle fasce deboli poco tutelate da un *welfare* insufficiente. Difficile dare risposte efficaci di mediazione agli immigrati, quando la risposta sociale è carente in generale. Non si può pensare di valorizzare le culture degli «altri» quando le diverse culture «interne» non hanno uguale legittimità. Come dicono alcuni antropologi, nelle relazioni tra culture dominanti e dominate non avvengono vere ibridazioni, *métissages* come dicono i francesi dopo aver colonizzato tre quarti del mondo: i *métissages* li hanno subito gli altri. Chi ha colonizzato ha imposto molti più modelli di quanti non ne abbia appresi. Più che di ibridazioni essi parlano in questi casi di sostituzioni, perché le culture minoritarie hanno subito il peso delle culture dominanti.

È necessario invece un approccio che parta dal riconoscimento delle diverse soggettività come parti integranti di una popolazione che risiede in un determinato luogo. È importante che si sviluppi un concetto di appartenenza fondato sulla condivisione dell'esperienza di vita in un certo ambiente e sulla partecipazione effettiva e concreta alle relazioni e allo sviluppo degli spazi comuni, in una prospettiva di cambiamento reciproco. Non può esservi sviluppo, non può esistere evoluzione senza un mutamento delle varie parti coinvolte. Questo è un approccio di inclusione democratica, basato sulla cittadinanza e sulla partecipazione.

Su un altro piano si pone invece una lettura di questi processi, che possiamo definire approccio *comunitarista*, che attribuisce alla comunità dei tratti distintivi prodotti da un rapporto con un certo territorio e quindi si basa su un concetto di diversità, di specificità esclusiva, incompatibile con le diversità altrui. Questo scientificamente e sul piano storico non coincide con le reali dinamiche delle culture, che sono fluide.

Si può dire che il primo approccio è come l'acqua di un fiume che scorre, si mescola ad altri corsi e acquista vigore, conosce sempre nuovi luoghi, mentre il secondo approccio è come l'acqua dello stagno, che va incontro al rischio del prosciugamento.



## LA FUNZIONE DEL MEDIATORE

La riflessione sulla funzione del mediatore è ricca di apporti e contributi. In sintesi il suo compito consiste nel: a) far conoscere; b) far crescere; c) far (s)cambiare.

Per poter realizzare questi tre obiettivi, quali caratteristiche dovrebbe avere un potenziale operatore? Sicuramente abilità indirizzate a far conoscere il contesto, la realtà, le dinamiche, le regole del gioco alle parti coinvolte nella relazione, nonché a produrre una cultura sociale capace di gestire le trasformazioni.

diatore una consapevolezza dei limiti insiti nelle categorie di valutazione e di riferimento, creare un spazio di attesa, rendersi conto delle restrizioni della propria esperienza, usare il senso critico. È necessario rivedere le modalità che caratterizzano il pensiero, perché per poter leggere le trasformazioni, creare uno spazio di effettiva mediazione, uno spazio per elaborare una dialettica interculturale, è necessaria una cultura della libertà e, aggiungerei, una cultura della cittadinanza. Le tre azioni sopra citate dovrebbero far riferimento a questo importante valore.

## POLITICHE DELL'IMMIGRAZIONE E MEDIAZIONE SOCIOCULTURALE

Nella politica dell'immigrazione diventa essenziale delineare percorsi di intervento basati sulla mediazione socioculturale, la quale a sua volta deve fondarsi su tre elementi:

- autenticità di convinzione nell'attribuire a tutte le soggettività pari dignità e uguaglianza sul piano civile, culturale, religioso e politico;
- capacità di inglobare l'altro nel proprio spazio di ragionamento, riconoscendo come fittizia una distinzione fra noi e loro, accogliendo invece un'idea di compenetrazione reciproca;
- consapevolezza del cambiamento e della non staticità delle convinzioni, per cui l'incontro con l'altro diventa materia prima per creare le condizioni di de-costruzione di tali categorie e creazione di uno spazio di attesa. È necessario accogliere delle concezioni di cultura, di società, di economia e di politica sfuggite da idee assolutiste e considerate universalmente valide.

Di qui l'urgenza di individuare delle direttrici:

- 1) **Servizi di accoglienza e orientamento.** Tali servizi vengono ad assumere una funzione

sempre più centrale, poiché rappresentano il primo contatto con il territorio e le sue istituzioni. Oggi non si può più parlare di immigrazione in generale, così come si concorda sulla necessità di superare l'emergenza e di tenere conto delle specificità di cui sono portatrici determinate fasce sociali. Anche fra gli immigrati, infatti, sono presenti uomini adulti e single, donne, minori, anziani, persone con disagi o problemi. Bisogna definire risposte adeguate e progetti diversificati, e individuare soggetti, strutture, competenze e risorse che siano in grado di gestirli. Si deve partire dai servizi già presenti sul territorio, ma è necessario potenziarli per adeguarli alle diverse necessità di persone che parlano una lingua diversa e hanno consuetudini differenti. Per questo è essenziale la figura del mediatore socioculturale, come elemento di continuità fra i due contesti.

- 2) **«Empowerment» e promozione di diritti.** La condizione sociale dell'immigrato è una situazione di debolezza che va rimossa. La politica dell'immigrazione deve promuovere iniziative che consentano agli immigrati di acquisire conoscenze e strumenti per interloquire in una posizione di parità. È necessaria la valorizzazione della persona e della soggettività nel contesto sociale attraverso attività di formazione: sia come «scuola di cittadinanza» intesa come appropriazione di fondamenti,

potenzialità, opportunità e limiti della realtà italiana e locale) sia in termini di aggiornamento delle competenze professionali. Fondamentale è anche la valorizzazione di esempi positivi fra gli immigrati, persone che abbiano la possibilità di esprimere competenze e abilità in campo professionale, culturale, artistico, sia per rafforzare sentimenti di autostima e d'identificazione fra gli immigrati, sia per smuovere pregiudizi nella società locale.

- 3) **Progetto interculturale di cittadinanza.** Come naturale conseguenza all'attuazione dei principi sopra definiti, verrebbero a crearsi le condizioni per cui cittadini immigrati e cittadini autoctoni possano ridefinire una casa comune, uno spazio d'interazione e di collaborazione. La tanto proclamata interculturalità deve però acquisire contenuti forti e sostanziali, che non possono prescindere dai seguenti elementi:

- a) promozione dei diritti umani degli immigrati e rimozione delle cause di debolezza socio-economica e politico-giuridica
- b) partecipazione autentica di questi cittadini nei luoghi in cui si attivano i progetti, non solo sui temi dell'immigrazione, ma su tutti i temi che caratterizzano la comunità ospitante
- c) possibilità per gli immigrati di contribuire a definire le «regole del gioco».

Ogni volta che un soggetto si trova in un contesto nuovo cerca di *aggiustarsi*, passando attraverso diverse fasi.

La prima fase è il *posizionamento*, che significa *cerca un luogo*; la seconda è l'*urbanizzazione*, ossia *conoscere un luogo*; seguono la fase della *contrattualità*, vale a dire *far parte di un luogo* e quella della *nativizzazione*, cioè *vivere in un luogo*. Per ultima abbiamo la *cittadinanza*, il cui senso è quello di *partecipare in un luogo*. In tutto questo è necessaria da parte del me-

## MIGRANTI E STRANIERI. LA SFIDA DELLA MEDIAZIONE SOCIOCULTURALE

Nel lavoro interculturale, può essere utile concentrarsi sulla duplicità della figura dell'immigrato: la figura del migrante vero e proprio e quella dello straniero. La prima descrive colui o colei che si trova nella condizione di subire un'integrazione subalterna, quindi ad accettare le regole del gioco determinate da altri. La sua

presenza paradossalmente è legittimata dalla sua debolezza. Il migrante nella storia ha dimostrato una ricerca di accettazione e di miglioramento delle condizioni materiali nel contesto di approdo, con scarsa propensione al cambiamento. La figura dello straniero invece è caratterizzata dall'inquietudine, dalla critica, da una certa estraneità e lontananza. È in esilio e in asilo, lontano dal contesto di origine e distante da quello di arrivo.

Un metodo di lavoro interculturale ha bisogno di far propria la figura dello straniero. Diventa allora fondamentale riuscire a leggere le trasformazioni a livello locale e globale, per individuare elementi che possano produrre ulteriore multiculturalità e contiguità dentro una logica di pluralità ma anche di cambiamento. La trasformazione democratica comporta quindi l'acquisizione dei diritti di cittadinanza. La prassi interculturale ha a che fare con la figura del migrante o con quella dello straniero?

Se si ferma alla figura del migrante, essa si limita a riprodurre i meccanismi di un modello dominante e a perpetuare un'integrazione subalterna. Se invece intende promuovere un principio di uguaglianza emancipante, non può prescindere dalla figura dello straniero, portatore di ottiche culturali e anche spirituali, quindi dal proiettarsi in una dimensione di ricerca di valori e di cambiamento.

Il migrante è alla ricerca di certezza, lo straniero è un simbolo di libertà. La mediazione socioculturale deve saper comprendere che queste due figure possono e devono poter coesistere nella stessa persona, nell'immigrato, ma non solo, in ogni individuo che vive in una società. Garantire al migrante il diritto ad una vita dignitosa e allo straniero (lo straniero che è in tutti noi) il diritto alla ricerca di libertà rappresenta la vera mediazione socioculturale e la sfida per una società che si definisca democratica.



## OSSERVAZIONI

Il termine «interculturalità», che oggi è usato, anche a sproposito, in vari contesti, non ha di per sé valenza positiva. I progetti e le iniziative che si qualificano come «interculturali» andrebbero valutati oggettivamente nei loro reali contenuti e nelle loro ricadute sociali. Si rende infine necessaria (se non imprescindibile) un'autoanalisi lucida e costante, a cominciare da coloro finora impegnati ad orientare le sperimentazioni. È urgente una riflessione e un riesame del lavoro fin qui svolto, chiamando in causa, come criteri, la *partecipazione* e la *decisione* di tutti i soggetti coinvolti. Soltanto rimettendoci in discussione in questo modo si potrà davvero affermare un'interculturalità democratica.

Adel Jabbar è sociologo dei processi migratori e interculturali, Studio RES, Trento (studiores@tin.it). Insegna in diverse università. Consulente e formatore presso associazioni e enti pubblici.

### Indicazioni bibliografiche

- E. Bein Ricco, a cura, *Libera chiesa in libero stato?*, Claudiana, Torino 2005.
- Aa.Vv., *Orientamenti per l'educazione interculturale*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo (Bg) 2003.
- Jabbar Adel, *Mediazione socioculturale e percorsi di cittadinanza*, in «Animazione Sociale», n. 10, Ottobre 2000.
- Jabbar Adel, *Disuguaglianza sociale e differenze culturali: per una interculturalità democratica*, in Lorenzo Luatti (a cura di), *Atlante della mediazione linguistico-culturale*, FrancoAngeli, Milano 2006.
- Jabbar Adel, *La mediazione culturale*, in Aluisi Tosolini, *La filosofia e le scienze umane*, Loescher Editore, Torino 2006.
- Jabbar Adel, *Intervista sulla famiglia immigrata*, in *Voci di Famiglie Immigrate* (a cura di Antonio Marazzi), FrancoAngeli, Milano 2005, pp. 236-240.
- Lonardi Nora, Jabbar Adel, *Pluralismo delle fedi in una società in trasformazione*, Iprase Trentino, Collana studi e ricerche, 15, 2003.
- Mauro Max, *La mia casa è dove sono felice. Storie di emigrati e immigrati*, Edizioni Kappa Vu, Udine 2005.
- Rivera Annamaria, Gallissot René, Kilani Mondher, *L'imbroglione etnico*, Edizioni Dedalo, Bari 2001.
- Rivera Annamaria, *La guerra dei simboli. Veli postcoloniali e retoriche sull'alterità*, Edizioni Dedalo, Bari 2005.
- Said Edward, *Cultura e imperialismo*, Gamberetti Editrice, Roma 1998.
- Santarone Donatello, *La mediazione letteraria*, Palumbo, Roma 2005.
- Sayad Abdelmalek, *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Raffaello Cortina, Milano 2002.
- Sen Amartya, *Identità e violenza*, Laterza, Roma-Bari 2006.
- Thiong'o Ngugi wa, *Spostare il centro del mondo. La lotta per la libertà culturali*, Meltemi, Roma 2000.
- Vianello Francesca, *Al margine della città. Forme del controllo e risorse sociali nel nuovo ghetto*, Carocci, Roma 2006.

# SEDURRE DAL CANTO DELLE SIRENE AL PIFFERAIO MAGICO

di Alessandra Ferrario e Oriella Stameria

**C**hi non conosce la storia del *pifferaio magico*, lo straniero che in possesso d'un piffero magico e di spartiti incantati, raccolti in un libro segreto, grazie alla sua musica misteriosa, si offrì di liberare la città di Hamelin, in Sassonia, dai topi che l'avevano invasa? Suonando la sua musica egli ci riuscì perfettamente, ma, quando la ricompensa promessa gli fu rifiutata, con una melodia altrettanto ipnotica e seducente attirò a sé tutti i bambini e li portò presso una caverna, cosicché nessuno di loro fece mai più ritorno in città.

Il più antico riferimento a questa fiaba si trovava nella stessa Hamelin, nella vetrata di una chiesa risalente circa al 1300. Si pensa che questa finestra, ora distrutta, sia stata creata in ricordo di un tragico evento effettivamente accaduto nella città. Esisterebbe tuttora una legge non scritta che vieta di cantare o suonare musica in una particolare strada di Hamelin, per rispetto nei confronti delle vittime. I bambini potrebbero

Seduzione = fascino, attrazione, malia. Queste, infatti, sono alcune delle parole con cui il dizionario definisce quel particolare stato d'animo che ci spinge ad agire come sotto ipnosi, a seguire, anche contro la nostra volontà, circostanze impreviste, mete non definite in partenza, persone da cui non avremmo mai pensato di poter essere attratti. Ed è per definire la sensazione più o meno consapevole di pericolo che si accompagna a tali situazioni, che inganno, raggiro, corruzione, adescamento, insidia, tentazione e, persino plagio... sono gli altri significati più comuni che attribuiamo al termine seduzione

essere scomparsi per un incidente (forse annegati nel Weser o travolti da una frana), oppure, per proteggere il resto della popolazione, esser stati portati a morire fuori dalla città, perché ammalati di peste o del ballo di San Vito (piuttosto comune in Europa nel periodo che seguì le epidemie di peste nera). Secondo queste teorie, il Pifferaio sarebbe una rappresentazione simbolica della morte o della malattia.

Altre teorie, invece, ipotizzano che i bambini lasciarono la città per partecipare a un pellegrinaggio, a una campagna militare, a una Crociata dei Bambini o, addirittura, che abbandonarono volontariamente i genitori per fondare nuovi villaggi, durante la colonizzazione della Germania orientale. A riprova di ciò esistono numerosi luoghi con nomi simili ad Hamelin sia nei dintorni della città sia nelle colonie orientali. Le migrazioni di bambini nel XIII secolo sono un fatto ampiamente documentato e quest'ultima teoria gode di un notevole credito, tanto che gli stessi fratelli Grimm, quando inclusero la fiaba del Pifferaio nel loro *Saghe germaniche*, traendo informazioni da undici fonti diverse, proposero questa versione: due bambini (uno cieco e uno stor-





pio), rimasero a Hamelin, gli altri divennero i fondatori delle Siebenbürgen (Sette Città) in Transilvania.

In tutte queste ipotesi, il Pifferaio sarebbe dunque un *reclutatore*, che condusse via buona parte della gioventù di Hamelin per uno scopo positivo.

Com'è avvenuto allora, che, nell'immaginario collettivo, egli sia rimasto impresso solo come metafora della seduzione più malvagia, fino ad essere in qualche caso identificato con il *Diavolo* in persona? Non si dice forse di un soggetto che consideriamo affascinante, ma proprio per questo pericoloso, perché in grado di corrompere persone più ingenui, più deboli: «È un seduttore, è... un Pifferaio magico!»?

Seduzione = fascino, attrazione, malia. Queste, infatti, sono alcune delle parole con cui il dizionario definisce quel particolare stato d'animo che ci spinge ad agire come sotto ipnosi, a seguire, anche contro la nostra volontà, circostanze impreviste, mete non definite in partenza, persone da cui non avremmo mai pensato di poter essere attratti. Ed è per definire la sensazione più o meno consapevole di pericolo che si accompagna a tali situazioni, che inganno, raggiro, corruzione, adescamento, insidia, tentazione e, persino plagio... sono gli altri significati più comuni che attribuiamo al termine seduzione.

Nella nostra cultura questa parola è legata ad immagini speciali, capaci di evocare straordinarietà, figure ambigue spesso ricavate dal mondo dei miti o da quello delle fiabe, perché la dimensione magica ben si addice a definire la forza della seduzione, il suo potere fuori dal comune.

E così dall'antichità, a simboleggiare i pericoli del mare, ecco giungere le sirene, che incantando i naviganti col loro

mezzo di espressione antichissimo, da sempre coinvolgente. Il flauto di Pan, inoltre, è uno strumento a fiato semplice e affascinante, forse lo strumento musicale più antico. Nella sua forma primordiale, infatti, il flauto di Pan esisteva già prima che l'uomo lo inventasse: le tempeste spezzano le esili canne palustri sulle rive dei fiumi, e, quando il vento le accarezza sussurrando, trae da esse una delicata musica. Lo strumento è un legame tra cielo e terra, tra Dio e gli uomini. Ogni epoca, ogni società ha definito i suoi «pericoli», quelle situazioni di fragilità da cui i soggetti più innocenti ed inesperti della vita dovevano essere protetti, allontanati o sottratti, di volta in volta, da questo o da quel Pifferaio dai ritmi incantatori e questo compito è stato assunto soprattutto da chi rivestiva un ruolo educativo, da chi, come genitore o insegnante, era a contatto con soggetti in crescita: bambini, ragazzi, giovani.

## IL PIFFERAIO È ANCORA PERICOLOSO?

E oggi? Ha ancora senso per degli educatori confrontarsi con la figura del Pifferaio e con le metafore di pericolo che porta con sé? Sicuramente sì, a patto però che, proprio perché educatori, non ci accontentiamo di assolutismi culturali, giudizi affrettati, scorciatoie didattiche, nel tentativo di

semplificare una realtà complessa, che rifiuta di essere ridotta a stereotipo.

Chi non ha sentito ripetere fino alla nausea, e purtroppo non solo dalla gente comune, ma anche dai tanti esperti che riempiono a tutte le ore i vari salotti televisivi, frasi sui giovani d'oggi che, per la loro banalità, fanno accapponare la pelle, mentre non spostano di una virgola i termini dei problemi?

«È tutta colpa della televisione, delle cattive compagnie, della droga... Non ci sono più valori e punti di riferimento... I ragazzi si lasciano abbindolare da chiunque... Stanno lì per ore a rimbambirsi con la musica e non hanno voglia di fare niente...», e via di questo passo!

Di certo, dietro ciascuna di queste affermazioni si cela una problematica se-

Ogni epoca, ogni società ha definito i suoi «pericoli», quelle situazioni di fragilità da cui i soggetti più innocenti ed inesperti della vita dovevano essere protetti, allontanati o sottratti, di volta in volta, da questo o da quel Pifferaio dai ritmi incantatori e questo compito è stato assunto soprattutto da chi rivestiva un ruolo educativo, da chi, come genitore o insegnante, era a contatto con soggetti in crescita: bambini, ragazzi, giovani

canto, li conducono a morte certa. Dal Medioevo, invece, è emerso il nostro «pifferaio variopinto»: con tale appellativo è noto nei Paesi anglosassoni il Pifferaio Magico, a sottolineare una volta di più la sua caratteristica di bellezza seducente!

Tali personaggi simbolici hanno in comune anche il modo con cui esercitano il loro potere sugli uomini: la musica, un



## 7. Dal canto delle sirene al pifferaio magico



strumento di dialogo, attribuendo loro solo influenze negative? Fuor di metafora: viviamo in una società che troppo spesso, se non addirittura sempre, fa coincidere il suo esistere con il suo apparire;

■ privilegia criteri estetici ed edonistici nelle sue scelte e punta tutto sulla soddisfazione compulsiva dei propri bisogni più immediati, salvo riempirsi continuamente la bocca con appelli al *senso del dovere e del sacrificio*;

■ non sa e non vuole fare i conti, giorno per giorno, con le proprie emozioni, imparando a leggerle, comprenderle e viverle con naturalezza, però, ritiene un suo sacrosanto diritto ostentare senza pudore la propria *visceralità*, spesso improvvisa, incontrollata e violenta;

■ non vuol neppure sentir parlare di conflitti e nega con forza la necessità di una loro gestione positiva, mentre mostra ovunque relazioni aggressive e distruttive;

■ si ritiene libera nelle relazioni tra i sessi, emancipata nell'affettività, quando, tutt'al più, sa mettere in gioco solo qualche informazione sessuale.

Nonostante tutto, però, sbandieriamo il nostro modello di società, il modello occidentale, come la forma più perfetta

Gli adulti si sono comportati in modo leale, rompendo la promessa fatta al Pifferaio?  
E perché di fronte alle sue minacce non si sono comunque pentiti, correndo al più presto ai ripari per difendere concretamente i loro ragazzi, invece di piangere dopo e disperarsi inutilmente per la loro perdita?

ria, da non sottovalutare, ma, d'altra parte, non abbiamo risposte sicure. Forse, riprendere in considerazione la fiaba del Pifferaio Magico, lasciandoci interrogare da essa nel profondo del nostro essere adulto, può esserci utile per conoscere e comprendere la realtà. Potremmo cominciare con l'accogliere le domande più sincere che una rilettura del racconto ci suggerisce. Gli adulti si sono comportati in modo leale, rompendo la promessa fatta al Pifferaio? E perché di fronte alle sue minacce non si sono comunque pentiti, correndo al più presto ai ripari per difendere concretamente i loro ragazzi, invece di piangere dopo e disperarsi inutilmente per la loro perdita?

La comunità di Hamelin si sarebbe comportata così, anche se il Pifferaio non fosse stato un *estraneo*, uno *straniero*?

Perché le versioni della storia che parlano di un allontanamento volontario dei bambini dai loro genitori, pur essendo le più realistiche dal punto di vista storico, sono così poco ricordate? Forse perché è più facile trovare in ogni situazione che richiede gesti di responsabilità personale un *caprio espiatorio*, a cui attribuire eventuali nostri insuccessi, addirittura nostre colpe, specie se tale soggetto è tanto *diverso* da noi? Di fronte a chi sa comunicare coi giovani in maniera più affascinante di noi, cosa facciamo? Ci dichiariamo sconfitti in partenza, o peggio *demonizziamo* lui e il suo

di convivenza civile, anzi l'unica veramente valida per tutti i popoli in tutte le parti del mondo, al punto che ne facciamo metro di giudizio, parametro d'inclusione o di esclusione altrui e ci sforziamo di esportarla con tutti i mezzi, si chiamino mercato, piuttosto che guerra. E poi ci lamentiamo se risuonano pifferai da ogni parte... se i nostri figli ed alunni, frastornati e confusi, porgono l'orecchio a destra e a manca? Ma, soprattutto, siamo sicuri di non essere noi stessi i primi ad andar dietro passivamente alle loro lusinghe?

Coloro che dovremmo curare con più attenzione, preservare come tenere pianticelle da venti, piogge o siccità, affinché imparino ad affrontare al meglio le bufere della vita, non hanno bisogno di campane di vetro, né di steccati alti e soffocanti, bensì di adulti *compagni di viaggio*, persone forti, attente e consapevoli, che mostrino con l'esempio delle loro scelte quotidiane, del loro impegno giornaliero non solo come ci si difende dai falsi profeti, ma anche quanto possa essere bella, varia, ricca di prospettive diverse, aperta al nuovo e alla speranza la musica del «Pifferaio Variopinto». Buon lavoro a tutti noi «grandi»! □

Errata corrige: l'articolo «Cenerentola: dove sta di casa oggi?» pubblicato a pag. 28 del numero di febbraio 2007 di CEM Mondialità a firma di Alessandra Ferrario ha visto come co-autrice anche Oriella Stamerra, con la quale ci scusiamo.



cinema

# IL DIAVOLO VESTE PRADA

a cura di Lino Ferracin

## IL REGISTA

David Frankel, nato nel 1959 a New York, ha costruito il suo successo nel mondo della tv. È infatti produttore, sceneggiatore (ricordiamo il primo episodio di *Roma*, 2005), e regista di serial televisivi molto famosi, basti citare gli episodi di *Sex and the City*.

**La parola al regista:** «Ho iniziato a pensare che avrei fatto un film sulla moda, perché il mondo delle creazioni dei vestiti aveva seriamente iniziato a sedurmi.» «Non abbiamo pensato a Faust [la giovane protagonista sta vendendo l'anima al diavolo] mentre all'inizio lavoravamo sulla sceneggiatura, ma abbiamo gravitato così tanto su alcune tematiche che - alla fine - il film è molto più "faustiano" di quanto noi stessi ci saremmo aspettati all'inizio».

## LA TRAMA

Appena uscita dal college, a ventitré anni, con una laurea in lettere in tasca e in testa il sogno di scrivere per il *The New Yorker*, Andy Sachs si presenta ad un colloquio per un posto da assistente nella redazione di *Runaway*, famosa rivista di moda, la cui direttrice e padrona assoluta è Miranda Priestly. Andy ha la sua vita, il suo ragazzo Nate, il suo look,



**Regia:** David Frankel

**Interpreti:** Meryl Streep (Miranda Priestly), Anne Hathaway (Andy Sachs), Emily Blunt (Emily), Stanley Tucci (Nigel), Adrian Grenier (Nate).

Usa 2006, 109min,  
20th Century Fox Italia

ma proprio questa sua semplicità è in netto contrasto con il mondo in cui adesso lavora. In quell'ambiente dove l'apparire, naturalmente in linea con gli ultimi canoni estetici presentati dalla rivista, conta più di qualsiasi altra cosa, la battaglia che la neo assunta deve portare avanti è proprio contro se stessa, ma è impossibile resistere al fascino del potere che Miranda incarna, di conseguenza accantonati felpa, blue-jeans e ambizioni letterarie, Andy si adatta alle nuove regole del gioco e, lavorando duro, riesce a farsi apprezzare fino a diventare l'accompagnatrice abituale della direttrice a sfilate e occasioni mondane, fino a Parigi. È ora a completa disposizione della



mitica, esigentissima direttrice e delle sue impossibili richieste, come un posto in aereo mentre gli aeroporti sono chiusi a causa di un uragano o per le sue gemelle le bozze dell'ultimo libro di Harry Potter prima che esca.

La frenesia della nuova vita porta Andy a trascurare Nate che ad un certo punto decide di interrompere la relazione. I giorni accanto a Miranda svelano ad Andy l'altra faccia dello sfarzo e del succes-

## 7. Dal canto delle sirene al pifferaio magico

### LA PAROLA A MERYL STREEP

«Credo che dalle donne ci si aspetti sempre qualcosa di più e me ne sono resa conto guardando il film. La prima volta l'ho semplicemente visto, la seconda volta ho cercato di immaginare al posto mio un uomo, alto un metro e 80, capelli brizzolati, prestante, un uomo che dice le mie battute esattamente nello stesso modo e non ci ho trovato nulla di offensivo. Voglio dire che le donne devono sempre avanzare le loro richieste "indorando" la pillola e questo vale anche nel cinema, tra registi maschi e registe donne».



so: solitudine, gelosie, cattiverie. Andy stessa ha una breve relazione con uno che la fa sentire puro oggetto. A questo punto si ferma, lascia la rivista, trova lavoro in un giornale, e ritorna con Nate. Un giorno Miranda e Andy s'incontrano casualmente per strada e con affetto si salutano. Il film è tratto da un bestseller che è stato scritto dalla ex assistente di Anne Wintour, la direttrice della rivista *Vogue* (Lauren Weisberger, *Il diavolo veste Prada*, PIEMME, 2003).

**Spunti di lettura:** Sono stato anch'io sedotto da questo diavolo, per quasi un'ora ho sentito forte il desiderio di essere protagonista in un mondo come quello che mi è passato davanti. Per un po' il come siamo ha lottato con il come vorremmo essere.

D'altra parte è difficile resistere alla straordinaria capacità di Hollywood di mettere sullo schermo storie perfettamente costruite. C'è un bel po' di riferimenti ad altri film, almeno a leggere le recensioni: *Sabrina*, *Pretty Woman*, *Una donna in carriera*, *My Fair Lady*, *Eva contro Eva*, *Tutti gli uomini del re* ecc. ecc., e anche un bel po' di favole: Cenerentola, Biancaneve, Alice nel paese delle meraviglie, Il brutto anatroccolo, La carica dei centouno.

Un film per la gioia di chi ama la grande recitazione e per gli occhi, tenuto conto che la trama è già scontata dopo che vediamo Andy svegliarsi, vestirsi come una provinciale in modo casual con scarpe da tennis, e la seguiamo mentre entra nel palazzo degli uffici sede della rivista e assistiamo alla

sua incerta innocenza circondata dal lento increscarsi di uno stuolo di impiegati che si fa tempesta mano a mano che la direttrice si avvicina; al loro primo incontro capiamo subito che la debuttante è destinata a farsi strada proprio perché apparentemente imbranata e che la sua diabolica padrona finirà per scoprirne tutte



le qualità e il valore. Il finale poi potrebbe mai essere diverso da quello che è? Non si abbandona mai un amore povero, se non si è bastardi dentro, si può abbandonare un ricco per uno povero, ma il contrario mai; ricordate *Proposta indecente*? Avrebbe potuto Andy continuare a servire-vivere nel mondo di Miranda abbandonando il povero cuoco Nate, che comunque è destinato al miglior ristorante della città?

Sarebbe stato poco *politically correct*, d'altra parte 'sta storia che in ognuno di noi, se davvero volessimo, c'è un futuro presidente degli Stati Uniti, e che ognuno di noi, se davvero volesse, ma fosse anche adeguatamente raccomandato e protetto da papà fin dall'asilo e baciato costantemente dalla fortuna e non colpito da una qualsiasi malattia dei poveri, ha nel suo zainetto (firmato) un bastone da maresciallo (parola di imperatore), è davvero una bufala, uno specchietto per le allodole: ce lo immaginiamo un esercito di soli marescialli? (Avete presente *I ragazzi della via Pal'*?) e possiamo fare una nazione di soli presidenti? Ma poi non ce ne basta uno di Bush? Junior naturalmente, perché guarda caso c'era prima un padre casualmente presidente.

Quindi stiamo tutti al nostro posto, in basso; è meglio per noi, anche perché lassù volano i coltelli, mentre i poveri come sappiamo sanno soltanto amarsi.

Tutto prevedibile dunque, ma ugualmente seducente il potere di quella donna che passa e tutto trema, che disprezza ma dalla quale non ci si può allontanare, perché senza di lei tutte le luci (di riflesso) si spengono e non si è più nessuno. Un film che trascina in un altro mondo perché lo schermo è invaso di strepitose location, Manhattan Soho Broadway Central Park Parigi, di ambienti sfavillanti, di abiti, scarpe, borsette, toilettes, mises, marchi, griffes, di celebrità Chanel Donna Karan Prada Galliano Valentino Heidi Klum Bridget Hall e parole strane come copy di beauty hair-stilist contributors top look total look back stage cool in out fashion glamour Fashion Sistem Fashion Victimes...

Ero però vaccinato, abbastanza convinto di essere sostanzialmente libero nelle mie scelte sulle corazze che indosso per affrontare il mondo... e poi è arrivata la tirata di Miranda sul maglioncino azzurro che Andy indossa e che casualmente, sinceramente disinteressata alla moda, ha pescato nel cesto delle offerte di un grande magazzino: in realtà quella scelta arriva alla fine di una catena di scelte sempre meno casuali che portano «nell'alto dei cieli» dove guarda caso quel colore è stato deciso dagli stilisti più influenti.

Ah!, mentre leggiamo guardiamoci casualmente allo specchio dalla testa ai piedi; come stiamo a etichette firmate? □



Sedurre

## Guida bibliografica

a cura di Stefano Curci

Aa.Vv., *Primi passi nella media education*, Erickson, Trento 2006  
Aroldi P.M., *La TV risorsa educativa. Uno sguardo familiare sulla televisione*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2004  
Baldassarre V.A. - D'Abbicco L. (a cura di), *La tv tra genitori e figli*, Pensa Multimedia, Lecce 2004  
Bassat L. - Livraghi G., *Il nuovo libro della pubblicità: i segreti del mestiere*, Il Sole-24 Ore libri, Milano 1997  
Bocci F., *Una tv per crescere*, Cittadella, Assisi 2006  
Bertolini P., *I bambini giudici della tv*, Guerini e associati, Milano 2002  
Bogart L., *Strategia in pubblicità: come combinare media e messaggi con mercati e motivazione*, Franco Angeli, Milano 1991  
Buckingham D., *Né con la tv, né senza la tv. Bambini, media e cittadinanza*, Franco Angeli, Milano 2003  
Buckingham D., *Media Education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea*, Erickson, Trento 2006  
Calvani A., *I nuovi media nella scuola. Perché, come, quando avvalersene*, Carocci, Roma 1999  
Calvani A., *Progettare multimedia. Linea guida per insegnare con gli ipertesti*, Garamond, Roma 2000  
Calvani A., *Educazione, comunicazione e nuovi media. Slide pedagogiche e cyberspazio*, UTET Libreria, Torino 2001  
Cappello G. - D'Abbicco L., *I media per l'animazione*, Elledici, Leumann (To) 2002  
Garonia L., *La socializzazione ai media*, Guerini, Milano 2002  
Codeluppi V., *La società pubblicitaria: consumo, mass media, ipermodernità*, Costa & Nolan, Genova 1996  
Coggi C. (a cura di), *Valutare la TV per i bambini: vie alla qualità e all'uso educativo*, Franco Angeli, Milano 2003  
Conversano R., *Progetto di sperimentazione in Media education*, Edizioni pugliesi, Taranto 2006  
Cortoni I. - Gennaro C., *Tecnologie comunicative e nuovi percorsi didattici. Nuovi scenari per la scuola del domani*, Ellissi, Napoli 2002  
Cortoni I. - Minelli P., *Tra nodi e link. Guida all'uso dell'ipertesto*, Carocci, Roma 2005  
Craggs C., *Media education nella scuola primaria*, Morlacchi, Perugia 2006  
D'Abbicco L. - Ottaviano C. - Bonomi Castelli A., *I media in classe*, La Scuola, Brescia 2003  
Di Mele L. (a cura di), *La ricerca nella media education*, I quaderni di Desk, UCSI-IUSOB, Napoli-Roma 2004

Doglio M., *Media e scuola: insegnare nell'epoca della comunicazione*, Lupetti, Milano 2000  
Felini D., *Pedagogia dei media. Questioni, percorsi e sviluppi*, La Scuola, Brescia 2004  
Felini D. - Weiland B., *Media education tra organizzazione e fantasia*, Erickson, Trento 2007  
Giannattelli R. - Rivoltella P.C. (a cura di), *Teleduchiamo. Linee per un uso didattico della televisione*, Elledici, Leumann (TO) 1994  
Giannattelli R. - Rivoltella P.C. (a cura di), *Media educator, nuovi scenari dell'educazione, nuove professionalità*, DESK, Roma 2003  
Gonnet J., *Educazione, formazione e media*, Armando, Roma 2001  
Iannotta D., *La comunicazione fra simbolo e immagine*, Effatà, Cantalupa 2004  
La Cecla F., *Surrogati di presenza*, Bruno Mondadori, Milano 2006  
Martelli S. (a cura di), *Videosocializzazione. Processi educativi e nuovi media*, Franco Angeli, Milano 1996  
Maragliano R., *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Laterza, Roma-Bari 1998  
Maragliano R., *Tre ipertesti su multimedialità e formazione*, Laterza, Roma-Bari 1998  
Masterman L., *A scuola di media: educazione, media e democrazia nell'Europa degli anni '90*, La Scuola, Brescia 1997  
Messina L., *Andar per segni. Percorsi di educazione ai media*, CLEUP, Padova 2004  
Metastasio R., *La scatola magica. Tv, bambini e socializzazione*, Carocci, Roma 2002  
Morcellini M., *Passaggio al futuro. Formazione e socializzazione tra vecchi e nuovi media*, Franco Angeli, Milano 1997  
Morcellini M., *La TV fa bene ai bambini*, Meltemi, Roma 1999  
Morcellini M. (a cura di), *La scuola della modernità. Per un manifesto della media education*, Franco Angeli, Milano 2004  
Ottaviano C., *Mediare i media*, Franco Angeli, Milano 2001  
Pavesi N., *Media education, una prospettiva sociologica*, Franco Angeli, Milano 2002  
Pellai A., *Il bambino che addomesticò il televisore*, Franco Angeli, Milano 2004  
Popper K.R. - Condry J., *Cattiva maestra televisione*, Reset, Milano 1994  
Rivoltella P.C., *L'audiovisivo e la formazione. Metodi per l'analisi*, Cedam, Padova 1998  
Rivoltella P.C., *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Carocci, Roma 2001  
Rivoltella P.C. - Marazzi C., *Le professioni della media education*, Carocci, Roma 2001  
Rivoltella P.C., *Media education. Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*, La Scuola, Brescia 2005  
Rivoltella P.C., *Screen generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, Vita e pensiero, Milano 2006  
Zanacchi A., *La pubblicità: potere di mercato. Responsabilità sociali*, Lupetti, Milano 1999  
Zanacchi A., *Pubblicità: effetti collaterali. Riflessioni sulle conseguenze involontarie della pubblicità*, Editori Riuniti, Roma 2004

**Incontri di formazione**  
**INTERMUNDIA**  
**Racconti d'appartenenza**  
**I mediatori interculturali**  
**salgono in cattedra**

Quarto incontro

LETTERATURA DELL'ESTREMO ORIENTE

13 aprile 2007 - ore 20.30

Relatrice: Monica Morzenti

(docente dell'Università di Bergamo)

Organizzato dal gruppo CEM Mondialità di Alzano  
Lombardo  
presso la Casa Saveriana  
Via Ponchielli, 4 - 24022 Alzano Lombardo (Bergamo)

PER INFORMAZIONI:

**Missionari Saveriani**

Tel: 035.513.343 Fax: 035.511.210

E-mail: saveriani.bg@tin.it

**Associazione Il Cerchio di Gesso**

Tel./Fax 035.238.361 Cell. 329 4148298

E-mail: info@ilcerchiodigesso.org

# il resto del mondo



agenda interculturale

## Sguardi e dialoghi digitali

Alessio Surian

alessio.surian@gmail.com

«Sin dall'inizio una ventina di individui avevano capito che la strada non era quella di Hollywood, che lo spettacolo cominciato sui boulevards dei Lumière era il principio del male. (...) Urgeva invece impadronirsi del mezzo con un costo così esiguo da metterlo alla portata di molti, degli individui, come la carta, l'inchiostro, i colori, introdurre nelle case pellicole ed obiettivi, come la macchina da cucire».

**N**on sono frasi di un hacker contemporaneo, ma le riflessioni e l'appello che Cesare Zavattini rivolgeva quarant'anni fa per un cinema capace di stare alla larga dai grandi produttori, fatto «da molti per molti». Questa forma di espressione e di libertà creativa trovava allora una risposta tecnologica nelle cineprese in 8mm ed è senz'altro amplificata oggi dalle tecnologie digitali. I percorsi del dialogo interculturale passano oggi anche dalle parti delle reti sociali favorite dagli scambi on-line: possono ritagliarsi spazi specifici all'interno di «social networks» di ampio respiro (come quelli dedicati alla condivisione delle riflessioni sui libri, librarything.it, o di segnalibri on-line, <http://del.icio.us/>) o essere adottati in modo paradigmatico come avviene per le attività di video partecipativo condotte da chi si ispira proprio a Zavattini come ZaLab (

lab.tv/). Una visita al sito di questo collettivo di document-attivisti spesso impegnati a fianco di gruppi di giovani nel Mediterraneo mostra diversi modi di coagulare attraverso l'uso dei documentari l'impegno di gruppi di giovani anche (e soprattutto) in situazioni di «svantaggio»: a ridosso del muro che separa Israele e Palestina, in carcere, nei percorsi migratori.

Così descrive le proprie attività il collettivo ZaLab: «Microracconti. Quotidiano. Occhi non accreditati. Questa è la matrice zavattiniana su cui si fondano i nuovi laboratori digitali di video partecipativo lanciati da associazioni culturali e ONG internazionali a caccia del racconto intimo e in prima persona di chi è normalmente scartato dalle categorie dell'omologazione televisiva. Si tratta di microracconti video che scaturiscono gioco forza da percorsi di formazione informale ed orizzontale ai mestieri dell'audiovisivo, spesso costruiti a cavallo fra culture e mondi diversi (quanto meno quella del formatore audiovisivo e dei partecipanti al laboratorio da lui/lei gestito). All'interno di questi laboratori, le competenze tecniche e di linguaggio dei formatori si barattano con entusiasmo per la fantasia e la capacità di dischiudere mondi inaccessibili di chi invece intraprende per la prima volta il cammino del proprio apprendistato video».

Discorso analogo si prospetta per chi continua a coltivare i germogli fertili delle radio libere. Valga per tutti il progetto «Salaam Shalom», nato recentemente a Bristol (Inghilterra) centrato sul dialogo fra la comunità ebraica e la comunità musulmana. L'attività principale è *Salaam Shalom Radio*, una stazione radio on-line con programmi sia musicali sia di informazione e dibattito che favorisco il confronto e la reciproca conoscenza fra le due comunità. *Salaam Shalom Radio* si definisce la voce della «maggioranza moderata», di quelli che sentono il desiderio di condividere e di non fare una barriera delle questioni identitarie. Maggiori informazioni possono essere richieste a [info@salaamshalom.org.uk](mailto:info@salaamshalom.org.uk) mentre i programmi sono scaricabili direttamente dal sito <http://www.salaamshalom.org.uk/>

didattica/mente

## La seduzione della pubblicità

Bambini e televisione.  
Una ricerca

di Stefano Curci

**Questo mese facciamo riferimento a una ricerca sui bambini delle scuole americane, in età corrispondente ai bambini delle nostre quinta elementare e prima media, che può essere uno spunto creativo per analoghi tentativi nelle nostre scuole.**

**C**ontro l'idea molto diffusa che i bambini con problemi siano più vulnerabili ai valori del consumismo, la psicologa Juliet Schor (*Nati per comprare. Salviamo i nostri figli, ostaggi della pubblicità*, Apogeo, Milano 2005) sostiene che i bambini che abbracciano i valori del consumismo diventano bambini con problemi. I bambini con problemi psicologici non hanno più possibilità di essere attratti dalla cultura del consumo rispetto agli altri bambini.

Le domande del questionario della Schor vertevano attorno a cinque aree tematiche: l'utilizzo dei media, i valori del consumo e il coinvolgimento nella cultura del consumo, il rapporto con i genitori, le variabili demografiche e i valori di benessere fisico e mentale. In particolare, il coinvolgimento nella cultura del consumo è un aspetto difficile da valutare in una ricerca statistica. Perciò il questionario cominciava con voci come «mi piace

guardare la pubblicità», «mi interessano i nomi delle marche», «quando vado in un posto speciale, generalmente mi piace comprare qualcosa». La risposta media è stata tra consumismo e non consumismo: ma la media maschera un'ampia variazione, perché su alcune voci i bambini presentano un orientamento fortemente consumista: il 92% voleva diventare ricco da grande, l'88% sapeva cosa voler comprare o ricevere, al 73% piaceva fare shopping. Invece le domande riguardanti le marche hanno visto risposte più incerte. Tra l'altro, i con-



trolli incrociati delle analisi di fattore hanno rilevato solo differenze minime tra le risposte dei maschi e quelle delle femmine.

Le domande specifiche sui media hanno dimostrato che quasi i due terzi dei bambini guardavano la tv ogni giorno, e quasi la metà dei bambini guardava indisturbata programmi non riferiti alla loro età.

La ricerca ha stabilito che un profondo coinvolgimento nel consumo è causa significativa di depressione, ansia, bassa autostima e disturbi psicosomatici. I bambini con problemi emotivi potrebbero migliorare se fossero più protetti dal *marketing* aggressivo delle aziende (che negli Stati Uniti è particolarmente pressante: è citata la prassi di aprire le scuole alla pubblicità di caramelle, snack, bibite, film – anche violenti!).

Tutti i controlli statistici adottati nella ricerca hanno confermato che un minor coinvolgimento nel consumo rende i bambini più sani e un maggior coinvolgimento provoca il deterioramento del benessere psicologico dei bambini. Invece i bambini già depressi o ansiosi, o con poca autostima, non sono stati portati a un maggior coinvolgimento nel consumo. La ricerca mostra che i bambini che stanno più tempo davanti alla televisione diventano maggiormente coinvolti nella cultura del consumo e sono scontenti della loro situazione, spinti al possesso e al denaro, legati alla cultura del marchio.

Il marketing ha creato generazioni di «bambini commercializzati», oggetto di elaborate strategie per convincerli che i prodotti sono necessari alla loro sopravvivenza sociale, perché le pubblicità non si limitano a suggerire prodotti, ma agiscono sulla percezione di sé: nell'ultima parte l'autrice indica una serie di piste che insegnanti e genitori possono seguire per «decommercializzare» i bambini. □

la scuola degli altri

## La scuola in Cina

di Stefano Vecchia

**L**a notizia che il governo della Repubblica Popolare Cinese da questa primavera abolirà gradualmente le spese scolastiche per 150 milioni di studenti va ancora una volta inquadrata e letta nel contesto di un paese in convulsa crescita, dalle dimensioni continentali e dal sempre maggiore ruolo internazionale. Ma per la dirigenza di Pechino, il provvedimento definito dal governativo *China Daily* «parte di uno sforzo più grande per alleviare il fardello finanziario dei contadini e sviluppare una nuova Cina rurale» ha soprattutto il senso di accorciare il divario tra le floride regioni costiere e le province più povere dell'interno avendo sullo sfondo l'incubo delle rivolte contadine.

Va subito sottolineato che, tra i non pochi paradossi del grande paese

asiatico, accentuate dal suo «socialismo di mercato», il sistema scolastico di base, pur obbligatorio, non è mai stato gratuito. Inoltre, la necessità di sollevare le famiglie dal pagamento di una retta di circa 15 euro al-

**In teoria, i cinesi usufruiscono di un'istruzione gratuita o semigratuita dai 6 ai 15 anni d'età, ma nella realtà molto spesso le scuole a corto di fondi e le autorità scolastiche locali chiedono un supplemento di retta e di tasse**

l'anno per studente (pari a un mese di reddito nella Cina profonda e all'acquisto di un videogioco originale in quella del boom) rende in pieno le contraddizioni della nuova Cina.

La prima fase del programma, quella già ora in applicazione, riguarda 50 milioni di studenti delle province occidentali, tra le più povere del paese. Dal provvedimento complessivo, che peserà sul bilancio per l'istruzione per circa 1,5 miliardi di euro, saranno tuttavia esclusi i figli delle famiglie emigrate dalle campagne nelle città del benessere.

In teoria, i cinesi usufruiscono di un'istruzione gratuita o semigratuita dai 6 ai 15 anni d'età, ma nella realtà molto spesso le scuole a corto di fondi e le autorità scolastiche locali chiedono un supplemento di retta e di tasse. Al punto che queste, seppure modeste, finiscono con l'incidere notevolmente sul magro reddito delle famiglie rurali, in media equivalente nel 2004, secondo l'Ufficio nazionale di statistica, a meno di 300 euro all'anno.

Oltre i proclami ufficiali, e in modo sempre più aperto, dietro a questo provvedimento – come per altro il riconoscimento della proprietà privata stabilito nel Congresso nazionale del popolo nella riunione dello scorso mese di marzo – sta il tentativo di contenere un'insoddisfazione crescente delle campagne che da un lato hanno davanti il miraggio costante dei centri costieri e di alcune maggiori città dell'interno beneficate dalla politica del governo e dall'intraprendenza dei loro abitanti (incoraggiata da ampie disponibilità di capitali), dall'altro subiscono più di queste corruzioni, abusi ed espropri delle terre per ragioni spesso di interesse personale di amministratori pubblici e quadri del partito. Nel tentativo di costruire una «società armoniosa», le autorità hanno promesso nuove politiche mirate proprio ad alleviare le difficoltà della realtà rurale, tra cui l'abolizione delle



tasse scolastiche. Esiste, comunque, un problema legato alla struttura stessa del sistema educativo cinese e ai suoi contenuti. Non sono pochi ad esprimere malumore e voglia di rivalsa in un paese in cui il troppo rapido benessere di alcuni e impoverimento di molti viene sempre più imputato alla classe dirigente e da essa alla perdita dei valori tradizionali. Nei quali dovrebbero rientrare buon governo, magnanimità, onestà ed equanimità: principi troppo spesso ridotti a editti vuoti di significato nella Cina dei record.

E così ci si ricorda di Confucio. «Negli ultimi 150 anni la Cina ha abbandonato i propri valori per seguire un processo di occidentalizzazione» dichiarava qualche tempo fa il professor Kang Xiaoguang, consigliere politico dell'ex primo ministro Zhu Rongji. «Confucio offre valori tradizionali che possono aiutarci a ricostruire livelli morali e sociali soddisfacenti». Peccato che l'opera di questo erudito (551-479 a.C.), ascoltato e a volte perseguitato dai sovrani durante il suo peregrinare per tutta la Cina, sia stata colpita, due secoli dopo la scomparsa, da una proscrizione che durò fino allo spegnersi della Rivoluzione culturale (1966-1976).

Il confucianesimo è stata la filosofia portante della storia cinese, un sistema di idee che definisce l'individuo come parte della società che contribuisce a migliorare col proprio impegno. Una filosofia che si basa sulla convinzione che la nobiltà non sia per nascita (e con essi i privilegi e il benessere) ma sia conseguenza del costante sforzo di miglioramento dell'individuo in una società fondata anzitutto sul rispetto dei ruoli.

È così che Confucio torna oggi di moda. Maestro Kong, che ha di fatto segnato la teoria e la pratica del governo e dei rapporti sociali in Cina dall'Impero alla Repubblica Popolare, riappare sui banchi di scuola, sugli scaffali delle biblioteche e nelle vetrine delle librerie, torna ad essere cita-

## Quasi scomparsi gli analfabeti, ma s'impara ancora a memoria

Oggi, solo il 12% della popolazione della Repubblica Popolare Cinese non è in grado di leggere o scrivere agevolmente (il 6% considerando solo i giovani e i cinesi di mezza età), ma alla data della proclamazione della Repubblica (1949) circa l'80% della popolazione era analfabeta o semi-analfabeta; soltanto il 4,76% dei cinesi frequentava una scuola. Un progresso eccezionale, dunque, ma che al di là dei dati numerici mostra anche alcuni limiti.

Un elemento profondamente radicato nella mentalità cinese è che la conoscenza sia un bene supremo e che con una corretta educazione sia possibile migliorare la propria condizione e raggiungere la prosperità. Da sempre gli esami sono serviti a misurare il livello di conoscenza e ancora oggi sono uno strumento considerato indispensabile,

seppure spesso criticato e oggetto di frequenti riforme. Si può dire che essi siano visti, più che come strumenti per raggiungere le migliori posizioni lavorative, come chiave per il passaggio ai livelli superiori d'istruzione e di accesso alle scuole più prestigiose. In un certo modo, tutto il sistema educativo è finalizzato agli esami e non alla preparazione al mondo del lavoro. Questo (e anche l'accento messo per decenni sul valore superiore dell'impegno politico e ideologico, applicato possibilmente a una carriera nel Partito comunista o nella pubblica amministrazione) spiega la relativamente scarsa propensione per i cinesi verso gli studi tecnici e professionali. L'influenza occidentale, in particolare del sistema educativo di tipo anglosassone, sta ora portando



all'inserimento di nuove materie d'insegnamento e a corsi di studio non immediatamente finalizzati agli ambiti d'impiego tradizionali per diplomati e laureati, ma è un processo lento.

Agli studenti, conformismo e memoria erano richiesti un tempo; impegno e memoria sono richiesti oggi. Questo a scapito di elaborazioni astratte, d'indipendenza di pensiero e d'innovazione. Insomma, dai college e dalle università cinesi continuano ad uscire ottime copie degli insegnanti, ma non cittadini consapevoli e ancor meno professionisti preparati alle grandi sfide che la Cina ha di fronte.

to dai vertici della Repubblica Popolare come un tempo dai mandarini dell'impero. Perdendo la poco gloriosa etichetta di «promotore di arretratezza feudale», in un paese dove tutto cambia e niente cambia, Confucio finisce per rafforzare la resistenza verso l'invadente e per diversi aspetti pericolosa cultura occidentale. Incidentalmente, però, finisce anche con il ricordare ai cinesi che se il comportarsi correttamente consiste nello svolgere onestamente il proprio ruolo e nel rispettare quello degli altri, trop-

pi nella nuova Cina derogano da questi principi.

La scuola oggi e ancora più nel futuro ha e avrà un ruolo determinante, non solo nella preparazione al confronto e alla sfida con il mondo esterno, ma anche nel ridefinire principi culturali, etici e morali condivisi. □

Primo di una serie di tre articoli.

educare al pluralismo religioso

## Il futuro della frontiera religiosa

### Pluralismo religioso e laicità

di Marco dal Corso



**La laicità matura è quella che proprio in ascolto dei «mille nomi di Dio» pronunciati nella città moderna aiuta a de-confessionalizzare il concetto di Dio. Egli non appartiene interamente a nessuna confessione, ma ognuna lo può dire e confessare senza pretenderne l'esclusiva**

**I**l dibattito attorno al tema della laicità fa spesso capolino sui giornali o per virtù o per difetto. Vedi alla voce Pacs e dintorni. Rimane vero, come ricorda opportunamente Paolo Naso, che il tema della laicità si intreccia sempre di più con quello del pluralismo. E oltre a ribadire che «lo Stato laico è per definizione pluralista, impegnato cioè a tutelare la *par condicio* delle diverse comunità di fede nell'accesso agli spazi pubblici: la scuola, i media, gli ospedali...»<sup>1</sup> ci in-

teressa, evitando di entrare direttamente nelle questioni congiunturali, indicare le prospettive che la frontiera del pluralismo religioso suggerisce per declinare nuovamente e diversamente il tema-problema della laicità.

#### La laicità davanti al pluralismo

Prima di tutto la laicità. Essa stessa, conquista sofferta e difficile dell'uomo moderno, parla alla città plurale, alla società interreligiosa e alle singole comunità credenti. Infatti, una sana idea di laicità non *contro*, ma *per* le religioni e le appartenenze confessionali aiuta a de-clericalizzare le pratiche delle chiese e delle comunità. Vivere laicamente la missione, allora, si rivela essere antidoto contro lo spirito clericale di una certa pratica cristiana e cattolica, ma anche contro la modalità verticistica di altrettante chiese pentecostali così come contro la deriva fondamentalista dei monoteismi, non ultimo quello islamico.

La stessa laicità preoccupata con il mondo prima che con il cielo è quella che aiuta le comunità confessanti a riconoscere che ciò che c'è da santificare è appunto il mondo: qui la laicità richiama la vocazione di ogni religione. Essa vive per santificare il mondo, per rispondere ai problemi dell'umano. Le religioni davanti all'appello della laicità si ricordano di essere vie di realizzazioni dell'umano, piuttosto che recinti dove confinare il sacro. Dio non ha bisogno delle religioni, gli uomini e le donne, sue creature, invece sì. Infine, la laicità matura è quella che proprio in ascolto dei «mille nomi di Dio» pronunciati nella città moderna aiuta a de-confessionalizzare il concetto di Dio. Egli non appartiene interamente a nessuna confessione, ma ognuna lo può dire e confessare senza pretenderne l'esclusiva. Laicamente riconoscere che Dio è oltre le confessioni delle singole comunità religiose.

#### Il pluralismo davanti alla laicità

Se questa è la lezione che ci viene da una laicità matura, non più tentata dal

laicismo come dal clericalismo, rimane vero che la stessa laicità oggi è interrogata, questionata, resa inquieta dal pluralismo religioso. La famosa sentenza *Etsi Deus non daretur* oggi, in tempo di pluralismo, chiede di essere riformulata. Il confronto di oggi e soprattutto di domani, non è tra credenti e non-credenti, come dice il cardinale Martini, ma tra pensanti e non-pensanti, tra – aggiungiamo noi – professanti una fede e quelli che ne professano un'altra. Il pluralismo religioso parla e matura l'idea di laicità. L'ascolto delle diverse fedi indica le nuove vie della laicità.

**Una laicità credente.** Sapere e credere che il mondo è creato aiuta a sdivinizzare e desacralizzare il mondo. La natura non è divina, la cultura, anche la più egemonica, non è sacra. La creatura può intervenire sul creato, dono e insieme responsabilità per gli esseri viventi. La natura si può coltivare tanto da fare pascolo laddove c'era deserto;

### **La globalizzazione nel contesto del sud del mondo non è sinonimo di libertà, ma di dipendenza**

la cultura si può cambiare al punto da porre regole laddove vinceva solo il più forte. Ma l'incontro con le esperienze religiose e culturali degli altri ci aiuta a non trasformare questa centralità dell'uomo in totalitarismo umano sulla natura e culture. Imparare dagli abitanti delle Ande che la Pacha Mama è Terra Madre, Sposa Mistica del Cielo fecondata dal sole e dalla pioggia, ed anche energia cosmica, funzione materna della divinità, come accogliere l'idea della Terra Pura della tradizione buddista, per fare degli esempi, ci aiuta a capire e vivere il rapporto con la terra nei termini dell'usufrutto e non della proprietà privata.

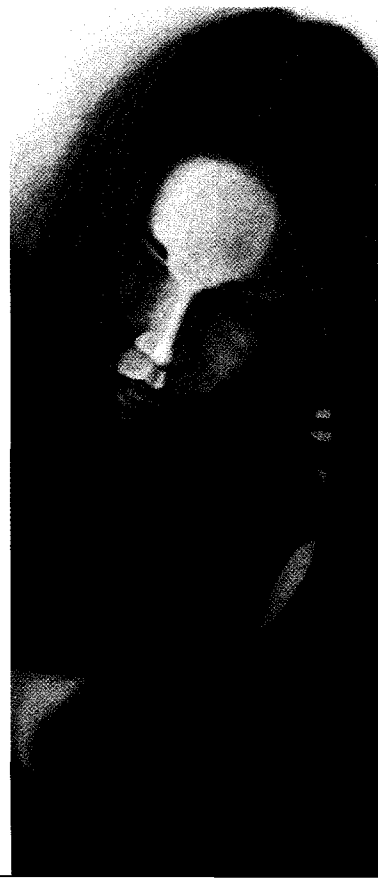
**Una laicità militante.** Sapere e credere che Dio si è fatto carne, ha vissuto carnalmente, umanamente, come dice la tradizione cristiana, aiuta ad abbattere i muri religiosi, ma anche quelli culturali e sociali. Con l'incarnazione non esiste più la separazione tra sacro e profano, tra umano e divino, tra puro ed impuro. Avere fede nell'incarnazione è praticare la laicità nella vita quotidiana contro l'erezione di tutti i muri sacri, ideologici, politici e religiosi. L'esperienza con le altre persone religiose, soprattutto con quelle dei due terzi di mondo (e non terzo mondo) declina l'incarnazione nei termini della partecipazione e solidarietà non a qualsiasi vita umana, ma privilegiando quella impoverita, esclusa, emarginata. L'opzione preferenziale per i poveri ci aiuta a vivere la fede nell'incarnazione non come semplice appello morale, ma come impegno insieme religioso e politico. Stare dalla parte dei poveri significa, tra altre cose, denunciare i diritti negati dei poveri e analizzare la complessità della

povertà; significa scoprire l'alterità della povertà che ci impegna a vedere le cose «come se fossero indie», significa vivere la spiritualità della povertà come stile di vita. La laicità interrogata dai molti poveri e dai diversi credenti non può rimanere neutra.

**Una laicità inquieta.** Sapere e credere che tutto è «già e non ancora», che il regno non si realizza mai definitivamente, che la fede non si esprime mai compiutamente, ma che c'è una fede ancora non vista aiuta a relativizzare, cioè laicizzare, le chiese, le comunità religiose, ma anche i progetti umani, le scelte politiche, ideologiche, militanti che, secondo questa fede, non sono mai definitive, ultime, complete. Ad un «già» raggiunto, la fede escatologica reclamata dalle diverse tradizioni religiose ricorda il «non ancora» da raggiungere. La laicità riposa in questa fede.

La fede escatologica vissuta nel mondo del sud, allora, chiede di fare una critica teologica al mondo moderno e all'economia di mercato. Se questa è «la fine della storia», come dicono ancora oggi gli economisti neoliberali, allora il paradigma escatologico dell'Apocalisse (riecheggiando qui soprattutto la sensibilità cristiana), ma anche l'imperativo della ricerca di una terra dove «scorra latte e miele» come da sensibilità ebraica, libera dalla fede nella «mano invisibile» di un mercato che si regola da solo. La critica escatologica fonda l'imperativo teologico sperimentato, e certo mai realizzato, che recita: «un altro mondo è possibile». La globalizzazione nel contesto del sud del mondo non è sinonimo di libertà, ma di dipendenza. Occorre essere laici rispetto alla religione del mercato globalizzato. Una laicità inquieta perché ha incontrato il sogno, il nirvana, il paradiso dei diversi racconti religiosi. □

<sup>1</sup> P. Naso, *Laicità*, Emi, Bologna 2005, p. 59. A ragionare della laicità come idea da rifondare è anche il breve saggio di A. Rizzi, *Laicità: un'idea da ripensare*, Pazzini, Villa Verucchio 2004.



caritas

## I cambiamenti più recenti L'ingerenza umanitaria

di Paolo Beccegato

**N**ella tragica casistica della violenza armata organizzata, nel corso degli ultimi anni abbiamo assistito a barbarie che speravamo di aver cancellato dalla storia. Oggi il Darfur, oltre ad altri efferati conflitti dimenticati; ieri il frazionamento della ex Jugoslavia, le quattro guerre regionali che ne sono seguite e il genocidio ruandese.

A seguito delle violenze balcaniche si è assistito all'avvio di una tipologia di intervento militare limitato che assume significati e aspetti umanitari, in particolare in Bosnia e in Kosovo. Durante gli stessi anni '90, anche altri paesi sono stati interessati dal medesimo schema di intervento, sebbene in misura più limitata e con minore effetto sul dibattito politico e mediatico: ad esempio, Haiti e Timor Est.

In altre situazioni di violazione dei diritti umani, la stessa azione di intervento è stata chiesta, ma non si è realizzata: come per i paesi africani della regione dei Grandi Laghi. In tale area, al cospetto dell'indifferenza internazionale, furono massacrati circa 2 milioni di persone, senza considerare gli altri drammi delle violenze fratricide (sfollati, rifugiati, carcerati in condizioni disumane, bambini-soldato, stupri, mutilazioni).

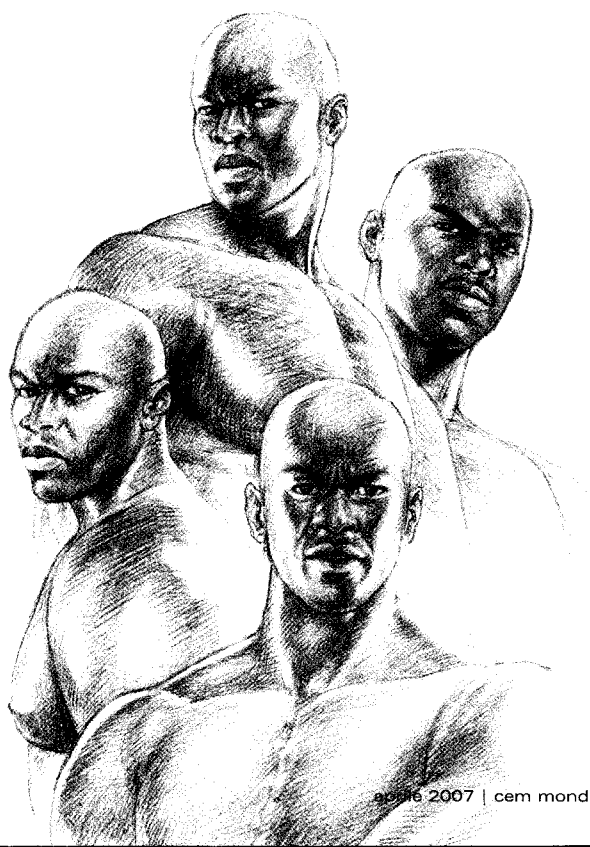
Di fronte all'incapacità d'azione o alla mancanza di volontà politica della comunità internazionale, è interessante notare come quasi in ogni caso il Papa e la Santa Sede siano stati i primi a invocare un intervento esterno in grado di impedire o fermare i massacri e portare aiuti concreti alla popolazione civile coinvolta.

L'intervento umanitario – o ingerenza umanitaria – ha rappresentato un cam-

biamento rispetto alla prassi giuridica internazionale esistente, i cui cardini fondamentali erano stati sino a quel momento il principio della sovranità nazionale e il principio della non ingerenza.

La dissoluzione della Jugoslavia ha rimesso in primo piano la questione dello scontro e della violenza di tipo nazionalistico. Uno scontro scoppiato nel cuore dell'Europa che, per la compresenza conflittuale nella regione di cattolici, ortodossi e musulmani, rischiava di assumere venature religiose. Nel messaggio al patriarca serbo ortodosso Pavle, del 10 ottobre 1991, Giovanni Paolo II è esplici-

**Di fronte all'incapacità d'azione o alla mancanza di volontà politica della comunità internazionale, è interessante notare come quasi in ogni caso il Papa e la Santa Sede siano stati i primi a invocare un intervento esterno in grado di impedire o fermare i massacri e portare aiuti concreti alla popolazione civile coinvolta**



to: «Noi sappiamo bene... che il movente della guerra non è di indole religiosa, ma politica». Il ripetersi della «pulizia etnica» su vasta scala metteva le Chiese e il Papa di fronte all'urgenza di ripensare da un lato la questione nazionalitaria e dall'altro le modalità con cui opporsi a un grave male mediante l'uso della forza, una volta esaurito ogni altro tentativo. Sul primo punto il Papa riprende la condanna di Pio XI sui «nazionalismi esacerbati», affermando che «l'autonomia nazionale è un valore importante, ma non assoluto (...). Ci troviamo dianzi a un nuovo paganesimo: la divinizzazione della nazione. La storia ha dimostrato che dal nazionalismo si passa velocemente al totalitarismo». Sul secondo punto, la Santa Sede formula il concetto di «ingerenza umanitaria». Non si trattava di un cambiamento di linea: il diritto-dovere di ingerenza è quello di intervenire in soccorso di chi è minacciato nella sua integrità fisica e morale per liberarlo dall'aggressore. Il mondo non poteva rimanere passivo davanti a una così grossolana e brutale violazione degli elementari diritti umani come quella che stava avvenendo in Bosnia. Le fondamenta di questa evoluzione erano state poste proprio dalla *Pacem in terris*, per la quale tutte le autorità politiche sono responsabili della difesa della vita e dei diritti umani. L'attenzione prioritaria è sempre stata per gli uomini, soprattutto quelli indifesi, vittime delle violenze.

L'ingerenza umanitaria non autorizza la guerra, ma lascia ai governi la possibilità di un ricorso alle armi limitato e circoscritto, esclusivamente finalizzato a disarmare l'aggressore. Né vi può essere alcuna arbitrarietà: ogni ricorso all'ingerenza umanitaria deve essere deciso dalle Nazioni Unite.

La Santa Sede pone allora un problema di moralità internazionale, individuando l'ingerenza umanitaria come una limitazione del principio di sovranità degli stati e riconoscendo la legittimità di un ricorso alla forza armata

**L'ingerenza umanitaria  
non autorizza la  
guerra, ma lascia ai  
governi la possibilità di  
un ricorso alle armi  
limitato e circoscritto,  
esclusivamente  
finalizzato a disarmare  
l'aggressore. Né vi può  
essere alcuna  
arbitrarietà: ogni  
ricorso all'ingerenza  
umanitaria deve essere  
deciso dalle  
Nazioni Unite**



per cercare di superare le resistenze di coloro che rifiutano ogni intervento dall'esterno in nome del principio di non ingerenza. Per mostrare la finalità etica e non politica dell'intervento del Papa, si sottolinea l'accento posto dal pontefice più sull'aspetto del dovere che del diritto.

Il rifiuto di ogni giustificazione religiosa dei conflitti nazionalistici ebbe il proprio momento sintetico e simbolico nel secondo incontro di preghiera dei rappresentanti delle Chiese, delle comunità cristiane, ebraiche e musulmane, tenuto ad Assisi il 10 gennaio 1993. Durante l'omelia, Giovanni Paolo II disse: «Poteva essere salvata l'una o l'altra modalità [di convivenza mediante una propria sovranità politica o mediante una federazione o una confederazione] tra le nazioni della ex

Iugoslavia? È difficile escluderlo. Tuttavia la guerra che si è scatenata sembra avere allontanato una simile possibilità. E la guerra è tuttora in corso. Umanamente parlando può apparire difficile intravederne la fine». A queste parole sconfitte contrappose la fede: «Ci rivolgiamo a Cristo... Distruggi tu stesso l'odio che divide le nazioni» e l'appello al dialogo rivolto alle altre confessioni: «diamo lo spettacolo della nostra concordia, nel rispetto dell'identità di ognuno».

L'Europa, gli Stati Uniti e l'ONU non seguirono il papa. Si ricorse alla NATO, solo in parte all'ONU. Tuttavia, con la crisi iugoslava divenne chiaro che la forza poteva essere usata legittimamente per prevenire, frenare e punire il genocidio, la pulizia etnica e crimini analoghi perpetrati da governi e da fazioni contro popolazioni di altri stati o contro una parte della propria popolazione. Una tale posizione sull'uso legittimo della forza svela il differente presupposto tra le tesi dei teorici del realismo, per i quali la guerra è puro strumento politico ed è condotta per ragioni di stato, e quelle dei sostenitori cristiani della guerra giusta per i quali la pace è il valore supremo e l'uso della forza è ormai giustificato esclusivamente dalla difesa degli innocenti.

L'intervento umanitario rappresenta un importante spartiacque nelle relazioni internazionali, in cui tutte le ramificazioni giuridiche sono ancora lungi dall'essere chiarite. La Santa Sede si è fatta espressione presso la comunità internazionale di un imperativo morale: il dovere di non rimanere indifferenti di fronte al male, il diritto del debole e dei popoli alla solidarietà, quando la loro vita è minacciata. Questo ha fatto sia nei casi in cui essa era un soggetto imparziale, sia in quelli (come a Timor Est) in cui di fatto la Chiesa cattolica era direttamente interessata. E martire.

Una posizione quindi senza secondi fini, una voce esplicitamente indirizzata alla tutela degli indifesi e dei «senza voce». □

spazio cem

## Lo spirito della musica

di Andrea Raza

**Talvolta un semplice suono ci stimola l'animo nelle corde più superficiali, altre volte ci si insinua nel più profondo e riesce persino a fondersi con noi, e noi finiamo con l'amarlo e col farci amare**



**N**on è un caso che il pifferaio magico e le mitologiche sirene incantassero ogni essere vivente con la musica dei loro strumenti e delle loro voci. Null'altro. Anch'io, come un topino ingenuo, mi lascio ammaliare dal potere magnetico di questa sublime espressione dell'animo umano.

Come mi è accaduto pochi mesi fa: camminavo svelto nella stazione metropolitana della 42esima strada a New York, e con la massa andavo. Ecco che una melodia lontana si insinua gradualmente nelle mie orecchie e si impossessa della mia attenzione. È la voce di una donna. Non una voce qualunque, non una donna qualunque. Come rapito, mi stacco dalla corrente e come un salmone risalgo verso la sorgente di questi suoni che cattura-

no la mia anima. La voce mi attira in un angolo della stazione affollata dove, come me, decine di altri topini si sono fatti rapire dal misterioso suono. È una Regina sul suo trono, se ne sta seduta di fronte a tutti noi su una vecchia sedia da giardino. Sta seduta immobile e canta, con la sua voce incantata. In quelle note c'è tutta la sua vita: la sua delusione, l'illusione di gloria, l'abbandono e la solitudine di donna. Rimango ad ascoltarla in silenzio e intimamente soffro con lei. Ecco il potere della musica, la magia di una voce umana e l'ipnosi di una melodia,

che hanno per noi uomini un fascino eccezionale. Come spirito creato dal nulla, come opera divina, la musica prende forma dal vuoto, si ama, ci ama e ci riempie; la musica commuove, ci parla, ci raggiunge in luoghi dell'anima che pochi conoscono. Magicamente. Ma come avviene ciò e da dove deriva la forza seducente di un'onda che neppure vediamo?

Quei suoni prima confusi e caotici, solo a tratti percepiti e compresi, si fanno di volta in volta più nitidi, ordinati; è come se prendessero forma, come i tasselli di un mosaico che nella mente si uniscono fino a presentare un'immagine materiale, fino ad ottenere un senso. Sono creazioni: dal buio spazio della mente prende vita la prima particella, la prima punta di luce, di colore, di vita che genera il resto e porta alla completezza. È da questa sorgente nel vuoto che tutto prende forma, che tutto ha origine.

Davanti ai miei occhi mi trovo una costruzione solida, di colori che brillano e illuminano la mia mente, colori sempre nuovi, sfumature iridate che ruotano caleidoscopicamente e si fanno materia in me. Dal nulla dal vuoto dal buio, al colore alla vita alla luce alla forma alla creazione. Noi riusciamo così a sentire l'anima, lo spirito di questa creazione, che come tale possiede vita. Ogni creazione che possieda vita, che nasca da un'anima e non da una mano, possiede un'anima.

Talvolta un semplice suono ci stimola l'animo nelle corde più superficiali, altre volte ci si insinua nel più profondo e riesce persino a fondersi con noi, e noi finiamo con l'amarlo e col farci amare. Poiché noi desideriamo fonderci con le anime, ecco tutto.

È questo il fascino di un'armonia, di semplici note accostate in una scala di colore e di vita. E noi, come topini, migliaia di topini, ci lasciamo trasportare dalla sua inspiegabile natura verso un universo onirico. E irrazionalmente ci lasciamo sedurre. □

spazio cem

## Padre Domenico Milani festeggiato nel 60° anniversario di Prima Messa

di Luciana Pederzoli

**E**ravamo veramente in tanti sabato 3 marzo 2007 a festeggiare padre Domenico Milani per il suo 60° anniversario di Prima S. Messa! Ad Albinea, in provincia di Reggio Emilia, una chiesa gremita di parrocchiani ed amici, la presenza di monsignor Ruffini, monsignor Iotti, il parroco don Giuseppe, padre Rosario, rettore dei Saveriani di Brescia, un sacerdote malgascio, il diacono del paese, tutto ha reso unica e bellissima la celebrazione eucaristica.

Grande commozione, complice la musica sacra suonata da un bravo organista, quando alla processione offertoriale sono stati portati all'altare, oltre al pane e al vino, un cesto con i frutti della terra e del lavoro di uomini e donne, segno delle nostre fatiche quotidiane; un mappamondo simbolo della chiamata di tutti noi alla missione tra i fratelli vicini e lontani; un tamburo che ci ricorda i ritmi delle terre d'Africa dove padre Domenico si è do-

nato senza riserve; la rivista CEM Mondialità attraverso la quale padre Milani non ha mancato di far sentire la sua voce a favore della pace, del dialogo, del rispetto delle culture e delle religioni; e soprattutto il ringraziamento al Signore per il dono della vita.

Gli amici e le amiche del CEM, unitamente alla Comunità Saveriana, ringraziano di cuore tutti coloro che hanno partecipato alla realizzazione di questo evento e chiedono al Signore di continuare a mandare alla Sua Chiesa sacerdoti coraggiosi, perseveranti e fedeli quale è stato ed è padre Domenico Milani.



Quarta edizione  
del concorso

## Homo Migrans

promosso da CeLIM

«Come si rapporta, la nostra società, al fenomeno dell'immigrazione? Cosa si conosce della storia dei flussi migratori di ieri e di oggi?»

A partire da queste domande, CeLIM vuole stimolare una riflessione sul mondo della migrazione oggi.

Il concorso, aperto a tutti, è articolato in 4 sezioni: scuola primaria - secondaria inferiore - secondaria superiore - categoria mista (cui può partecipare anche chi non è più studente).

Verranno premiati i migliori elaborati per ognuna delle 4 sezioni: la proclamazione dei vincitori avverrà nell'autunno 2007.

Inoltre, tutti gli elaborati premiati o segnalati faranno parte della mostra itinerante Homo Migrans, che si arricchisce di anno in anno grazie ai numerosi lavori che pervengono in sede ad ogni edizione.

I lavori dovranno pervenire entro il 30 aprile 2007.

Il bando del concorso è scaricabile dal sito [www.celim.org](http://www.celim.org)

**CeLIM Milano**  
Via S. Calimero, 11/13 - 20122 Milano  
tel. 02.58316324  
[neri@celim.org](mailto:neri@celim.org) - [www.celim.org](http://www.celim.org)

i paradossi

## Oltre l'amore

di Domenico Milani



**Una domenica sera mi è accaduto di accendere il televisore e di «cadere» (è proprio il caso di dirlo) su alcune trasmissioni, in programma in questo disgraziato periodo, solo per la curiosità di vedere se era proprio vero quanto una persona amica mi aveva detto. Ahimè, era proprio vero. Ho perso qualche minuto per seguire le trasmissioni Distruzione, Amici, L'isola dei famosi, Il grande fratello. È impressionante la volgare oscenità che trasuda da questi spettacoli, come pure la spocchiosa saccenteria dei conduttori di questi programmi, di un livello culturale al disotto dell'ultimo primate. Ho spento il televisore.**

Mi sono chiesto: dunque non accade altro che questo, al tempo d'oggi, in Italia? Per fortuna, no. E allora mi sono proposto, come tema di questa rubrica dei «Paradossi» del mese di aprile di CEM Mondialità, un titolo che, a prima vista, può parere *impossibile* ma che invece descrive fatti che accadono ogni giorno.

### La storia di Amish

Ho imparato questa storia stupenda, grazie a un'intervista che ho potuto fare a una persona che indicherò con la lettera S. per salvaguardare la sua vita privata, ma che è perfettamente al corrente e coinvolta nella vicenda. Amish è un bimbo pakistano di 5 anni e mezzo, figlio di parenti che hanno altri tre figli. Da quando aveva 6 mesi, Amish è stato affidato alla «Casa di carità» di Sassuolo (MO), ove, sotto la guida della impareggiabile suor Cristiana e delle sue due consorelle Rosa e Teresa, ospita e cura circa 25 persone, bloccate dai più gravi handicap che possono colpire una persona umana. Amish soffre di encefalite convulsiva, è completamente cieco e riesce a esprimere i suoi sentimenti solo attraverso la «smorfia» di un pallido sorriso e suoni inarticolati della sua voce. È irrigidito nella più completa immobilità. Ecco la conversazione avuta con S.

**I genitori di Amish lo vengono a trovare?**

Sì, vengono tutte le settimane, accompagnati dai bimbi più piccoli. Ma lei, dati i suoi impegni familiari, quanto tempo può dedicare al bimbo?

Passo con lui tutti i martedì della settimana, compresa la notte, perché Amish dev'essere vegliato 24 ore su 24. Poi, ogni volta che riesco a rubare un momento ai miei impegni, vengo a trovarlo. Dal suono della mia voce, si

accorge della mia presenza e, alla sua maniera, mi sorride.

**Come sopravvive questo bimbo?**

Lo manteniamo in vita tramite due sonde: una per via nasale (per la respirazione) e una per via parenterale (per il cibo).

**Il bimbo è mai stato in pericolo di vita?**

Sì, varie volte. Ma qualche mese fa abbiamo proprio temuto di perderlo: il grave stato comatoso nel quale era entrato non ci lasciava più speranze.

**Lei usa il termine «perderlo»: ma, per lei, si trattava davvero di una «perdita»?**

Assolutamente sì. È come se perdesse un'altra volta mio figlio. (S. ha perso un bambino piccolo, sotto le ruote di un trattore agricolo).

**E allora, che cos'è, secondo lei, che tiene in vita Amish?**

La cosa che tiene in vita Amish è l'amore che noi tutti gli vogliamo. Vive perché è molto amato.



nel territorio

## I tanti «bravi da scoprire»

di Lorenzo Luatti

**Negli studi condotti finora in Italia sull'inserimento scolastico dei minori stranieri, l'accento viene quasi sempre posto sugli elementi di criticità che connotano i loro percorsi di studio: esiti scolastici spesso negativi, abbandono degli studi, dispersione scolastica. Ma ciò costituisce soltanto una parte dello scenario. Continuando a presentare il percorso scolastico dello studente**

**straniero disseminato da fallimenti, c'è il rischio reale che si formi un cliché da cui è poi difficile liberarsi. E invece alcune ricerche svolte in altri paesi e ultimamente anche in Italia ci fanno riflettere su come siano riduttive tali definizioni. Non pochi sono gli studenti stranieri che ottengono risultati positivi, e tra questi quelli con risultati apprenditivi di alto profilo.**

**L**a realtà è costellata da tanti «bravi da scoprire», per riprendere l'azzeccato titolo di un recente libro curato da Luisa Santelli Baccegato. È quanto emerge anche da una recente ricerca che ho avuto modo di seguire, e che ha preso in esame venti casi di studenti di «successo» scolastico – studenti immigrati in Italia in età adolescenziale – e frequentanti gli ultimi anni della secondaria di secondo grado o recentemente diplomati. La ricerca ha inteso evidenziare i fattori e gli eventi che hanno svolto un ruolo positivo nei percorsi scolastici di questi studenti. Fattori che fanno sì che il cammino dell'integrazione scolastica – pur se disseminato di ostacoli e compiti da superare – si sviluppi in modo positivo e diventi un punto di forza per l'in-

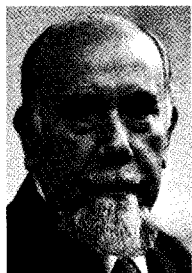
tegrazione in generale. Tra i fattori che hanno giocato un ruolo positivo nella riuscita scolastica vi sono, in primo luogo, quelli legati alle caratteristiche individuali, quali ad esempio aver seguito adeguati percorsi scolastici nel paese di origine, avere forti aspettative nei confronti della scuola italiana, la motivazione e l'impegno, l'intenzione di proseguire gli studi... In secondo luogo, sono emersi come decisivi i fattori legati alla situazione familiare, che fanno riferimento alle alte aspettative nei confronti della scuola da parte dei familiari e al ruolo positivo svolto dai genitori. In terzo luogo, i fattori legati alla scuola: i ragazzi/le ragazze con buoni esiti scolastici hanno frequentato scuole dove si riscontra la disponibilità di dispositivi di accoglienza efficaci e la



i paradossi

## Oltre l'amore

di Domenico Milani



**Una domenica sera mi è accaduto di accendere il televisore e di «cadere» (è proprio il caso di dirlo) su alcune trasmissioni, in programma in questo disgraziato periodo, solo per la curiosità di vedere se era proprio vero quanto una persona amica mi aveva detto. Ahimè, era proprio vero. Ho perso qualche minuto per seguire le trasmissioni DISTRUZIONE, AMICI, L'ISOLA DEI FAMOSI, IL GRANDE FRATELLO. È impressionante la volgare oscenità che trasuda da questi spettacoli, come pure la spocchiosa saccenteria dei conduttori di questi programmi, di un livello culturale al disotto dell'ultimo primate. Ho spento il televisore.**

Mi sono chiesto: dunque non accade altro che questo, al tempo d'oggi, in Italia? Per fortuna, no. E allora mi sono proposto, come tema di questa rubrica dei «Paradossi» del mese di aprile di CEM Mondialità, un titolo che, a prima vista, può parere *impossibile* ma che invece descrive fatti che accadono ogni giorno.

### La storia di Amish

Ho imparato questa storia stupenda, grazie a un'intervista che ho potuto fare a una persona che indicherò con la lettera S. per salvaguardare la sua vita privata, ma che è perfettamente al corrente e coinvolta nella vicenda. Amish è un bimbo pakistano di 5 anni e mezzo, figlio di parenti che hanno altri tre figli. Da quando aveva 6 mesi, Amish è stato affidato alla «Casa di carità» di Sassuolo (MO), ove, sotto la guida della impareggiabile suor Cristiana e delle sue due consorelle Rosa e Teresa, ospita e cura circa 25 persone, bloccate dai più gravi handicap che possono colpire una persona umana. Amish soffre di encefalite convulsiva, è completamente cieco e riesce a esprimere i suoi sentimenti solo attraverso la «smorfia» di un pallido sorriso e suoni inarticolati della sua voce. È irrigidito nella più completa immobilità. Ecco la conversazione avuta con S.

**I genitori di Amish lo vengono a trovare?**

Sì, vengono tutte le settimane, accompagnati dai bimbi più piccoli. Ma lei, dati i suoi impegni familiari, quanto tempo può dedicare al bimbo?

Passo con lui tutti i martedì della settimana, compresa la notte, perché Amish dev'essere vegliato 24 ore su 24. Poi, ogni volta che riesco a rubare un momento ai miei impegni, vengo a trovarlo. Dal suono della mia voce, si

accorge della mia presenza e, alla sua maniera, mi sorride.

**Come sopravvive questo bimbo?**

Lo manteniamo in vita tramite due sonde: una per via nasale (per la respirazione) e una per via parenterale (per il cibo).

**Il bimbo è mai stato in pericolo di vita?**

Sì, varie volte. Ma qualche mese fa abbiamo proprio temuto di perderlo: il grave stato comatoso nel quale era entrato non ci lasciava più speranze.

**Lei usa il termine «perderlo»: ma, per lei, si trattava davvero di una «perdita»?** Assolutamente sì. È come se perdesse un'altra volta mio figlio. (S. ha perso un bambino piccolo, sotto le ruote di un trattore agricolo).

**E allora, che cos'è, secondo lei, che tiene in vita Amish?**

La cosa che tiene in vita Amish è l'amore che noi tutti gli vogliamo. Vive perché è molto amato.



presenza di adulti «competenti» che hanno accompagnato il cammino iniziale, ma anche educatori che li hanno aiutati in orario extrascolastico.

Per tutti si è trattato di un cammino duro, faticoso, fatto di rinunce e di sacrifici, di sforzo quotidiano per il superamento delle difficoltà. All'impegno scolastico molti studenti af-



fiancano un impegno, più o meno continuativo, nel lavoro. Rileggendo la propria storia e il percorso scolastico, i ragazzi e le ragazze intervistate considerano i primi tempi di inserimento nella nuova scuola come determinanti: è il processo di socializzazione con i compagni che ai loro occhi – oggi – assume un'importanza cruciale nel percorso di integrazione e nella riuscita scolastica: «Non ti devi chiudere, non devi rimanere in disparte, bisogna iniziare a parlare, conoscersi, bisogna cercare il contatto...»; «È importante aprirsi con i compagni, non aspettare che siano loro a volerti conoscere, ma fare tu il primo passo», perché «in questo modo è molto più facile sentirsi accolti e ricevere aiuto».

Molti dichiarano di aver scelto l'Italia come il Paese dove costruire il proprio futuro, e in molti decidono di proseguire gli studi all'università; nei pochi casi in cui il successo scolastico non si è rivelato sufficiente a favorire una più ampia integrazione sociale, la frattura tra il *qui* e l'*altrove* è ancora aperta e sofferta, il proprio futuro è ancora in bilico tra più riferimenti, come afferma una ragazza argentina,

**Questa ricerca evidenzia ancora l'inadeguatezza di molte scuole ad accogliere positivamente chi viene da fuori, conoscere la storia e i percorsi di arrivo, riconoscere con cura i saperi e le competenze, insomma valorizzare la ricchezza di cui sono portatori gli adolescenti immigrati**

che se lo immagina viaggiando da una parte all'altra dell'oceano.

Questa ricerca evidenzia ancora l'inadeguatezza di molte scuole ad accogliere positivamente chi viene da fuori, conoscere la storia e i percorsi di arrivo, riconoscere con cura i saperi e le competenze, insomma valorizzare la ricchezza di cui sono portatori gli adolescenti immigrati. Specie per i ragazzi stranieri che giungono in Italia in età adolescenziale, quando la loro carriera scolastica è già abbastanza avanzata, le difficoltà rischiano di essere innumerevoli (di tipo linguistico, didattico, contenutistico, comportamentale) e richiedono un impegno di programmazione e valutazione adeguata che la scuola italiana è ancora lontana dall'aver posto con sistematicità. Nonostante i tanti passi in avanti compiuti in questi anni. □

world  
social  
agenda

Ottava edizione di

**WORLD  
SOCIAL  
AGENDA**

Padova, 26 aprile - 6 maggio 2007

Uno sguardo a Est.  
Arte e conferenze  
sui paesi  
dell'Europa Orientale

La Fondazione Fontana, organizzatrice dell'evento assieme al Consorzio Etimos, Civitas, il liceo artistico Modigliani di Padova, Unimondo e Banca Popolare Etica, propone una riflessione sulla realtà dei paesi dell'Est Europa, che negli ultimi anni hanno subito profonde trasformazioni. World Social Agenda anche quest'anno propone una maratona di appuntamenti che abbracceranno la città Padova:

■ Dal 26 aprile al 6 maggio - mostra "Attraverso l'Europa" di scenografie realizzate dagli studenti del liceo artistico Modigliani

■ 27 aprile - conclusione del percorso didattico rivolto agli studenti: incontro con gli scrittori Giulio Mozzi e Jergovic Miljenko

■ 3 maggio - conferenza "Oltre l'Integrazione", presso il liceo Modigliani

■ 4 maggio - conferenza internazionale "Quale Europa?" presso Civitas, la fiera del terzo settore. Tre ospiti femminili dell'Est europeo parleranno di passato, presente e prospettive future dei loro paesi

■ 5 maggio - conferenza "Cooperazione e internazionalizzazione responsabile" sul fenomeno della delocalizzazione delle imprese italiane ad Est

Per informazioni:  
Ufficio stampa World Social Agenda  
Koine Comunicazione  
Tel. 0422 460836 - 348 8243386  
koine@koinecomunicazione.it

vai tra'

## Perché non vado ai cortei pacifisti

Cosa vuol dire essere davvero contro la guerra

di Francesco Maura

**O**ggigiorno le discussioni su temi come la guerra, l'interventismo, il pacifismo riempiono ogni tipo di rivista, dai giornali più «illustri» ai magazine più commerciali come *Vanity Fair*.

L'Italia, fin dalla prima guerra mondiale, ha sempre avuto un forte movimento pacifista. Dalle missioni militari all'estero fino alle basi USA la questione pacifista si è sempre riproposta sullo scenario politico italiano. Nessuno però fino ad oggi mi ha saputo dare una risposta decisa alla domanda: *Cosa vuol dire oggi essere pacifisti?*

Visto che dai «leader» dei movimenti non ho ancora ricevuto spunti degni di nota, proverò a esprimere ciò che per me è il pacifismo.

Sicuramente essere contro la guerra. Non solo contro le guerre che vanno in etere o che vivono nei nostri schemi ideologici, ma contro tutti i conflitti. Quello che vedo troppo spesso nei movimenti pacifisti e nei loro cortei, non è tanto una ricerca di pace, ma un antagonismo contro alcuni protagonisti dei numerosi conflitti globali. Stati Uniti e Israele (seguiti dall'Inghilterra) sono senza dubbio i più bersagliati. La critica verso l'azione di questi stati è, in alcuni casi, più che giusta, ma se questa diventa ideologica o quasi «teologica», il movimento pacifista rischia di diventare un movimento antagonista anti-USA e anti-Israele.

Se in un conflitto bellico la gente fa il tifo o simpatizza per una fazione, che pace si può auspicare?



**Coloro che  
si dichiarano pacifisti  
si appellano  
alla «non violenza»  
come soluzione  
dei conflitti**

Il confine sottile tra il criticare e il tifare è stato più volte superato. Per queste ragioni non sono più andato a un corteo per la «pace». Perché non è un vero corteo per la pace, ma è troppo spesso un corteo solo antagonista. In un corteo per la pace non dovrebbe esserci solo la bandiera della Palesti-

na o dell'Iraq. Dove sono le bandiere del Kurdistan? Del Sudan del Sud, del Biafra, della Cecenia ecc.? Dove sono gli sfottò o gli insulti a tiranni criminali come Ali Khamenei, Hu Jin Tao, Mugabe, Bashir, Putin, Mullah Omar, Nasrallah, Erdogan e molti altri? Durante le manifestazioni vedo solo slogan di un certo tipo e a «senso unico». La divisione buoni-cattivi è troppo semplice per un vero pacifista che deve andare oltre le semplificazioni.

Coloro che si dichiarano pacifisti si appellano alla «non violenza» come soluzione dei conflitti. Mi chiedo se queste persone sanno che la non violenza ha funzionato solo in certe situazioni particolari (ad esempio in India sotto il governo britannico). La non violenza purtroppo non può essere un modello universale. Durante la guerra civile algerina quando il GIA e il FIS sgozzavano villaggi interi con donne e bambini, la non violenza avrebbe funzionato? Quando gli Hutu tagliavano le teste a un milione di tutsi o quando i ceceni di Grozny venivano bombardati con il gas nervino russo, la non violenza sarebbe servita? È servita la non violenza in piazza Tiananmen e nelle migliaia di piazze cinesi meno note?

Non voglio assolutamente difendere la politica di Bush o chichessia, anzi, è giusto criticarla, rimanendo però nella razionalità. Se si parte dall'idea che ciò che è a stelle e strisce è sbagliato, allora non si potrà mai ragionare. Senza ragionamento non c'è dialogo e senza dialogo non c'è la pace.

Per questi motivi sopra elencati non partecipo più alle manifestazioni studentesche o nazionali per la pace in Medio Oriente o nel mondo, ma cerco altre vie, prima di tutto quelle del raccogliere e diffondere informazione.

Spero che un giorno tutti riescano a liberarsi dei paradigmi storici del buono e cattivo ed entrino nel vero mondo, pieno di guerre e di atrocità incredibili. Solo così si potranno fare delle vere e concrete manifestazioni per la pace e per il dialogo. □

## mediamondo

Fabrizio Pizzi

**Educare al bene comune. Linee di pedagogia interculturale**

Vita e Pensiero, Milano 2006, pp. 280, € 18,00

L'analisi delle tendenze e della specificità dell'immigrazione straniera in Italia e in Europa (ma non solo) costituisce il contesto storico e socio-culturale di questo volume, che approfondisce il tema della pedagogia in chiave interculturale. Nella vastità degli ambiti di indagine che risultano coinvolti nella ricerca pedagogica di stampo interculturale, sono qui trattati, in particolare, argomenti di carattere assiologico, sociale ed epistemologico. Si indaga la categoria dell'identità, ma si approfondiscono anche quelle della diversità (da intendersi come precipua caratteristica antropologica che, lungi dall'essere mortificata, abbisogna d'interventi atti ad esaltarla in ambiti di integrazione umana), dell'incontro, del confronto, del dialogo con l'altro da sé. Per apprendere a convivere e a interagire con l'altro, può essere di grande aiuto lasciarsi guidare dall'ideale regolativo del bene comune, inseparabile dalla ricerca del bene personale. Il perseguimento del bene comune implica l'essere uniti da un progetto esistenziale accomunante, così come il rispetto e la garanzia dei diritti/doveri inalienabili di ciascuna persona.

**Il cammino di liberazione delle fedi del Mediterraneo. Cristianesimo, Ebraismo e Islam**

Supplemento al n. 5 di Mosaico di pace – maggio 2006

a cura di Pax Christi Italia

Pubblicato nella collana «I quaderni di Mosaico di pace», il presente testo riporta gli interventi e i risultati del Forum di Bari sul tema del dialogo interreligioso, a cui hanno preso parte numerosi studiosi e teologi italiani e stranieri. «Il Forum di Bari è stato un appuntamento vivo, essenziale, nuovo e carico di prospettive. Ben lontano da ogni forma di sincretismo, è stato capace di porre in gioco proprio la ricchezza e il patrimonio di ciascuna fede, le sofferenze vissute per le incomprensioni, per certe forme di emarginazione quanto non di persecuzione (...).

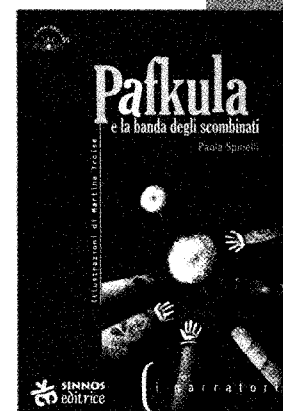
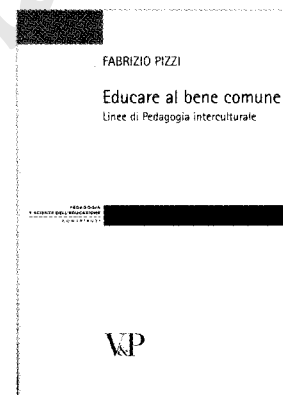
A Bari si è cominciato a tessere una trama di collaborazioni e intese per coniugare le forze (o le debolezze?) tra persone che si riconoscono in fedi differenti e che hanno un progetto comune: liberarsi per liberare, trovare la pace per donarla, riscoprire la propria dignità per poter riaprire ogni uomo e ogni donna alla dignità conferita loro da Dio» (tratto dalla Prefazione di Tonio Dell'Olio). I quaderni di Mosaico di pace possono essere richiesti a: tel. 0803953507 - info@mosaicodipace.it

Paola Spinelli

**Pafkula e la banda degli scombinati**

Sinnos editrice, Roma 2006, pp. 128, € 8,00

«Dove sei, se ti piace, se trovi amici, ecco il tuo paese». Così la pensa Pafkula, detta Ula, bizzarra «bidella» avvolta da un alone di mistero, che irrompe improvvisamente nella vita di una scuola di periferia. Tra gli alunni, prevalentemente figli di immigrati, c'è un gruppo di amici – la banda degli «scombinati»: Lucia, Amina, Tania, Josip e Aliou – alle prese con una serie di avventure, che nascono da problemi di identità e di razzismo. Ula li aiuterà a liberarsi dai pregiudizi, dalle paure e dai rimpianti, e non sapranno mai se la sua è magia o solo saggezza di chi ha scelto di non dar peso ai confini geografici disegnati dagli uomini e – anzi – di arricchirsi dei tanti «saperi» sparsi per il mondo.





## Bambini e araucarias

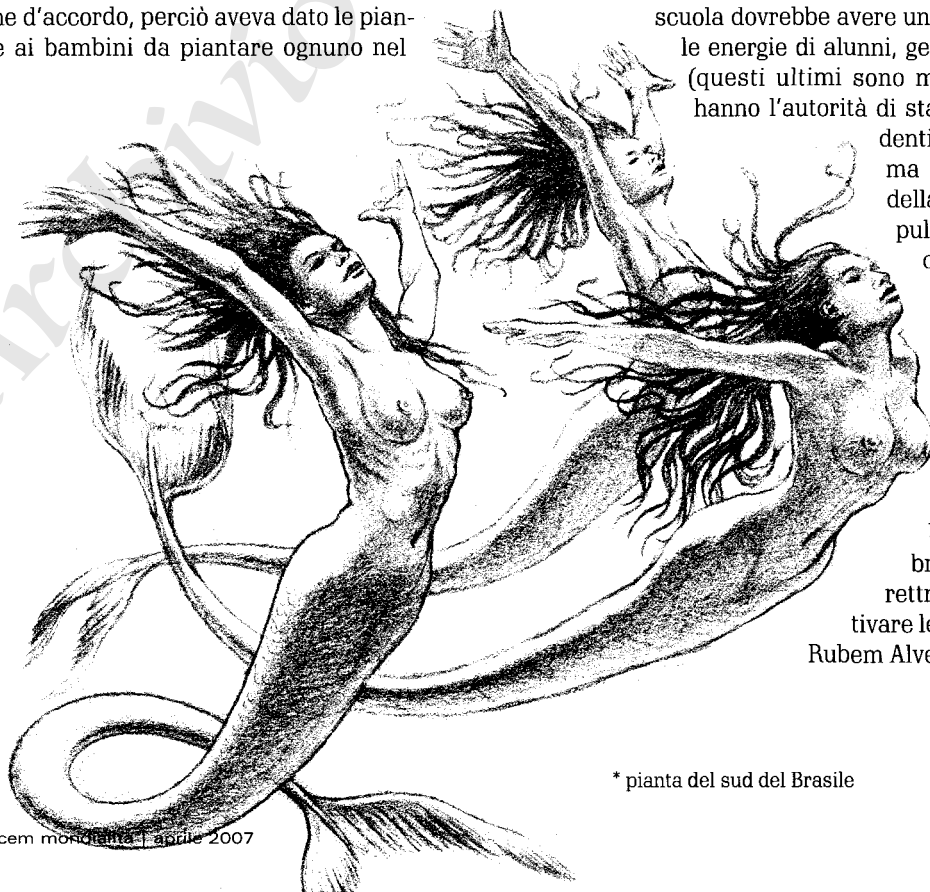
**Q**ualche tempo fa ho passato due giorni parlando con dei bambini della città di Caldas. Chiacchierare con i bambini è una felicità, perché si accorgono quando vogliamo loro bene. Ho parlato della necessità di prendersi cura della natura, del mondo, di ripiantare la foresta. Ci siamo messi d'accordo, allora, che io avrei inviato loro le pigne. Ognuno di loro avrebbe coltivato la sua pigna, oppure avrebbe innaffiato e si sarebbe preso cura della pianta e quando fossero cresciute a sufficienza, sarebbero state piantate. Ci sono tanti posti vuoti per piantare *araucarias*\*! Ho fatto ciò che avevo promesso. Ho mandato sacchi di pigne ai bambini. I bambini hanno fatto quello dovevano fare: hanno coltivato, hanno innaffiato, le hanno curate, così le piante sono cresciute. Mi hanno inviato le loro foto sorridenti insieme alle piante. Era arrivata l'ora di piantare. Poi è arrivata una lettera della direttrice di una delle scuole che diceva che non era stato possibile piantarle come d'accordo, perciò aveva dato le piante ai bambini da piantare ognuno nel

suo giardino. Mi sono rattristato moltissimo! Il perché è presto detto: non è possibile avere un'araucaria in giardino, l'albero è molto grande. Così, un progetto ecologico è fallito. Per consolare i bambini, ho inviato loro questa lettera:

«Cari bambini, mi manca tanto il giorno in cui siamo stati insieme e abbiamo deciso di seminare pigne. Per molti anni gli uomini hanno pensato soltanto a tagliare gli alberi. Non immaginavano che gli alberi sono vita. Senza le foreste, le fonti e i fiumi si seccano. Così tagliata, la natura si rivolta. Potete immaginare? L'anno scorso c'è stata siccità nel bacino amazzonico! Sapete cos'è un bacino? Il bacino di un fiume è lo spazio coperto dal fiume e dai suoi affluenti. La nostra generazione – voi, ancora bambini, e gli anziani come me – ha la missione di far rinascere la foresta perché le generazioni future vivano in un mondo più bello e ospitale. Di tutto ciò che potete imparare a scuola, niente è più importante che prendersi cura del mondo. Penso che ogni scuola dovrebbe avere un programma che riunisca le energie di alunni, genitori, maestri e direttori (questi ultimi sono molto importanti, perché hanno l'autorità di stabilire quello che gli stu-

denti faranno) in un programma di attività di protezione della natura: coltivare alberi, pulire i fiumi, educare coloro che non lo sanno. Mi è piaciuta tantissimo la foto! Voi avete un viso così felice! E le pigne? Come vanno? Potreste riunirvi per decidere quali alberi vorreste coltivare quest'anno. Cerco di trovarvi i semi. Un abbraccio. E un abbraccio ai maestri e alla direttrice che vi stimola nel coltivare le piante. Dal vostro amico

Rubem Alves».



\* pianta del sud del Brasile

**SABATO 19 MAGGIO 2007**

**BRESCIA, CHIESA DI S. CRISTO, VIA PIAMARTA, 9**

**MissioneOggi**  
ANNUNCIO BILANCO LIBERAZIONE

**europafrica**  
*terre contadine*

**CONVEGNO**

# **CIBO E MERCATO**

**PRODUTTORI E CONSUMATORI DEL MONDO INSIEME  
PER LA SOVRANITÀ ALIMENTARE**

Il convegno si inserisce nella mobilitazione avviata nel Sud e nel Nord del mondo attorno alla sovranità alimentare, intesa come "diritto di ogni popolo, di ogni Stato o unione di Stati a definire le sue politiche agricole e alimentari, a proteggere e regolare la produzione agricola nazionale e il mercato locale o regionale al fine di ottenere risultati di sviluppo sostenibile, senza dumping nei confronti dei Paesi terzi".

## **PROGRAMMA DEL CONVEGNO**

**10.00-13.00**

### **CHE COS'È LA SOVRANITÀ ALIMENTARE? PERCHÉ CI RIGUARDA TUTTI?**

Tavola rotonda con interventi di tre organizzazioni di produttori agricoli dal Sud e dal Nord:

- Rappresentante della Rete delle organizzazioni contadine e dei produttori agricoli dell'Africa Occidentale (ROPPA)
- Rappresentante della Coldiretti
- Esponente dell'Associazione Rurale Italiana (ARI), membro della campagna Europafrica

**Dibattito**

**13.00-14.30 - Pausa pranzo**

Nel corso della pausa sarà possibile visitare i banchetti delle varie organizzazioni italiane presenti per mostrare la loro attività

**14.30-17.30**

### **CHE FARE PER COSTRUIRE E DIFENDERE LA SOVRANITÀ ALIMENTARE NEL MONDO?**

Tavola rotonda con quattro interventi che illustrino i ruoli dei seguenti soggetti:

- **Le Chiese**  
PÈRE MAURICE OUDET (Missionario d'Africa da trent'anni a fianco dei contadini del Burkina Faso)
- **La società civile**
  - La Campagna Europafrica - Terre contadine
  - NORA MCKEON (Coordinatrice della campagna)
  - La campagna dell'ACDIC del Camerun (filmati)
- **Le forze politiche**  
PATRIZIA SENTINELLI (Viceministro del Ministero degli Affari Esteri con la delega per la Cooperazione allo sviluppo)
- **Le iniziative di economia alternativa e solidale**  
ANDREA SAROLDI (Rete di Economia solidale)

**Dibattito**

Sarà garantita la traduzione simultanea dal francese all'italiano e viceversa

# GRANDE FESTA CEM

IN OCCASIONE  
DEL 40° ANNIVERSARIO DELLA  
RIVISTA CEM MONDIALITÀ

Sabato 12 maggio 2007  
ore 15.00 - 24.00  
Presso CSAM,  
via Piamarta 9,  
Brescia

## PROGRAMMA

ORE 15.00

Presentazione del libro di Antonio Nanni  
sulla storia del CEM (Edizioni EMI)

Intervento di p. Domenico Milani  
(direttore CEM dal 1986 al 1998)

Presentazione del 46° Convegno Nazionale  
di CEM Mondialità  
(Viterbo 26-30 agosto 2007)

Rassegna storica della rivista  
CEM Mondialità  
e della produzione libraria

Esposizione dei libri delle collane CEM

ORE 18.00:

Inaugurazione della Mostra:

**ALTRI IMMAGINARI**

uno sguardo sull'intercultura attraverso  
il segno e i colori nelle illustrazioni  
per il CEM di Silvio Boselli  
(catalogo Edizioni EMI)

ORE 19.30:

buffet con cibi etnici

ORE 21.00:

danze popolari dal mondo con il gruppo  
«Il Salterio»

In chiusura di serata  
musica, canti e balli

