

Università degli Studi
di Modena e Reggio Emilia

Dipartimento di Educazione e
Scienze Umane

Università degli Studi
di Bologna

Scuola di Psicologia e Scienze
della Formazione

Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria
Indirizzo Insegnanti di Scuola Primaria

**LA PEDAGOGIA IMPLICITA DI ALEXANDER LANGER
VERSO LA FORMAZIONE DI UNA CITTADINANZA PLANETARIA**

RELATORE
Prof.ssa Lavinia Bianchi

CANDIDATA
Lisa Mazzieri

Reggio Emilia
Anno Accademico 2019-2020

INDICE

INTRODUZIONE	1
CAPITOLO 1. LA PEDAGOGIA INTERCULTURALE	5
1.1 Le origini della pedagogia interculturale	6
1.2 La trasformazione in senso multiculturale della società italiana	12
1.2.1 La pedagogia compensativa	17
1.2.2 Il percorso dell'educazione interculturale nella normativa scolastica italiana.....	18
1.3 Stereotipi e pregiudizi	20
1.4 Razzismo ed etnocentrismo.....	23
1.5 Identità e alterità nell'era della modernità liquida	26
CAPITOLO 2. ALEXANDER LANGER: COSTRUTTORE DI PONTI.....	30
2.1 Profilo biografico di un intellettuale dalla personalità poliedrica	31
2.2 Il Sudtirolo terra pluri-lingue e pluri-culturale: cenni storico-geografici	38
2.3 Le radici: l'esperienza del Sudtirolo come punto di partenza	43
2.4 Langer e l'impegno politico	47
2.5 La vocazione educativa di Alexander Langer: formazione, incontri e influenze	57
2.5.1 La breve ma intensa esperienza come insegnante	63
2.5.2 Gli anni Settanta: vicende politiche e trasformazione della scuola italiana	67
CAPITOLO 3. IL PROFETA VERDE: LA QUESTIONE ECOLOGICA	71
3.1 Il demone dello sviluppo: l'impatto ambientale della società moderna	72
3.2 La conversione ecologica.....	75
3.3 La metafora della parabola di San Cristoforo.....	79
3.4 L'impegno politico e sociale nella conversione ecologica.....	83
3.5 L'eco-pacifismo.....	88
CAPITOLO 4. PER UNA CULTURA DI PACE E CONVIVENZA.....	91
4.1 "La vera pace è la pace attiva"	92
4.2 Necessità di un impegno politico a sostegno della pace.....	95
4.3 Il nazionalismo è perdente	98
4.4 La convivenza interetnica	101
4.5 "Tentativo di decalogo per la convivenza interetnica" di Alexander Langer	103

4.6 Ex Jugoslavia: un sogno di pace e convivenza	107
CAPITOLO 5. IL CONTRIBUTO DI ALEXANDER LANGER NELLA RIFLESSIONE EDUCATIVA ODIERNA.....	111
5.1 Alexander Langer nella riflessione pedagogica	112
5.2 Educare alla convivenza pacifica	119
5.3 La comunicazione interculturale	122
5.4 Differenza, pluralismo, dialogo, ascolto, tolleranza	125
5.5 La scuola come spazio interculturale: aspirando alla transcultura.....	126
5.6 La gestione nonviolenta del conflitto, educando alla pace	130
5.7 Educare allo sviluppo sostenibile	132
5.8 Una nuova cittadinanza.....	134
CONCLUSIONI.....	138
BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA.....	142
ALLEGATI.....	148
RINGRAZIAMENTI.....	163

*Oggi più che mai in passato
dobbiamo armarci di dignità
e di valori.*

Alexander Langer, 1995

INTRODUZIONE

Viviamo in una società globalizzata, in un mondo interdipendente e, dunque, emergenze ed eventi dannosi che si verificano in una qualsiasi zona della Terra – a livello economico, sociale ed ecologico – si ripercuotono sull'intero globo.

La contemporaneità ci appare segnata dalla sperequazione e dal pericolo di un disfacimento della Terra ed è il prodotto della cecità di uno sviluppo sconsiderato; le azioni passate quindi si ripercuotono sul presente e avranno conseguenze nel futuro.

Il lavoro di tesi prende vita dall'incontro con Alexander Langer, intellettuale dalla personalità poliedrica che ha dedicato la sua vita ai temi della pace, della convivenza tra i popoli e della tutela ambientale, individuando in chiave ecologica, un filo rosso che unisce pensieri – persone – ambiente.

In questa tesi viene restituita al lettore una narrazione complessa e marcatamente pedagogica di Alexander Langer, con il suo agire politico, le sue intuizioni, la sua lungimiranza, con l'obiettivo ambizioso di proporre la sua eredità etica e intellettuale quale contributo per una prassi educativa inclusiva.

Sebbene egli non abbia mai trattato in maniera specifica ed esplicita il tema dell'educazione, in tutta la sua opera è possibile intravedere un'attenzione educativa costante e profonda. Nel suo vissuto si intrecciano molte tematiche che sono oggi oggetto di frequente riflessione pedagogica: per la modalità maieutica e costruttivista, per le contaminazioni teoriche e per il suo stesso agire, possiamo collocare Langer pienamente all'interno della riflessione pedagogica.

Se la pedagogia è il sistema di scienze che si occupa della formazione, della trasformazione e del cambiamento della persona e, se si assume l'impegno etico come paradigma di sfondo, Alexander Langer è senza alcun dubbio un educatore, un insegnante, un esempio per tutti coloro che hanno la responsabilità educativa della formazione di giovani generazioni. Egli possedeva una vocazione educativa a tutto tondo che emerge nella sua essenza.

Le sue riflessioni sono oggi più attuali che mai; i temi dell'ecologia, il pacifismo, la nonviolenza e la convivenza interetnica e interculturale si intersecano tra loro, avendo l'obiettivo comune di un mondo migliore, più umano, più giusto, a partire dalla formazione delle giovani generazioni nelle quali Langer riponeva particolare fiducia. Tuttavia ognuno di noi ha il dovere di prendere in considerazione tali questioni a partire da quella che si potrebbe definire la “pedagogia implicita” di Alexander Langer, così come viene proposta nel titolo di questo lavoro.

Verso la formazione di una cittadinanza planetaria, vuole gettare una luce interpretativa sulla società multiculturale come dato strutturale e, dunque, imprescindibile: per quanto possa essere percepita come “faticosa e difficile” la convivenza con le differenze, la cittadinanza planetaria rimane l’unica via per un futuro di pace. Le dimensioni identitarie che dovrebbero oggi caratterizzare la nuova cittadinanza, possono essere rintracciate nei caratteri dell’appartenenza, della democrazia e della mondialità. Se l’appartenenza risponde al bisogno di non sentirsi privo di identità, la democrazia valorizza il sentirsi parte di un gruppo nel rispetto di altri gruppi all’interno di una *nuova identità terrestre*, caratterizzata dalla dimensione planetaria e dalle relazioni di interdipendenza che ha assunto la nostra contemporaneità.

L’uomo planetario e la cittadinanza terrestre (Morin, 2005) quali possibili prospettive future, reclamano una profonda ristrutturazione del nostro essere cittadini; farsi cittadini del mondo esige infatti di stare nel dialogo con le differenze nel rispetto dei diritti umani, di stare nell’esercizio della solidarietà e nell’incremento della democrazia. Il concetto di *cittadinanza* non può più essere concepito come identità nazionale chiusa, bensì aperta al pluralismo e dinamica rispetto ai continui cambiamenti e alle profonde trasformazioni della società contemporanea.

Vi è quindi l’urgente necessità che l’essere umano impari a ragionare in maniera globale, che prenda coscienza della “comunità di destino terrestre” (Morin, 1994), assumendo una cittadinanza attiva e planetaria.

Il nuovo concetto di cittadinanza ci aiuta a comprendere l’intero pianeta. Sono molti i problemi che coinvolgono tutti i Paesi, quali la sensibilizzazione della salvaguardia ambientale e la necessità di risolvere diversi conflitti bellici ancora in atto. Tutte tematiche affrontate sessant’anni fa e combattute dal “mite lottatore” Alexander Langer. Questo senso di appartenenza planetaria ci fa sentire cittadini del mondo, ma perché si realizzi questa condizione, i cittadini devono disporre di uguali diritti e poter avere garantiti principi universali come dignità, libertà, uguaglianza, solidarietà, cittadinanza e giustizia. Su tali principi si fonda il concetto di democrazia.

Nel primo capitolo si è cercato di individuare le cause economico-sociali che hanno portato alla necessità di creare una pedagogia in grado di rispondere alle sfide della società contemporanea e di favorire l’incontro tra persone che appartengono a culture diverse. Si è quindi analizzato come e perché nasce la pedagogia interculturale. Sono state ripercorse le tappe che hanno portato alla trasformazione in senso multiculturale dell’Italia, dove il fenomeno migratorio è in continua evoluzione, fornendo dati ed evidenziando le diverse fasi evolutive della legislazione riguardo il fenomeno migratorio. Nasce

quindi l'esigenza di un'educazione alla giustizia sociale (Bianchi, 2019) dove la scuola ha il ruolo centrale, in quanto luogo di incontro, socializzazione e formazione integrale della persona. Negli ultimi paragrafi si sono illustrate le conseguenze e le controversie che nascono dall'incontro/scontro tra le culture. L'incapacità di gestire la differenza può contribuire alla nascita di stereotipi e pregiudizi, che in alcuni casi possono trasformarsi in fenomeni di razzismo ed etnocentrismo. Infine è stato elaborato il tema dell'identità in relazione all'alterità, mettendo in luce come questo sia diventato centrale di fronte alle trasformazioni della società multiculturale e come l'identità debba essere messa in discussione per assumere un punto di vista plurale.

Il secondo capitolo ripercorre la vita di Alexander Langer, cercando di mettere in luce le diverse sfaccettature del suo impegno sociale e politico in svariati contesti e nelle diverse età della sua vita. Partendo da un profilo biografico, si sono volute evidenziare le sue radici sudtirolesi con cenni storico-geografici a una terra pluri-lingue e pluri-culturale, che sono di fondamentale importanza per comprendere l'essenza del pensiero e dell'agire di questo "saltatore di muri". Infine si è riservata particolare attenzione alla sua formazione, alle esperienze, agli incontri e alle influenze in campo educativo, ambito nel quale operò personalmente per un breve periodo, negli anni Settanta, come insegnante di Liceo.

Nel terzo e quarto capitolo ci si è addentrati nei temi più cari a Langer: la questione ecologica, la pace e la convivenza interetnica. Nonostante siano stati divisi in due capitoli differenti, essi non possono essere disgiunti tra loro; infatti egli sostiene che la pace tra uomini e la pace tra uomini e natura, non siano scindibili, tant'è che parla di eco-pacifismo. Egli esprime la necessità di una "conversione ecologica" individuale e collettiva, con particolare attenzione all'autolimitazione cosciente, che possa condurre a una cultura di pace e convivenza.

Nell'ultimo capitolo è stato approfondito il contributo di Langer nella riflessione educativa odierna. Dopo un'attenta riflessione e descrizione dell'impianto generale delle sue concezioni e delle connessioni che collegano il suo pensiero e il suo agire a importanti correnti del mondo della pedagogia, si è voluto trattare il tema dell'educazione alla convivenza pacifica, quale urgenza della società odierna, concepita come un insieme di valori e pratiche della mutua tolleranza e frequentazione in cui la comunicazione interculturale è strumento strategico ed efficace per avvicinarsi all'altro e sanare conflitti. Successivamente vengono proposte alcune riflessioni circa i nuovi principi e criteri di cui la pedagogia interculturale potrebbe avvalersi per creare un contesto democratico in cui le differenti culture possano convivere; pluralismo, dialogo, ascolto e tolleranza. Si è poi passati a riflettere in

merito alla scuola, in quanto, tra le istituzioni sociali, è quella dove l'incontro tra le culture nasce, cresce e si sviluppa in modo privilegiato. La scuola deve essere pensata come spazio democratico per eccellenza, laboratorio di convivenza interculturale dove la diversità è considerata un arricchimento, un'opportunità di crescita e di dialogo: la scuola è il luogo in cui vanno individuate strategie e metodi per una comunità educante, cooperativa e transculturale.

È stata poi analizzata la conflittualità e la sua gestione nonviolenta per educare al pensiero plurale e alla pace e, ancora, si è dedicata attenzione all'educazione allo sviluppo sostenibile con il supporto de *Le Linee Guida Educazione ambientale per lo sviluppo sostenibile 2014*.

Infine, si dà conto di una prospettiva ecologica, umanizzante ed etica: la consapevolezza di essere interdipendenti a tutti i livelli (sociale, ecologico ed economico), dovrebbe guidarci in una educazione alla giustizia sociale e ricordarci, sempre, che apparteniamo alla stessa "comunità di destino terrestre".

CAPITOLO 1

LA PEDAGOGIA INTERCULTURALE

*Così l'europeo si sveglia ogni mattina accendendo la sua radio giapponese
Da cui riceve gli eventi del mondo; eruzioni vulcaniche, terremoti, colpi di stato,
conferenze internazionali gli arrivano mentre prende un tè di Ceylon,
dell'India o della Cina, a meno che non si tratti di un moca dell'Etiopia
o un'arabica dell'America Latina;
si immerge in un bagno di schiuma di oli taitiani
e usa un dopobarba dai profumi esotici, indossa maglione,
slip e camicia fatti con un cotone d'Egitto;
porta giacca e pantaloni di lana d'Australia,
trattata a Manchester e poi a Roubaix-Tourcoing,
oppure un giubbotto venuto dalla Cina su jeans di stile americano.
Il suo orologio è svizzero e giapponese. I suoi occhiali sono di tartaruga delle Galapagos.
Il suo portafoglio è di pecari dei Caraibi o di rettile africano.
Può trovare sulla sua tavola in inverno le fragole e le ciliegie d'Argentina o del Cile,
i fagiolini freschi del Senegal, gli avocado o gli ananas dell'Africa,
i meloni di Guadalupe.
Ha, a volontà, il rum della Marinica, la vodka russa,
la tequila messicana, il bourbon americano, il malto irlandese.
Può a casa sua ascoltare una sinfonia tedesca diretta da un maestro coreano,
a meno che non assista in videocassetta alla Bohème,
con la nera Barbara Hendricks nella parte della Mimì
e lo spagnolo Placido Domingo
in quella di Rodolfo.*

E.Morin, Terra-Patria

1.1- Le origini della pedagogia interculturale

Ripercorrendo la recente storia globale con particolare attenzione ai movimenti globali, ci troviamo di fronte a un quadro complesso e in divenire: con la fine della Prima guerra mondiale diminuirono i flussi di emigrazione dall'Europa, anche a causa di una stretta sulle politiche migratorie statunitensi, che però non si esaurirono; fino alla fine degli anni Cinquanta molti europei continuarono a emigrare verso l'America e l'Australia.

Tuttavia, si riscontrarono i primi segnali di un movimento contrario, con il boom economico che investì l'Europa dagli anni Sessanta e il bisogno di manodopera nei Paesi del centro-nord Europa con i Paesi del sud pronti a fornirla. Italiani, spagnoli, portoghesi e greci migrarono quindi all'interno del continente per cercare fortuna. A questi cominciarono ad aggiungersi anche lavoratori migranti da fuori Europa: turchi, marocchini, tunisini, algerini. Per dare un'idea, la forza lavoro straniera in Germania passò dallo 0,6% del 1957 all'11,2% del 1972. In generale, il numero totale di stranieri residenti in Europa passò, tra l'inizio degli anni Cinquanta e i primi anni Settanta, da circa 4 milioni a 10 milioni di individui. Nel 1973 però intervenne un nuovo cambiamento: la crisi economica mondiale che seguì allo shock petrolifero convinse i Paesi del centro-nord Europa a rivedere le proprie politiche migratorie in senso restrittivo e, i flussi di migranti sull'asse sud-nord, si ridussero significativamente pur essendo ormai la geografia mondiale irreversibilmente mutata.

A partire dalla fine degli anni Ottanta si aprì una nuova rotta migratoria: quella est-ovest. Con la caduta dei regimi comunisti, molti cittadini dell'est si trovarono le porte aperte e la povertà in casa. Il crollo dei regimi comunisti nell'Europa dell'est aprì la strada alle migrazioni, prevalentemente femminili, e che in alcuni casi si tradussero in veri e propri esodi di massa, come nel caso della popolazione albanese nei primi anni Novanta; 1,2 milioni di persone emigrano dai Paesi dell'est nel solo 1989, e il flusso proseguì per tutti gli anni Novanta. Milioni di polacchi, romeni, albanesi, moldavi, ucraini, russi si spostarono verso ovest, per non parlare dei profughi di guerra causati dal conflitto nella ex Jugoslavia.

La traiettoria est-ovest proseguì fino ai giorni nostri, con l'ingresso nell'Unione Europea di otto Paesi nel 2004 (Estonia, Lettonia, Lituania, Polonia, Repubblica Ceca, Slovacchia, Slovenia e Ungheria), e poi di altri due, Romania e Bulgaria, nel 2007, che rese ancora più facili e fluidi gli spostamenti. Nel frattempo flussi sempre più consistenti di migranti arrivarono da Paesi extra-europei,

da Africa, Asia e Sud America in particolare, andando a comporre il quadro del fenomeno migratorio come lo conosciamo oggi¹.

Possiamo renderci conto che l'Europa e, in senso più ampio, la società nella quale viviamo attualmente, è pluriculturale da parecchi decenni e il recente arrivo di nuovi immigrati² ha solamente accentuato un pluralismo sociale e culturale già esistente (Perotti, 1994). Ne consegue che le migrazioni hanno contribuito a cambiare notevolmente la fisionomia strutturale e culturale dei Paesi accoglienti.

Verso l'importante tema del rapporto con la diversità si sono mobilitate diverse discipline tra cui la pedagogia, in quanto scienza che si occupa della formazione della persona, attraverso una necessaria revisione del proprio impianto epistemologico, avendo per lungo tempo privilegiato la prospettiva monoculturale (Pizzi, 2008). L'incontro/scontro con la diversità, la capacità di rapportarsi con la differenza, la possibilità di superare conflitti in maniera non distruttiva, sono temi che risultano relativamente nuovi, almeno fino alla prima metà del Novecento, nella cultura occidentale. La pedagogia, come le altre discipline sociali, ha sviluppato una visione etnocentrica in cui la cultura occidentale è stata presa come modello universale che tende a escludere le altre considerandole arretrate, inferiori, poco evolute; si è costruita così anche nella pedagogia, una scala gerarchica di valori fondanti il vivere umano e questo dà la possibilità di collocare nei gradini più bassi di questa scala, le culture che non appartengono a questi ambiti culturali (Genovese, 2003).

Lo stesso Franco Cambi sostiene che l'età contemporanea essendo caratterizzata da numerosi spostamenti da parte dei popoli, dalle migrazioni, dagli stanziamenti, richiede nuove "attrezzature" pedagogiche.

I problemi della multiculturalità e dell'intercultura richiedono soluzioni in tempi brevi e, possibilmente, ragionate ed efficaci, per evitare gli scontri tra etnie, tra religioni, tra culture che le migrazioni vengono agitando o rendono possibili. La pedagogia deve attrezzarsi a comprendere le culture "altre", deve elaborare vie di comunicazione e criteri di scambio tra queste culture, deve allenare al dialogo e alla tolleranza (verso valori abbastanza estranei alla nostra tradizione anche pedagogica, poco tollerante e autoritaria, fondata sul dominio e non sul dialogo). Si tratta, quindi, di porre in questione l'etnocentrismo della pedagogia e smascherarne i caratteri di «razzismo» e di

¹ Nota: le informazioni di questa sezione provengono da Bettin e Cella (2014) e Simeoni (2018).

² La questione delle parole utilizzate per descrivere la questione della migrazione è molto delicata. In avanti sceglieremo di chiamare sempre "migrante" la persona che si sposta, seguendo le riflessioni mutate dagli studi postcoloniali e dall'epistemologia della complessità (cfr. Bianchi, 2019).

intolleranza, per favorire la messa al centro di principi non-etnocentrici, anti-razzisti, per individuare poi anche le vie per renderli operativi, al più presto, nella società, facendo muovere sia la scuola, sia i mass media, sia la società civile nel suo complesso. Così si apre alla pedagogia un compito arduo, urgente ed epocale, che essa deve cercare di risolvere (non da sola certo, ma con un ruolo prioritario); compito che a livello internazionale viene sempre più consapevolmente affrontato da parte dei Paesi sviluppati, quelli più direttamente interessati al melting pot di etnie, culture e religioni e percorsi da rischi di neorazzismo, di integralismo, di chiusura. (Cambi, 2003, p. 375-376)

Franca Pinto Minerva (2002) afferma che “*occorre ipotizzare l’idea di una «Europa casa comune», piuttosto che di una «Europa fortezza»* (Pinto Minerva, 2002, p. VI). Occorre quindi creare le premesse giuste per accogliere il migrante in un luogo “*casa*” inclusiva e rispettosa, valorizzando la diversità come risorsa e creando le basi per una convivenza pacifica.

È da questa reale necessità che nasce e si sviluppa un’attenzione particolare nei confronti degli studi interculturali e, la pedagogia, avvicinandosi alla diversità e ai contesti multiculturali assume un nuovo approccio definito, appunto, interculturale. La riflessione pedagogica guarda alla dimensione personale dell’educazione e agli aspetti relazionali del processo educativo, ma anche ai significati dei processi e delle forme del vivere e convivere nella comunità degli uomini. Di conseguenza la pedagogia interculturale ha il compito di sostenere la crescita di ogni persona nella sua unicità, originalità e autenticità, ma ha anche il compito di promuovere nuovi soggetti sociali che orientino in modo progettuale il divenire complesso della convivenza umana (Scaglioso, 2017). Il prefisso “inter” sta a indicare il rapporto dinamico, di parità tra soggetti, la reciprocità, cioè l’incontro e lo scambio tra culture. La pedagogia interculturale possiamo definirla una pedagogia in situazione che risponde ai bisogni di una società caratterizzata dalla diversità, in cui convivono culture diverse, consentendo a tutti gli individui di partecipare alla costruzione della cultura sociale.

Come sottolinea Antonio Genovese (2003), l’arrivo degli “stranieri” non è stata l’unica causa che ha contribuito allo sviluppo della multiculturalità; egli individua alcuni fattori “*endogeni*” rilevanti che alimentano i processi multiculturali all’interno della nostra società:

- La globalizzazione dei mercati: l’apertura dei mercati e la liberalizzazione degli scambi ha consentito uno spostamento di enormi quantità di merci, mezzi di produzione e di persone da un Paese all’altro;
- gli stili di vita e di consumo che prevalgono nelle società ricche e che condizionano anche le società povere;

- la crescita del turismo e delle comunicazioni di massa, lo sviluppo della tecnologia telematica e multimediale, (pensiamo per esempio al mondo di internet che ci permette di essere partecipanti o spettatori virtuali di un mondo di dimensioni planetarie, senza confini);
- l'aumento della popolazione in alcune zone, e il calo consistente in altre, che causano il concentramento della popolazione in alcune zone del globo, in Cina e in India in particolare;
- la forte disparità della distribuzione della ricchezza del mondo tra i Paesi con sviluppo avanzato, dove risiede il 14,1% della popolazione mondiale, che detiene e consuma l'80% delle ricchezze prodotte, mentre i Paesi in via di sviluppo che rappresentano l'85,9% della popolazione mondiale, deve vivere con il restante 20% della ricchezza mondiale;
- l'unificazione dell'Europa sia da un punto di vista economico, con il mercato unico e la moneta unica, che da un punto di vista sociale (pensiamo, per esempio, alla continua necessità di confrontarsi con le differenze culturali interne al contesto europeo e ci costringe a riflettere sui contenuti e sul significato della nuova cittadinanza europea).

Questi fattori hanno trasformato e continuano a trasformare la nostra società rendendola sempre più complessa, sia da un punto di vista politico-economico, che sociale, etico e relazionale.

L'incontro di persone appartenenti a culture diverse continua a essere in molte occasioni motivo di scontri, di conflitti, ma è insito nella nostra società, è parte della nostra vita quotidiana e sarà la normalità per le generazioni future, *“la compresenza pluri-etnica sarà la norma più che l'eccezione; l'alternativa è tra esclusivismo etnico e convivenza”* (Langer, 1994). La pedagogia interculturale nasce in risposta proprio alla multiculturalità, all'incontro con il migrante, con la diversità.

Scrivo in proposito Genovese:

La pedagogia interculturale può aiutare a capire che non esiste una sola verità, che la vita sociale in cui ci identifichiamo non è l'unica, ma solo una delle tante possibili, che il modello economico occidentale non è una via obbligata e che non è esportabile in ogni luogo, che abbiamo bisogno di un modello culturale da cui non sia esclusa la diversità: culture, religioni, tradizioni, idee, comportamenti devono essere plurimi e diversi e trovare un loro equilibrio nel confronto pacifico e privo di asimmetrie. (Genovese, 2003, p. XVII)

Secondo Genovese (2003), attraverso la pedagogia è possibile ipotizzare e concretizzare linee efficaci d'intervento ma a patto che collaborino tutte le agenzie educative (formali, informali e non formali), che tutti insieme si collabori per *«raffreddare le tensioni sociali che sono determinate dalla*

multiculturalità che ci trasporta, tutti, in dimensioni di vita completamente nuove che possono far emergere quella sommersa paura dello straniero che si cela nel profondo di ognuno di noi» (Genovese, 2003 in Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2007], p. 20). Il primo passo è quello di rinunciare a pensare di possedere una cultura superiore alle altre, poiché questo porta a ritenere l'altro sempre in un "gradino più in basso".

È sul piano educativo che bisogna agire per creare i presupposti di una convivenza stabile e pacifica, fondata sul rispetto, la solidarietà, la reciprocità e il dialogo.

Genovese scrive:

la pedagogia interculturale deve agire su diversi piani, e cioè sul piano dell'accoglienza e dell'inserimento degli stranieri (adulti e/o minori) nella società, sia nei confronti degli autoctoni (adulti e/o minori) perché come abbiamo verificato sul piano sociale e politico, l'incontro con la diversità può dar luogo a conflitti violenti e divaricazioni molto profonde. Occorre pertanto educarsi non solo ad accogliere chi arriva qua da lontano, ma soprattutto a gestire l'incontro con le diversità, a vivere cioè in una situazione di multiculturalità, mettendo bene in luce che essa si prospetta, al nostro orizzonte (occidentale) di vita e di cultura, indipendentemente dalla presenza degli immigrati del nostro Paese. L'incontro con l'immigrato può diventare un'occasione per imparare a vivere – e ciò riguarda in particolare le nuove generazioni – in contesti allargati, in cui il confronto con l'altro, con altre culture, altri modi di vita, linguaggi e valori, diventerà un evento che permea la quotidianità. (Genovese, 2003, p. 9)

Occorre chiarire un'importante distinzione di due termini utilizzati spesso nel linguaggio comune e che vengono erroneamente utilizzati in modo indifferenziato per descrivere due fenomeni molto diversi: *multiculturale e interculturale*³.

Genovese definisce:

-il termine multiculturale sta a indicare una situazione di fatto, in cui le diverse culture coesistono fra loro e non hanno trovato ancora gli strumenti per il confronto e la relazione. Multiculturale è la società attuale che si è trasformata sulla base della spinta dei diversi processi in atto; questo termine rappresenta la fotografia della situazione in cui ogni cultura e ogni gruppo etnico cerca,

³ Va chiarito che questi due termini assumono connotazioni diverse in Paesi differenti: nei Paesi anglofoni, in particolare Gran Bretagna, Canada e USA, il termine *multiculturale* viene, spesso, utilizzato con gli stessi significati che in Italia e nei Paesi europei viene attribuito al termine *interculturale*. (Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bonomia University Press, Bologna, 2003).

prevalentemente, i punti di riferimento al proprio interno e le possibilità di interazione fra i diversi soggetti sono scarse o, comunque, non si sono costituite in un contesto di parità, di reciprocità e di apertura, ma sono segnate sostanzialmente dalla diffidenza reciproca e dalla chiusura al cambiamento.

-Il termine interculturale sta a indicare una situazione di interazione fra le diverse culture, spesso designa una prospettiva, un possibile punto di arrivo o un obiettivo verso cui si tende. Cioè, una situazione in cui il rapporto fra le culture e le persone che ne sono portatrici comincia ad aprirsi alle relazioni reciproche e può prospettarsi una possibilità di integrazione fra le diverse culture, vale a dire una situazione segnata dal pluralismo politico e culturale, orientata al rispetto reciproco e alla valorizzazione delle rispettive culture. La cultura di origine, quale essa sia, non diventa più un elemento discriminante, ma un legittimo terreno di crescita individuale e collettiva, e di incontro e di confronto democratico. (Genovese, 2003, p. 181-182)

Questa distinzione ci fa capire lo scopo della pedagogia *interculturale*, che non è quello di una coesistenza in uno stesso territorio di culture diverse, ma la ricerca teorica e pratica di strategie educative con la prospettiva dell'interazione, dello scambio, del confronto, del dialogo tra le culture. In Italia e in altri Paesi Europei, indica già da anni un orientamento di pensiero con una sua letteratura specifica volta a rispondere agli interrogativi che giungono al mondo dell'educazione dalla complessità sociale.

La pedagogia interculturale riceve dalla pedagogia generale l'oggetto principale di riflessione, ovvero l'individuo e la sua educazione, perciò si può ricondurre, il campo di applicazione della pedagogia interculturale alle azioni educative e didattiche attuate nelle scuole e nei differenti contesti formativi. La scuola è un luogo privilegiato per l'incontro tra culture, un luogo di accoglienza, di interazione e di integrazione; un luogo dove le future generazioni iniziano a costruirsi la propria identità anche grazie all'incontro con l'altro, e dove l'“*incontro con l'alterità è prima di tutto un incontro con se stessi, una ricerca su chi siamo e su quali siano le nostre radici*” (Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2007]). Quindi la scuola ha una grande responsabilità nella formazione di nuovi cittadini e nel promuovere situazioni in cui, le persone portatrici di culture diverse, possano aprirsi a relazioni reciproche.

1.2 – La trasformazione in senso multiculturale della società italiana

Come appena accennato, questa trasformazione è avvenuta prima nei Paesi dell'Europa del Nord, dove la compresenza di culture diverse nello stesso territorio era un “dato di fatto” molto tempo prima, ma essi hanno cominciato ad affrontare il problema circa quarant'anni fa. I cambiamenti si sono notevolmente manifestati anche nei Paesi dell'Europa del Sud come Spagna e Italia.

La trasformazione in senso multiculturale dell'Italia oggi è una realtà oggettiva. Spesso si pensa erroneamente all'immigrazione come un fenomeno recente, invece è un fenomeno strutturale da almeno 25 anni e che presenta caratteristiche proprie dalla fine della Seconda guerra mondiale. L'Italia, da Paese di emigrazione è diventata nel corso degli anni Sessanta e dei primi anni Settanta del Novecento, un Paese di approdo; negli anni Ottanta la presenza straniera in Italia è aumentata notevolmente, soprattutto in alcune zone, al punto da determinare l'approvazione della prima legge sull'immigrazione che risale al 1986 (*Legge Foschi*⁴), fino a quel momento l'immigrazione era regolata da una circolare del ministero del lavoro che risaliva al 1963.

Mentre l'immigrazione cresce senza una legge che se ne occupi, esce in Italia nel 1973 il primo rapporto Censis⁵ sui lavoratori stranieri ed emerge che gli stranieri sono circa mezzo milione, un fenomeno tutt'altro che marginale di cui fino a quel momento non ci si era resi conto (Colucci, 2018 in Camilli, 2018).

L'Italia è stata soggetta a nuovi arrivi in forma accelerata soprattutto dopo la caduta del muro di Berlino, tra il 1989 e il 1992 dove l'elemento evidente è la presenza di immigrati provenienti soprattutto dai Paesi dell'Est e dai Paesi, cosiddetti, del Terzo Mondo. Il problema del ritardo nella comprensione del fenomeno e di conseguenza la mancanza di una legislazione adeguata porta a una inefficienza nella gestione del problema. Tuttavia nel 1990 entra in vigore la *Legge Martelli*⁶,

⁴ Nota: la *Legge Foschi* fu la prima adottata e l'ultima votata in modo consensuale in Parlamento. Sancì parità di trattamento e uguaglianza di diritti rispetto ai lavoratori italiani, anche nell'accesso ai servizi sociali e sanitari. (Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, anno 128° n. 8 del 12 gennaio 1987).

⁵ Nota: *Censis*, Centro Studi Investimenti Sociali. E' un istituto di ricerca socio-economica fondato nel 1964. E' divenuta una Fondazione riconosciuta con Dpr n. 712 dell'ottobre 1973. Il Censis svolge da oltre cinquant'anni una costante e articolata attività di ricerca, consulenza e assistenza tecnica in campo socio-economico. L'annuale rapporto sulla situazione sociale del Paese è redatto dal Censis sin dal 1967 e viene considerato il più qualificato e completo strumento di interpretazione della realtà italiana

⁶ Nota: la *Legge Martelli* si presenta formalmente come provvedimento in materia di rifugiati e profughi, si riconosce l'asilo indipendentemente dalla provenienza geografica; la seconda parte del testo si impone come tentativo la gestione dell'immigrazione da un punto di vista economico. Dal punto di vista del lavoro sembra più incline a sanare una situazione pregressa che a tracciare un quadro organico per il futuro, dando concretezza alla sospensione atta a sanare le irregolarità che vedono i lavoratori stranieri più inclini, per necessità, a lavorare in “nero” e a salario più basso. Per quanto riguarda la

avvengono gli sbarchi dall'Albania che hanno un impatto molto forte nell'opinione pubblica e si moltiplicano gli arrivi di profughi.

Un episodio chiave per comprendere la situazione a livello sociale e l'evolversi della legislazione sull'immigrazione è l'omicidio di Jerry Essan Masslo⁷, bracciante sudafricano assassinato da quattro giovani pluripregiudicati che tentano nella notte del 23 agosto del 1989 di rapinare qualcuno dei 6mila braccianti che lavorano sfruttati e irregolari alla raccolta dei pomodori nelle campagne nei dintorni di Villa Literno in provincia di Caserta.

In risposta alla drammatica vicenda e al contesto che l'ha favorita, venne messo in atto uno sciopero il 20 settembre del 1989 capace di mandare un segnale forte a tutto il territorio e il Paese. La manifestazione fu organizzata in diverse settimane, dai lavoratori come Masslo e da lavoratori autoctoni e attivisti che li sostennero. L'adesione fu totale e la raccolta fu bloccata. L'intera provincia di Caserta rimase sbalordita di fronte a tale iniziativa e venne volantinata una lettera ai passanti con scritto «*La nostra condizione di clandestini permette a datori di lavoro disonesti e alla criminalità organizzata di usarci per mettere in pericolo i diritti che voi lavoratori italiani avete saputo conquistare. Non siamo disposti a essere strumento per far arretrare i vostri diritti. Chiediamo di appoggiarci in questa lotta*» (Colucci, Mangano, 2019). Le reazioni dell'opinione pubblica furono diverse, c'era chi manifestava la propria solidarietà e chi invece disapprovava e contestava l'iniziativa dei migranti.

Il 7 ottobre del 1989, 200mila persone parteciparono a una manifestazione antirazzista a Roma a favore di interventi per l'integrazione, il diritto di asilo e regole certe per i permessi di soggiorno (Colucci, Mangano, 2019). L'anno seguente, il 28 febbraio del 1990 entrò in vigore la *Legge Martelli* sopracitata. Probabilmente senza la mobilitazione avvenuta a causa del tragico episodio il diritto di

lotta all'immigrazione clandestina, la legge introduce per la prima volta pene detentive e pecuniarie. Tuttavia la Legge Martelli ha impostato la lenta e iniziale stabilizzazione dei migranti, attraverso i primi interventi volti all'integrazione e alla partecipazione alla vita pubblica. (Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, anno 131° n. 49 del 28 febbraio 1990).

⁷ Jerry Essan Masslo era un cittadino del Sudafrica fuggito da uno stato di persecuzione e repressione (apartheid sudafricana), in cui vennero uccisi i suoi genitori e il figlio di sette anni. Non poteva essergli riconosciuto lo stato di rifugiato perché nell'Italia del 1988 il diritto di asilo è sottoposto al vincolo della riserva geografica; a parte pochissime eccezioni, solo coloro che vengono dall'Europa dell'est sono considerati rifugiati politici. Dopo un periodo di stazionamento a Fiumicino e una serie di constatazioni da parte delle autorità competenti, *Amnesty International* si dichiara disponibile a mantenerlo in territorio italiano fino al termine delle indagini e alla definizione della pratica per un espatrio definitivo in altro stato. Jerry è quindi libero, ma rimane in un limbo giuridico (con i documenti in suo possesso non può essere assunto e lavorare in regola); rimane quindi ospite nel centro di accoglienza “*Tenda di Abramo*” di Trastevere aperto per aiutare i migranti in transito. Durante i mesi di permanenza in Italia svolge qualche lavoretto qua e là come aiutante muratore e scaricatore di merci al mercato ortofrutticolo, poi arrivata l'estate parte per Villa Literno in provincia di Caserta per svolgere il lavoro di bracciante nella campagna limitrofa nella raccolta di pomodori insieme a molti altri cittadini stranieri. Qui nell'agosto dello stesso anno avverrà il tragico epilogo della sua storia (M. Colucci, A. Mangano, *Sulle tracce di Jerry Essan Masslo trent'anni dopo*, Internazionale.it, 2019).

asilo indipendentemente dalla provenienza geografica sarebbe stato più complicato (Colucci, Mangano, 2019). Ma la tutela e il diritto al lavoro come strumento di emancipazione e, mi vien da dire anche il diritto all'umanità dei lavoratori stagionali migranti è ancora oggi una triste piaga per l'Italia, per citarne un drammatico esempio italiano: “*il caso delle campagne ragusane*”⁸.

Nel 1992 venne approvata la nuova legge sulla cittadinanza⁹.

Successivamente nel 1998 venne emanato “*Il testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero*” (*Legge Turco-Napolitano*¹⁰), all'interno del movimento antirazzista ci furono coloro favorevoli e coloro in disapprovazione.

Nel 2002 venne approvata la *Legge Bossi-Fini* che sostituiva e modificava la precedente *Legge Turco-Napolitano* introducendo significative modifiche¹¹ in senso più restrittivo.

In occasione del *XXV Rapporto sulle migrazioni*, ISMU¹² ripercorre l'andamento dei flussi migratori che negli ultimi 25 anni ha visto crescere la popolazione straniera da quasi 922mila residenti nel 1998 a 5.256.000 (1° gennaio 2019), pari all'8,7% del totale dei residenti in Italia. Il nostro Paese si colloca quindi al terzo posto nell'Unione Europea come presenza di popolazione straniera. Nell'ultimo quarto di secolo la presenza dei migranti si è consolidata, stabilizzandosi, basti pensare che le acquisizioni di cittadinanza dal 1998 al 2018 hanno raggiunto un totale di 1.365.812. Diversamente da quanto accade per la popolazione con cittadinanza italiana, che ha perso 677mila residenti nell'arco degli ultimi quattro anni, la componente straniera presente in Italia ha continuato ad aumentare anche nel corso del 2018. Il radicamento della popolazione immigrata ha inciso su diversi aspetti del nostro Paese, dalla scuola al mercato del lavoro. Per esempio gli alunni con cittadinanza non italiana sono passati dalle 50mila presenze dell'anno scolastico 1995/1996 alle 842mila ormai stabili dell'anno scolastico 2017/2018.

I lavoratori stranieri, da presenza invisibile e silenziosa, sono passati a essere una componente strutturale del sistema produttivo. Possiamo dire che dal quadro che emerge da questi ultimi 25 anni, l'integrazione procede sostanzialmente in modo positivo, ma non senza ostacoli e difficoltà. Il fenomeno dell'immigrazione è anche spesso fonte di seri contrasti con la popolazione autoctona. Tra la

⁸ Nota: Per informazione è possibile leggere de “il caso delle campagne ragusane” in L.Cerrocchi e L.Dozza, *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità*, Frango Angeli, Milano, 2018.

⁹ Nota: il 5 febbraio del 1992 vengono emanate le nuove norme sulla cittadinanza italiana (Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, anno 133° n. 38 del 15 febbraio 1992).

¹⁰ Nota: *Legge Turco-Napolitano* (Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana n. 139 del 3 novembre 1998).

¹¹ Nota: *Legge Bossi-Fini* (Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 199 del 26 agosto 2002).

¹² Nota: ISMU è una fondazione di iniziative e studi sulla multietnicità.

popolazione straniera che vive nel territorio italiano sono presenti cittadini irregolari. Questi, definiti clandestini, vengono frequentemente associati alla microcriminalità e con lo sfruttamento della prostituzione; inoltre viene enfatizzata la presenza della criminalità fra gli immigrati, senza poi andare nello specifico e constatare che frequentemente queste dinamiche sono sostenute da organizzazioni delinquenziali autoctone. Inoltre vengono associate in maniera omologata agli stranieri caratteristiche negative: per esempio vengono visti come poveri, straccioni, delinquenti, con poca voglia di lavorare, non gli vengono riconosciuti gran contributi positivi all'economia del Paese (Genovese, 2003).

Questo porta all'aumento di pregiudizi e al rafforzamento di credenze stereotipate che a loro volta generano paura e diffidenza. A non essere d'aiuto nel disincentivare queste credenze sono anche le stime allarmistiche e politicamente xenofobe che parlano di cifre molto superiori o pari a quelle dei migranti regolari¹³.

Inoltre vengono a crearsi pregiudizi etnici nei confronti degli immigrati dovuti alla frequente distorsione del fenomeno migratorio, come per esempio la sopravvalutazione della dimensione reale del problema. Letture come "l'invasione", "la valanga", "l'ondata" (Genovese, 2003), di popolazioni di poveri straccioni provenienti da Paesi disastriati, si sono molto diffuse nell'opinione pubblica, portando alla costruzione di immagini stereotipate che portano alla diffidenza, al rifiuto e alla paura, poiché certamente tali metafore danno l'idea di un qualcosa di distruttivo e negativo per il Paese. Spesso questi atteggiamenti sono amplificati dai comportamenti dei mass media, di organizzazioni politiche e anche di tipo sociale.

La difficoltà di inserimento nella vita sociale degli immigrati è quindi ostacolata da stereotipi e pregiudizi che produce la realtà multiculturale nella quale viviamo, portando a diffidenza, tensioni fino a veri e propri conflitti e rotture. Il pregiudizio porta quindi a una percezione distorta della realtà, controproducente per un futuro di convivenza costruttiva tra culture diverse, ma anche per il futuro di una società che risponde ai principi di democrazia, come l'uguaglianza, giustizia, e libertà. Per questo è stato necessario istituire una politica dell'immigrazione e creare i presupposti e le condizioni per un'integrazione costruttiva tra le diverse culture, dove la scuola ha un ruolo fondamentale.

Il nostro sistema economico e di vita sociale sta trasformando le relazioni fra gli Stati, i popoli, le persone, occorre rendersi conto che popoli che provengono dal Sud del mondo continuano ad arrivare "a casa nostra", ma prima siamo andati noi "a casa loro" « *con la nostra economia, le nostre conoscenze scientifiche e tecnologiche, il nostro modo di vita e di consumo, a introdurci violentemente*

¹³ Si veda in proposito N. Pagnoncelli, I. Diamanti, *Dare i numeri*, EDB, Bologna, 2016

nella vita degli altri e nel pretendere dagli altri cambiamenti e adattamenti» (Genovese in Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2007] p. 17).

Alexander Langer nel 1990 in uno dei suoi scritti:

A questo punto pensate poi alle enormi migrazioni derivanti da catastrofi ecologiche indotte dall'uomo. Le grandi dighe costruite in giro per il mondo in virtù del nuovo sogno di potenza energetica hanno indotto ad esempio qualcosa come 500 milioni di persone a cambiare luogo di vita. La cifra - devo dire - appare troppo grande, ma probabilmente è vera; io la riporto così come l'ho sentita, ma anche con il dubbio che mi ha suscitato. In ogni caso 500 milioni di persone, un decimo circa dell'umanità, possono essere considerate profughi ecologico-economici. Le due cose in realtà vanno di pari passo. Cioè, non possono più vivere a causa degli squilibri creati nell'habitat a loro congeniale e naturale. Ora in questa situazione, con l'aggiunta della generale mobilità tipica della società contemporanea, al di là di ogni desiderabilità o indesiderabilità, mi pare che sia comunque scontato che grandi cambiamenti di dislocazione nell'insediamento di popolazioni stanno già avvenendo e di ancor più grandi ne avverranno. (Langer, 1990)

Negli ultimi 25 anni gli atteggiamenti degli italiani nei confronti del fenomeno migratorio sono stati altalenanti: gli stranieri vengono prima visti con curiosità e poi come un'emergenza (anni Ottanta), poi come un problema di ordine pubblico (anni Novanta). Con il nuovo secolo gli italiani hanno mostrato, in linea con il resto dell'Europa, prima "serena certezza" nella possibilità di metabolizzare la presenza degli stranieri, e poi, a partire dalla crisi del 2008, hanno mostrato preoccupazione e timore, soprattutto nei confronti degli stranieri irregolari. Infine nel 2015 (e negli anni appena precedenti, gli anni "caldi" delle primavere arabe) a causa dei cambiamenti geopolitici in Nord Africa, sono aumentati i timori di nuove ondate migratorie. In questi ultimi anni l'immigrazione è divenuta una questione determinate, in grado di orientare persino le scelte di voto dei cittadini (ISMU, 2019).

Come però ha sottolineato Genovese ed è importante ricordarlo, l'immigrazione è solo uno dei fattori che determina la multiculturalità della nostra società (globalizzazione, crescita del turismo e delle comunicazioni di massa, l'aumento della popolazione in alcune zone del globo e calo in altre, nascita della Comunità Europea e la forte disparità della distribuzione della ricchezza del mondo).

1.2.1 – La pedagogia compensativa

Alla fine della Seconda guerra mondiale tutti i Paesi europei erano intenti alla costruzione (ricostruzione) di uno Stato nazione forte, con un'identità nazionale unitaria e uniforme, di conseguenza erano poco attenti al tema della diversità e dell'immigrazione, poco sensibili ai diritti delle minoranze etniche e linguistiche. Ancora nella seconda metà del Novecento, nonostante la presenza dei lavoratori stranieri nei Paesi come Francia, Inghilterra e Germania continuava a dominare un modello monoculturale. I lavoratori stranieri in Germania venivano chiamati “*Gastarbeiter*” ovvero lavoratori “*ospiti*”, per sottolineare proprio l'occasionalità della loro presenza, che non fa pensare a uno stazionamento definitivo di queste persone. Quindi fino agli anni Settanta del Novecento questi Stati sembravano ignorare di essere Paesi di approdo.

Anche le istituzioni scolastiche non si sono sentite colpite dai problemi sorti per la presenza di queste diversità culturali. L'unico lavoro educativo per facilitare l'integrazione del diverso nel contesto sociale era quello di imporgli un cambiamento nel suo essere attraverso l'assimilazione della cultura dominante, facendo in modo che egli rinunciassse alla propria differenza e accettasse in pieno, riconoscendoli come superiori, i modi di vita e la cultura della maggioranza.

Ci si trovò di fronte a un sistema che per gestire le differenze, poneva in essere interventi di tipo compensativo. Addirittura nei Paesi di più antica immigrazione, portava alla creazione di classi separate, creando gruppi di formazione omogenei dal punto di vista etnico, con l'intento di colmare i ritardi nell'apprendimento degli allievi stranieri. Tutto questo portò a risultati controproducenti per quanto riguarda il successo scolastico degli allievi e anche di integrazione e socializzazione.

Questa logica compensativa non prendeva in considerazione le origini o le motivazioni delle differenze sociali tra gli alunni, ma per aiutare a colmare le difficoltà venivano forniti semplicemente libri scolastici gratuiti, dopo-scuola, mense scolastiche.

In Italia negli anni Sessanta Don Milani e i suoi ragazzi di Barbiana scrissero una *Lettera*, successivamente pubblicata con il titolo “*Lettera a una professoressa*”, che si presentava come un'accusa nei confronti del sistema scolastico selettivo nella “scuola dell'obbligo” che determinava così una grande ingiustizia sociale, poiché “*non c'è nulla che sia ingiusto quanto far parti eguali tra disuguali*” (Scuola di Barbiana, 1967); i ragazzi della scuola di Don Milani contribuirono a far nascere un'immagine cruda e realistica del mondo della scuola segnato da profonde contraddizioni sociali.

L'accusa che i ragazzi di Barbiana muovono alla professoressa che dichiarava di non guardare in faccia nessuno nelle valutazioni e quindi di non chiedere e non tener conto della provenienza degli alunni così che questo non interferisse nelle valutazioni, ci fa comprendere quanto non fosse considerata la differenza tra gli alunni nella scuola di quegli anni.

Fino agli anni Settanta, nella scuola mancava la riflessione sulle differenze sociali tra gli alunni e l'attenzione ai prerequisiti culturali di partenza.

Questo sistema basato sulla meritocrazia, doveva essere in grado di superare standard uguali per tutti sulla base di doti intellettuali personali.

Questo principio dell'approccio compensativo viene quindi messo in discussione e ritenuto inefficace. Nasce così un'attenzione al tema della differenza in ambito educativo e alla riflessione interculturale, con la conseguente emissione di una ricca – seppur graduale – legislazione internazionale e nazionale finalizzata a realizzare forme di convivenza ed integrazione.

1.2.2– Il percorso dell'educazione interculturale nella normativa scolastica

Dal 1990 fa il suo ingresso nella scuola italiana l'*educazione interculturale* e il termine *interculturale* entra per la prima volta nella normativa. Prima del 1990 c'erano stati segnali di un'attenzione verso la differenza, introducendo nella normativa temi chiave come la diversità e le differenze, il tentativo di contrastare stereotipi e pregiudizi, l'apertura alle culture altre e la cooperazione tra popoli promuovendo una Educazione alla convivenza civile (programmi scuola media del 1979 e scuola elementare 1985).

Nella C.M. del 1989 l'educazione interculturale è individuata inizialmente come risposta ai problemi degli alunni stranieri, in particolare, relativamente all'apprendimento della lingua italiana e alla valorizzazione della cultura d'origine¹⁴; è solo con la successiva normativa del 22 luglio 1990 che viene introdotto il concetto vero e proprio di educazione interculturale. Con la circolare del 28 aprile 1992 si sottolinea l'esigenza di professionalità e della formazione interculturale dei docenti.

Con le successive normative del 1993 "*Razzismo e antisemitismo oggi: il ruolo della scuola*" e 1994 "*Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*", si

¹⁴ C.M. 8/9/1989 N. 301 "n. 301, "Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo. Promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio"

segnala l'importanza di progettualità efficaci in termini di strategie, risorse, insegnamenti disciplinari e interdisciplinari e di una cultura di rete tra scuole e territorio, e si rende chiaro il quadro di riferimento delle competenze richieste agli insegnanti.

Nella stessa C.M. del 1994 si descrive la società globale, in quanto società umana ravvicinata e interagente, come “società multiculturale” e si colloca la dimensione mondiale dell'insegnamento nel quadro dell'educazione interculturale. Nella circolare ministeriale n.73 del 1994 l'allora ministro Jervolino sottolinea che *«l'educazione interculturale non si esaurisce nei problemi posti dalla presenza di alunni stranieri a scuola, ma si estende alla complessità del confronto tra culture, nella dimensione europea e mondiale dell'insegnamento, e costituisce la risposta più alta e globale al razzismo e all'antisemitismo»*.

Il Decreto Legislativo del 25 luglio 1998, n. 286 “*Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero*”, riunisce e coordina le varie disposizioni in vigore in materia, con la stessa Legge n. 40/98, ponendo, anche in questo caso, particolare attenzione sugli aspetti organizzativi della scuola, sull'insegnamento dell'italiano come lingua seconda, sul mantenimento della lingua e cultura di origine, sulla formazione dei docenti e sull'integrazione sociale. Tali principi, unitamente al diritto all'istruzione, sono garantiti nei confronti dei minori stranieri indipendentemente dalla loro posizione giuridica, così come espressamente previsto dal Decreto del Presidente della Repubblica del 31 agosto 1999, n. 394. Inoltre si richiama l'attenzione a una equilibrata distribuzione della presenza degli alunni stranieri, sia nelle scuole che nelle classi, per la costruzione di un'offerta formativa che riduca le disuguaglianze e i rischi di esclusione sociale per tutti.

L'art. 4 del DPR n. 275/1999, relativo all'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche, assegna alle scuole la responsabilità di individuare le modalità e i criteri di valutazione degli alunni, prevedendo che esse operino “nel rispetto della normativa nazionale”. Quindi la valutazione deve essere rapportata ai percorsi personali degli alunni. Con questa circolare, dove si riconosce autonomia alle scuole, gli obiettivi nazionali dei percorsi formativi riconoscono e valorizzano la diversità e il pluralismo culturale e territoriale.

Dal 2000 al 2005 la normativa è dominata dall'introduzione della riforma Moratti che non parla di educazione interculturale ma di educazione civile. Non fa riferimento alla società multiculturale, ma richiama la diversità avvicinandola alla disabilità, non si riferisce ai bisogni degli alunni stranieri ma afferma la personalizzazione dei piani di studio (Di Rienzo in Bolognesi, Di Rienzo 2016 [2007]).

Il 1° marzo del 2006 l'educazione interculturale torna in evidenza con la pubblicazione delle *“Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri”* che hanno come obiettivo quello di presentare un quadro di orientamenti condivisi sul piano culturale ed educativo e di dare suggerimenti di carattere organizzativo e didattico al fine di favorire l'integrazione e la riuscita scolastica e formativa degli alunni stranieri.

Il percorso che è stato tracciato in questi documenti ufficiali ha quindi portato a un ripensamento della scuola, dovuto alla presenza negli anni sempre maggiore di alunni stranieri. Occorre sottolineare l'importanza dell'obbligo all'iscrizione a scuola al di là della posizione giuridica nella quale si trova lo straniero, poiché questo è un chiaro segnale democratico. Si sono delineate poi le modalità di accoglienza e di inserimento nella scuola, nonché la collaborazione di enti e associazioni che si occupano degli stranieri.

A tutte queste normative le scuole devono far riferimento per realizzare in autonomia i progetti e i percorsi di accoglienza, l'educazione e l'integrazione¹⁵.

1.3 – Stereotipi e pregiudizi

Il compito della pedagogia interculturale, insieme alle discipline sociali, è anche quello di interrogarsi sulle cause che portano alla chiusura e al rifiuto dell'altro, che spesso nascono da stereotipi e pregiudizi che sono il frutto di categorizzazioni affrettate e sbagliate. È quindi fondamentale capire il funzionamento e occuparsi del come contrastare quei fattori che, dall'incontro/scontro tra culture diverse, possono portare a forti contrasti, evitando che sfocino in piaghe sociali come il razzismo, l'etnocentrismo e la xenofobia.

È interessante la definizione che Mazzara (1997) dà di pregiudizio: *«indica un giudizio precedente all'esperienza, vale a dire un giudizio emesso in assenza di dati sufficienti. Proprio per tale carenza di validazione empirica, il pre-giudizio viene di solito considerato anche come un giudizio errato, non corrispondente alla realtà oggettiva»* (Mazzara, 1997, p.10). Da questa definizione si può già dedurre l'errore e il limite del pregiudizio che ci porta ad avere credenze su qualcosa o qualcuno senza averle constatate attraverso l'esperienza diretta e quindi “toccate con mano”. Mazzara continua

¹⁵ Per questo paragrafo si è fatto riferimento alle *“Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri”* in archivio.pubblica.istruzione.it

poi sostenendo che «*il pregiudizio è la tendenza a considerare in modo ingiustificatamente sfavorevole le persone che appartengono a un determinato gruppo sociale*» (Mazzara, 1997, p.14). Infatti il ruolo psicosociale del pregiudizio fa sì che ci riconosciamo negli altri; che attraverso l'effetto dell'assimilazione ci sentiamo simili a coloro che hanno i nostri stessi segni di appartenenza e attraverso l'effetto di contrasto veniamo spinti ad accentuare le differenze e la distanza da chi non condivide la nostra cultura.

Perché arriviamo a considerare in modo ingiustificato chi appartiene a un certo gruppo sociale? Gioca un ruolo importante il fatto che i pregiudizi siano il risultato di acquisizioni cognitive che ci aiutano a semplificare la realtà che ci appare complessa e ricca di informazioni, e siano caratterizzati dall'essere *condivisi socialmente*, quindi rafforzati e influenzati dal contesto sociale: dalla famiglia, dagli amici e dalla cultura "alta" come i mass media e la politica. Ne consegue una forte rigidità che causa difficoltà nella loro rimozione.

Lo stereotipo si può definire il "*nucleo cognitivo*" del pregiudizio, cioè la base ideologica sulla quale trova la propria "verità" il contenuto affermato nel pregiudizio. Lo stereotipo ha natura cognitiva e rappresenta l'immagine mentale che ci costruiamo per comprendere il mondo che appare complesso; ci aiuta a semplificare: gli stereotipi sono quindi semplificazioni della realtà. Essi fanno parte della cultura di un gruppo e come tali vengono acquisiti dagli individui e utilizzati per comprendere la realtà. Uno dei caratteri distintivi dello stereotipo è proprio la relativa *rigidità*, quindi tendono a rimanere invariati nel tempo e risulta difficile modificarli.

Un'altra peculiarità è la *generalizzazione*: le caratteristiche attribuite a un gruppo sociale sono più o meno distribuite in maniera omogenea, tanto che si arriva a pensare che tutti i componenti di quel gruppo rispondano a quelle determinate caratteristiche, gli individui inclusi in quella categoria sono più simili di quanto non lo sono nella realtà; tale forzatura dell'omogeneità del gruppo si estende anche ai tratti psicologici, che vengono spesso associati ai tratti fisici e di appartenenza sociale. Viene così messa in ombra l'originalità delle persone, la loro unicità: per esempio avere la credenza che i tedeschi sono "freddi e ostinati", qualche tedesco sarà ostinato, ma qualche altro no. Questo ci porta ad avere delle aspettative e anche i nostri comportamenti ne saranno influenzati, perché inconsciamente se incontreremo un tedesco ci comporteremo più freddamente e con distacco, così che paradossalmente l'idea che avevamo verrà confermata, ma la causa sarà da attribuire al pregiudizio che ci ha portati a essere diffidenti e "freddi" a nostra volta, nei confronti del nostro interlocutore.

Se ci aspettiamo che una persona abbia determinate caratteristiche tendiamo a notare di più i comportamenti che sono coerenti con la nostra aspettativa e se questa verrà confermata, lo stereotipo acquisterà maggiore forza. Inoltre le informazioni che smentiscono lo stereotipo vengono rilevate con più difficoltà e dimenticate più facilmente.

Stereotipi e pregiudizi ci portano ad avere diffidenze, paure e tenere le distanze lasciando fuori dal nostro gruppo di appartenenza chi non appartiene, chi presenta tratti diversi dalla nostra cultura, chi non riconosciamo come simile. È vero che l'essere umano sente il bisogno di riconoscersi e appartenere a un gruppo, ma questo non significa che ci si debba precludere l'esperienza dell'incontro e dello scambio con altre culture che porta anche ad ampliare e arricchire il proprio sé e la cultura del proprio gruppo. L'essere umano è unico nella sua specie in quanto crea cultura, si dice infatti che la cultura sia dinamica: frutto di incontri, di cessioni, prestiti e selezioni; le culture possono cambiare nel tempo.

Ma l'individuo ha anche la tendenza a favorire il proprio gruppo di appartenenza e a considerare in modo sfavorevole gli altri gruppi fino al punto di entrarne in contrasto.

Mazzara, nel libro "*Stereotipi e pregiudizi*" (Mazzara, 1997, p. 74-75), porta l'esempio di un esperimento effettuato da due psicologi, i coniugi Carolin e Muzafer Sherif agli inizi degli anni Sessanta con ragazzi che frequentavano alcuni campi estivi. Vennero divisi in gruppi in modo casuale e a ogni gruppo venne assegnato uno specifico colore, che caratterizzava anche gli ambienti e gli oggetti di uso quotidiano. Solo questa semplice etichettatura dei gruppi portò a innescare una dinamica *in-group/out-group* con evidenti atteggiamenti e comportamenti di ostilità reciproca. Si sviluppavano e diffondevano opinioni negative sull'altro gruppo, le quali assumevano le caratteristiche di veri e propri stereotipi. Si vennero a creare così simboli e codici in grado di rafforzare il senso di appartenenza. A un certo punto il livello di tensione diventò tale che si dovette interrompere l'esperimento. Si rese necessario provvedere a ricomporre l'armonia complessiva. Tale obiettivo fu raggiunto proponendo ai ragazzi di collaborare per uno scopo comune (lavorare insieme per recuperare il furgone dei rifornimenti che i ricercatori, fingendo un incidente, avevano messo fuori strada) dove era necessaria la collaborazione invece che la competizione.

E' difficile contrastare stereotipi e pregiudizi così radicati in noi, ma non è impossibile ed è necessario, primo per evitare di incorrere in spiacevoli conseguenze tra diversi gruppi sociali, ma anche tra gli autoctoni stessi e in secondo luogo per non precluderci la possibilità nel conoscere ed entrare in un rapporto di scambio con chi è diverso da noi, comprenderemo la bellezza e la ricchezza che sta nella

differenza, perché *un prato con molti fiori diversi è più bello di un prato dove cresce una sola varietà di fiori*¹⁶.

In primo luogo è necessario agire sull'educazione e fin dai primi anni di vita. È necessario individuare strumenti e strategie pedagogici per la costruzione di itinerari educativi capaci di superare stereotipi e pregiudizi e disegnare percorsi di valorizzazione del sé e della cultura di appartenenza. Quello che è auspicabile è realizzare una progettazione che metta nelle condizioni di aver un contatto efficace tra diversità, poiché stereotipi e pregiudizi derivano da un'insufficiente conoscenza della realtà dell'altro, il quale viene percepito troppo diverso, spesso come un "nemico per principio". Quindi una migliore conoscenza reciproca può rimuovere gli errori di valutazione e di aspettativa e creare un rapporto di amicizia e solidarietà; rompere le barriere e fare in modo che i diversi si conoscano, possano apprezzarsi e interagire. È fondamentale che l'interazione sia sufficientemente lunga, approfondita e soddisfacente. La conoscenza deve fornire elementi informativi positivi che rendano gratificante il rapporto. È molto utile che il rapporto con il diverso sia di tipo cooperativo, poiché collaborare per uno scopo comune può intensificare un rapporto e permette di rendersi conto della necessità dell'altro e delle qualità reciproche, inoltre si può scoprire un diverso modo di affrontare un problema o un diverso punto di vista.

Tutte le strategie di intervento progettate con l'obiettivo di contenere stereotipi, aumentare la conoscenza reciproca, promuovere la cooperazione, la tolleranza e valorizzare il pluralismo culturale devono essere un'integrazione virtuosa dei livelli sociale e istituzionale,

1.4 – Razzismo ed etnocentrismo

Memmi (1989) definisce il razzismo come: *«la valorizzazione, generalizzata e definitiva, di differenze, reali e immaginarie, a vantaggio dell'accusatore ai danni della vittima, al fine di giustificare un'aggressione o un privilegio»* (Memmi, 1989, in Genovese, 2003, p. 92).

Wieviorka (2000) afferma che il razzismo ha la capacità di *«contrassegnare un insieme umano in base ad attributi naturali e morali, rinvenibili in ogni individuo appartenente a quell'insieme e, in*

¹⁶ Nota: citazione di Alexander Langer (1994) in *Tentativo di decalogo per la convivenza inter-etnica*, ripresa da Franjo Komarica, vescovo di Banja Luka, città pluri-etnica a maggioranza serba in Croazia

ragione di ciò, nel mettere eventualmente in opera pratiche di inferiorizzazione e di esclusione» (Wieviorka, 2000, in Genovese, 2003, p. 92).

Perciò possiamo dire che il razzismo punta a dominare e opera attraverso la generalizzazione diffondendosi attraverso la socializzazione.

La maggior parte degli storici sostiene che il razzismo nasca nel XIX secolo e sia da attribuire a fattori come il colonialismo, lo sviluppo scientifico e industriale, l'urbanizzazione, l'immigrazione, il mescolarsi di popoli diversi, ma anche di individualizzazione e spinte nazionalistiche (Wieviorka, 2000, in Genovese, 2003, p. 62).

Oltre a trovare ragione da stereotipi e pregiudizi trae origine anche dagli studi sulle razze umane condotti dalle scienze sociali.

Nel corso della storia è stata data un'interpretazione scientifica che dava giustificazione agli atteggiamenti discriminatori nei confronti degli schiavi africani, che per natura erano considerati inferiori e destinati a vivere in subalternità e sottomissione dell'uomo bianco. Le prime ricerche sociologiche americane che cercano di legittimare il sistema schiavistico, risalgono al 1854.

Wieviorka sostiene che le scienze sociali abbiano contribuito alla formalizzazione teorica e colta del razzismo; secondo il sociologo francese le scienze sociali hanno costruito idee che hanno fatto della razza un principio esplicativo della vita sociale e soprattutto del senso della storia dell'umanità. Di conseguenza il razzismo diventa un'ideologia. Se è vero che esistono razze superiori e razze inferiori, allora il razzista si sente autorizzato nell'agire comportamenti svalutanti nei confronti di quel gruppo. Come appunto giustificare la realtà dei neri in schiavitù sulla base di una presunta inferiorità razziale che assegnerebbe per natura a questi una condizione di inferiorità rispetto alla razza bianca e nel percepire i bianchi come "salvatori" di questi popoli inferiori che altrimenti vivrebbero in condizioni primitive e incivili. "Ne consegue che questi popoli certamente vivono meglio schiavizzati dall'uomo bianco piuttosto che liberi nelle loro barbare terre".

Gli studi sull'inferiorità della razza furono condotti fino al 1920, quando altri studiosi delle scienze sociali cominciarono a spostare l'attenzione dalla razza alla cultura. Ci si comincia così a chiedere cosa sia il razzismo e non si tenta più di spiegarlo attraverso l'esistenza di differenze attribuibili alla razza. Park (1928), che fece importanti studi sulle *race relations* o relazioni razziali, sostenne che il razzismo è il frutto dell'espansionismo, delle religioni occidentali, dello sviluppo industriale, del capitalismo ed esso è espressione di "*conservatorismo*", cioè una resistenza al cambiamento dell'ordine sociale e dell'inconciliabilità dei popoli su uno stesso territorio.

Gli studi sui rapporti razziali hanno aperto la strada all'analisi di forme di comportamento razzista come la violenza, la discriminazione e la segregazione.

È con la fine della Seconda guerra mondiale e la scoperta dei campi di sterminio che le scienze sociali iniziano a occuparsi seriamente del razzismo. Lo shock dei campi di concentramento portò molte coscienze democratiche, anti-fasciste e anti-naziste a cercare di capire cosa poteva aver spinto lo spirito di tanti individui diversi per atteggiamenti, per cultura, per fede religiosa, a partecipare a tanto orrore e a quella violenza inaudita nella storia dell'umanità.

Secondo Arendt (1967) il razzismo «è un fenomeno profondamente moderno e occidentale e va di pari passo con la nascita di quelle ideologie che sono state (e sono) vere “armi politiche” per il dominio» (Arendt, 1967 in Genovese, 2003, p.95). Genovese sostiene che «l'aspetto politico è molto importante e deve essere studiato in profondità, perché la dimensione politica è proprio quella che fa uscire i pensieri e i pregiudizi razzisti dalle viscere del singolo individuo e, lo trasforma in sistema di pensiero e azione organizzati» (Genovese, 2003, p. 95).

Dagli anni Sessanta molti studiosi iniziano a parlare di un *nuovo razzismo*, che sembra mettere da parte il principio della gerarchia biologica in favore della diversità culturale e di conseguenza dell'incompatibilità di vivere nello stesso territorio di popoli diversi tra loro; tutto questo viene incoraggiato da un forte senso nazionalistico con base profondamente monoculturale. Si manifesta con insensibilità e indifferenza che portano a una violenza sia fisica sia psicologica, sia privata sia istituzionalizzata (Genovese, 2003).

L'etnocentrismo è la tendenza dei membri di un gruppo a considerare la propria cultura come il “centro dell'universo”, come se il proprio modello culturale fosse l'unico detentore della verità, di conseguenza ci si sente migliori degli altri gruppi e quest'ultimi diventano vittime di stereotipi e pregiudizi negativi, spesso accompagnati da disprezzo e repulsione.

Taguieff (1999) lo definisce:

attitudine di autopreferenza di gruppo, universalmente osservabile. Si manifesta come una tendenza molto diffusa a valutare ogni cosa secondo i propri valori e le norme proprie del gruppo di appartenenza del soggetto, come se questo gruppo fosse l'unico modello di riferimento. In più è anche una tendenza, presente nei membri di ogni gruppo umano, a credersi migliori dei membri degli altri gruppi o, a immaginare di essere i soli veri esseri umani (Taguieff, 1999 in Genovese, 2003, p.77).

L'etnocentrismo viene accompagnato spesso da fenomeni di *xenofobia*, ovvero un odio, una profonda ostilità e avversione nei confronti dello straniero, nel quale si percepisce un nemico potenzialmente pericoloso, suscita paura e avversione attirando la violenza; egli è considerato un nemico da combattere e allo stesso tempo un essere inferiore.

E' interessante la tesi di Levi-Strauss il quale sostiene che «*a partire dai confini ristretti della tribù e dei clan, si è portati a definire il proprio gruppo come il centro dell'umanità, e a connotare gli altri come esseri malvagi, animali o con metafore bestializzanti*» (Genovese, 2003, p.78). Da questa definizione si denota quindi una chiusura dei propri confini in difesa della propria omogeneità culturale, che porta a tenere un distacco, a tenere fuori, a scoraggiare coloro che vengono visti come estranei al gruppo di appartenenza facendo leva su stereotipi e pregiudizi negativi e assumendo anche comportamenti discriminatori che portano alla segregazione, alla divisione in “Noi” e “Loro”; in un “Noi e Loro” caratterizzato da una struttura gerarchica (*Noi sopra, Loro sotto*), un “Noi e Loro” inconciliabile dove regna l'incomunicabilità e la mancanza di contatto e quindi di reale conoscenza. Nel pensiero comune sono tuttora presenti stereotipi e forme di gerarchizzazione che condizionano la nostra vita creando delle linee di confine che ci conducono verso la separazione e verso il disconoscimento dell'altro; tutto questo rappresenta la “croce” dell'essere umano.

Genovese (2003) afferma che:

gli stereotipi spianano la strada ai pregiudizi e i pregiudizi a loro volta scavano fossati più profondi. E in questo modo, pregiudizio dietro pregiudizio, si apre la strada al disconoscimento dell'altro: quella persona lì, che ha ballato sotto i miei occhi e che conosco bene, perde il suo nome e diventa “negro” come tanti altri “negri”, con le stesse caratteristiche e si ritrova privo di quella specificità e unicità che ci rende esseri umani. (Genovese, 2003, p.118)

1.5 - Identità e alterità nell'era della modernità liquida

È nella società moderna, caratterizzata dal multiculturalismo e dalla globalizzazione delle economie, dove «*il cambiamento è l'unica cosa permanente e l'incertezza è l'unica certezza*» (Bauman, 2011 [1999]), che il tema dell'identità soggettiva e collettiva assume una centralità rilevante.

Viviamo in una realtà complessa che ha decisamente allargato i confini e incrementato gli incontri e, a differenza della società degli anni Cinquanta, Sessanta, dove l'identità dell'individuo era definita alla nascita, in base alla condizione sociale della famiglia, al luogo di nascita, alla religione della famiglia, oggi, tutto questo viene messo in discussione.

I soggetti costruiscono la consapevolezza del sé attraverso l'incontro, le relazioni con l'altro e attraverso un passato collettivo che lascia tracce e segni. L'identità non è immutabile, anzi, si modifica durante l'esistenza degli individui, essa è un continuo processo di acquisizione di conoscenze, di sentimenti, di emozioni che portano a un'incessante ristrutturazione del proprio sapere, delle proprie esperienze, del modo di organizzarle e interpretarle.

Come afferma Genovese *«la costruzione della propria identità rinvia necessariamente al rapporto con gli altri, alla rete di relazioni che il soggetto costruisce e che oggi si è notevolmente ampliata»* e continua usando le parole di Pinto Minerva *«è il rapporto con gli altri che ci consente di riconoscere e attestare la nostra unicità e singolarità. L'altro ci aiuta, infatti a delimitare il nostro essere, a definirci e a riconoscerci»* (Genovese, 2003, p. 145). Nella società moderna, del multiculturalismo sperimentiamo l'incontro con l'altro e questo porta a conoscere nuovi punti di vista, lingue, valori ecc., porta a una contaminazione.

Nell'era della mondializzazione il soggetto può costruire una pluralità di appartenenze che derivano dalla vastità dei confini e delle relazioni che si intrecciano; nessuno vive nella propria ristretta condizione nativa. Oggi ci relazioniamo in contesti molto diversi, ci troviamo di fronte a differenze e somiglianze e alle volte può nascere la paura, la perdita di sé. È evidente che l'incontro tra culture diverse e diversificate, come può offrire un trampolino di lancio per far crescere la propria identità personale e sociale, così deve mettere in conto un rischio di disorientamento e confusione.

Tutti noi dovremmo essere educati ad assumere la nostra diversità interiore e a concepire e vivere la nostra identità in maniera plurale, senza irrigidirci e senza escludere l'altro; come un insieme di appartenenze che possono trovare diversi piani di convivenza e di interazione. In questa prospettiva si comincia a delineare un orizzonte interculturale che punti alla pluralità e alla convivenza delle identità e delle culture (Genovese, 2003).

Genovese afferma che *«ricostruire l'identità in prospettiva interculturale può dare un nuovo senso all'esperienza e portare nuovi significati ai vissuti individuali e collettivi, se si superano la rigidità e le contrapposizioni»* (Genovese, 2003, p.154).

Vorrei portare l'esempio di Alexander Langer, di origini altoatesine, che si interroga fin da giovanissimo sulla propria eterogenea identità sudtirolese, italiana e anche tedesca, convincendosi presto che nemmeno in quelle sue identità si risolve la questione “*da dove vengo*”. E questa questione, come ricorda in “*Lettera agli italiani come me*” Elisabeth Arquinigo Pardo, di nascita peruviana che vive in Italia da oltre diciotto anni, «è sempre più trasferibile a milioni di persone che ora vivono e lavorano in Italia che hanno più di un'identità» (Civati, 2019). L'identità si articola, si completa, si trasforma. Non è mai data una volta per tutte.

Langer in uno dei suoi scritti autobiografici dichiara:

Mi piace molto girare il mondo, e per fortuna i genitori me lo permettono, anche se vado molto da solo. A piedi, in montagna, nei dintorni di Sterzing; in bicicletta, con un raggio d'azione che arriva fino al lago di Garda, all'Engadina, nel Nordtirolo; poi con un ciclomotore che mi regalano: scopro la Pianura Padana, la Lombardia, la Toscana, l'Umbria, i monumenti studiati nella storia dell'arte, i luoghi di cui ho letto nei libri. Più tardi l'Europa. Mi piace dormire negli ostelli, conoscere giovani di altri Paesi. Ho sempre trovato complicato spiegare da dove vengo.

Nessuna delle bandiere che spesso sventano davanti a ostelli o campeggi è la mia. Non ne sento la mancanza. In compenso riesco, con il tedesco e l'italiano, a parlare e a capire nell'arco che va dalla Danimarca alla Sicilia. (Langer, 1986 in Faloppa, 2016, p.32)

Ho vissuto in parecchie città diverse, per periodi più o meno lunghi. Nessuna la sento mia al punto da considerarmi suo cittadino (in questo caso solo Vipiteno è “la mia città”: però l'ho praticamente abbandonata da tanti anni), ma in molte mi capita di sentirmi a casa. E non potrò fare a meno di tornarci di tanto in tanto, in un giro che si allarga e che sento di poter allargare. (Civati, 2019)

La condizione postmoderna dell'uomo implica una messa in discussione continua dell'identità, lontana dalla tradizione occidentale, dove l'individuo per anni è rimasto bloccato dentro un involucro sicuro e chiuso, *solido*, per passare verso una modernità come la definirebbe Bauman *liquida*, flessibile, vulnerabile, ricca di differenze e incertezze dove le identità sono sempre più labili e l'individuo è alla ricerca del proprio posto nella società (Bauman, 2011 [1999]).

Nella società odierna, la differenza deve essere messa in rilievo e indicata come struttura necessaria alla nostra cultura e società (Cambi, 2001). La differenza deve essere vista come un'opportunità, uno dei pilastri della struttura della nostra società contemporanea; deve essere

considerata strumento a disposizione di tutti, dove la scuola gioca un ruolo fondamentale, per creare un pensiero aperto, plurale, complesso, un pensiero in movimento.

Come afferma Genovese:

l'identità può anche diventare una roccaforte entro la quale ognuno di noi cerca i segni e i colori dell'appartenenza per difendere sé e/o i propri privilegi; ma l'identità può e deve costruirsi in un rapporto plurale che permette la diversificazione: deve garantire la possibilità della relazione aperta, interculturale. L'identità ha senso se è in stretto collegamento con la pluralità. In questo modo può svilupparsi la consapevolezza che la relazione con gli altri, la dimensione sociale, è l'elemento fondante i processi di conoscenza; e che in questa prospettiva si può volgere lo sguardo verso l'altro, ma che questo gesto implica, come in un gioco continuo di specchi di cui occorre essere coscienti, l'esser guardati e diventare, a nostra volta, oggetto dello sguardo e della conoscenza altrui. (Genovese, 2003, pp. 154-155)

Oggi la differenza è una realtà oggettiva della nostra società; viviamo a contatto tutti i giorni con l'altro, con la diversità e in tale situazione citando le parole di Alexander Langer «*la convivenza pluri-etnica può essere percepita e vissuta come un arricchimento ed opportunità in più piuttosto che come condanna: non servono prediche contro razzismo, intolleranza e xenofobia, ma esperienze e progetti positivi ed una cultura della convivenza*» (Langer, 1994).

CAPITOLO 2

ALEXANDER LANGER: COSTRUTTORE DI PONTI

*Alex non è definibile con una sola categoria:
è stato insegnante, intellettuale, traduttore,
politico, giornalista, saggista,
verde, europeista, leader di movimento...
e via elencando.*

*Lui si descrisse come
un “portatore di speranza”.*

Mao Valpiana¹

¹ Mao Valpiana, *3 luglio 1995-2015: vent'anni con Alexander Langer*, consultato il 28 aprile 2020 in <http://www.reteccp.org/primepage/2015/nonviolenza15/langer1.html>

2.1- Profilo biografico di un intellettuale dalla personalità poliedrica

C'è stato in Italia un politico-impolitico che ha avuto il coraggio di guardare alla presenza umana sulla terra e alla convivenza fra persone e genti diverse con un'intelligenza profonda e una generosità di sentimenti che i tempi stretti e la selezione al ribasso della politica di norma escludono. È stato Alexander Langer, che ha fatto tesoro di una formazione familiare e regionale incline all'uso di più lingue, al confronto di più popolazioni e tradizioni, all'ingombro e all'invito dei confini. Quando ha deciso di uccidersi, a Firenze, in un giorno d'estate del 1995, Langer era parlamentare europeo, e in quel ruolo si era prodigato nei luoghi in cui la vecchia storia del mondo tornava a mettere in scena l'odio, l'insofferenza, la brutalità delle superbie nazionalistiche, delle guerre di sopraffazione e delle pulizie etniche; come nei luoghi in cui la storia umana arriva sull'orlo della distruzione del mondo stesso, delle sue risorse naturali e della sua bellezza. La Bosnia e il Kosovo, l'Amazzonia o il Messico: l'intero mondo minacciato è stato la patria di questo campione delle piccole patrie, a partire da quel suo Sudtirolo in cui riconosceva la ricchezza della convivenza e la meschinità della misconoscenza reciproca. (Rabini, Sofri, 2015 [1996])

Alexander Langer fu un politico e intellettuale di spessore europeo, dall'eccellente formazione culturale, semplice e modesto nello stile di vita, un uomo che voleva prendersi cura di tutte e tutti, impegnato per un pianeta migliore e per la giustizia sociale, con la completa dedizione alle cause nelle quali si dedicava, una grande capacità di incoraggiare e mettere in contatto tra loro persone e iniziative. A tal proposito vorrei citare le parole di Paolo Cesari², stretto amico di Alexander Langer, durante una interessante “chiacchierata” che ho avuto il piacere di fare con lui: «Con Alex le cose si facevano. Lui era in grado anche dal punto di vista pratico di mettere insieme le cose e mettere in concreto le idee, le iniziative»³. Ecco, io trovo che questo aspetto sia di fondamentale importanza quando si opera in politica e a livello sociale, perché si possono avere tante belle idee e proposte, ma poi “le gambe non ci sono”, Alex metteva insieme le due cose invece, era concreto oltre a essere interessato e propositivo e «niente sfuggiva al suo raggio d'azione»⁴.

² Paolo Cesari è stato uno dei fondatori dell'Associazione “Nessuno tocchi Caino”, associazione senza fini di lucro composta da cittadini e da parlamentari per l'abolizione della pena di morte nel mondo, fondata a Bruxelles nel 1993, costituente il Partito Radicale Nonviolento, Transnazionale e Transpartito e riconosciuta nel 2005 dal Ministero degli Esteri italiano come ONG abilitata alla cooperazione allo sviluppo. Alexander Langer contribuì alla nascita di tale Associazione. Inoltre è il Direttore di *Orecchio Acerbo*, casa editrice che si occupa di letteratura per l'infanzia.

³ Estratto dall'intervista a Paolo Cesari avvenuta l'8 aprile 2020.

⁴ Estratto dall'intervista a Paolo Cesari avvenuta l'8 aprile 2020.

Fin da quando era giovane seppe interpretare il ruolo di mediatore, traghettatore tra mondi e culture diverse individuandone i punti di sinergia; riusciva a individuare i nodi delle questioni politiche anticipando l'insorgere dei problemi e proponendone possibili soluzioni (Romeo, Steurer, 2015).

Alexander Langer si può definire un intellettuale dalla personalità poliedrica

che ha dedicato la sua vita e la sua riflessione ai temi della pace, della convivenza tra i popoli e dell'ambiente. Molti lo ricordano come un politico perché è stato fondatore del partito dei Verdi in Italia e uno dei leader del movimento europeo, altri come giornalista in conseguenza delle sue costanti collaborazioni con numerose riviste e giornali, altri ancora come pacifista ed ecologista perché è stato promotore di numerosissime iniziative per la difesa della pace, della convivenza, dei diritti umani e dell'ambiente». (Riccardi, 2016, p. 9-10)

L'educazione con la quale crebbe, la sua formazione e il luogo nel quale nacque contribuirono all'essenza di questo "gigante".

Alexander Langer nacque il 22 febbraio 1946 a Vipiteno, nell'Alto Adige o Sudtirolo, una regione interessata da importanti tensioni tra la comunità linguistica italiana e quella tedesca. La sua famiglia era composta dal padre Arthur Langer (1900-1974), medico viennese di origini ebraiche ma non praticante, dalla madre Elisabeth Klofer (1909-1983), farmacista tirolese laica e liberale e dai due fratelli minori Peter e Martin. I bambini ricevettero il rito del battesimo. Langer si definì come una specie di cattolico autodidatta. Fin da bambino si domandava come mai il padre non frequentasse la chiesa; più tardi la madre gli spiegò che suo padre era di origine ebraica e che «*non conta tanto in cosa si crede ma come si vive*» (Langer, 1986 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p.27).

Crebbe in una famiglia borghese, agiata economicamente in cui c'era un naturale rapporto con la cultura e i libri.

Le vicende storiche del Sudtirolo portarono a una situazione di conflitti, diffidenza e separazione tra la comunità linguistica italiana e quella tedesca, ma la famiglia di Alex, nella quale regnava un clima aperto e tollerante, non si lasciava coinvolgere dall'odio etnico, continuando a frequentare amici italiani e facendo sì che egli crescesse bilingue. Frequentò l'asilo italiano poi le scuole elementari in lingua tedesca.

Agli inizi degli anni Sessanta solo gli italiani avevano le scuole superiori, perciò si trasferì per frequentare le scuole medie e liceo classico presso i francescani a Bolzano in un quartiere italiano, presso una famiglia di parenti. Qui sperimentò per la prima volta personalmente il peso della

discriminazione e della separazione etnica, interrogandosi sul significato di identità etnica, identità nazionale, identità linguistica, con particolare attenzione al significato di “minoranza”.

Già dalla sua adolescenza, manifestò costanti interesse e impegno per la convivenza inter-etnica, anche grazie al fatto di aver avuto rapporti di amicizia con ragazzi appartenenti alla comunità linguistica italiana.

Durante gli anni del Liceo, il giovane Langer iniziò a nutrire una sincera e profonda fede cattolica, aderendo a un modello di chiesa attivo, fondato sulla carità, sull'amore per il prossimo, guidato da una lettura critica del Vangelo. I primi scritti del giovane Alex manifestano la sua grande fede nella parola di Dio, la sua predisposizione a farsi carico dei problemi altrui, una grande motivazione e un grande impegno nell'aiutare il prossimo, nonché una grande apertura al mondo.

Come già accennato, iniziò a interessarsi dei problemi del mondo fin da quando era studente liceale; tant'è che nel 1961 fondò, insieme ad altri giovani studenti cattolici, il suo primo giornale “*Offenes Wort*” (Parola Aperta), il mensile dei giovani della Congregazione Studentesca Mariana «*disposti a impegnarsi veramente per la vittoria del regno dei cieli*» (Langer, 1961 in Rabini, Sofri, 2015 [1996] p. 29). Questa rivista nacque per dare la parola ai giovani nel Sudtirolo rigidamente separato tra italiani e tedeschi: una parola “aperta”, libera, priva di ipocrisie, combattiva (Accardo, 2019).

Una volta diplomato maturò la volontà di prendere i voti, ma il padre si oppose proponendogli di aspettare il ventunesimo anno di età prima di prendere la decisione. Il giovane accolse la proposta e si iscrisse all'università. Non si fece mai frate e si sposò nel 1984 con Valeria Malcontenti conosciuta durante il periodo fiorentino.

Nel 1964 si trasferì a Firenze per motivi di studio. Si iscrisse alla Facoltà di Giurisprudenza, nella quale si laureò nel 1968 con una tesi dal titolo “*L'autonomia provinciale di Bolzano nel quadro dell'autonomia regionale del Trentino-Alto Adige e sue prospettive di riforma*”.

Gli anni a Firenze furono intensi e lo portarono a fare importanti incontri con figure di rilievo che lo segnarono profondamente. Per citarne alcune: incontrò Don Lorenzo Milani presso la scuola di Barbiana: nel 1970 tradusse e fece pubblicare in tedesco “*Lettera a una professoressa*” (Alexander Langer fu anche un traduttore); padre Ernesto Balducci, intellettuale pacifista fondatore della rivista “*Testimonianze*” dove vennero pubblicati alcuni articoli elaborati da Alex, e Don Enzo Mazzi. Conobbe Giorgio La Pira, Paolo Barile, Enriques Agnoletti⁵.

⁵ Giorgio La Pira (1904-1977) è stato un politico e accademico italiano. Docente di diritto romano, giurista, deputato all'Assemblea Costituente per la Democrazia Cristiana, tra i principali artefici della Carta Costituzionale, per tre volte

Durante gli anni fiorentini cominciò ad allontanarsi dal pensiero della Chiesa in quanto istituzione, e si fece sempre più strada l'idea di una *comunità cristiana* e l'importanza dell'essere umano, dell'individuo. La sua era un'idea di chiesa con funzione verso il mondo e la società, una chiesa attiva impegnata realmente, non una chiesa "astratta".

Il legame con il Sudtirolo non si sciolse mai nella vita di Langer. Anche se si trovava a Firenze continuò ad avere contatti con la sua terra che durante quegli anni era stravolta da attentati e tensioni causati dalla convivenza conflittuale interetnica. Aderì all'Associazione degli Studenti Universitari del Sudtirolo, che riuniva gli studenti del Sudtirolo che frequentavano l'Università in città diverse poiché il Sudtirolo era sprovvisto di Università. Insieme a diversi amici cominciarono a capire «*che forse un "gruppo misto" può essere la chiave per capire ed affrontare i problemi del Sudtirolo: sperimentando la convivenza in piccolo*» (Langer, 1986). Il gruppo non aveva un nome e non comparve in pubblico, fino al 1967 quando indisse un convegno con duecento partecipanti con l'appoggio di Umberto Segre su "Il Giorno". Questo gruppo attirò l'attenzione di molti soprattutto di Lidia Menapace (allora assessore provinciale alla Sanità) con la quale iniziò a fare conferenze sull'Alto Adige in città come Roma, Vienna, Innsbruck, per creare rapporti con l'opinione pubblica democratica italiana ed austriaca per sensibilizzare la questione, uscire dalla "stagione delle bombe" ed entrare in una "stagione" democratica e autonomistica. Ma nonostante tutto, le forze dominanti di quegli anni (Dc e SVP) preferirono un accordo basato sulla delimitazione e contrapposizione dei gruppi etnici divisi in "blocchi".

sindaco di Firenze (tra il 1951 e il 1965), cattolico fervente (spesso chiamato il "sindaco santo"), non ha mai disgiunto lo studio dalla preghiera, mettendo sempre in primo piano l'amore per la giustizia, la solidarietà, la pace, il dialogo e il confronto pacifico, nonché promuovendo, all'insegna del messaggio evangelico, la dignità umana e la civiltà cristiana.

Paolo Barile (1917-2000) è stato un giurista, politico e avvocato. Tra i più autorevoli studiosi del diritto costituzionale, ha svolto un'intensa attività scientifico-didattica, coniugandola con l'esercizio della professione di avvocato e un intenso impegno civile, fin dagli anni della Resistenza, nella quale militò quale giovane partigiano. Nel 1946 scrisse *Orientamenti per la Costituente*. Fu docente universitario presso la facoltà giuridica fiorentina, dove la sua scuola "si è distinta per la presenza vivace e costruttiva nel dibattito costituzionale italiano a partire dagli anni '60. Fu tra i primi ad avviare l'esplorazione scientifica sullo specifico tema dei rapporti tra democrazia e mass media. Fu nominato presidente dei Rapporti con il Parlamento nel governo Ciampi, il 4 maggio 1993. (Fu relatore alla tesi di laurea in Scienze Giuridiche di Alexander Langer).

Enriques Agnoletti (1909-1986) è stato un partigiano e politico italiano. Fu un militante antifascista, uno dei principali esponenti nell'Italia centrale del movimento liberalsocialista. Collaboratore fin dalla fondazione della rivista "Il Ponte", del quale nel 1956 ne divenne direttore per trent'anni. Dal 1961 al 1964 ricoprì la carica di vice sindaco nella prima giunta fiorentina di centrosinistra guidata nella giunta del sindaco La Pira. Presidente della Federazione italiana associazioni partigiane e membro del bureau della Fédération internationale de la Résistance. Professore incaricato all'Università di Firenze di Storia dei Paesi afro-americani, si schierò contro l'intervento americano nel Vietnam; fu membro al 1° e 2° Tribunale Russell. Dedicò impegno alla causa internazionalista e terzomondista (Palestina, Iran, Eritrea, Nicaragua) e alla lotta al disarmo. Fu uno dei fondatori dell'Istituto Storico della Resistenza in Toscana. Eletto senatore nella IX Legislatura, fino alla morte nel 1986, rivestendo le cariche di vicepresidente del Senato e di membro della Commissione Affari esteri.

Alexander scrisse molto per numerosi giornali e riviste «*non riesco a dire di no a chi me lo chiede. Così non arrivo mai a scrivere un libro: quello che mi premerebbe tanto sarebbe un buon libro per capire il Sudtirolo; in versione italiana e tedesca.*» (Langer, 1986 in Faloppa, 2016 [2012]).

Nel 1967 fondò, insieme a Siegfried Stuffer e Josef Schmidt, “*Die Brücke-il Ponte*”⁶. Era una rivista mensile creata come espressione della giovane sinistra sudtirolese in alternativa alla politica che richiamava alla compattezza etnica contro il “nemico italiano”, incoraggiando a un’evoluzione in senso interetnico e facendosi portavoce di opinioni critiche, contribuendo all’instaurarsi di un rapporto di fiducia tra i gruppi etnici. Il nome del giornale “Il Ponte” è abbastanza significativo, infatti Langer venne definito *costruttore di ponti*. Dal 1968 vi comparvero anche articoli scritti in italiano dove egli rivendicava l’importanza di una *immersione onesta nella storia*, dell’interpretazione dei segni dei tempi per poter comprendere sé stessi, i propri simili e il mondo in cui l’individuo si trova a vivere. L’importanza della democrazia è pensata come forma di partecipazione alla vita della comunità, alla quale per millenni molte persone erano state escluse e, quindi, la necessità di riscoprire il valore della comunità; la ricchezza di significato che rappresenta la cultura come necessario completamento della personalità, valore essenziale per l’umanità. Inoltre, Langer insisteva sull’importanza maggiore alla responsabilità degli individui e sul nuovo significato di politica, che non rimanesse un privilegio di pochi, poiché la politica si interessa di questioni di rilevanza generale, l’individuo deve interessarsi alla politica. L’impegno per una urgente costruzione della pace a tutti i livelli e in tutte le aree. Tutto ruota attorno al concetto del valore dell’individuo (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]). Nel 1969 cessarono le pubblicazioni e i redattori perseguirono strade diverse per rendere concreto il proprio impegno politico.

Per il forte impegno locale passò il quarto anno di università prevalentemente in Sudtirolo. Anche in Italia iniziarono i movimenti sovversivi del Sessantotto, a Langer capitò di parteciparvi nel corso della sua prima supplenza di tedesco presso il Liceo Scientifico Italiano di Bolzano; lui fu sempre dalla parte degli studenti e in quell’occasione occuparono la scuola: «*La rivendicazione degli studenti: imparare il tedesco così bene come i loro coetanei tirolesi imparano l’italiano*» (Langer, 1986 in Faloppa, 2016 [2012], p. 38).

Una volta laureato, nell’estate del 1968 il giovane Langer decise di conoscere più “dall’interno” il mondo di lingua tedesca, così con un gruppo d’amici partì per un viaggio in Germania dell’Est e in Cecoslovacchia, assistendo all’invasione sovietica e lasciandosi coinvolgere dalle manifestazioni dei

⁶ <https://www.alexanderlanger.org/it/166/640> (ultimo accesso 17/05/2020)

primi giorni di occupazione. L'esperienza vissuta durante quell'estate lo portò ad aderire a una manifestazione pacifista in opposizione alla parata militare per il cinquantenario dell'armistizio che segnò la vittoria dell'Italia alla Prima guerra mondiale, poiché quella vittoria era stata ottenuta mediante l'uso delle armi. Questa iniziativa gli costò un fermo da parte della polizia, ma poi venne assolto per insufficienza di prove (Riccardi, 2016).

Nello stesso anno si trasferì a Bonn per una ricerca per conto del Consiglio Nazionale delle Ricerche e trovò lavoro per un anno nella biblioteca del Parlamento tedesco e l'iscrizione come *Gasthörer* (uditore) all'Università. Viaggiò in molte città tedesche, austriache e svizzere dove strinse molte amicizie e scambi epistolari (Langer, 1986 in Faloppa, 2016 [2012]).

Rientrato in Alto Adige, svolse dal 1969 al 1972 il mestiere di insegnante presso il Liceo Classico Tedesco di Bolzano. Nel settembre del 1969 partecipò attivamente al primo sciopero nazionale in Sudtirolo dei metalmeccanici organizzato davanti ai cancelli della fabbrica *Durst* di Bressanone.

Alla fine del 1970 aderì a *Lotta Continua* (LC), un'organizzazione extraparlamentare, che ritenne il canale adatto mediante il quale affermare la propria opposizione al “*Pacchetto per l'autonomia*” del Sudtirolo che prevedeva un forte autogoverno territoriale e la ripartizione etnica in quote proporzionali dei posti di lavoro pubblici, egli riteneva che il *Pacchetto* fosse il punto di partenza di un'inevitabile contrapposizione etnica, ritenne quindi che tramite LC «*anche la nostra particolare esperienza locale possa trovare spazio e respiro, e inserirsi in un processo più universale*» (Langer, 1986 in Faloppa, 2016 [2012], p.45).

Nel 1972 conseguì, la seconda laurea in Sociologia presso l'Università di Trento con una Tesi dal titolo “*Per un'analisi delle classi e delle contraddizioni in Alto Adige*”.

L'organizzazione *Lotta Continua* si dissolse nel 1976, ma Langer continuò a occuparsi in veste di giornalista di vicende come il movimento del 1977, i morti di Stammheim e l'inverno tedesco, il rapimento di Aldo Moro, impegno del quotidiano “*Lotta Continua*” a sostegno dei referendum radicali, finché nell'estate del 1978 gradualmente si ritira dalla redazione.

Nel 1972, quando non poté più rinviare, decise di partire per il servizio militare grazie alla spinta motivazionale del coinvolgimento nell'iniziativa di *Lotta Continua* che spingeva a lavorare nelle caserme per la formazione di un movimento di “unificazione del proletariato”. A causa del processo che subì per “vilipendio alle forze armate”, Langer fu mandato “in punizione” con gli Alpini a Saluzzo (CN); l'esperienza fu molto dura ma ebbe occasione di incontrare commilitoni di ogni provenienza ed estrazione sociale (Riccardi, 2016).

Terminato il servizio militare, dal 1975 al 1978, proseguì la sua professione di insegnante a Roma presso il XXIII Liceo Scientifico Statale.

Nel 1978 partecipò al funerale di Norbert Conrad Kaser: il “poeta dissidente” sudtirolese che si era spento all’età di trentuno anni, dopo una vita di solitudine ed emarginazione, “bruciata” dall’alcool. Il poeta e scrittore di lingua tedesca era molto stimato da Langer «*Norbert era morto d'isolamento all'età di 31 anni: sempre più profondamente immerso nell'alcool e nello sforzo estremo di scuotere, di comunicare qualcosa, di graffiare*» (Langer, 1980). Durante il funerale si impressionò della dispersione e dell’impotenza di molte persone che, ai suoi occhi, rappresentavano il meglio di quella terra, Kaiser era morto proprio a causa del senso di frustrazione, di disperazione e impotenza. Fu allora che decise di rioccuparsi da vicino delle questioni sudtirolesi e vi fece ritorno, perché «*non si volevano altri morti, bisognava fare qualcosa*» (Langer, 1980). In questi anni si fece sempre più strada e forza l’impegno politico di Alexander Langer. Potremmo collocare come data simbolicamente rilevante per la direzione del suo impegno politico, quella del funerale del poeta.

Langer viaggiò molto nella sua vita, «*fu un viaggiatore tra culture e persone, leggero in quanto privo di stereotipi e pregiudizi*» (Accardo, 2019, p. 21). Imparò e parlò diverse lingue, aveva sempre un’attenzione e una grande sensibilità, il suo obiettivo era quello, dove era possibile, di dialogare nella madrelingua del suo interlocutore, era una dimostrazione di apertura e rispetto verso l’altro. Egli aveva l’intelligenza e l’empatia del mettersi nei panni dell’altro. Sapeva bene che la lingua è un importante strumento per le relazioni e che il bilinguismo può facilitare le relazioni interculturali. Egli aveva la competenza comunicativa interculturale che implica il possedere la sensibilità, le conoscenze e le capacità necessarie per poter interagire efficacemente e in modo appropriato con persone di diverse culture (Chen, Starosta, 2003 in Mucchi Faina, 2006). Per dirlo con le parole di Mucchi Faina (2006), era provvisto di *sensibilità interculturale*, ovvero la capacità di rilevare le differenze culturali e, al tempo stesso, la disponibilità a modificare in parte il proprio comportamento, come forma di attenzione e rispetto dovuta alle persone che appartengono a mondi diversi (Mucchi Faina, 2006); saper cogliere e predisporre a capire.

Per lui la questione della lingua è di fondamentale importanza. In un dialogo con Adriano Sofri (1985), dichiarò che l’aver imparato presto e naturalmente a conoscere più lingue fu un gran vantaggio, poiché «*si sapeva fin dall’inizio che non tutti al mondo parlano allo stesso modo*» (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 152). Il conoscere diverse lingue è una spinta a relativizzare, a cogliere le differenze e a cogliere certe finezze, sfumature che non vengono colte dalla traduzione. Sostenne, infine, che «*dove c’è una vocazione plurilingue latente, si deve coltivarla con cura. Tanto più in un*

Europa in cui si moltiplicano i rifugiati, gli immigrati...» (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 154).

Alexander Langer è scomparso per sua volontà il 3 giugno del 1995.

2.2- Il Sudtirolo terra pluri-lingue e pluri-culturale: cenni storico-geografici

Il Sudtirolo dall'inizio del Novecento è co-abitato da diversi gruppi linguistici (italiani, tedeschi, ladini).

Ogni comunità si riconosce sulla base di segni di appartenenza, attraverso la condivisione di lingua, mentalità, religione. Quando questa identificazione da coappartenenza si trasforma in etnocentrismo, si sviluppa la tendenza a isolarsi e chiudersi nei confronti degli altri gruppi: l'abitare nello stesso territorio diventa più un *co-esistere* che un *con-vivere*. Tra i due termini la differenza è sostanziale: coesistere si fonda su un'idea di separazione, convivere invece si fonda su un'idea di relazione, di interazione, di scambio, di coinvolgimento. Questa è la realtà che ha caratterizzato il Sudtirolo per molti anni, dove tutte le esperienze traumatiche e le ingiustizie subite, hanno lasciato il segno nelle memorie collettive dei diversi gruppi linguistici continuando ad agire anche nelle generazioni successive. Le esperienze traumatiche dall'annessione all'Italia dopo la fine della Prima guerra mondiale e l'entrata in vigore del Secondo Statuto di Autonomia, incidono e permangono nella memoria collettiva delle diverse comunità linguistiche. Per anni la coesistenza dei diversi gruppi è stata conflittuale, atti terroristici e di violenza reciproca hanno caratterizzato quegli anni.

Dopo la fine della Prima guerra mondiale, il Trattato di Saint Germain attribuì all'Italia il territorio tirolese a sud del Brennero, che il 10 ottobre del 1920 venne annesso all'Italia. Re Vittorio Emanuele III promise che sarebbero state rispettate le autonomie e le tradizioni locali. Le successive trattative per garantire un'ampia autonomia fallirono con l'insorgere dei movimenti nazionalistici, con a capo Ettore Tolomei. La politica fascista fu decisiva per il futuro della regione: portò una radicale trasformazione della cultura, dell'economia, dell'architettura, della componente demografica e linguistica; tutto questo fu il principio di conflitti che continuarono anche dopo l'epoca fascista.

Il 2 ottobre del 1922 ebbe luogo la marcia su Bolzano, durante la quale venne spodestato dal suo ruolo di sindaco democraticamente eletto, Julius Perathoner. Nel gennaio del 1923 l'Alto Adige insieme al Trentino fu incorporato nella Venezia Tridentina e il prefetto di Trento fu incaricato da Mussolini di attuare il programma di Tolomei che consisteva nella completa italianizzazione del

territorio sudtirolese. Il programma prevedeva massicci insediamenti italiani, la snaturalizzazione della popolazione di lingua tedesca e il loro allontanamento dalla propria terra.

L'intenzione era quella di rendere uniforme e omogeneo il territorio, si sostituì anche la denominazione di Sudtirolo con quella di Alto Adige; nel 1926 venne costituita la provincia di Bolzano separata da quella di Trento. La prima fase di immigrazione italiana nel territorio altoatesino coinvolse soprattutto funzionari e impiegati nell'amministrazione.

La lingua italiana divenne l'unica lingua ammessa e tutto ciò che era "tedesco" venne bandito. Nelle scuole fu proibito l'insegnamento della lingua tedesca, l'unica lingua ammessa negli uffici pubblici era l'italiano, tutti i dipendenti pubblici furono licenziati, vennero censurati e proibiti i giornali tedeschi, furono proibite le federazioni, le associazioni e i sindacati tedeschi. Vennero cambiati i nomi a piazze e strade, a scritte pubbliche e venne persino vietato il tedesco ai funerali e sulle lapidi nei cimiteri. Aumentò la presenza delle forze dell'ordine.

La politica di assimilazione proseguì sempre più drasticamente con l'italianizzazione anche della scuola tedesca: gli alunni con cognome tedesco furono costretti a frequentare scuole italiane, dove ovviamente la lingua di insegnamento era l'italiano. Ma la risposta a tale negazione fu un'azione di resistenza da parte della popolazione tedesca, data con l'istituzione di scuole clandestine di insegnamento elementare della lingua tedesca chiamate "*scuole catacomba*" il cui fondatore fu Michael Gamper. I corsi venivano svolti in luoghi quotidiani come parrocchie, fienili, osterie. Nel 1925 fu ordinato dal prefetto Guadagnini, con un decreto segreto, di combattere l'insegnamento del tedesco; le lezioni venivano così spesso interrotte e ciò comportava corse per nascondere il materiale didattico per non essere scoperti.

Per favorire la trasformazione del Sudtirolo in area italiana, oltre a tutte le trasformazioni già imposte alla popolazione tedesca, Tolomei decise dopo una decina d'anni, nel 1935, di favorire l'immigrazione italiana nella regione, invitando grandi industrie lombarde e piemontesi a creare filiali a Bolzano, cosicché trovarono occupazione migliaia di famiglie italiane nel Sudtirolo mentre, contestualmente, veniva proibita l'assunzione di lavoratori di lingua tedesca.

La violenta colonizzazione fascista nel Sudtirolo contribuì a far crescere nella comunità di lingua tedesca un sentimento di patriottismo nei confronti della Germania; soprattutto dopo l'*Anschluss* l'annessione dell'Austria al Reich tedesco avvenuta nel 1938 e l'avvicinamento delle truppe di Hitler al Brennero, si sperava l'annessione alla Germania. Ma al Führer non interessava rivendicare il territorio del Sudtirolo, se non reclutare manodopera che avrebbe occupato i territori appena conquistati, favorendo così le iniziative nazionalistiche del Duce per una definitiva soluzione al problema delle

minoranze linguistiche italiane. Così alla popolazione di lingua tedesca altoatesina venne data la possibilità di lasciare la regione per trasferirsi nel Terzo Reich, chiamata “*Opzione*”, oppure di rimanere fedeli al Duce e rimanere nel Sudtirolo, chiamata “*Dobleiber*”. La popolazione si divise quindi in “*Dobleiber*” e “*Optanti*”, quest’ultimi cercarono di intimidire chi voleva restare in Sudtirolo con atti di vandalismo e violenza, perché consideravano chi non voleva lasciare il Paese, traditore della patria (Baur, 2000), ci furono addirittura manifestazioni di ostilità e intolleranza anche da parte dei familiari stessi.

Per rimanere nel loro territorio alcuni facevano riferimento al legame tra i deceduti che riposavano nei cimiteri. Anche per chi si trovò a scegliere di dover fuggire dalla propria terra a causa di una violenza istituzionalizzata che li obbligava a rinunciare alla propria identità culturale fu sicuramente traumatico. Comunque la maggioranza della popolazione di lingua tedesca scelse l’emigrazione ma, nel frattempo, l’1settembre del 1939 era scoppiata la guerra: così, a causa dei bombardamenti alle reti di comunicazione, solo una parte degli “*Optanti*” riuscì a espatriare e una volta terminata la guerra una minima parte della popolazione ritornò in Alto Adige.

In seguito all’evolversi della guerra e quindi alla capitolazione italiana, nel 1943 il nord Italia venne occupato dalla Wehrmacht e la situazione venne rivoluzionata. L’intenzione fu quella di annessione del territorio al Reich, escludendo ogni forma di autorità fascista. Si volle dare un’impronta totalmente tedesca al territorio. Vennero rimosse la maggior parte delle autorità amministrative italiane e sostituite con quelle tedesche; la lingua tedesca divenne seconda lingua ufficiale, vennero ristabilite le scuole tedesche, fu cambiata anche la toponomastica, vennero rimossi i quotidiani italiani e la polizia locale fu composta da uomini per lo più di lingua tedesca.

La situazione degli italofoeni subì un drastico cambiamento: da maggioranza egemone, passarono a una vera e propria occupazione.

Gli anni fino alla fine della Seconda guerra mondiale furono caratterizzati per il gruppo linguistico tedesco e italiano, da tensioni etniche, paura e violenza, questo provocò negli anni a seguire l’insurrezione di fenomeni di resistenza e atti di vendetta accompagnati da azioni terroristiche.

Alla fine del conflitto mondiale Italia e Austria avviarono trattative per la realizzazione di una forma di autonomia territoriale per l’Alto Adige. Nel 1946 fu firmato l’Accordo di Parigi⁷, che fu stabilito da una sottocommissione dell’Assemblea costituente, senza coinvolgere i rappresentanti sudtirolesi. L’Accordo prevedeva l’esercizio di un potere esecutivo e legislativo autonomo, l’istituzione

⁷Nota: per consultazione il *Testo dell’Accordo di Parigi tradotto in italiano* è in http://www.provincia.bz.it/usp/download/statut_it.pdf

di scuole anche in lingua tedesca, il bilinguismo, la toponomastica bilingue e la possibilità per gli “*Optanti*” di poter rientrare in Alto Adige se non compromessi con il partito nazista.

Nel 1948 venne approvato il Primo Statuto d’Autonomia, tramite legge costituzionale, che ratificava tutti i punti contenuti nell’Accordo di Parigi; questi vennero estesi anche al Trentino così si venne a creare una regione unica: il Trentino-Alto Adige. Questa unione tra Sudtirolo e Trentino contribuì una situazione nella quale la popolazione di lingua italiana costituiva la maggioranza all’interno della Regione autonoma. La realizzazione dell’autonomia soprattutto a Bolzano fu lunga e complessa. Lo Statuto risultava particolarmente incentrato sulle differenze e il gruppo linguistico tedesco mostrò preoccupazione al pericolo dell’assimilazione. L’insoddisfazione nei confronti di questa autonomia portò alla richiesta di staccarsi da Trento (“*Los von Trient*”). Ciò determinò la nascita dell’organizzazione di un movimento militare clandestino per la “liberazione” del Sudtirolo, protagonista negli anni Sessanta della “stagione delle bombe”. L’obiettivo fu raggiunto grazie alla *Südtiroler Volkspartei*⁸ (SVP) con il sostegno della popolazione tedesca e gran parte ladina.

Il nuovo percorso d’autonomia fu affrontato nel corso dell’elaborazione del cosiddetto “*Pacchetto*”. Nel 1969 lo Stato italiano si impegnò, sulla base dei suggerimenti della Commissione dei 19⁹, di trattative tra Italia ed Austria e di colloqui tra rappresentanti del Governo italiano e della popolazione sudtirolese, ad attuare un insieme di misure a favore della popolazione altoatesina. Nel 1972 entrò in vigore un nuovo Statuto d’Autonomia concordato con la SVP e reso esecutivo dal Parlamento italiano. Bolzano e Trento divennero province autonome. Tra le novità introdotte nel “*Pacchetto*” vi era la tutela, oltre che della minoranza linguistica tedesca, anche di quella ladina. Anche il nuovo Statuto fu oggetto di critiche, sia da parte tedesca che da parte italiana. Per alcuni si trattò di una soluzione insufficiente e per altri di una soluzione esagerata, mentre i ladini erano in una posizione di marginalità (Langer, 1986 in Mezzalana e Baur, 2015).

Fino alla fine degli anni Sessanta gli italiani gestivano lo sviluppo del territorio, che si basava prevalentemente sull’industrializzazione, mentre la comunità linguistica tedesca era caratterizzata da un’economia premoderna (piccolissime industrie, piccole attività tradizionali, artigianato, turismo, agricoltura). Inoltre prima degli anni Sessanta/Settanta la burocrazia era in mano agli italofoeni, mentre l’agricoltura ai tedescofoeni e, l’impiego di quest’ultimi nel settore burocratico fu un grosso

⁸ La *Südtiroler Volkspartei* (SVP) era il partito che rappresentava esclusivamente gli interessi delle minoranze tedesca e ladina della provincia autonoma di Bolzano.

⁹ La *Commissione dei 19* fu istituita dal Governo italiano, a partire dal 1961, per lavorare sulla questione delle minoranze nella regione Trentino-Alto Adige e per creare delle regole condivise di buona convivenza.

cambiamento. Altri fattori ridimensionarono ancora il ruolo economico del gruppo linguistico italiano: ad esempio lo sviluppo del settore turistico nel quale era più impegnato il gruppo linguistico tedesco; un altro fu il ridimensionamento dell'occupazione nell'industria (vennero licenziati dipendenti nella zona industriale di Bolzano per motivi di convenienza economica). Questo ribaltamento di ruoli fu una delle cause di malessere del gruppo linguistico italiano che Langer (1987) definì come “*un rospo da ingoiare*”. L'autonomia sembrava far bene solo ai tedeschi ed erano sempre più loro ad avere potere decisionale.

Ciò porta gli italiani a dover competere in condizioni a cui non erano preparati, a maggior ragione che questo passaggio avvenne nel giro di pochi anni. Un altro motivo di frustrazione per gli italiani era anche il fatto che, mentre i sudtirolesi presenti in Alto Adige anche in una situazione drastica come quella durante il fascismo, avevano attorno a loro segni della propria tradizione, della propria terra, della propria storia dai quali traevano conforto, gli italiani invece non avevano questo sostegno. Questo senso di precarietà, la sensazione di non essere accettati e il passaggio da una posizione di forza a una di debolezza, contribuì alla produzione di fenomeni di risentimento e avversione per l'autonomia, portando ai successi elettorali il Movimento Sociale Italiano (MSI)¹⁰.

Langer (1987) sostenne che «*molte persone avrebbero accettato di buon grado il ridimensionamento del ruolo del proprio gruppo linguistico, riconoscendo che in qualche modo questo ruolo era distorto, gonfiato da circostanze particolari, se però in cambio avessero intravisto la prospettiva di una buona convivenza. Il fatto che questa volontà di convivenza e di integrazione sia stata fortemente frustrata ha prodotto poi un atteggiamento di rifiuto e di rivalsa*» (Langer, 1987).

Per decenni in Sudtirolo, chiunque all'interno del gruppo linguistico tedesco, rinnegasse l'unità e la compattezza del proprio gruppo di appartenenza era visto e trattato come un traditore.

In Sudtirolo le immagini stereotipate del nemico e i pregiudizi crearono le basi per la costruzione di blocchi etnici; le politiche non aiutarono: nel 1981 venne introdotto l'obbligo di rilasciare la dichiarazione di appartenenza¹¹ a uno dei tre gruppi linguistici, istituendo per dirla con le parole di Langer «*l'anagrafe dei gruppi linguistici, una specie di “catasto etnico”*» (Langer, 1980).

Gli effetti del passato hanno lasciato segni profondi nella memoria collettiva dei gruppi linguistici, dai quali sono dipesi i difficili rapporti di convivenza: se non elaborati, i traumi collettivi si

¹⁰ MSI era un partito politico di ispirazione neofascista

¹¹ Ci si riferisce al censimento etnico, dove nel 1981 la popolazione del Sudtirolo fu chiamata a dichiarare con nominativo, a quale gruppo linguistico appartenere. La mancata dichiarazione comportava la rinuncia a vantaggi che la dichiarazione concedeva ai dichiaranti (assunzioni nel pubblico impiego, composizione degli organi e enti pubblici locali, distribuzione di mezzi del bilancio provinciale destinati a scopi assistenziali, per esempio edilizia agevolata, scopi sociali e culturali).

trasformano in conflitti che vengono assorbiti radicalmente e tramandati alle generazioni successive. Occorre elaborare il trauma attraverso un confronto diretto con l'altro, cosicché il passato non venga rimosso, ma elaborato attraverso un decentramento, grazie al quale possa emergere la consapevolezza che il proprio gruppo sia stato vittima, ma anche colpevole.

2.3- Le radici: l'esperienza del Sudtirolo come punto di partenza

Nel 1986 Alexander Langer scriveva:

Da decenni, ormai, mi sento impegnato nello sforzo di “spiegare il Sudtirolo”, di coinvolgere l'attenzione e l'apporto di amici democratici alla causa dell'autonomia e della convivenza nella mia terra. Al di là della necessità di evitare l'isolamento e il piano inclinato dei revanscismi, c'è anche una forte convinzione che mi sorregge: leggo nella situazione sudtirolese una quantità di insegnamenti ed esperienze generalizzabili ben oltre un piccolo “caso” provinciale. (Langer, 1986 in Faloppa 2016 [2012])

Per Langer è stato determinante «*avere un punto da cui osservare il mondo*»: il Sudtirolo interetnico da dove se n'era andato più volte, ma dove ritornava sempre (Riccardi, 2016). Il Sudtirolo era la sua terra d'origine, quella terra che amava e quella terra che fu per lui un “laboratorio” di esperienze concrete e di riflessioni, dove sin da bambino e da adolescente si rese conto della difficoltà della convivenza di diversi gruppi linguistici e della pericolosità dei conflitti etnico-nazionali. Quella terra che lo aveva impegnato molto, ma lo aveva anche arricchito e della quale ne portava l'esempio in giro per l'Europa; ad esempio parlò dell'Alto Adige in una conferenza a Vienna nel 1990, portò la sua regione come esempio positivo di una società pluriethnica, plurilinguistica e pluriculturale, definendo che le cose erano state tutt'altro che facili, che c'era voluto l'impegno di tutti. Egli utilizza la propria esperienza personale del Sudtirolo per riflettere riguardo a realtà più grandi. «*Il Sudtirolo fu dunque il punto di partenza di Langer per analizzare la più grande realtà europea e mondiale, per pensare in maniera locale ed agire in maniera globale*» (Riccardi, 2016, p.73). Egli sosteneva l'importanza di «*essere minoranza, senza per questo chiudersi in lamentele e nostalgie; coltivare le proprie peculiarità, senza per questo scegliere il “ghetto” e finire nel razzismo; sperimentare le potenzialità di una convivenza pluriculturale e pluriethnica; partecipare a movimenti etnonazionali, senza assolutizzare il dato etnico;*

lavorare per la comunicazione intercomunitaria... A volte penso che tanti aspetti del futuro europeo potrebbero essere sperimentati e verificati “in corpore vili”, con grande profitto» (Langer, 1986 in Faloppa 2016 [2012], p. 46).

Come accennato nel paragrafo precedente, fin da quando era adolescente mostrò spiccati interesse, impegno e riflessioni critiche in merito alla questione sudtirolese. È in Sudtirolo che nacquero le idee che lo accompagnarono lungo il corso della sua vita determinando le sue numerose azioni di pace. Uno dei grandi *errori* che ha determinato il fallimento di una vera convivenza pacifica fu proprio nel “suo” Sudtirolo dove le persone appartenenti a gruppi linguistici diversi *coesistevano* senza avere contatti tra loro, senza conoscersi realmente, alimentati dai pregiudizi nati da una storia passata che aveva portato sofferenze e ingiustizie da entrambe le parti. Nessuno ne era uscito illeso e, per superare il lutto della memoria collettiva, “quella storia” doveva essere conosciuta e vista dai diversi punti di vista; i diversi gruppi avrebbero dovuto avvicinarsi, conoscersi, dialogare e cooperare per un obiettivo di convivenza comune Sudtirolese.

In un intervento nel 1967 in un convegno dell’Azione cattolica sul tema dei *possibili malintesi di un discorso sulla pace*, con riferimento ad alcune colpe storiche della chiesa nei riguardi della pace, sostenne che molte volte la pace era stata scambiata per il semplice quieto vivere – che vede quindi la tranquillità nell’assenza di relazioni – ma, sostiene Langer: *«una pace vera che si riconosca nell’amore è monca se non entra in relazioni con gli altri»* (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996] p. 55).

La sua riflessione continuò dando conto di un Alto Adige in cui le persone sostenevano di andar d’accordo e di vivere in pace, ma senza tener conto che la loro era una pace individuale in cui era assente il dialogo e il confronto. Propose quindi che *«l’inizio di un incontro con l’altro gruppo potrebbe essere la conoscenza della lingua, della storia, della mentalità o dei costumi. Questa costruzione della pace ci chiede di lasciare da parte l’uomo vecchio, l’uomo dell’antico testamento, di seppellire assieme a questo i molti pregiudizi della mentalità e di non fermarsi a quelle difficoltà che i luoghi comuni definiscono insormontabili»* (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 56).

Era cresciuto in una famiglia aperta, dove si avevano contatti con amici del gruppo linguistico italiano, avendo frequentato l’asilo italiano, ma soprattutto le scuole superiori nel quartiere italiano a Bolzano dove abitavano in maggioranza persone di madrelingua italiana. Allora essere tirolesi voleva dire essere e sentirsi minoranza *«io prendevo ogni settimana il treno per Bolzano: era impossibile, anche per un ragazzo, anche per un contadino, ottenere un biglietto ferroviario parlando in tedesco»* (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 153). Tuttavia non si era mai sentito minacciato anzi, si sentiva arricchito dal contatto con il gruppo linguistico italiano, si era mostrato curioso e desideroso di

conoscere e aveva sperimentato egli stesso la convivenza interetnica. È proprio qui che ha inizio il suo “laboratorio” di esperienze, i primi tentativi di convivenza interetnica.

Aveva diciotto anni quando in un articolo del 1964 sul periodico *Bi-Zeta* si rivolse agli studenti sudtirolesi di madrelingua tedesca promuovendo la conoscenza del gruppo linguistico italiano come un’esperienza preziosa. Scrisse *«impareremo a conoscerci meglio, ci arricchiremo a vicenda (l’ho sperimentato io stesso), comprenderemo meglio il carattere dell’altro e lo aiuteremo a vedere il nostro mondo nel modo giusto, a capirlo, e soprattutto contribuiremo a regalare alla nostra terra una maggiore comunicazione»* (Langer, 1964 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 47). Sosteneva che è solo conoscendosi a fondo che si possono risolvere i problemi della convivenza. Nel medesimo articolo, in forma autocritica, sottolineava la paura da parte di tante persone di madrelingua tedesca, della “snaturalizzazione” e portò a interrogarsi su di una probabile insicurezza *«se conosciamo troppo poco la nostra cultura oppure non padroneggiamo completamente la nostra madrelingua, allora certo la probabilità di cedere al primo contatto con qualcosa di estraneo è molto alta. Ma in questo caso è colpa nostra! Se invece abbiamo sufficiente dimestichezza con il nostro retroterra culturale e spirituale, se lo sappiamo comprendere, allora il contatto con gli italiani, soprattutto con gli studenti, non solo non ci danneggerà, ma sarà un’esperienza preziosa»* (Langer, 1964 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 47).

Un altro problema che portava spesso all’attenzione era quello del plurilinguismo: bisognava essere bilingui. Il bilinguismo fu un argomento molto discusso nella politica locale dell’epoca e uno strumento fondamentale per la convivenza. Nell’articolo, sempre rivolgendosi ai giovani studenti altoatesini, portò la lingua come uno dei problemi più gravi e andava risolto, ma *«non basta imparare la lingua solo in qualche aspetto, bisogna apprenderne anche la cultura»* (Langer, 1964 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 43). Langer aveva estrema fiducia nei giovani, essi erano il futuro ed erano coloro che potevano agire il cambiamento, per un futuro migliore ed era a loro che ci si doveva rivolgere soprattutto.

A metà degli anni Sessanta cominciò a capire quali potevano essere le “chiavi” per affrontare i problemi del Sudtirolo e sperimentò una prima esperienza di convivenza in piccolo con un gruppo di amici creando un “gruppo misto”. *«Cominciamo a incontrarci regolarmente, a studiare insieme la storia della nostra terra (scoprendo le reciproche omissioni e reticenze), a farci un’idea di come potrebbero andare le cose. Ci sentiamo impegnati contro gli attentati, per una giusta riforma dell’autonomia, per un futuro di convivenza e rispetto, nella conoscenza reciproca di lingue e culture. Ci sforziamo di fare in modo che le critiche ai “tedeschi” vengano formulate da “tedeschi”, e*

viceversa» (Langer, 1967 in Faloppa, 2016 [2012], p. 34). Fu il gruppo succitato nel paragrafo 2.1, che conquistò l'attenzione di molti e soprattutto di Lidia Menapace con la quale tenne conferenze sulla condizione interetnica dell'Alto Adige a Roma, Innsbruck e Vienna.

È sempre stato fortemente contrario a una “politica della separazione”, che era quella che vige in quegli anni in Sudtirolo, poiché poteva aver contribuito a ridurre alcuni singoli attriti, ma nel complesso aveva inasprito il conflitto tra i gruppi etnici e portato a un aumento dell'alienazione, dei pregiudizi, dell'ostilità fra i diversi gruppi linguistici. Infatti nello stesso articolo sostenne fermamente che si dovessero contrastare la diffidenza reciproca, la quale portava ad allontanarsi, far cadere i pregiudizi che impedivano di far sì che le persone si facessero un'idea chiara e obiettiva della situazione e, molto importante, era la volontà, l'impegno e molto coraggio per far sì che in Sudtirolo si potesse venir a creare una società nuova. A tal proposito scrisse *«dobbiamo avere il coraggio di accettare di essere chiamati “traditori”. Chi usa tale appellativo probabilmente non si è mai sforzato di raggiungere una vera convivenza.»* (Langer, 1964 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 49).

Alex vide lati positivi della situazione in Sudtirolo, era convinto che avrebbe potuto offrire spunti e idee per altri contesti pluriculturali dove prevalevano l'odio e la violenza. Ecco perché ritengo che il Sudtirolo sia stato per lui un “laboratorio di esperimenti”, di convivenza interetnica e un chiaro esempio – anche se a livello “provinciale” – del fallimento di una politica di separazione etnica; per la riuscita positiva di questo “laboratorio” Langer si impegnò attivamente.

Anche sulla base della sofferta esperienza della realtà sudtirolese, egli fu uno dei più attenti e partecipi osservatori delle crisi etniche su scala europea e mondiale. Ad esempio la questione dell'ex Jugoslavia alla quale egli dedicò un impegno speciale occupandosi dei conflitti e alla costruzione della pace: vide e capì prima di tanti altri il problema. Proprio come agì in Sudtirolo, anche per la ex Jugoslavia cercò di proporre soluzioni per risolvere i conflitti che si stavano creando. Quando era presidente del Gruppo Verdi al Parlamento europeo, venne inviato nel maggio del 1991 da un gruppo di intellettuali serbi preoccupati dell'aria che si iniziava a respirare nel loro Paese, a una “carovana di pace” in Kosovo e a novembre a un'analogha iniziativa promossa dalla Helsinki Citizens' Assembly.

Nel 1992 Langer fondò il *Verona Forum* (come verrà approfondito nel capitolo 4), una strategia di risoluzione al conflitto che ricorda gli “esperimenti” di convivenza interetnica del “gruppo misto” attuati in Sudtirolo con studenti di diversi gruppi linguistici. L'obiettivo di entrambe le iniziative era offrire un tavolo di dialogo a esponenti dei diversi gruppi etnici, affinché si potessero riunire e avanzare comuni proposte di soluzione. In ex-Jugoslavia Langer insieme alla deputata austriaca Marijana

Grandits svolse funzione di moderazione, di garanzia e d'impulso, dedicando tutte le sue forze (Langer, 1991).

2.4- Langer e l'impegno politico

«Ha fatto molto per tanti, forse troppo: ha scelto la morte “per amarezza”. È stato il più impolitico dei politici di professione, quasi un francescano». (Corrias, 2004)

Tra tutte le sue professioni, egli fu prima di tutto un uomo politico. Ritengo interessante ed esplicativo definire il “Langer politico” con le parole di alcune persone che lo hanno conosciuto.

Riporto le parole dell'amico Paolo Cesari durante la nostra intervista:

Io credo che lui non abbia mai rifiutato una richiesta d'aiuto o un intervento e si è fatto carico di una quantità enorme di problemi, anche quelli dei quali lui sapeva bene, si informava, si dava da fare. Ma non era solo generosità, c'era qualcosa che lo spingeva ... Per Alex era la vita»¹².

La politica era tutto e tutto era politico, Faloppa (2012):

chi faceva politica come Langer viveva di politica, per la politica, con la politica. Senza imprigionarsi in rigidi paradigmi, sul piano della riflessione. E senza risparmiarsi, sul piano dell'impegno. Era, la politica, una scelta continua, vitale, necessaria». (Faloppa, 2016 [2012], p. IX)

Le scelte di Alex, come dichiara Rabini «erano in buona parte scelte anche esistenziali. Lui credeva molto di più in una crescita della società più che a una modificazione della politica» (Rabini, 1995).

L'esempio di Langer ci dice cos'è la “buona politica”, ovvero una sintesi tra le proprie scelte ideali e la propria visione del mondo, accompagnata e preceduta dallo studio e dalla documentazione sui temi di volta in volta affrontati, costruzione di una rete di relazioni, ascolto e dialogo. Il fare politica per l'altro, per la comunità che si rappresenta, e non come narcisistica autoreferenzialità (Accardo, 2019). Infatti Langer si rifiutò sempre di dar vita a un'organizzazione stabile, un suo famoso motto era

¹² Estratto dall'intervista a Paolo Cesari avvenuta l'8 aprile 2020.

“*solve et coagula*”. Periodicamente era spinto ad abbandonare luoghi di lavoro collettivo o che lui stesso aveva creato, proprio perché avvertiva che il gruppo stava diventando autoreferenziale, che non aveva più la “freschezza” per confrontarsi con i problemi, denunciarli, vederne la drammaticità e a sollecitare molti a occuparsene, di risolverli e sosteneva l’idea che la sola adesione al gruppo era già la soluzione. (Rabini, 1995).

Valpiana (2015):

oggi lo ricordiamo come colui che ha cercato di applicare la nonviolenza negli ambiti forse più difficili: la politica e le istituzioni. È stato detto, giustamente, che Alex era il più impolitico dei politici, eppure è stato il rappresentante istituzionale (consigliere regionale ed eurodeputato) di un vasto movimento ecologista e pacifista, che insieme a tante sconfitte ha raggiunto anche straordinari risultati concreti. Ha saputo attraversare cariche prestigiose senza rimanere invischiato nelle sabbie del potere; ha trattato alla pari con capi di Stato senza mai tradire la sua vocazione francescana. Ha fatto politica non per se stesso ma “per fare pace tra gli uomini e con la natura”. E c’è riuscito perché in lui c’era anche la dimensione profetica. Sapeva vedere al di là dell’orizzonte, e sapeva trasmettere la visione. Poi sapeva indicare la strada. Profeta e politico. Ma essere utopisti e realisti nello stesso tempo è un compito arduo».

Quello di Langer non era un fare politica che mirava alla conquista e al mantenimento del potere, ma finalizzato alla costruzione di progetti per il bene dell’intera comunità umana, cercando di «*non cadere nella “trappola” dell’immagine, ma di mantenere un discorso di contenuto e complessità*» (Riccardi, 2016).

Tra la fine degli anni Settanta e inizio anni Ottanta si aprì per Langer un’importante fase di lotte; tornato in Sudtirolo impegnò le sue forze per realizzare ciò in cui aveva sempre creduto fin da adolescente: la convivenza interetnica.

Come già anticipato, una data rilevante per la direzione del suo impegno politico fu nell’agosto del 1978, il giorno del funerale del poeta e scrittore Norbert C. Kaser, quando Alex capì e decise che era giunto il momento di rioccuparsi della questione del Sudtirolo lasciata in sospeso.

Un mese dopo la morte del poeta, pubblicò sul mensile “*Südtiroler Volkszeitung*” l’appello a unire le varie forze del dissenso in una lista da presentare alle elezioni regionali di novembre; con il suo tipico modo espressivo metaforico, utilizzò l’immagine biblica del “piccolo David” che si prepara ad affrontare il “gigante Golia” con l’aiuto di una fionda. Il “gigante” in questione era il sistema di potere Sudtirolese protagonista di una serie di aspetti che erano stati criticati per decenni dal mondo giovanile

studentesco, come ad esempio i blocchi etnici spartiti tra partiti dominanti SVP e DC, l'omologazione, la censura, il monopolio sull'informazione da parte dell'Athesia. La "fionda" che avrebbe potuto abbattere il "gigante" era proprio la novità di un partito di "resistenza" che raccoglieva il dissenso sparso e impotente, non mirante all'esercizio di un qualche potere, ma di osteggiare appunto il "gigante" del regime sudtirolese. Questi principi rivoluzionari furono in parte un'eredità del Sessantotto italiano e il frutto delle esperienze osservate da Langer in Germania, dove sembravano "sposarsi felicemente" iniziative civiche, ecologiste e alternative.

Gli anni Sessanta videro un dissenso crescente specialmente tra i giovani tedeschi, nei confronti del partito dominante della SVP e un forte impegno culturale per il superamento delle barriere; Langer definì più volte questo periodo come "primavera sudtirolese". Nel 1971 era approvato il "*Pacchetto per l'Autonomia*" che prevedeva l'autogoverno territoriale e la ripartizione etnica, in quote proporzionali dei posti di lavoro pubblici. Langer ritenne il "*Pacchetto*" un punto di partenza di un'inevitabile contrapposizione dei gruppi etnici che portava sempre più verso una separazione dei gruppi, piuttosto che una unione, venivano rimarcate le differenze.

Grazie al forte sostegno del Partito Radicale di Pannella, nacque una lista interetnica che si propose di inserire, tra gli obiettivi, anche tematiche ambientaliste e pacifiste: la *Neue Linke/ Nuova Sinistra*. Inizialmente Langer pensò come rappresentante in Consiglio della lista l'insegnante Irmtraud Mair, sudtirolese in pensione, capace di unire elementi della più autentica eredità popolare tirolese con lotte sociali e impegno di trasformazione, ma la donna non accettò; così si candidò lui stesso. Venne eletto consigliere regionale tenendo un discorso in pubblico metà in tedesco e metà in italiano. La lista, alle elezioni amministrative raccolse diecimila voti, diventando la quarta forza della provincia.

L'apice dell'attività del movimento interetnico fu il periodo che riguardava le proteste del "*censimento del 1981*", poiché la schedatura etnica nominale rappresentava una vera e propria istituzionalizzazione del conflitto etnico. La contestazione era verso quei meccanismi che avrebbero finito per "ingabbiare" per sempre i gruppi linguistici, incentivando il conflitto, impedendo una crescita democratica della società locale. In alternativa Langer propose margini di compromesso istituendo nel 1979 un "*Comitato contro le opzioni dell'81*" perché fosse data la possibilità di una dichiarazione plurima. In questo modo i "dissidenti etnici" potevano aggregarsi a più di uno dei gruppi linguistici senza per questo mettere in discussione il riconoscimento dei gruppi stessi, dando forza così alla realtà multilingue della provincia in modo da controbilanciare il rigido assetto etnico. Così i gruppi dotati di una "pluri-cittadinanza etnica" potevano, con la loro mobilità tra i blocchi, promuovere l'incontro e il dialogo tra i gruppi. Lo stesso Langer, come propaganda, fece un parallelismo tra il censimento dell'81

e le opzioni del '39. Tra le iniziative più provocatorie contro il censimento, vi fu la divisione del passaggio dal Ponte Talvera a Bolzano in corsie distinte per pedoni tedeschi e pedoni italiani.

Tuttavia nonostante la novità interetnica fosse davanti agli occhi di tutti e per la prima volta una lista facesse convergere su di sé fasce di elettorato sia di lingua italiana che tedesca, le norme sul censimento furono promulgate nel febbraio del 1981. Langer obiettò non firmando il modulo di schedatura insieme ad altre cinquemila persone e le relative conseguenze che ne derivano, come ad esempio la revoca del trasferimento che gli era stato concesso dal Liceo di Roma al Liceo Classico di lingua tedesca di Bolzano, poiché non avendo dichiarato la propria appartenenza linguistica, non poteva essere considerato tirolese di lingua tedesca.

Nel 1979 ebbe luogo un'incresciosa vicenda: i consigli d'istituto dei due Licei Scientifici di Merano (uno in lingua italiana e l'altra in lingua tedesca) stabilirono, con il consenso delle famiglie, l'attuazione di un progetto di "scambio" di studenti, in cui si permetteva a due alunni per classe di frequentare per una settimana la classe corrispondente della scuola nell'altra lingua, ma appena partito il progetto venne ostacolato dalle autorità scolastiche. Particolarmente contrario all'iniziativa fu l'intendente di lingua tedesca David Kofler appellandosi allo "scambio" in quanto attentato al diritto dell'istruzione nella propria madrelingua. Grazie a dimostrazioni di solidarietà all'iniziativa da parte di docenti, studenti e forze politiche, il caso creò forti dibattiti anche al di fuori della provincia dove tra i più energici difensori vi fu Alexander Langer appena entrato in Consiglio provinciale con la *Neue Linke/Nuova Sinistra*. Venne respinta anche la proposta, vista come una medesima strategia a minare la forza della minoranza, di un neonato "Comitato per il bilinguismo" di insegnare il tedesco negli asili italiani. Ne conseguì l'accusa di aggirare le norme di tutela garantite dallo Statuto, alle istanze interetniche (tra cui più esplicitamente la *Neue Linke*) come strumenti subdoli di "infiltrazione italiana", dietro il finto appello a valori innocui e condivisibili.

Nonostante il fallimento della campagna contro il censimento etnico, Langer non si arrese. Era riuscito tuttavia a mobilitare molte forze, dimostrando di riuscire a far confluire su temi civili, fasce di opinione pubblica generalmente distanti dalla politica attiva. Lasciato il suo posto da consigliere della *Neue Linke* nel 1981, in questi anni in lui si fece sempre più largo il richiamo agli sviluppi dei movimenti in Germania. Dalla metà degli anni Settanta, grazie ai suoi viaggi in Germania, dove si trovò a osservare e seguire iniziative e movimenti "*verdi*", entrò in contatto con i *Grünen* tedeschi. Così oltre al continuo impegno per iniziative di dialogo e di convivenza interetnica, i suoi interessi e competenze si estesero anche in direzione dell'ambiente, la bioetica e dello sviluppo eco-sostenibile.

Nel 1983 concretizzò la fondazione della *Lista Alternativa per l'Altro Sudtirolo/Alternative Liste fürs andere Südtirol*. Questa lista intendeva proporre una strada capace di portare a una vera “cultura della convivenza”, dove accanto a temi interetnici locali erano sempre più presenti questioni ambientali e legate ai problemi concreti che lo sviluppo pone alle popolazioni. Quindi un cambiamento non solo in senso legislativo, ma anche quotidiano, all’interno di una società civile; un cambiamento che promuovesse una trasformazione degli stili di vita dei singoli, una vera e propria trasformazione culturale (Riccardi, 2016).

La lista ottenne 13.000 voti. Durante la campagna elettorale del 1983 rivolse il suo appello al voto alla televisione locale 1/3 in tedesco, 1/3 in italiano 1/3 in ladino. Infine per l’appuntamento elettorale si dichiarò appartenente al gruppo ladino (che era il gruppo di minoranza in Alto Adige).

È in questi anni che iniziò ad occuparsi attivamente di pacifismo e questione ecologica in Italia, contribuendo ad assumere un ruolo di primo piano per la nascita di questo soggetto politico di riferimento. Iniziò in quegli anni quella che venne definita come la sua “*semina verde*”: girava l’Italia “accompagnato” da «*argomenti ed intenti poco elettorali e molto riflessivi*» (Langer, 1986 in Rabini, Sofri 2015 [1996], p. 149).

Dopo la stagione della “*semina verde*”, venne invitato a Firenze nel dicembre del 1984 a tenere la relazione introduttiva alla prima assemblea nazionale delle liste verdi; «*mi trovo così investito di una funzione di battistrada e di punto d’equilibrio che svolgo volentieri, nella prospettiva di passare velocemente il testimone ad altri, ma che mi preoccuperebbe, se si perpetuasse nel tempo e se prolungasse ed accentuasse troppo la mia condizione di ostaggio. È difficile far credere che Bolzano non è la locomotiva verde d’Italia. Si vede che la realtà inventata dai mass media è più convincente di quella vera. Non resta che darsi da fare per non deludere troppo*» (Langer, 1986 in Rabini, Sofri 2015 [1996], p. 150).

Nel 1981 partecipò insieme ad altre 100 mila persone a una manifestazione contro una base NATO per missili Cruise, cominciando così un legame tra movimento ecologista e movimenti nonviolenti. Nello stesso periodo iniziò a scrivere, fino alla sua morte, per la rivista “Azione Nonviolenta” fondata da Aldo Capitini¹³ nel 1964.

¹³ Aldo Capitini (1899-1968) è stato un filosofo, politico, antifascista, poeta ed educatore italiano. Fu uno dei primi in Italia a cogliere e teorizzare il pensiero nonviolento gandhiano. E’ stato il fondatore della rivista “Azione Nonviolenta” e nel 1961 ha promosso la prima Marcia per la pace Perugia-Assisi.

Nel 1981, insieme a molti altri, inviò il suo congedo militare al Movimento Nonviolento, che lo fece pervenire al Presidente della Repubblica come obiezione di coscienza a posteriori¹⁴, l'obiezione di coscienza la collocò tra le "virtù" verdi, in quanto «capacità di "dire no al potere"» (Langer, 1987 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 192).

I movimenti per la pace e per l'ecologia si stavano diffondendo in tutta Europa.

La Federazione dei Verdi nacque poi nel 1986 in un unico raggruppamento politico di tutte le Liste Verdi esistenti in Italia. A proposito dei Verdi nel 1985 scriveva:

I "verdi", per quanto ancora in stati nascenti e quindi poco definiti e caratterizzati, nei vari Paesi hanno assunto sinora il volto di un movimento essenzialmente utopistico. Intendo dire: un movimento (di pensiero, culturale, politico ecc.) che aspira a qualcosa che non si ha o non si è, ma si vorrebbe avere o diventare, immaginando un possibile mondo migliore da realizzare nel futuro. Un mondo pacificato, liberato dall'aggressività delle armi e dello sfruttamento distruttivo dell'ambiente, il regno della cooperazione al posto della concorrenza, della solidarietà al posto della competizione, l'equilibrio (tendenzialmente stabile) economico e ecologico al posto dell'espansione e della crescita, la salvaguardia e la valorizzazione delle diversità invece che l'omologazione e la standardizzazione di tutto e di tutti. Dimensioni conviviali e non industriali, anche nello sviluppo tecnologico, nella produzione e nei consumi, nella stessa democrazia e convivenza organizzata della società. Realizzazione di un nuovo rapporto con la natura e con l'ambiente che almeno aiuti l'umanità a non procedere a ulteriori e del tutto irreparabili mutilazioni. (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 174-175)

Nel 1987 i Verdi entrarono per la prima volta al Parlamento europeo, con un discreto successo. Langer però sosteneva che il partito stesse prendendo una piega troppo autoreferenziale, così avanzò la proposta di sciogliere il partito, ma non venne accolta. Per le elezioni europee del 1989 pensò a un percorso di aggregazione dal basso che fosse rappresentativo di tutte le associazioni e i movimenti eco-pacifisti, ma venne messo in minoranza, così iniziò a prendere le distanze dalla vita interna del Partito Verde. Tuttavia nel 1989 (successivamente anche nel 1994) venne eletto deputato al Parlamento europeo come primo presidente del neo-costituito Gruppo Verde europeo, nella circoscrizione Nord-Est. Rimase sempre convinto che i cambiamenti si realizzassero dal basso, quindi cercò sempre di far

¹⁴ Alexander Langer fu il primo a tradurre "Lettera ai cappellani militari toscani", di Don Lorenzo Milani al quale la lettera costò un'accusa e un processo.

dialogare politica e società. Riteneva i Verdi un partito trasversale, che dovesse mantenere una certa autonomia a livello di progetti e di programma.

Sostenne movimenti e iniziative di solidarietà internazionale come la “*Campagna Nord-Sud*”¹⁵ e numerose ONG. Presentò una relazione e una risoluzione sul commercio equo e solidale che venne approvata dal Parlamento europeo.

Cercava di far fruttare creativamente i forti privilegi economici legati al mandato europarlamentare. In merito a questo aspetto e alla concretezza politica di Langer, nell’intervista a Paolo Cesari emerge il racconto di un’iniziativa importantissima in proposito della lotta dei Papucha¹⁶ in Amazzonia: Alex mise a disposizione fondi, rapporti ecc. e in 2 mesi misero in atto l’iniziativa. Nel pieno di “tangentopoli” decise di rendere pubblici i rendiconti delle sue entrate e uscite.

Collaborò e scrisse per diversi quotidiani e riviste, intervenne a numerosi incontri, dibattiti e iniziative promosse da cittadini, associazioni, dedicandosi non solo a tematiche ecologiste ma anche a quelle di pace. Evitava le parate e privilegiava i piccoli gruppi di ricerca e con forte impegno etico. In un articolo che scrisse nel 1992 *Incontri vivi, dibattiti morti*, si può dedurre la sua preferenza degli incontri «*in contesti meno contaminati dal teatrino politico*» (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 120). Fece un’aspra critica alle iniziative politiche e ai dibattiti ai quali partecipavano o che venivano promossi dai Verdi, come normalissime e noiose conferenze, con pubblico scontato, senza curiosità e sorpresa, dove si andava per contarsi, per confermarsi e per parlarsi addosso, dove personaggi di richiamo che avrebbero dovuto essere un’attrazione per il pubblico, si rivelavano spesso “tuttologi” che raramente parlavano di qualcosa di vero, di vissuto e di realmente fatto. Si può leggere in contrapposizione l’esempio di un incontro avvenuto a Sterzing/Vipiteno a una serata sulla Jugoslavia dove notò importanti differenze di stile tra quell’incontro organizzato dal modesto circolo locale “*Juvenilia*” e l’abbondanza di tavole rotonde e dibattiti cui si era abituati nei luoghi deputati della politica urbana evoluta, di sinistra o post-sinistra.

Il suo “fare politico” era sempre animato da un forte desiderio di unicità e coerenza fra pensiero e azione, desideroso di stare lontano dai giochi di potere.

Negli ultimi anni della sua vita dedicò grandissimo impegno alla costruzione della pace.

¹⁵ La *Campagna Nord-Sud* nata nel 1988 da un fruttuoso intreccio tra ambientalisti, volontariato delle ONG, sindacalisti e movimenti di solidarietà ai popoli indigeni o con il Sud, al fine di rendere noto che il pagamento del debito estero da parte del Sud può avvenire solo a spese della natura, con effetti dannosi anche per lo stesso Nord, e che i progetti di cooperazione allo sviluppo possono avere un impatto negativo in ambito sociale, economico e culturale.

¹⁶ Estratto dall’ intervista a Paolo Cesari. <https://www.alexanderlanger.org/it/148/462>

In seguito alla caduta del comunismo in Albania nacquero movimenti di rivolta al fine di uscire dall'isolamento e di muovere verso la democrazia, la situazione dell'Albania costituì una particolare sfida per l'Europa. Così nel dicembre del 1990 Langer venne incaricato dalla Commissione politica del Parlamento europeo, di recarsi in Albania, con lo scopo di preparare una relazione e una proposta di risoluzione sui rapporti tra Albania e Comunità Europea. Non poteva prevedere cosa sarebbe successo durante il suo viaggio. Fece molti incontri e visse a stretto contatto con la gente del posto, lasciando un diario accurato testimonianza del viaggio¹⁷. Grazie al suo impegno riuscì nel 1991 a far approvare al Parlamento europeo una risoluzione che dette inizio all'apertura di stabili rapporti tra Comunità Europea e Albania¹⁸.

La situazione che lo coinvolse maggiormente e fu motivo di grande sofferenza per lui, fu il conflitto in ex Jugoslavia. Come nel Sudtirolo, nella ex Jugoslavia coesistevano nello stesso territorio gruppi con diverse appartenenze linguistiche e culturali; qui Alex si impegnò a fondo e personalmente con viaggi e iniziative per la risoluzione pacifica del conflitto pur sostenendo la necessità di un'assunzione di impegno e responsabilità da parte dell'Europa, che sembrava rimanere in disparte.

Mentre si trovava impegnato per la convivenza in ex Jugoslavia, nel 1991 si trovò a vivere un'altra delusione: si svolse il secondo censimento etnico nominativo in Sudtirolo, al quale egli continuò a obiettare invano, convinto che la schedatura etnica fosse un grande limite alla libertà personale.

Nel 1992 si candidò, senza successo, per il collegio al Senato in Sudtirolo. Iniziò ad avvertire un senso di stanchezza e delusione verso la politica, i politici, i mass-media. Questo anno coincise anche con la morte di Petra Kelly¹⁹. L'evento contribuì ad aumentare in lui il senso di frustrazione, inutilità, fallimento, commentò la morte di Kelly scrivendo:

Forse è troppo arduo essere individualmente degli "Hoffnungsträger", dei portatori di speranza: troppe le attese che ci si sente addosso, troppe le inadempienze e le delusioni che inevitabilmente si accumulano, troppe le invidie e le gelosie di cui si diventa oggetto, troppo grande il carico di

¹⁷ Per consultazione: *Diario d'Albania* in E.Rabini, A.Sofri, *Il viaggiatore leggero*, Sellerio, Palermo, 2015, p. 317.

¹⁸ A gennaio del 1991 Alexander Langer era presidente della delegazione del Parlamento europeo per i rapporti con l'Albania, la Bulgaria e la Romania e fu autore di diversi rapporti e risoluzioni approvate dal Parlamento: apertura all'Albania, riconversione civile della base missilistica di Comiso, accordo di transito con l'Austria e di cooperazione con la Slovenia, relazioni tra Unione Europea e l'Albania. Promosse il "*Comitato di solidarietà con l'Albania*" nel periodo di più grave crisi del Paese. Compì diverse missioni ufficiali per il Parlamento europeo, per esempio a Sarajevo, Conferenza Helsinki II, Conferenza per la stabilità in Europa, in Albania, Bulgaria, Romania, Israele.

¹⁹ Petra Kelly era il volto più conosciuto dei Grünen tedeschi. Morì in un omicidio-suicidio insieme al compagno Gert Bastian. In uno dei suoi scritti da "Il Manifesto" il 21 ottobre 1992, Langer la definì "*Hoffnungsträger*", portatore di speranza.

amore per l'umanità e di amori umani che si intrecciano e non si risolvono, troppa la distanza tra ciò che si proclama e ciò che si riesce a compiere. Addio, Petra Kelly. (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 124)

Il suo impegno per la questione in ex Jugoslavia via via aumentava. Da ogni viaggio, da ogni incontro tornava sempre con nuovi indirizzi, con conoscenze e nuove persone di cui farsi carico.

Fece approvare al Parlamento europeo una relazione e proposta per l'istituzione di un "Tribunale internazionale per crimini contro l'umanità nell'ex Jugoslavia" e una sulle "relazioni Est-Ovest e politica di sicurezza". Fu co-fondatore del "Forum di Verona" per la pace e la riconciliazione nell'ex Jugoslavia e membro dell'"European Action Council for Peace in the Balkans". Collaborò con questa priorità a gruppi per la pace, i diritti umani e le etnie minoritarie.

Purtroppo la situazione in ex Jugoslavia non sembrava avere sbocchi se non in un crescendo di violenza. Langer nel 1993 avanzò la proposta di intervento Nonviolento da parte dell'Europa, che non fu accolta. Fu durante questi anni che pensò a un suo ritiro dalla scena pubblica, preparando una "lettera di estreme dimissioni":

Per ragioni personali ed interiori che non intendo rendere pubbliche, decido di prendere congedo, non so ancora se a tempo o per sempre, dall'attività politica che svolgevo in varie forme, ma sempre con forte convinzione ed impegno, ininterrottamente da decenni e per tredici anni anche nelle istituzioni rappresentative. Di conseguenza mi dimetto dalle funzioni politiche che mi sono state affidate, in particolare dal mandato al Parlamentare europeo, dove mi subentrerà Grazia Francescato. Ringrazio di cuore tutti coloro della fiducia, cooperazione e sostegno, ho potuto godere, e ricordo con piacere i molti insieme ai quali ho seminato e, qualche volta, anche raccolto dei frutti. Chiedo scusa e comprensione a coloro le cui aspettative nei miei confronti fossero rimaste deluse. Ringrazio in modo del tutto particolare i miei collaboratori e collaboratrici più stretti. Confido nel rispetto che si vorrà portare alla mia decisione, che non deve scoraggiare o disincentivare nessuno, ed al silenzio con cui intendo proteggerla. (Langer, 1993 in Boato, 2005, p. 9-10)

La lettera non fu mai presentata e nonostante la fatica, la delusione, la rabbia e il senso di impotenza, la voglia di farsi da parte, proseguì nella sua missione di "portatore di speranza": nel 1994 accettò la candidatura al Parlamento europeo dove venne eletto con 42mila preferenze.

Nel maggio 1995 il sindaco della città bosniaca di Tuzla era in visita a Bolzano e nella Sala di Giunta del Municipio rivolgendosi al suo collega ospitante Marcello Ferrari disse: «*Speriamo che voi qui a Bolzano non dobbiate mai vivere quello che oggi succede alle nostre città miste, a Sarajevo, a Tuzla, a Zenica, a Gorazde, dove la pressione nazionalista e l'assedio esterno spaccano la convivenza interna ...* » (Beslagic, 1995 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 447). Sette giorni dopo una bomba in Bosnia-Erzegovina uccise circa settanta giovani durante una festa del lavoro in una piazza di Tuzla. Non sopportando più di assistere a tale violenza Langer propose, durante un G7, l'intervento armato da parte dell'Europa.

Nel giugno 1995 ad Alex venne negata la candidatura come sindaco di Bolzano a causa dell'obiezione al censimento etnico del 1991. Questa fu un'ulteriore delusione: si sentì abbandonato anche dal "suo" Sudtirolo. A tal proposito scrisse un interessante articolo pubblicato su "Il mattino dell'Alto Adige" il 3 giugno 1995, dove si poteva leggere la sua amarezza attraverso un'interessante metafora biblica tratta dall'Antico Testamento²⁰, nei confronti dei personaggi e partiti che attraverso una "puntigliosa legislazione etnica" lo avevano escluso dalla candidatura a sindaco, con la lista inter-etnica che lo sosteneva:

Il biblico Giuseppe dell'Antico Testamento dai suoi fratelli fu gettato nel pozzo, cadendo così nella schiavitù degli egiziani ai quali fu venduto. Una volta che i suoi fratelli se ne erano disfatti, pensavano di poter meglio gestire e spartirsi l'azienda familiare. Ma quando, più tardi, capitò loro una feroce carestia, ricevettero il consiglio: «Andate da Giuseppe, vi saprà aiutare»: ricercarono in Egitto il fratello estromesso, ne furono accolti fraternamente e generosamente aiutati. (Langer, 1995 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 461).

Circa un mese dopo, il 3 luglio 1995 decise di togliersi volontariamente la vita: venne trovato appeso a un albero di albicocco nelle campagne di Pian de Giullari (Fi). Lasciò tre brevi messaggi, due in italiano per la moglie e uno scritto in tedesco che conteneva la motivazione della sua scelta:

I pesi mi sono diventati davvero insostenibili, non ce la faccio più. Vi prego di perdonarmi tutti anche per questa mia dipartita. Un grazie a coloro che mi hanno aiutato ad andare avanti. Non rimane da parte mia alcuna amarezza nei confronti di coloro che hanno aggravato i miei problemi. "Venite a me voi che siete stanchi ed oberati". Anche nell'accettare questo invito mi manca la

²⁰ Alexander Langer utilizzò più volte metafore bibliche nei suoi scritti.

forza. Così me ne vado più disperato che mai. Non siate tristi, continuate in ciò che era giusto.
(Langer, 1995 in Riccardi 2016)

2.5- La vocazione educativa di Alexander Langer: formazione, incontri e influenze

La vocazione educativa di Alexander Langer nasce a Firenze, partecipando in prima persona a esperienze molto significative, cogliendone l'originalità prima di molti altri, tanto che lui stesso alla fine si chiede: "Come farò a non diventare "maestro" anch'io?". (Riccardi, 2016, p.108)

Se la pedagogia è il sistema di scienze che si occupa della formazione, della trasformazione e del cambiamento della persona e, se si assume l'impegno etico come paradigma di sfondo, Alexander Langer è senza alcun dubbio un educatore, un insegnante, un esempio per tutti coloro che hanno la responsabilità educativa di giovani generazioni in formazione. Nonostante nei suoi scritti egli non abbia mai trattato esplicitamente il tema dell'educazione è possibile intravedere un'attenzione educativa costante e profonda. I temi dei quali si occupa, le figure che egli prende a riferimento, il suo stesso agire, sono senza dubbio elementi che possiamo collocare all'interno della riflessione pedagogica. Senza alcun dubbio egli possedeva una vocazione educativa a tutto tondo che emerge nella sua essenza.

Come già accennato precedentemente, Langer ebbe un'eccellente formazione culturale e familiare. Per approfondire il tema della sua vocazione "naturalmente" educativa, ritengo interessante proporre una riflessione sulla sua fede religiosa cristiana, perché contribuì in modo marcato alla sua essenza. Si avvicinò particolarmente alla fede cattolica in adolescenza, fino al punto di voler entrare nei frati una volta uscito dalle scuole superiori. Il suo amore per il prossimo e il suo essere "cristiano rivoluzionario" si possono leggere tra i suoi scritti pubblicati sul "*Offenes Wort*" all'inizio degli anni Sessanta. La sua è una profonda fede laica. Il pensiero langeriano cristiano si basa sul Vangelo, al concreto cammino di Gesù. Egli voleva essere un giovane credente nel senso pieno del termine, tanto nelle azioni quanto nel pensiero. Trovo che tutta la sua vita, tra cui il suo pensiero politico, ruoti su questo perno. Voleva "rendere attiva" la sua fede laica sin da adolescente e proseguì su questa strada di concretezza anche da adulto.

Nel 1961 scriveva:

Dobbiamo portare il Vangelo vivente nel mondo, nel nostro contesto quotidiano, nelle nostre case come nella nostra scuola e nelle nostre aule, ovunque! È in quest'obiettivo che vediamo rispecchiare il nostro compito, il nostro sacerdozio laico, la missione che ci è stata affidata come giovani studenti cattolici. Ci consideriamo dei combattenti, dei militi che si battono per il regno di Dio. Noi vogliamo essere giovani credenti nel senso pieno del termine, tanto nelle azioni quanto nel pensiero. (Langer, 1961 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p.31)

Ritengo quest'ultima riflessione, che egli scrisse all'età di 15 anni, particolarmente efficace nel comprendere l'essenza di Alex: il suo agire, la sua grande determinazione per ciò in cui credeva, il suo pensiero utopico legato all'impegno in azioni concrete, il suo amore per il prossimo, ciò che caratterizzò tutta la sua vita. Parlerei quasi di un "cristianesimo attivo" e non istituzionalizzato. Tra gli anni Cinquanta e Settanta la chiesa subì diverse proteste tant'è che si parlava di una "riforma della chiesa". Nel 1969 Langer si espone contro la *falsa democratizzazione della chiesa*:

Finché la chiesa-istituzione non sarà morta, ogni "democratizzazione" secondo me resterà priva di senso e porterà a delle inestricabili contraddizioni. Finché il concetto di "chiesa" come astrazione non sarà scomparso e finché al posto dell'istituzione chiesa con tutto il suo fasto e la sua obbligatorietà non subentrerà la comunità cristiana, una chiesa pur "democraticamente" costituita ed ordinata resterà sempre ancora menzogna e presunzione.

La chiesa come istituzione astratta, priva di ogni comunità effettivamente partecipante e ricca solo di un apparato opprimente di fasto, potenza e dominazione, con i suoi funzionari giuridicamente legittimati, non può e non deve essere democratizzata, ma solo abolita. (Langer, 1969 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 69)

Alex sosteneva che la chiesa dovesse avere una funzione verso il mondo, verso la società; che doveva «*abbandonare quel narcisismo ecclesiale che porta a considerare i problemi della chiesa riferiti solo a essa stessa, quasi fosse entità a sé, e pensare invece a eventuali servizi da rendere agli uomini. Una chiesa rinnovata serve solo nella misura in cui sappia promuovere il regno di Dio, servire l'uomo. In questo vedrei il suo ufficio profetico*» (Langer, 1969 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 72-73).

Tra queste parole emerge il suo pensiero cristiano ma anche politico. «*Cristo non chiede buone maniere e bigottaria, ma azione e decisione*» (Langer, 1969 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 35).

La volontà di volere essere d'aiuto a tutti, la sua predisposizione verso il prossimo e verso i più deboli, che lo accompagnerà lungo tutto il corso della sua esistenza, la si percepisce già dall'età del Liceo quando faceva parte della Congregazione Studentesca Mariana. Sul "*Offenes Wort*" scriveva:

Vorremmo esistere per tutti, essere di aiuto ed entrare in contatto con tutti. Il nostro aiuto è aperto a tutti, così come per tutti vale la nostra preghiera. Venite a noi, e vi aiuteremo con tutte le nostre forze. (Langer, 1961 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 30)

Durante gli anni a Firenze, come accennato, fece incontri importanti: Don Lorenzo Milani, Don Mazzi e padre Ernesto Balducci. Tutti e tre avevano in comune la Firenze degli anni Cinquanta dove presero vita i movimenti rinnovatori della Chiesa, alla quale si rimproverava una prospettiva "ecclesiocentrica". Li accomunava quindi la forte protesta per una riforma della Chiesa che doveva essere incentrata sul primato della parola di Dio, che *camminasse seguendo concretamente le orme del signore*. Avevano in comune una profonda attenzione verso i più deboli, la necessità di "dare voce" alle lotte e alle istanze di giustizia dei più poveri, l'attenzione e l'impegno concreto per tematiche sociali e politico-culturali, la speranza di un rinnovamento della Chiesa e della società.

Con padre Ernesto Balducci, Langer condivise il pensiero legato alla cultura della pace e della nonviolenza, alla necessità della pace come bene supremo da cui dipende la sopravvivenza; Balducci vedeva la causa della crisi della modernità nella fame, nella povertà, nei conflitti causati dal consumo delle risorse, e proponeva l'ideale dell'"uomo planetario"²¹, capace di andare incontro alla diversità, di aprirsi all'altro, di collaborare con lui (Riccardi 2016). Langer apprezzava particolarmente che padre Ernesto Balducci mettesse in questione di fronte ai giovani il proprio ruolo di educatore (Riccardi, 2016).

Collaborò all'esperienza della Comunità dell'Isolotto di Don Enzo Mazzi e per quasi un mese abitò nel 1968 nei locali della parrocchia. La Comunità dell'Isolotto era una realtà che si alimentava nel rapporto con i ceti più poveri di Firenze, all'interno della canonica venivano organizzati incontri comunitari dove prendevano forma dibattiti, incontri ai quale partecipavano molte persone. Langer prendeva parte attivamente agli incontri e contribuì alla nascita del "*Notiziario della Comunità dell'Isolotto*", Si impegnò con passione in questa esperienza, offrendo il suo contributo alla redazione, stampa e anche distribuzione del giornale.

²¹ Secondo Balducci, *l'uomo planetario* è un uomo inedito; è educato a un pensiero globale e alla pratica del dialogo e dell'incontro, è consapevole che il genere umano è unito e interdipendente a tutti gli esseri viventi ed è solidale con il pianeta nel quale vive e ai suoi abitanti perché ha preso coscienza di appartenere alla comunità di destino terrestre.

Fece l'incontro anche con Giorgio La Pira, sindaco di Firenze negli anni 1951-1958 e 1961-1965 e suo professore universitario (Balducci fu un collaboratore di La Pira). Anche La Pira fu una spiccata figura rivoluzionaria, non fu un rappresentante della Chiesa, ma fu un politico che fondava il suo agire su una tradizione profondamente laica, anch'egli si situava dalla parte dei più deboli del mondo e il suo agire fu caratterizzato da spiccata concretezza e misericordia.

Langer frequentò poi ex partigiani che, a quei tempi, erano figure rilevanti della sinistra italiana come Paolo Barile (amico di padre Balducci e professore e relatore della sua tesi di laurea) e Enriques Agnoletti.

Sempre negli anni in cui era studente universitario a Firenze, scoppiò la polemica tra Don Milani, che era esiliato a Barbiana e i cappellani militari, poiché il priore aveva fatto pubblicare una lettera rivolta a quest'ultimi, sulla questione dell'obiezione di coscienza. La presa di posizione di Don Milani sulla questione lo colpì profondamente poiché esprimeva una posizione morale ed esistenziale nella quale lui si riconosceva.

Volle sapere di più sul prete di Barbiana: trovò il modo di procurarsi il libro *“Esperienze Pastorali”* che era stato tolto dalla circolazione dall'autorità ecclesiastica. Lo lesse con difficoltà ma capì una cosa determinante: *«Don Milani voleva parlare “ai poveri” e per farlo doveva prima “dar loro la parola”, così aveva deciso di far loro scuola come presupposto essenziale di evangelizzazione. Caduto in odore di filo-comunismo era stato tolto dalla circolazione come il suo libro: mandarlo a Barbiana lo avrebbe reso muto e isolato»* (Langer, 1987). Langer era affascinato dal “priore ribelle”, decise con un amico di andare a trovarlo presso la sua scuola di Barbiana, dove Don Milani aveva proibito l'accesso a tutti quelli che avevano un titolo superiore alla Terza media, a meno che non fossero chiamati esplicitamente da lui.

Due cose gli rimasero particolarmente impresse: l'invito ad abbandonare l'Università per dedicarsi a colmare le distanze culturali fra ricchi e poveri *«dovete abbandonare l'Università. Voi non fate altro che aumentare la distanza che c'è tra voi e la gran massa della gente non istruita. Fate piuttosto qualcosa per colmare quella distanza»* (Langer, 1987 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 105) e la possibilità di amare veramente e concretamente un numero limitato di persone *«non si possono amare concretamente più di 3-400 persone»* (Langer, 1987 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 106).

Alex non abbandonò l'Università, ma organizzò un doposcuola, presso Scandicci, basato sul volontariato di numerosi studenti universitari, frequentato prevalentemente da figli di immigrati meridionali.

Tuttavia l'esperienza di Barbiana rimase impressa in lui e lo accompagnò durante tutta la sua vita. La figura che Don Milani incarnava – uomo carismatico e con straordinario spirito d'iniziativa a sostegno degli “ultimi” della società – l'incoraggiamento a operare soprattutto da uomini semplici e non solo da uomini intellettuali, per costruire ponti e saldare spaccature e l'impegno a colmare le distanze fra i diversi ceti sociali, sollecitando processi di crescita partendo dal basso. È centrale l'idea di scuola in quanto strumento di emancipazione, scuola come luogo cruciale della realizzazione umana. Don Milani pensava alla scuola come strumento per elevare gli ultimi: non per la cultura, ma per la giustizia sociale. La scuola secondo lui doveva insegnare prima di tutto a essere liberi, quindi a ribellarsi per evitare di rimanere uno strumento in mano di chi detiene il potere. Langer custodisce gli insegnamenti appresi dal prete, li fa suoi e li vive concretamente a proprio modo durante tutta la sua vita.

L'aspetto di Langer in contrasto con Don Milani riguarda il fatto che il prete sosteneva che nella vita ci si potesse occupare di pochi e si potessero amare concretamente trecento-quattrocento persone.

A tal proposito in una lettera indirizzata a Nadia Neri²², Don Milani scrisse:

So che a voi studenti queste parole fanno rabbia, che vorreste che io fossi un uomo pubblico a disposizione di tutti, ma forse è proprio qui la risposta alla domanda che mi fai. Non si può amare tutti gli uomini. Si può amare una classe sola. Ma non si può nemmeno amare tutta una classe sociale se non potenzialmente. Di fatto si può amare solo un numero limitato di persone, forse qualche decina, forse qualche centinaio. E siccome l'esperienza ci dice che all'uomo è possibile solo questo, mi pare evidente che Dio non ci chiede di più». (Milani, 1966, in *Scuola di Barbiana*, Milani, 2017)

La differenza tra l'impegno cattolico di Don Milani e l'impegno politico di Langer sta nell'interpretazione delle proporzioni: il primo si prende cura di “chi si ha vicino”, si impegna perché si modifichino le condizioni di chi si ha vicino, mentre il secondo si prende cura di tutti, si impegna perché si modifichino le condizioni di tutti e, come scrive Riccardi «*l'amore di Langer cercava di arrivare ad abbracciare l'intera umanità*» (Riccardi, 2016).

Un'altra figura che rivestì un ruolo di rilievo nella formazione del pensiero di Langer fu Ivan Illich, pensatore austriaco versatile e poliedrico: sacerdote, scrittore, storico, filosofo, pedagogista e

²² Nadia Neri era una giovane studentessa napoletana che, nel 1966, interrogandosi sul valore dell'amore, della scuola e di Dio scrisse a Don Milani dal quale ricevette una lettera di risposta.

padre dell'“ecologia politica”. I due si incontrarono più volte, Langer provava una grande ammirazione per Illich, e condivise numerose sue idee e prospettive.

Non si definirebbe certo un “ecologo” o un “verde”. Eppure la sua visione delle cose è un punto di riferimento per molti verdi, e parecchie sue speranze sono legate ai movimenti verdi. Nei confronti dei quali, però, sa essere anche molto scettico, soprattutto per quella loro tendenza a voler costruire a tavolino il nuovo mondo, guardando solo al futuro e non tenendo conto del passato. E forse perché attingono troppo dai libri e troppo poco agli usi e costumi e alle saggezze popolari» (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 98).

Sono molti i punti d'incontro di pensiero dei due intellettuali: Illich è uno dei più radicali critici della civiltà tecnologica e ne elabora una visione di *convivialità*, basata sull'esplorazione storica della civiltà del passato, poiché come sostiene anche Langer «*solo chi è in grado di leggere i “segni dei tempi” è anche capace di comprendere se stesso, i suoi simili, il mondo in cui viviamo, e di intervenire su di essi in modo efficace e al passo coi tempi*» (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 58). Perché per entrambi conoscere e tenere conto del passato è necessario per mettere in relazione la propria esistenza con la storicità della stessa.

Illich sostiene che l'uomo è stato sopraffatto dagli strumenti che ha creato per vivere meglio, la società moderna rende l'uomo schiavo della macchina creando una dipendenza dalla tecnocrazia, così che l'individuo si riduce a utente di servizi ai quali non si può più sottrarre, tutto questo manipola le esistenze degli individui (Nanni, 2012). Questo rimanda all'invito di Langer a contrastare lo «*scientismo tecnocratico che eleva le scienze e la tecnologia a fonte automatica di verità e di norme anche sociali, economiche e di convivenza inter-umana*» (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 202), verso la «*scoperta (o riscoperta) del gusto o della capacità di vivere senza un'infinità di protesi tecnologiche*» (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 278). Illich propone una “*società conviviale*” dove lo strumento è al servizio della persona integrata alla collettività, non al servizio di un corpo di specialisti, e la tecnica rispetta la soglia dell'equilibrio tra uomo e ambiente e come la “*società sostenibile*” che invoca Langer, entrambe si costruiscono «*a partire dall'iniziativa e dalla partecipazione dei gruppi, delle comunità locali e dei popoli*» (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 1996 [2015], p. 277). Il loro pensiero lo racchiuderei nell'esclamazione: «*La semplicità di vita è il vero obiettivo proclamato dal “vertice della Terra”*»: così rivoluzionario da non poter essere iscritto in un trattato» (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 277).

Langer apprezza e, a sua volta, condivide *modus operandi* di Illich che cerca il dialogo e l'interazione con i partecipanti nelle conferenze e incontri pubblici e che non accetta di trasformarsi in "tuttologo" pur essendo ampi i suoi campi d'indagine.

Tuttavia il punto di contatto più solido tra i due è senza dubbio la visione di una società che mette al centro l'individuo e le relazioni tra gli uomini, in un contesto rappresentato dalla pluralità e dal plurilinguismo. Come Langer, anche Illich conosce diverse lingue. In un intervento tenutosi a Bolzano nel 1985, Illich sostiene che l'uomo non sia naturalmente destinato ad apprendere una sola lingua ma sia "naturalier" plurilingue; l'idea dell'uomo naturalmente monolingue è un'idea moderna, europea e colonialista. L'importanza di ricreare un'aura di convivenza, di tolleranza dell'alterità (anche linguistica), sono i presupposti per i quali Langer "lotta" in Sudtirolo, e non solo (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]).

In conclusione, è possibile ipotizzare che la "vocazione educativa" di Alexander Langer sia stata fortemente influenzata dalla formazione laica e dagli incontri dei quali è arricchito durante la sua vita. Sostengo che Langer sia stato un "educatore di coscienze" nella sua vita, con una grande capacità comunicativa e persuasiva che non poteva che portare alla riflessione di chi lo ascoltava o leggeva i suoi articoli, un lungimirante educatore in ciò "*che era giusto*" per la realizzazione di una società più sostenibile e di una cittadinanza planetaria.

2.5.1- La breve ma intensa esperienza come insegnante

Svolgo con grande impegno e passione il compito di insegnante. In due periodi (1969-72, 1975-78) la scuola mi assorbe con particolare intensità. La mia vita nella scuola non è facile, costellata di trasferimenti punitivi, di note di qualifica con "sufficiente" e "buono", con frequenti interventi repressivi di presidi e provveditori. Mai un appunto sulla qualità della mia preparazione o dell'insegnamento, o un richiamo per scorrettezze disciplinari. Mi si rimprovera di "fare politica" e di non rispettare i ruoli prestabiliti. Il rapporto con gli alunni, invece, è gratificante e durevole.
(Langer, 1986 in Faloppa, 2016 [2012], p. 42)

Dopo il conseguimento della laurea in giurisprudenza nel 1969, conseguì l'abilitazione all'insegnamento di storia e filosofia ottenendo una cattedra come insegnante presso il Liceo di lingua tedesca a Bolzano. La sua carriera di docente durò fino al 1978, ma gli anni di insegnamento furono

sei: tre anni Bolzano e tre anni a Roma. I tre anni di interruzione furono a causa del servizio militare e dell'esperienza da ricercatore in Germania Ovest.

Si dedicò all'insegnamento con grande impegno e non mancarono i momenti di sconforto.

Ricordiamo che Langer inizia la carriera di insegnante all'età di 23 anni e che siamo in un'epoca storica significativa per le istituzioni scolastiche, soprattutto dell'istruzione secondaria superiore e universitaria: gli anni dopo il Sessantotto. Durante questi anni il protagonismo studentesco era temuto dalle istituzioni e dai dirigenti scolastici, che imponevano ai docenti stili rigidi e controllo disciplinare.

Nel ruolo di docente Langer si mise subito in evidenza per il suo stile rivoluzionario: per il rifiuto all'autoritarismo didattico e per l'utilizzo di modalità alternative per affermare la propria autorevolezza senza imporre agli studenti il suo ruolo. Langer non si pose in contrasto con gli studenti, al contrario mostrò un atteggiamento disponibile e collaborativo, tipico della sua personalità. Nei confronti degli allievi era una persona molto ferma, ma allo stesso tempo molto affettuosa. Riteneva che nella scuola avveniva il passaggio decisivo della socializzazione, in cui avviene l'educazione della persona in funzione del futuro cittadino. Per Langer fare scuola significava rendere gli alunni autonomi, capaci di pensare e di scegliere, quindi accanto agli apprendimenti egli considerava di primaria importanza gli strumenti della relazione e della socializzazione, nonché lo sviluppo di un pensiero critico e individuale. Non amava l'impostazione tradizionale e convenzionale dell'insegnamento scolastico e degli aspetti burocratici come le verifiche, le interrogazioni e i compiti in classe.

Non ricordo una sola interrogazione di Alex. Forse i voti ce li dava ogni minuto, o più probabilmente mai. Di lui non avevamo timore. Il suo stile di insegnamento era assolutamente colloquiale, ricordo che spesso si approfittava delle sue ore per discutere su questioni interne alla classe, alla scuola o alla società²³.

Anche nel ruolo di insegnante emerse il suo attivismo. Oltre a svolgere il suo normale orario obbligatorio, si faceva promotore di attività pomeridiane su tematiche di attualità, di filosofia, di sociologia. A Bolzano tutta questa sua apertura verso gli studenti non era vista di buon occhio dalle autorità scolastiche e dalle famiglie, che lo accusavano di comportamenti impertinenti, anarchici, di

²³ Estratto dall'intervista a Raffaele Capovano ex studente di Alexander Langer presso il XXIII Liceo Scientifico di Roma in V. Riccardi, *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano 2016, p. 117.

essere un agitatore politico e di essere permissivo con gli studenti. Tuttavia intorno a lui si creavano e si consolidavano gruppi di giovani affascinati dalla sua figura e dalle sue idee.

Durante gli anni di insegnamento a Roma si viveva tra cortei, collettivi, assemblee e occupazioni; il liceo XXIII in quegli anni costituì un caso esemplare sia per l'elevato numero di studenti iscritti per ogni anno scolastico, sia per la vivacità politica di studenti e insegnanti. Langer incoraggiava gli studenti, li sosteneva nelle loro battaglie, li incontrava anche al di fuori dell'orario scolastico, andava in giro con loro, li riceveva a casa sua.

Il suo stile d'insegnamento era poco tradizionale, rifiutava l'insegnamento frontale, il suo metodo era incentrato sul dialogo, mai autoritario, stimolava la riflessione critica e il sapere interdisciplinare. Anche se a volte si verificava uno scarso rendimento degli studenti, egli non attribuiva la causa solo agli studenti, ma anche a fattori esterni come per esempio il programma scolastico, l'insegnamento puramente frontale e le strutture troppo rigide. Langer appoggiava qualsiasi iniziativa tendente alla riqualificazione dell'attività didattica, era contro il burocratismo, contro i registri e i libri di testo, avrebbe preferito non adottarli ma lasciare libertà di lavoro al docente. L'ex collega Dario De Luca ricorda che durante i Collegi Docenti si incontravano per discutere i problemi dei programmi didattici e di tentativi di sperimentazione didattica che riuscivano a introdurre; Langer si mostrava sempre pronto a lottare per il rinnovamento dei contenuti e, pur mostrandosi sempre molto aperto e tollerante, pretendeva un impegno di lavoro attento e approfondito²⁴.

Era un professore al servizio degli allievi, sempre pronto a seguire le loro inclinazioni senza interferire.

Lui ci assecondava, ma non ci ha mai detto o suggerito cosa dovessimo fare, lui “fiancheggiava” nel senso che se tu eri intenzionato a fare qualcosa, lui ti stava a sentire, al limite cercava di non farti fare proprio la cosa più sconsigliata, però non ti diceva mai che non la dovevi fare, che così non si fa che non è quella la cosa giusta. Era presente nelle iniziative, alle assemblee stava lì, ma non ha mai detto “Fate un’assemblea per...!” Non si è mai posto in quel modo, e forse in questo faceva bene²⁵.

²⁴ Estratto dall'intervista a Dario De Luca insegnante parallelo di storia e filosofia presso il XXIII Liceo Scientifico di Roma in V. Riccardi, *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano 2016, p. 114.

²⁵ Estratto dall'intervista a Raffaele Capovano ex studente di Alexander Langer presso il XXIII Liceo Scientifico di Roma in V. Riccardi, *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano 2016, p. 117.

Manifestava al fianco degli studenti assecondandoli e proteggendoli nelle loro contestazioni perché era convinto di «*capire meglio degli altri la loro realtà e di dividerne molta parte e perché tra loro e l'istituzione non ho dubbio da che parte stare*» (Langer, 1978 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 84).

Nelle manifestazioni era sempre presente, ed era sempre dalla parte della vittima, mi ricordo in una manifestazione, stavamo verso il centro di Roma, fu colpito un poliziotto, e il primo istinto di Alex fu quello di andare ad aiutare il poliziotto immediatamente; eppure, allora specialmente negli anni Settanta, i poliziotti venivano visti come nemici. Ma Alex insegnava che il primo atto va fatto nei confronti comunque della vittima, sempre, e questa posizione, penso, lo ha portato poi alla sua tragica conclusione di vita²⁶.

Negli anni Settanta scuola e politica si sposavano. Il suo rapporto con gli studenti era un rapporto di tipo personale, educativo, formativo, ma soprattutto umano, anche se aveva poi risvolti di riflessione culturale e di impegno politico, ma un impegno politico di responsabilità e di coscienza. Impiegava la politica, come elemento utile per lavorare nella scuola che ha il compito, prima di tutto, di formare il cittadino a tutti i livelli. Langer difendeva la scuola in quanto «*servizio pubblico e luogo d'incontro di tutti*» (Langer, 1978 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 83) ed era forte la preoccupazione della separazione, della chiusura in ghetti privati. Gli studenti lo ricordano come una persona semplice, paziente e disponibile al continuo confronto, assumeva il punto di vista dell'altro, mettendo anche da parte se stesso.

ricordo molto l'attenzione che poneva in ogni cosa e il suo non darsi importanza, il non dare importanza a se stesso per essere completamente calato in quello che stava facendo. Alex si dimenticava di sé, questo lo ricordo molto chiaramente²⁷.

Alexander Langer era eccellente per quanto riguarda l'originale preparazione culturale e metodologica; desiderava una strutturazione più viva ed efficace dell'insegnamento e un rinnovamento della scuola dove vigeva ancora l'autoritarismo.

²⁶ Estratto dall'intervista a Dario De Luca ex collega di Alexander Langer presso il XXIII Liceo Scientifico di Roma in V. Riccardi, *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano 2016, p. 114.

²⁷ Estratto dall'intervista a Ambra Prearo studentessa presso il XXIII Liceo Scientifico di Roma in V. Riccardi, *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano 2016, p. 114.

Anche nell'ambito dell'insegnamento «è stato capace di oltrepassare i confini del tradizionalismo ed i limiti delle aule scolastiche per costruire ponti verso il futuro dei suoi studenti». (Riccardi, 2016)

2.5.2- Gli anni Settanta: vicende politiche e trasformazione della scuola italiana

Il Sessantotto non rappresenta anzitutto un evento politico, ma un processo culturale e sociale conflittuale, in cui emergono per la prima volta i bisogni, le domande, la ricerca di senso di una società in transizione verso la complessità e di una generazione che comincia a fare esperienza in modo consapevole, creando i linguaggi, i gesti, e le relazioni pertinenti. (Melucci, 1999 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019)

In questo paragrafo si dà conto delle vicende politiche avvenute tra la fine degli anni Sessanta e nell'arco degli anni Settanta che portarono conseguenze anche nella scuola italiana che subì radicali trasformazioni.

Luigi Berlinguer sostiene che il Sessantotto ha inflitto alla funzione educativa un colpo serio, compromettendo irreversibilmente la forma “autoritaria” della scuola sia in Italia che nel panorama mondiale. Il Sessantotto è stato un fatto storico-politico nuovo di una certa rilevanza nella storia della scuola, culturalmente contrassegnato e alimentato da un'ispirazione antiautoritaria. Quindi secondo l'autore il punto caratterizzante del Sessantotto è stato proprio l'antiautoritarismo: cioè il rifiuto della natura autoritaria della tradizione educativa e della sua struttura scolastica (Berlinguer, 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

Cambi sostiene che il Sessantotto ha alimentato un ampio movimento in campo educativo, scolastico e pedagogico, che ha toccato un po' tutte le aree geografico-culturali e ha inciso in profondità sull'identità della pedagogia (Cambi, 2000 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

Gli anni Settanta sono anni particolari per la scuola: sono gli anni del terrorismo, delle Brigate Rosse, della morte di Aldo Moro, sono gli anni dei movimenti studenteschi con i quali si rivendica la necessità di una riforma organica dell'istruzione secondaria superiore e dell'Università, dei “*decreti delegati*” con cui viene introdotta nella scuola italiana una più diretta partecipazione degli studenti, dei docenti, dei genitori, dei sindacati, delle diverse realtà scolastiche ed economiche e degli enti locali. Sono gli anni della prima applicazione della nuova normativa che democratizzava la scuola,

cambiandone la natura, che da autoritaria ed elitaria sarebbe diventata di massa e democratica: è chiaro che il clima scolastico risentì di tutto ciò. In quegli anni scuola e politica erano intimamente collegate.

Negli anni Settanta furono numerosi i gruppi di insegnanti (molti della generazione del Sessantotto) ispirati dalle passioni civili, a scegliere come professione l'insegnamento con l'obiettivo di realizzare la ricerca sul campo, la sperimentazione di nuovi modelli educativi, la messa a punto di nuovi strumenti e l'impegno a farli circolare, a discuterne, a elaborarne di nuovi, in una cooperazione educativa che si fece movimento. Farinelli sostiene che mai come allora fu forte l'"ottimismo pedagogico", cioè la convinzione, necessaria alle battaglie per l'allargamento del diritto allo studio, che tutti, se sostenuti da un contesto educativo e da didattiche appropriate, possono imparare. La convinzione che imparare cambia sempre in meglio la vita delle persone, quindi l'idea di scuola come crescita della dignità e del valore delle persone, dunque non solo per l'ascesa sociale. (Farinelli, 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

Sono gli anni del clima appassionato di movimenti pedagogici e di associazioni di insegnanti impegnati nell'innovazione educativa e didattica; se qualche anno prima il maestro era stato Don Milani, questo è il momento della militanza pedagogica dal basso ispirata da altri maestri come Mario Lodi, Gianni Rodari, Loris Malaguzzi, Aldo Visalberghi, in un intreccio fecondo tra diversi approcci culturali ed educativi (Farinelli, 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

La scuola italiana grazie a queste innovazioni si arricchì di esperienze fino ad allora inedite, sviluppò sensibilità, stili educativi, competenze professionali nuove, aprendosi al rapporto diretto con i soggetti e attori diversi dai tradizionali interlocutori tutti interni all'istituzione. È in questo contesto, problematico ma straordinariamente dinamico, che in quegli anni si svilupparono processi innovativi che cambiarono la fisionomia della scuola italiana.

In questo contesto viene avanti un insieme di innovazioni, per via normativa e/o sperimentale: tra i più importanti ci fu sicuramente nel 1973-1974 la normativa sulla "*gestione sociale*" della scuola, con l'istituzione degli Organi collegiali e il diritto di assemblea degli studenti, l'istituzione si apriva a un funzionamento più democratico e a relazioni con il contesto sociale che fino ad allora erano impensabili. Ci fu anche negli stessi anni, l'istituzione dei "corsi sperimentali" per i lavoratori (il congedo formativo di 150 ore), era il diritto allo studio di tutti che entrava anche nel mondo del lavoro, la scuola entrava in rapporto con i bisogni formativi di adulti con bassissimo livello d'istruzione, questo traguardo fu conquistato dal contratto dei metalmeccanici nel 1973 e poi esteso a tutte le categorie (Farinelli, 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

Un'altra delle battaglie fu soprattutto nel Centro-Nord, per lo sviluppo della scuola materna e degli asili nido dei Comuni, istituiti nel 1971; un altro tema prioritario fu il tempo pieno nella scuola elementare introdotto con la legge 820 del 1971, ma non fu esteso in modo omogeneo su tutto il territorio nazionale. Intorno alle battaglie per il tempo pieno nella scuola elementare, si aggregò buona parte della ricerca educativa e didattica e molte energie sociali locali per ottenere dai Comuni i servizi necessari, dalla mensa ai trasporti scolastici.

Si ebbe quindi il diritto allo studio di tutti ma, purtroppo, non va dimenticata la forte differenziazione del sistema scolastico tra Nord e Sud del Paese (Farinelli, 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

Un'altra innovazione importante della nostra storia scolastica fu quella del 1977 che prevedeva l'integrazione degli alunni con disabilità nella scuola. Un provvedimento radicale che modificò in profondità la cultura sociale sull'handicap. Il provvedimento arrivò in porto con non pochi ostacoli. Si introdussero anche la programmazione collegiale finalizzata alla didattica individualizzata e alla possibilità di svolgere attività per gruppi di studenti per classi diverse, si suggerirono approcci interdisciplinari, si aprì la strada alla valutazione formativa.

Con la legge 517 del 1977 si fece strada l'idea di una scuola più vitale e dinamica, capace di modificarsi secondo le caratteristiche dei contesti, flessibile e capace di tener conto dei bisogni dei singoli studenti.

Due anni più tardi, nel 1979 fu un Decreto Ministeriale a varare i nuovi programmi per la scuola media, in cui si delinearono tratti caratteristiche di una scuola aperta a linguaggi non tradizionali (per esempio la musica), attenta ai collegamenti tra le discipline, capace di riconoscere e sviluppare gli interessi e le attitudini individuali, quindi orientativa.

Luigi Berlinguer ritiene che la forza ed efficacia dei movimenti del Sessantotto si debbano alla maturazione di condizioni sociali divenute quasi inconciliabili con la natura autoritaria dell'attività educativa e della sua organizzazione, che fosse in qualche modo ormai insopportabile per le nuove generazioni, nel clima di libertà ormai affermatosi nella mentalità della gioventù occidentale (Berlinguer 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

Il movimento degli studenti è partito dalle grandi sedi universitarie e ha talvolta trascinato anche frange di studenti medi. Ma l'impatto del Sessantotto sui gradi inferiori della scuola Primaria e Secondaria è avvenuto dopo qualche anno, quando un nucleo consistente di coloro che avevano fatto l'esperienza dei movimenti nelle Università decidono di dedicarsi all'insegnamento, proprio in una fase in cui, non casualmente, si assiste a un incremento notevole del corpo docente. Ma cosa hanno appreso

questi “nuovi” docenti dal loro impegno politico? Secondo Cavalli sicuramente un primo aspetto è quello di non abusare dell’autorità conferita dal ruolo, riconoscendo come legittimo che gli studenti mettano in discussione l’autorità del docente. Il secondo aspetto riguarda i contenuti: la cultura trasmessa deve essere continuamente sottoposta a critica e a revisione, a questo si aggiunge la necessità di aggiornare e modernizzare l’impianto e i programmi delle materie scolastiche, rimasti sostanzialmente congelati per decenni. Il terzo aspetto è un’accresciuta consapevolezza di scuola come riproduttrice di disuguaglianze, come aveva denunciato Don Milani, la sua lezione non è stata inascoltata, ma le bocciature, le ripetenze, gli abbandoni sono rimasti una caratteristica della scuola italiana in particolare, tuttavia se oggi ciò rimane un problema e non un dato da accettare come “normale” lo si deve all’eredità del Sessantotto. Il quarto aspetto riguarda l’innovazione didattica; le esperienze della didattica seminariale e delle attività formative autogestite, hanno rafforzato in questi nuovi insegnanti la consapevolezza che educare non vuol dire trasmettere delle nozioni dall’alto verso il basso, ma significa mettere in moto processi di apprendimento dove la dimensione verticale deve interagire con quella orizzontale sia individuale, sia nella classe, sia nell’extra-scuola (Cavalli, 2019 in Benadusi, Campione, Moscati, 2019).

CAPITOLO 3

IL PROFETA VERDE: LA QUESTIONE ECOLOGICA

*Mai una generazione prima della presente
ha avuto nelle sue mani
la stessa decisione
se lasciar continuare la successione
di generazioni o se interromperla
o metterla comunque
assai pericolosamente a repentaglio.
Alexander Langer, 1989*

3.1- Il demone dello sviluppo: l'impatto ambientale della società moderna

[...] si è anche allargata a dismisura la scia di distruzioni sociali, ambientali e culturali che questo «sviluppo» ha lasciato dietro di sé nei Paesi che ne sono stati fatti oggetto. Urbanesimo selvaggio e gente accatastata in megalopoli invivibili; foreste tropicali disboscate (e con loro sfrattati i popoli indigeni che le abitavano); risorse ittiche raschiate al fondo; differenze sociali divenute abissali; equilibri idrogeologici sconvolti. Devastazioni che non feriscono solo i popoli più direttamente colpiti, ma che sempre più arrivano come dei boomerang anche a noi che viviamo nel Nord industrializzato, bianco e benestante del pianeta [...]. (Langer, 1991 in Faloppa 2016 [2012], p. 103)

Il consumo e il degrado della Terra erano per Langer fonte di sofferenza, come lo erano la crescita di disuguaglianze, ingiustizie a livello planetario e le guerre che ne sono la diretta conseguenza; il senso della vita e la giustizia sociale si trovavano lontano dalle prove di forza e di potere, lontano dal sistema economico e finanziario mondiale, produttore di disequilibri profondi e incolmabili (Civati, 2019).

Langer (1989) sostiene che i Paesi industrializzati vivano nei confronti del pianeta in uno «*stato di permanente insolenza fraudolenta*» (Langer, 1989 in Rabini, Sofri 2015 [1996] p. 253), cioè questi Paesi oltre a non pagare i conti con la natura, li fanno pagare ad altri

così il costo del nostro impatto sul pianeta viene scaricato sui più poveri (ai quali tocca accontentarsi dei settori più degradanti e più spremuti dell'ambiente e delle risorse che sarebbero patrimonio di tutti, sui più lontani (ai popoli nel Sud del mondo mandiamo i nostri rifiuti, le nostre fabbriche nocive, i nostri pesticidi, le nostre armi), su chi verrà dopo di noi (alle future generazioni lasciamo un mondo inquinato, carico di scorie e povero di risorse rigenerabili). (Langer, 1989 in Rabini, Sofri 2015 [1996] pp. 253-254)

Egli fece un'analisi del sistema economico contemporaneo, dove grandi colpe erano da attribuire al modello di sviluppo dominante, cioè dei Paesi industrializzati, basati sulla crescita quantitativa del prodotto, del mercato, del reddito, del dominio, del controllo sociale, colpevoli dello sfruttamento esagerato delle risorse, con il conseguente e inevitabile collasso naturale, con il rischio di un inevitabile “non ritorno”. Langer (1994) scrive:

Per la prima volta nella storia del pianeta non consumiamo solo gli “interessi”, ma intacchiamo il capitale della natura: in un mondo in cui tutto è diventato merce e viene misurato attraverso i parametri del denaro, si potrebbe descrivere così la situazione attuale del nostro rapporto con la biosfera [...]. (Langer, 1994 in Rabini, Sofri 2015 [1996], p. 252)

Guardando gli effetti della logica dello sviluppo, ci si rende conto che i danni sono troppi rispetto ai benefici, oltretutto questi ultimi sono nelle mani di gruppi ristretti di persone, mentre il resto del mondo vive con pochissimo; i Paesi del Sud vengono deturpati delle loro risorse pagandone loro stessi enormi conseguenze.

Il benessere, lo sviluppo, gli stili di vita dei Paesi industrializzati risultano consolidati, incontrovertibili. Langer sostiene che a loro volta i Paesi del Sud del mondo (con essi anche quelli dell'Est usciti dal comunismo), avrebbero potuto voler rincorrere anche loro i livelli di sviluppo del Nord e che questo avrebbe portato a uno stress ancor più grave il pianeta. E per chi non poteva o non voleva aspettare i decenni che mancano al traguardo di questo sviluppo, avrebbero tentato la via dell'emigrazione verso il Nord oltre alle migrazioni obbligate causate di conseguenza al cambiamento dell'ecosistema.

Quindi l'indiscriminata politica di sviluppo attuata per anni da parte del Nord, ha causato non pochi problemi. L'impatto ambientale e sociale del progresso è evidente soprattutto nei Paesi del Sud del mondo che, oltre ad aver subito gravi danni al patrimonio naturale, sono danneggiati anche dal pesante debito economico nei confronti del Nord industrializzato. In merito a ciò Langer denuncia il Nord, come responsabile e debitore nei confronti del Sud del mondo e non il contrario. A tal proposito trovo interessante citare Fanon¹ (1961), il quale nel libro *“I dannati della terra”*, sostiene che l'Europa è letteralmente la creazione del Terzo Mondo, perché costruisce il suo potere, la sua ricchezza, la sua fama, la sua tecnica sulle risorse estorte ai Paesi cosiddetti sottosviluppati (Bianchi, 2019).

Langer secondo questa concezione, propone una cancellazione del debito che il Sud avrebbe con il Nord, poiché sarebbe quest'ultimo, secondo uno stile di vita “sconsiderato”, ad aver portato il pianeta a tale situazione. La cancellazione del debito risulterebbe una salvaguardia per tutti, poiché il Sud per estinguere tale debito si troverebbe ad aggravare il deficit verso la natura e questo non converrebbe a nessuno. Non conviene neanche alle popolazioni dei Paesi “creditori” se i “debitori” devono tagliare le loro foreste o distruggere la varietà dei loro territori per poter immettere ulteriori soldi nella spirale distruttiva del vortice dell'industria, dei profitti, della crescita.

¹ A tal proposito si veda: F. Fanon, *I dannati della terra*, Einaudi, Torino, 2000

Egli formula un'ulteriore importante tesi: *«Il vero debito non è quello economico-finanziario dei poveri del Terzo Mondo, ma quello ecologico. E non si può ulteriormente rimandarne il pagamento o continuare a far intestare la fattura ad altri»* (Langer, 1989 in Rabini, Sofri 2015 [1996], p. 256).

La questione fondamentale sulla quale vuole portare l'attenzione è che *«l'assalto indiscriminato alle "casseforti biologiche" del pianeta comporta costi e delle conseguenze tali che nessuno potrà illudersi che resteranno circoscritte al mondo del "sottosviluppo"»* (Langer, 1991 in Faloppa, 2016 [2012], p. 106); nel senso che come un "effetto boomerang" si riverserà a sua volta anche sul Nord, sull'Est, su tutti.

Langer insiste nel promuovere l'idea che il debito economico debba essere estinto, lasciando spazio a una riflessione circa il "debito ecologico comune", nella gestione del quale le istituzioni internazionali e i governi dei Paesi (più o meno) sviluppati, possano cooperare e saldare il debito con il pianeta, attraverso progetti di tutela del patrimonio ambientale, progetti di riqualificazione ambientale (dove diventa di fondamentale importanza la collaborazione e partecipazione degli abitanti del territorio posto in oggetto di riqualifica). Per la realizzazione di una "società sostenibile", infatti, Langer sostiene la necessità dell'iniziativa e partecipazione dei gruppi, delle comunità e dei popoli (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]). In sintesi, Langer richiama quindi l'attenzione sull'importanza di una collaborazione, di un patto tra Nord e Sud per il pagamento del comune debito ecologico, a partire dal Nord come maggior debitore, e concordare le opportune politiche per risarcire i popoli e la natura del Sud.

Per scongiurare il peggio è necessaria allora quella che Langer chiama "costituente ecologica" rivolta fondamentalmente ai Paesi del Nord ai quali deve essere dato l'impulso di una "conversione". Propone - alla luce della conferenza di Rio del 1992 - l'istituzione di una Carta dei principi ecologici e di un'Agenzia e Tribunale per l'ambiente per la difesa e il ripristino dell'equilibrio ecologico:

[...] relativa al diritto fondamentale all'ambiente ed al dovere inderogabile di solidarietà per la conservazione della vita terrestre a beneficio delle generazioni presenti e future, garantendo a ogni persona alcuni diritti e doveri in proposito: tra i quali l'accesso all'informazione ambientale e l'azione giuridica a tutela dell'ambiente, ed il dovere di usare le risorse naturali con equità e parsimonia. Doveri particolari degli Stati (dalla valutazione preventiva dell'impatto ambientale alla conservazione degli habitat ecologici) verrebbero fissati in linea generale, e su questa base i due organi di garanzia internazionale - l'Agenzia ed il Tribunale – svolgerebbero la loro opera. (Langer, 1992 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 274-275)

Langer è molto realista nel sostenere che gli sforzi di iniziative come la “Campagna Nord-Sud” non è detto che arrivino in tempo, poiché può darsi che la vorace miopia degli interessi economici e dei profitti a breve termine siano più forti di ogni richiamo alla ragione, oltre che alla giustizia, ma è necessità almeno provare a fare il possibile per la difesa dell’integrità della biosfera e per la sopravvivenza dei popoli, accettando di cominciare, collaborando, a pagare il debito comune che Nord e Sud hanno nei confronti della terra.

3.2- La conversione ecologica

Ritengo importante fare una premessa riguardo la “questione ecologica” di Langer; questione alla quale ha dedicato un impegno costante per tutta la sua vita. Sin da quando era consigliere regionale alla Nuova Sinistra in Sudtirolo, ebbe una grande intuizione nell’intravedere nella questione ambientale (la salvaguardia del patrimonio ambientale alpino) una tematica che avrebbe potuto fare da *ponte* tra i diversi gruppi linguistici nel Sudtirolo e pensare in nuovi termini il concetto di *Heimat*² che aveva creato tanti problemi. L’avere un interesse comune avrebbe contribuito a unire i diversi gruppi linguistici. Parlare di *Heimat* vuol dire parlare di difesa ecologica, di diritti dell’ambiente ma anche di pace e di convivenza, vuol dire cercare i presupposti e iniziare a lavorare per la costruzione di una “casa comune” (Riccardi, 2016). Così la questione ambientale, diventa un elemento caratterizzante la *Lista alternativa per l’altro Sudtirolo* e, dal 1986, della *Federazione dei Verdi italiani*. In questo egli è molto influenzato e affascinato dall’esperienza dei Grünen in Germania, nati negli anni Settanta, dall’incontro tra ecologisti e pacifisti, i cui argomenti principali sono: la critica della società dello spreco destinata a diventare contraria alla vita, l’aspirazione a un sistema democratico sia nei rapporti tra gli uomini sia nei rapporti tra uomo e natura, la preoccupazione per gli effetti del capitalismo sullo sviluppo degli strati più deboli della popolazione, l’impegno per la pace e il disarmo.

In tutta la vita di Langer, è costante l’impegno per una reale svolta ecologica nella società. Quindi a partire dagli anni Ottanta si dedica con il suo tipico “entusiasmo” alla *conversione ecologica* e alla tutela dell’ambiente. Ciò che contraddistingue il pensiero “verde” di Alex è la sua predisposizione

² La parola tedesca *Heimat* non ha un corrispettivo nella lingua italiana, anche se viene spesso tradotta con “casa”, “patria”, “luogo natio”. Essa indica il territorio in cui ci si sente a casa propria perché vi si è nati, vi si è trascorsa l’infanzia o vi si parla la lingua degli affetti.

a non isolare i problemi ambientali all'interno di ristretti circoli di "specialisti", ma di farli uscire tra la gente comune, a renderli semplici, quotidiani, tangibili, a renderli parte di questioni più grandi, mondiali, al cui interno essi sono sia causa sia conseguenza. Egli non considera mai l'ecologia come un insieme di constatazioni dello stato attuale della natura e un conseguente elenco di indicazioni per cambiare la situazione dal punto di vista scientifico ed economico, ma conferisce alla difesa dell'ambiente una dimensione culturale, etica, spirituale.

È in forte contrapposizione con uno sviluppo attuato in maniera così violenta e "sconsiderata". Nel 1991 scrive:

non è più accettabile alcuna nozione e alcuna politica "di sviluppo" che non salvaguardi la durata nel tempo e la compatibilità con la natura; è questo quel che si deve intendere quando si parla di "sviluppo sostenibile", lo è solo quando è conciliabile con i limiti della biosfera, con imprescindibili criteri di equità sociale e con l'integrità culturale di chi vi è coinvolto; altrimenti i danni che si inducono sono di gran lunga superiori ai vantaggi. (Langer, 1991 in Faloppa, 2016 [2012], p. 105)

A tal proposito muove una critica all'idea di crescita dei Paesi industrializzati, proponendo di valutare in alternativa, l'opzione di contrazione a quella di espansione. Se il mondo industrializzato adottasse una politica economica ed ecologica in contrazione, si renderebbe conto che la qualità della vita non dipende dalla quantità a nostra disposizione, ma dalla qualità, soprattutto a maggior ragione se il prezzo da pagare è un prezzo alto a livello ambientale.

Di fronte alla malferma salute della biosfera, le scelte che fanno bene al pianeta sono per forza di cose anche scelte che fanno bene a noi stessi: passare da modelli di vita dissipatori e squilibranti a modelli più rispettosi degli equilibri e della capacità di rigenerazione della natura non è altruismo eroico, ma sacro egoismo tra i meglio investiti. (Langer, 1991 in Faloppa, 2016 [2012], p. 66)

Ritiene quindi necessaria una vera e propria "conversione ecologica", ovvero una messa in discussione degli stili di vita degli individui, un coinvolgimento personale ed esistenziale. La conversione che intende è un vero e proprio *pentimento*, poiché è il pentimento che porta l'uomo a comprendere per poi cambiare rotta.

Come detto precedentemente, Alexander Langer era molto credente e recupera, interpretandolo in modo personale e originale, il concetto di “conversione” cristiana, infatti nell’espressione “conversione ecologica”, si trova una dimensione di pentimento, di svolta, verso una profonda consapevolezza e verso una riparazione del danno arrecato. Il pentimento secondo il cristianesimo significa un sincero allontanamento, sia nella mente che nel cuore, da sé a Dio. Implica un cambio di mentalità che porta all’azione. Quindi ciò che lui intende per “conversione” è un pentimento che ha a che fare con la coscienza dell’individuo, nel termine conversione si trova un coinvolgimento personale, la necessità – appunto – di un cambiamento personale ed esistenziale *«dove per pentimento intendo l’atteggiamento di chi ha sperimentato l’eccesso, la trasgressione, la violazione e se ne rende conto e non ha lo stesso atteggiamento di innocenza di chi non ha mai peccato»* (Langer, 1987 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 191).

Egli usa il termine “conversione” non per indicare un semplice cambiamento di politica ambientale (che comunque deve esserci nei programmi della politica), ma per enfatizzare un significato “salvifico”, sia a livello culturale, sia a livello soggettivo. Questo è un punto importante, poiché si può intuire quanta fiducia egli riversa nella responsabilità individuale per un cambiamento di rotta, per un risanamento ambientale che di conseguenza porta anche a un risanamento dei rapporti umani.

Per l’inversione di marcia non sarà sufficiente l’imposizione da parte delle istituzioni, ma deve esserci una presa di coscienza, consapevolezza e responsabilità della persona. Langer (1987) scrive anche: *«[...] forse va anche tenuto conto che la migliore motivazione per una scelta di conversione ecologica non è necessariamente la paura delle catastrofi [...], né solo la pur necessaria spinta etica [...], ma anche una consapevole e qualificata volontà di vivere bene»* (Langer, 1991 in Faloppa, 2016 [2012], p. 66).

Occorre opporsi e riconvertirsi rispetto alla logica dominante e a un sistema troppo orientato al profitto, dove il valore di ogni cosa è quello che assume sul mercato.

Deve nascere negli individui il desiderio di una vita più semplice, una vita che consumi poco, una vita che abbia rispetto dell’ambiente e di tutti quelli che lo abitano, perché è una vita che porta al benessere a lungo termine. Lo strumento principale è l’*autolimitazione*, ovvero un profondo cambiamento di atteggiamento e di prospettiva volontario. Con il concetto di ritorno alla semplicità egli intende una contrazione degli standard di vita verso una maggiore frugalità e sobrietà, facendo spazio alla convivialità al posto della produttività. Di fronte all’errato e pericoloso rapporto dell’uomo con la natura Langer reagisce proponendo un ritorno a condizioni di vita più lente e più semplici. (Riccardi 2016)

Serve una vera e propria “conversione ecologica” per rendere compatibile la nostra presenza e il nostro impatto sul pianeta con le basi naturali della vita. Si tratta di riequilibrare equilibri profondamente turbati. Forse bisognerebbe passare dal “modello olimpionico” (“citius, altius, fortius”) oggi prevalente, che si nutre di competizione, a forme di sviluppo duraturo, sostenibile, equilibrato (sobrietà, rigenerabilità). Ci occorre, insomma, il contrario del “motto olimpionico”: lentius, temperantius, levius. (Langer, 1990)

Langer ritiene necessaria una scelta tra contrazione ed espansione, dove per contrazione si intende un atteggiamento meno eccessivo, meno vorace nei confronti della terra, nonché un atteggiamento di autolimitazione e di porsi come obiettivo, appunto, una vita più semplice.

Tuttavia questa politica di autolimitazione e contrazione verso la semplicità incontra l'ostacolo del consenso, dato che *«non si può certo dire che ci sia una maggioranza di persone disposta a impegnarsi per una concezione di benessere così sensibilmente diversa come sarebbe necessario»* (Langer, 1994). Ne deriva un problema di motivazione. Potranno portare a una “contrazione” solo una decisa rifondazione culturale e sociale di ciò che in una società o in una comunità si consideri desiderabile. Va ricercato nel motto “lentius, profundius, suavius” il nuovo benessere. Una politica ecologica potrà aversi solo sulla base di nuove convinzioni culturali e civili, elaborate in larga misura, fuori dalla politica, fondate piuttosto su basi religiose, etiche, sociali, estetiche, tradizionali.

Dalla politica ci si può aspettare che attui spunti per una “contrazione” e al tempo stesso sostenga e incentivi la volontà di cambiamento. *«I veri cambiamenti sono quelli che, con un lavoro progressivo e graduale, raggiungono un contenuto di razionalità sempre maggiore»*, (Mattioli 1983, in Riccardi, 2019, p. 50) e questa razionalità può essere posseduta da tutti.

In conclusione, Langer sostiene che *«la conversione ecologica potrà affermarsi solo se apparirà socialmente desiderabile»* (Langer, 1994), solo così si potrà avere una svolta verso un maggior rispetto per l'ambiente, che non può non tener conto della volontà di cambiamento e trasformazione profondamente radicata a livello sociale e dall'adozione di uno stile di vita “più semplice” a partire dalla quotidianità, *«poiché la cura della natura è necessità “altruista” non meno che “egoista”»* (Langer, 1990).

Langer ha sempre rifiutato una concezione “autoritaria” dell'ecologismo e ha sempre insistito sul fatto che la conversione ecologica potesse diventare desiderabile, cioè devono essere le persone stesse che in qualche modo si interrogano sul rapporto con la realtà, con l'ambiente, con la natura, con gli uomini e capiscano la necessità di una conversione ecologica, e non semplicemente di una

riconversione di tipo ecologico, vista in termini quasi tecnologici, ma di una conversione ecologica appunto, una sorta di metanoia che renda possibile questo cambiamento³.

3.3- La metafora della parabola di San Cristoforo

Non si può comprendere fino in fondo la personalità di Alexander Langer senza tener conto dell'aspetto religioso, che, come già accennato, rappresenta parte integrante della sua essenza.

Nell'ultimo periodo della sua vita scrive una lettera a San Cristoforo, ed è straordinariamente emblematica: il culto di San Cristoforo nasce prima in Oriente poi in Occidente.

La leggenda si diffonde in Oriente nel V secolo, dove Cristoforo, un guerriero dall'aspetto animalesco, con la testa di cane e il corpo umano, entrato nell'esercito imperiale, si convertì al cristianesimo e cominciò con successo un'intensa propaganda fra i suoi commilitoni. Venne denunciato e condotto davanti al giudice che lo sottopose a numerose torture. Due donne, Niceta e Aquilina, che avrebbero dovuto corromperlo, furono invece da lui convertite. Alla fine Cristoforo venne decapitato⁴.

In Occidente San Cristoforo nasce con la Legenda Aurea di Jacopo da Varagine nel XIII secolo. Secondo questo testo, Cristoforo, che inizialmente si chiamava Reprobus, era un giovane gigante che si era proposto di servire il signore più potente. Dopo essere stato al servizio di un re, di un imperatore, infine del demonio, seppe da quest'ultimo che il signore più potente è Cristo. Nacque così in lui il desiderio di convertirsi al cristianesimo; andò da un santo eremita e si fece istruire alla dottrina cristiana. Volendo esercitarsi nella virtù della carità e prepararsi al battesimo, scelse un'abitazione nelle vicinanze di un fiume, con lo scopo di aiutare i viaggiatori a passare da una riva all'altra. Una notte fu svegliato da un grazioso fanciullo che lo pregò di traghettarlo; il santo se lo caricò sulle spalle, ma più s'inoltrava nell'acqua, più il peso del bambino aumentava e a stento, aiutandosi col grosso e lungo bastone, riuscì a guadagnare l'altra riva. Qui il bambino si rivelò essere Cristo e disse perciò al santo, che aveva portato sulle spalle il peso del mondo. Infine gli profetizzò il martirio. Dopo aver ricevuto il battesimo, Cristoforo si recò in Licia a predicare e qui venne compiuto il suo destino. Questo aspetto di

³ Estratto dall'intervista a Marco Boato di Veronica Riccardi avvenuta a febbraio 2009. Consultata in http://www.verdideltrentino.net/BOATO%20MARCO/BOATO_Alex%20Langer_intervista.html (Ultimo accesso 20 maggio 2020)

⁴ Il particolare della cinocefalia ha indotto qualche critico moderno a vedere nella leggenda un raffronto con il mito del Dio Anubi, il traghettatore di anime fra il regno dei vivi e il regno dei morti. Si nota una similitudine tra il gigante Cristoforo che porta sulle spalle Cristo traghettandolo da una parte all'altra del fiume e il Dio Anubi, il Dio dalla testa di sciacallo, traghettatore di anime nel mondo dei morti.

Cristoforo suggerisce che con l'avvento di Cristo, l'uomo non è più responsabile del proprio piccolo mondo, ma di tutto il creato.

San Cristoforo per la cultura occidentale è un antico santo e martire cristiano divenuto protettore degli automobilisti, dei facchini, dei pellegrini, degli atleti, di tutti coloro che esercitano un lavoro pesante ed esposto a vari rischi.

Il suo nome significa “colui che porta cristo”. Nell'iconografia compare quasi sempre nell'immagine di gigante con un bastone che trasporta sulle spalle un bambino facendogli attraversare un fiume⁵.

Langer ricorda bene l'immagine di San Cristoforo e la sua storia: sin dalla sua prima infanzia, infatti, lo vedeva dipinto nelle chiesette di montagna e si faceva raccontare la storia da sua madre.

Interiorizza così questa immagine, che rappresenta per lui un esempio da seguire. Nella lettera⁶ egli si rivolge a San Cristoforo come a un fratello con il quale condivide la sorte. Ma la metafora assume diverse valenze simboliche. Egli desidera avere la forza di San Cristoforo nel procedere della sua ardua impresa; l'immagine rappresenta la fatica compiuta da Langer a favore della sua *Grande Causa*, quella di salvare l'umanità anche da sé stessa, sentendo sulle sue “spalle” un grande peso, ma che egli sa essere il peso appunto di una “*Grande Causa*” per la quale vale la pena faticare tanto nell'*attraversamento del fiume*. Le parole che esprime su “Offenes Wort” all'età di quindici anni, possono far ben comprendere l'amore e forse anche le intenzioni di questo uomo nei confronti dell'umanità: «[...] *l'amore è la più grande delle virtù, capace di ottenere qualunque cosa. Cerchiamo quindi di mostrare più amore per il prossimo, per amore di Dio*» (Langer, 1961 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 31).

Riferendosi a San Cristoforo Langer nel 1990 scrive:

Tu - omone grande e grosso, robusto, barbuto e vecchio - trasportavi il bambino sulle tue spalle da una parte all'altra del fiume, e si capiva che quella era per te suprema fatica e suprema gioia.
(Langer, 1990 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 465)

Ma la parabola assume anche un'altra valenza che si può leggere nella conclusione della lettera:

⁵ Nota: per le parabole di San Cristoforo è stato consultato il sito www.santiebeati.it/dettaglio/64200 in data 19 maggio 2020

⁶ Nota: per consultazione si veda il testo “*Caro San Cristoforo*” nella sezione “allegati”

ci vorrà una spinta positiva, più simile a quella che ti fece cercare una vita e un senso diverso e più alto da quello della tua precedente esistenza di forza e di gloria. La tua rinuncia alla forza e la decisione di mettere al servizio del bambino ci offre una bella parabola della “conversione ecologica” oggi necessaria. (Langer, 1990 in Rabini, Sofri, 2016 [2012], pp. 470-471)

Quindi sia il Cristoforo occidentale che quello orientale si erano convertiti al cristianesimo, dove la conversione, è vista come un cambiamento che riporta a Dio, sia sotto l’aspetto esistenziale sia sotto l’aspetto morale: ciò può avvenire sia per i credenti (mediante il pentimento), sia per i non cristiani (“abbracciando” la fede nel Salvatore). Quindi la conversione è l’adozione di un nuovo “credo religioso”, differente da quello che si possedeva precedentemente, la *conversione* è vista come salvezza (nel caso della *conversione ecologica* “la salvezza” è rappresentata dal cambiamento nei comportamenti, negli stili di vita in *più semplici*).

Langer vede riflessa nella parabola di San Cristoforo l’umanità immersa nel suo vivere contemporaneo: «*Il cuore della traversata che ci sta davanti è probabilmente il passaggio da una civiltà del “di più” a una del “può bastare” o del “forse è già troppo” [...] La traversata da una civiltà impregnata della gara per superare i limiti a una dell’autolimitazione, della frugalità sembra tanto semplice quanto immane*» (Langer, 1990 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 468-469) e spera «*che la sua avventura possa essere una parabola di quello che sta dinanzi a noi*» (Langer, 1990), nonché la necessità da parte degli individui di una “*conversione ecologica*”.

La parabola di San Cristoforo è la metafora della nostra *Grande Causa*, il “caricarci in spalla” le nostre responsabilità, non farle cadere, per non cadere noi stessi. E per fare la traversata, raggiungere “l’altra sponda” del fiume bisogna avere tanta forza e spinta positiva che non può arrivare solo da imposizioni a livello istituzionale o dalla paura delle catastrofi; deve arrivare dal nostro coinvolgimento personale, dalla nostra coscienza.

Ritengo che, non sia un caso che Edi Rabini e Adriano Sofri⁷ abbiano scelto l’immagine del pittore Konrad Witz per rappresentare la copertina di una bellissima antologia *Il viaggiatore leggero* dedicato al loro caro amico e collaboratore Alexander Langer. All’inizio del libro sono riportate le frasi che egli ha scritto prima di morire: «*non ce la faccio più e non riesco più a portare avanti tutti i pesi*

⁷ Edi Rabini è stato caro amico di Alexander Langer nonché per diversi anni è stato il suo più stretto collaboratore. È presidente della *Fondazione Alexander Langer Stiftung* (che si occupa di promuovere il pensiero di Langer e perseguire il suo impegno civile). È autore di diversi libri, tra cui *Il viaggiatore leggero*.

Adriano Sofri è nato a Trieste nel 1942, è uno scrittore, giornalista e attivista italiano, protagonista discusso dei cosiddetti “anni di piombo”. Ex leader di Lotta Continua. Amico di Alexander Langer. Autore di diversi libri tra cui *Il viaggiatore leggero*.

che ho sulle mie spalle, mi manca perfino la forza nel rispondere al monito evangelico “venite a me voi che siete stanchi e oberati” (Langer, 1995 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 20).

L'immagine appare, a mio avviso, fortemente paradigmatica della vita di Alex, della sua *missione*, della forza con la quale “combatteva”, quale *mite lottatore*, le sue battaglie, che erano battaglie combattute per amore, amore per il pianeta e per tutte le anime che lo abitano e del peso che egli portava dentro di sé e sulle sue spalle.

Nell'immagine è rappresentato allegoricamente lo sforzo del gigante al quale si spezza in parte il bastone e, il fanciullo, per non cadere in acqua, si aggrappa alla capigliatura del santo⁸. A soli quindici anni, quando faceva parte della Congregazione Studentesca Mariana, Alex scriveva: «*Ci consideriamo dei combattenti, dei militi che si battono per il regno di Dio. [...] Vogliamo impegnarci con tutte le nostre energie per la causa di Cristo*» (Langer, 1961 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 31), e il suo amore per il prossimo e per tutto il creato è stato un *amore concreto*. Nella sua vita egli ha *combattuto* davvero con tutte le sue forze *per arrivare dall'altra parte della sponda del fiume*.

Circa il rapporto tra la dimensione religiosa e spirituale e la dimensione politica, Boato⁹ (2009) sostiene che «*forse questo può essere stato una ricchezza da una parte ma anche un limite dall'altra, perché ha portato a una tale intensità estrema del suo impegno, quasi “missionario” nella sua testimonianza, nella sua lotta, che riconosciamo già nelle parole che lui diceva quando era un ragazzo quindicenne*¹⁰».

⁸ Per l'immagine si veda nella sezione “allegati”

⁹ Marco Boato (1944-in vita) è un politico italiano di origine veneziana trasferitosi in Trentino Alto Adige nel 1963. Di formazione cristiana e cattolica con una forte componente laica. Laureato in Sociologia a Trento; è stato docente all'Università di Venezia e poi all'Università di Padova. Fu un giornalista pubblicista; ha fatto parte, come Alexander Langer, del movimento di *Lotta Continua*.

Le vite di Langer e Boato si incrociarono tra la fine degli anni Sessanta e inizio anni Settanta fino alla morte di Alex. I due hanno avuto un percorso parallelo: nel mondo cattolico, la contestazione ecclesiale, il mondo studentesco, la sinistra extraparlamentare, la nascita del Movimento Verde, hanno collaborato per la costruzione nel '78 del movimento politico della Nuova Sinistra in Trentino e in Sudtirolo. Boato fu protagonista di questa formazione politica in Trentino. Insieme organizzarono il primo convegno internazionale dei Verdi italiani che si tenne presso il Palazzo della Regione a Trento alla fine del 1982 (“Un partito/Movimento verde anche in Italia?”).

Marco Boato nel 1987 fu senatore per la lista congiunta PSI-PSDI-PR-Verdi i cui eletti, in Parlamento, espressero il “Gruppo Federalista Europeo Ecologista”.

Boato ha scritto “Le parole del commiato: Alexander Langer dieci anni dopo: poesie, articoli, testimonianze” uscito nel 2005.

¹⁰ Estratto dall'intervista a Marco Boato di Veronica Riccardi avvenuta a febbraio 2009. Consultata in http://www.verdidentrentino.net/BOATO%20MARCO/BOATO_Alex%20Langer_intervista.html (Ultimo accesso 20 maggio 2020)

3.4- L'impegno politico e sociale nella conversione ecologica

*Perché non cominciare a usare finalmente quel piccolo potere che la nostra civiltà ci lascia, e che agli effetti pratici conta più del voto e dello sciopero, e usarlo dalla parte del Sud del mondo? Il piccolo potere è il potere del “consumatore”: parola orrida, perché mette a nudo la dimensione vera del nostro ruolo assegnatoci dal sistema, qualità assai più vera e più penetrante del nostro essere magari cittadini o elettori, ma termine realistico per designare la funzione che ci spetta nel potente universo delle merci e del denaro. (Langer, *Un piccolo potere che può restituire dignità*, 1994)*

Boato (2009) sostiene che il nucleo del pensiero “verde” di Langer è «*un continuo interrogarsi dell'uomo rispetto a sé stesso, dell'uomo rispetto agli altri uomini e un continuo interrogarsi sul rapporto tra l'uomo e l'ambiente circostante e la responsabilità rispetto alla natura*» (Boato, 2009 in Riccardi, 2016, p. 39). Tutto ciò si deve tradurre in agire concreto e, quindi, in politica. Il pensiero “verde” di Langer è quindi un pensiero articolato e complesso che assume la dimensione di “utopia concreta”.

La proposta di radicale cambiamento dell'ordine economico ed ecologico che Langer ipotizza, richiede sforzi individuali all'interno di una cornice progettuale ampia e caratterizzata da forte intenzionalità. Egli trova necessaria quindi una concreta linea politica e d'azione.

In Italia gli ambientalisti non riescono a guadagnarsi molte simpatie, né a destra né a sinistra, rimanendo delle piccole organizzazioni o dei piccoli circoli: manca un reale dibattito ecologico. Il ruolo di Langer è quello di farsi promotore di questo dibattito.

Un ruolo importante è da attribuire al movimento ambientalista tanto a livello associazionistico quanto a livello politico.

In uno dei suoi scritti *L'ambiente, i movimenti, i partiti*, egli sostiene che in Italia “la politica” è stata il moltiplicatore decisivo della presa di coscienza ecologista durante gli anni Ottanta: l' “entrata” dei Verdi in politica ha attirato l'attenzione dei media e dell'opinione pubblica che ha cominciato a cogliere l'urgenza di una svolta ambientale. Alcune campagne nazionali hanno polarizzato l'attenzione generale grazie all'azione politica dei Verdi; in sostanza Langer puntualizza che grazie alla presenza dell'ambientalismo in politica, gli italiani sono diventati più sensibili e talvolta persino esigenti in fatto di ambiente. Si potrebbe dire che l'azione politica dei Verdi abbia notevolmente spianato la strada ai movimenti, conferendo alle loro tematiche un rilievo e un'autorevolezza «*che non avevano avuto prima*

di essere stati toccati da questa sorta di “bacchetta magica” che era la politica» (Langer, 1993 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 303).

Langer ritiene che le scelte politiche da compiere diventano un elemento decisivo di impegno civile; *«perché i verdi politici hanno il merito – dove sanno fare il loro mestiere – di obbligare l'opinione pubblica e le amministrazioni ad affrontare finalmente queste tematiche e le scelte conseguenti (a volte assai ardue, come p.es. nel settore dei rifiuti o della viabilità urbana)»* (Langer, 1993 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 304). I verdi “politici” spesso hanno avuto il merito di imporre temi all'agenda politica, di suggerire e sostenere nuovi esperimenti, di introdurre nuovi criteri: *«una sorta di valutazione di impatto ambientale applicata (ma in misura ancora largamente insufficiente) alle politiche municipali, regionali o nazionali. [...] e hanno saputo essere degli importanti cani da guardia che denunciavano quella larga parte di corruzione che è connessa proprio al danno ambientale»* (Ibidem). Tuttavia non condivide il fatto che l'essere in politica abbia portato i Verdi a sottostare a “certe leggi della politica istituzionale” e alla necessità di raggiungere dei compromessi con altre forze politiche e talvolta, anche con certi vincoli derivanti dal desiderio di guadagnare e mantenere consensi elettorali, per evitare di essere troppo “impopolari” (Langer, 1993 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]).

L'impegno costante dell'agire politico di Langer è finalizzato a superare e abbattere i confini tra natura e politica e tra politica e agire individuale; l'ecologia (intesa come eco-pacifismo) deve diventare fondamento e fine dell'azione politica. Per dirlo con le parole di Grazia Francescato¹¹ (2000), la politica è la volontà di costruire un progetto per la comunità umana; la politica senza utopia non è politica, perché essa richiede una visione del mondo da cui discende la strategia e da cui poi deriva la tattica (Francescato, 2000 in Riccardi, 2016).

Alexander Langer ritiene che solo la spinta dei movimenti può aiutare i “verdi politici” a non appiattirsi alle logiche di coalizione, poiché di norma è dal tessuto associativo che provengono le preziose risorse umane, di esperienze, di sapere, di impegno che mettono a disposizione di associazioni ben disposte, il necessario “sapere verde”.

Egli sostiene che le persone che aderiscono ai Verdi e che praticano un impegno concreto per la salvaguardia dell'ambiente non sono persone che vivono quotidianamente a contatto con la natura, sono piuttosto persone che vivono in città, in aree industrializzate, persone con un livello di istruzione

¹¹ Grazia Francescato (1946-in vita) è una giornalista, politica e attivista italiana, portavoce, per la seconda volta, dei Verdi dal 19 luglio 2008. È stata deputata, leader del WWF Italia e presidente dei Verdi dal 1999 al 2001. Da sempre sostenitrice di un'idea di sinistra che integri valori sociali e laici con valori ecologici e ambientali. Amica e collaboratrice di Alexander Langer.

elevato, che risentono della mancanza del contatto con la natura. Da ciò distingue la prospettiva dei *verdi di testa* e *verdi di cuore*. I primi sono gli ambientalisti delle associazioni e dei circoli con una formazione legata ai libri piuttosto che all'esperienza diretta con la natura, persone che vivono nel mondo industrializzato, che sanno di tutto sui processi che portano ai disastri ambientali. I secondi sono ambientalisti spontanei e veraci, quelli appartenenti ai «*gruppi di persone e sociali che sono effettivamente tagliati fuori, che dallo sviluppo non hanno che da attendersi che degrado ed emarginazione*» (Langer, 1989), per Alex sono loro i veri ambientalisti, anche se i movimenti ecologisti rappresentano in gran parte i verdi “di testa”. Ritene necessario che i Verdi evitino di «*perdersi nell'astrattezza di chi sogna o progetta il mondo migliore, finendo essenzialmente nell'ideologia*» (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 177). Nel 1989 scrive: «*Ho tuttavia l'impressione [...] che far diventare le nostre idee e proposte non solo qualcosa “di testa” ma anche “di pancia” e “di cuore”, più collegato cioè al vissuto, l'uso di alcuni strumenti – compreso quello della politica e un certo intreccio col mercato – potrebbe essere più efficace*» (Langer, 1989).

Egli è anche convinto che il partito dei Verdi debba avere una propria autonomia e non presentarsi come semplice appendice o riedizione della sinistra. Il discorso verde non può parlare solo di futuro e non di passato, di utopia e non di esperienza, di visione e non di buon senso.

Nel 1985 scrive:

Se i verdi sapranno rinunciare alla tentazione intellettualistica di presentarsi come rinnovatori del mondo in nome di progetti e principi astratti, e riusciranno invece a collegarsi a quanto di vivo e di positivo si può ricavare dall'esperienza non ancora cancellata dei rapporti tra uomo e natura, e tra uomini, nella cultura popolare, il discorso verde potrebbe smascherare contemporaneamente la falsità del “conservatorismo” della destra e del “progressismo” della sinistra, prospettando una via d'uscita davvero liberata dalla consumata polarizzazione ereditaria tra destra e sinistra. (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 181)

Langer, come già accennato, crede molto nella responsabilità del singolo, ritenendo che il potere delle scelte individuali va preso sul serio e rivendicato, il consumatore dovrebbe conoscere e valutare l'impatto sociale e ambientale dei propri acquisti al fine di decidere coscientemente di ridurre la nocività e aumentarne l'equità, la solidarietà e la compatibilità ecologica (Riccardi, 2016).

Ipotizza quindi un elenco di *virtù verdi*, cioè di principi e valori legati all'ecologia capaci di dar forza sia all'agire individuale sia all'agire politico, proprio per aggirare il rischio di cadere in un

utopismo irrealizzabile. Queste *virtù verdi* sono: consapevolezza del limite, l'auto-limitazione, l'equilibrio, il pentimento, la conversione ecologica, l'obiezione di coscienza, privilegiare il valore d'uso al valore di scambio, privilegiare la sussistenza rispetto al profitto e al mercato, la riunificazione tra costi e benefici.

Il limite è l'attenzione verso i rischi dell'agire umano, è la consapevolezza che l'essere umano non è in grado di dominare e forse nemmeno prevedere le conseguenze delle sue azioni; il limite porta all'autolimitazione che è il modesto atteggiamento di chi rinuncia a tutto ciò che in qualche modo provoca conseguenze irreversibili generali che minano all'equilibrio dell'ambiente. Una delle *virtù verdi* che ritiene primaria è sicuramente quella della conversione ecologica che trova la sua molla del pentimento. L'obiezione di coscienza è la capacità di dire *“no al potere”* «[...] e non solo al governo, ai carabinieri, al ministero della Difesa che manda la cartolina di precetto o ad altre cose del genere, ma anche la capacità di obiezione anti-consumistica, di obiezione al conformismo televisivo, di obiezione di parte di operai o tecnici alla produzione di armi» (Langer, 1987 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 192). Occorre opporsi e riconvertirsi rispetto al modello della logica dominante che *privilegiare il valore d'uso al valore di scambio e privilegia la sussistenza rispetto al profitto e al mercato*, queste espressioni stanno a indicare un sistema troppo orientato al profitto tanto che il valore di ogni cosa è quello che assume sul mercato; le cose che si potrebbero fare a questo fine sono molte, dal riciclare le cose usate al riconoscere il suo valore d'uso a tutto ciò che usiamo, comprese le risorse naturali come l'aria e l'acqua (Langer, 1987 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]). Le ultime due virtù verdi che indica, richiamano al concetto di austerità, ma non letta nell'ottica di privazione e sacrificio, ma come *«caratteristica di uno stile di vita e un'opzione sociale accettabile e persino desiderabile»* (Langer, 1992 in Faloppa, 2016 [2012], p. 99).

L'austerità potrà essere vissuta con piacere e come miglioramento della qualità della vita, se ci farà dipendere meno dai soldi, da apparati, da beni e servizi acquistabili sul mercato, ed esigerà (anzi permetterà) che ognuno ridiventi più interdependente: sostenuto dagli altri, dalla qualità delle relazioni sociali e interpersonali, dalle conoscenze e abilità, dall'arte di adattarsi e arrangiarsi, dalla capacità di ricercare e vivere soddisfazioni (individuali e collettive) non ottenibili con alcuna carta di credito, né chiavi in mano, pronte a essere passivamente consumate. Può essere una grande occasione. (Langer, 1992 in Faloppa, 2016 [2012], pp. 101-102)

Nel 1988 inaugura la “Fiera delle Utopie Concrete” (che viene fatta tutt’ora a Città di Castello), le idee guida sono la conversione ecologica e la cultura della convivenza. La Fiera si pone come luogo d’incontro di esperienze e progetti provenienti dai “luoghi” più diversi: amministrazioni pubbliche, imprese pubbliche e private, mondo scientifico, scuola, movimento ecologista, associazioni non governative, forze sociali e singoli individui. Si propone come spazio aperto di confronto e di positiva contaminazione tra esperienze e progetti di salvaguardia dell’ambiente e promozione di stili di vita sostenibili¹². “Utopia concreta”, come sostiene Boato (2009), *«in tale espressione c’è molto di Langer, perché c’è la consapevolezza che non bisogna adattarsi al pragmatismo quotidiano, al trantran quotidiano, che bisogna avere una forte dimensione ideale, una forte dimensione utopica, ma che al tempo stesso questo non deve degenerare in un idealismo astratto e in utopismo ideologico predicatorio»*¹³.

Nel 1988 Langer lancia una Campagna (già citata nel paragrafo 3.1) per trasformare il debito estero del Terzo mondo in un comune debito ecologico, dove il Nord è il maggior debitore e deve, dunque, assumersi responsabilità; viene così inaugurata una nuova fase di cooperazione per ristabilire l’equilibrio tra Nord e Sud del mondo. Viene denominata *Campagna Nord-Sud: Biosfera, sopravvivenza dei popoli, debito*, dove la promozione di iniziative (un generoso sostegno economico viene dato dal movimento verde entrato in Parlamento nel 1987) e le attività devono sempre coinvolgere i soggetti di cui si parla, in questo caso attivisti ed esperti del Sud del mondo.

Secondo Langer, l’attuazione sociale della conversione ecologica deve partire dalle realtà locali, perché in contesti ristretti diventano maggiormente tangibili i risultati, frutto dell’autolimitazione e questo porta a una maggiore motivazione nelle scelte di comportamento. È importante ampliare lo sguardo, diventare in qualche modo lungimiranti, guardare alle azioni e rendersi conto delle conseguenze soprattutto a lungo termine. Inoltre per mettere in atto la conversione ecologica a livello sociale è necessaria la cooperazione, la collaborazione e la solidarietà tra popoli.

Grazia Francescato (2018) in un’intervista a “Radio Radicale” ha dichiarato: *«Anche la parte più recalcitrante e retriva della popolazione mondiale si sta rendendo conto che assolutamente è un “must” non è un “optional” la conversione ecologica: o così oppure non ci sarà la sopravvivenza del*

¹² Per la *Fiera delle Utopie* è stato consultato il sito <http://www.utopieconcrete.it/106-95/ITA/L'idea> (ultimo accesso 20 maggio 2020).

¹³ Estratto dall’intervista a Marco Boato di Veronica Riccardi avvenuta a febbraio 2009. Consultata in http://www.verdideltrentino.net/BOATO%20MARCO/BOATO_Alex%20Langer_intervista.html (ultimo accesso 20 maggio 2020)

*pianeta e dei suoi abitanti*¹⁴». Possiamo quindi renderci conto che Langer parlava al futuro, le sue tematiche (la conversione ecologica dell'economia, della società, la cura della casa comune, la convivenza inter-etnica) sono oggi più attuali che mai.

3.5- L'eco-pacifismo

Forse tra un centinaio d'anni - un periodo risibilmente corto, a fronte della storia anche del genere umano, per non parlare di quella del pianeta - della tremenda guerra tra Iran e Iraq non si ricorderanno più i morti e gli eroi, ma si soffriranno ancora le conseguenze dell'inquinamento del Golfo. Quando forse il Nicaragua di Somoza e dei sandinisti non verrà più esattamente ricordato dai cittadini del ventunesimo secolo (così come oggi è difficile fremere su Radetzky o entusiasarsi per Garibaldi), la trasformazione dell'America centrale in enormi allevamenti peserà ancora su tutti i suoi abitanti, rivoluzionari o "contras", poveri e - certo, magari in misura differente - anche ricchi. Ecco perché la causa della pace non è più separabile da quella dell'ecologia, dalla salvaguardia della natura, così come non è separabile da quella della giustizia e della solidarietà tra i popoli, e tra sud e nord del mondo. (Langer, 1989)

Un aspetto fondamentale del pensiero “verde” di Alexander Langer è che questo si colloca intersezionalmente: ecologia e pacifismo non possono essere considerati separatamente; la pacificazione dell'uomo con la natura e la pacificazione tra le persone non sono scindibili.

Come sostiene Marco Boato (2009), «*l'essere verde per Alex vuole essere un modo di fare la pace da parte dell'uomo con la natura e con l'ambiente*» (Riccardi, 2009); Langer quando usa i termini “verde”, “ambiente”, “ecologia”, associa a queste parole anche una valenza pacifista: si può parlare dunque di eco-pacifismo.

Alexander Langer lo definisce “eco-pax”, che è un termine coniato prima dai Verdi tedeschi, poi adottato da lui a partire dal Convegno di Trento del 1982.

Langer credeva nell'uomo, credeva nell'uomo in rapporto equilibrato con gli altri uomini e con la natura, in una visione sistemica ed ecologica: il rapporto equilibrato dell'uomo con la natura porta anche a un rapporto più equilibrato tra gli uomini. La pace per essere duratura, necessita che tutti

¹⁴ Estratto dall'intervista a Grazia Francescato per Radio Radicale avvenuta il 2 ottobre 2018 realizzata da Lanfranco Palazzolo. Consultata in <http://www.radioradicale.it/scheda/553450/intervista-a-grazia-francescato-su-alexander-langer> (ultimo accesso 22 maggio 2020)

possano accedere alle risorse sufficienti per vivere dignitosamente e che queste risorse durino a lungo. Ronchi¹⁵ afferma che «*se sprechiamo risorse, le togliamo ad altri: se lasciamo che venga distrutta la foresta Amazzonica faremo la guerra alle tribù che la abitano, ma anche a noi stessi*»¹⁶. Insomma, la salvaguardia del pianeta è anche una salvaguardia dell'uomo stesso e della pace, ecco perché ecologia e pace non possono essere scindibili.

È necessario promuovere rapporti di nonviolenza con la natura e di conseguenza favorire nuovi stili di vita *più semplici*. Ecologia quindi come armonia dell'uomo con la natura ma anche benessere tra gli uomini, che deve però essere reso attraente, desiderabile e convincente. Nessuna politica può intervenire nell'ambito degli squilibri che sono venuti a crearsi tra gli uomini e tra gli uomini con la natura, è proprio dagli individui che deve partire il cambiamento, un cambiamento nel modo di pensare e negli stili di vita. Senza la collaborazione di tutti è difficile raggiungere un eco-pacifismo. Egli, in uno dei suoi interessanti scritti, con l'ausilio della parabola del profeta Giona, fa un'accusa ai messaggi gridati dai mass media, dalla competizione politica, dalla pubblicità, perché provocano un'acuta sensazione di non-verità. Propone invece la necessità di «*messaggi semplici e veri: verificati dall'esperienza vissuta, non gonfiati o aggiustati per colpire meglio l'attenzione o la curiosità*» (Langer, 1991 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 457).

Grazia Francescato (2018) sostiene che vada recuperata la dimensione collettiva della lotta e dell'esistenza. Se noi non recuperiamo la dimensione del *noi* e della lotta collettiva difficilmente ne usciremo¹⁷. Ecco quindi nuovamente sottolineata l'importanza della responsabilità individuale e collettiva verso scelte *responsabili*. Dunque la costruzione della pace deve partire da un impegno concreto e quotidiano dal basso, da movimenti che hanno radici profonde nel territorio e nella vita di ogni persona¹⁸.

In conclusione *le scelte di Alex erano in buona parte scelte anche esistenziali. Lui credeva molto di più in una crescita della società più che a una modificazione della politica* (Rabini, 1995), tuttavia è necessario affermare che, secondo Alex, nessuna conversione eco-pacifista può avvenire senza l'ausilio della politica e, quindi della democrazia, e nessuna politica democratica può realizzarsi

¹⁵ Edoardo Ronchi (1950-in vita) è un politico, ecologo e accademico italiano. Iniziò la sua attività politica nel 1968 con il movimento degli studenti e successivamente con i gruppi di base ecologisti e anti nucleari. È stato ministro dell'ambiente nei governi Prodi, D'Alema I e II dal 17 maggio 1996 al 25 aprile 2000. Nel 2008 è stato nominato presidente della *Fondazione per lo sviluppo sostenibile*.

¹⁶ Estratto dall'intervista a Edoardo Ronchi in Riccardi, 2016

¹⁷ Estratto dall'intervista a Grazia Francescato per Radio Radicale avvenuta il 2 ottobre 2018 realizzata da Lanfranco Palazzolo. Consultata in <http://www.radioradicale.it/scheda/553450/intervista-a-grazia-francescato-su-alexander-langer> (ultimo accesso 22 maggio 2020)

¹⁸ Estratto dall'intervista di Grazia Francescato in Riccardi, 2016

senza la profondità, persuasione dei singoli da compiere prima di tutto su stessi. Boato (2009) sostiene che Alexander Langer ha sempre avuto l'esigenza di non irrigidire in ideologia i riferimenti ideali che proclamava e che costruiva e, al tempo stesso di non peccare di astrattezza, avere sempre un rapporto con l'impegno concreto per trasformare la realtà. E ha avuto sempre l'esigenza e la forza di dare un enorme peso alla testimonianza umana, al credere in ciò che si sta facendo, al cambiarsi reciprocamente nella relazione, a influenzarsi reciprocamente, ad ascoltarsi reciprocamente nelle relazioni interpersonali¹⁹. Chiunque voglia lavorare nell'ambito della formazione dei giovani, ritengo che questo sia un aspetto imprescindibile.

Sempre nel medesimo scritto succitato dove richiama la parabola del profeta Giona, scrive: «[...] Viene “emendato il decreto del re”: mostra che non basta la conversione individuale, occorre anche cambiare qualcosa nelle regole della città, per cambiare strada» (Langer, 1991 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 459). Con questa citazione mostra la necessità di un cambiamento nei comportamenti individuali, ma anche che questi vengano supportati con “decreti del re” cioè delle istituzioni. Parla per esempio, del bisogno di creare occasioni, opportunità gratuite nella nostra vita, nella vita delle città e delle campagne. «Può bastare anche poco: spazi per sedersi senza dover consumare, accesso alla natura, al mare, al verde, senza dover pagare un biglietto, una fontana pubblica con l'acqua buona alla portata di tutti, biciclette del Comune che si possono prendere in prestito e restituire, un mercatino di scambio dell'usato... In una società dove tutto è diventato merce e, dove chi ha soldi può comperare e stare meglio, occorre la riabilitazione del “gratuito”, di ciò che si può usare ma non comperare» (Ibidem).

Infine il termine “eco-pax” esprime bene come «oltre alla dimensione della conversione ecologica, quindi oltre alla dimensione del rapporto tra ecologia e pace, per Langer una delle tematiche più importanti, forse quella originaria della sua formazione politica e culturale, sia quella della cultura della convivenza» (Riccardi, 2016, p. 53).

¹⁹ Estratto dall'intervista a Marco Boato di Veronica Riccardi avvenuta a febbraio 2009. Consultata in http://www.verdideltrentino.net/BOATO%20MARCO/BOATO_Alex%20Langer_intervista.html (ultimo accesso 20 maggio 2020)

CAPITOLO 4

PER UNA CULTURA DI PACE E CONVIVENZA

*Mantieni i tuoi pensieri positivi,
perché i tuoi pensieri diventano parole.*

*Mantieni le tue parole positive,
perché le tue parole diventano i tuoi comportamenti.*

*Mantieni i tuoi comportamenti positivi,
perché i tuoi comportamenti diventano le tue abitudini.*

*Mantieni le tue abitudini positive,
perché le tue abitudini diventano i tuoi valori.*

*Mantieni i tuoi valori positivi,
perché i tuoi valori diventano il tuo destino.*

Mahatma Gandhi

4.1- “La vera pace è la pace attiva”

Mi sento profondamente pacifista (facilitatore di pace: almeno negli intenti), e mi capita con una certa frequenza di partecipare a iniziative e incontri per la pace. Spesso ho l'impressione che si tratti di una pace astratta, e di un pacifismo privo di strumenti per raggiungere i suoi obiettivi.
(Langer, 1986 in Faloppa, 2016 [2012], p. 50)

Per Langer le cause della pace e della ecologia non sono separabili, come non sono separabili da quelle della giustizia e della solidarietà tra i popoli.

In uno dei suoi scritti, *Ecologisti e pacifisti tra breve e lungo periodo* (1989), richiama la necessità di rendere “attraente” e convincente la pace: pace tra gli uomini e con la natura, nella consapevolezza che in un mondo dove i valori supremi sono ricchezza e potenza, i beni altissimi, semplici e immediati – la pace come l’acqua e l’aria pura, la collaborazione e la fiducia – finiscono per soccombere.

«*Nel miope e vorace regno della potenza e dell’economia vince chi sa trasformare gli aratri in spade e l’acqua in oro, non viceversa*» (Langer, 1989 in Faloppa, 2016 [2012], p. 111). Perciò si domanda dove trarre forti e convincenti ragioni che appaiano agli individui, credibili alternative alla guerra e allo sfruttamento con cui il più forte si avvantaggia sui deboli. Egli sostiene che la risposta si trova in una *nuova etica*, che si traduce in una nuova «*qualità della vita: il regno dell’etica è uno dei pochi in cui il denaro non riesce interamente a dettar legge*» (Ivi, p. 112). Deve essere evidente a tutti gli individui che il pacifismo, come l’ecologismo, è questione di qualità della vita.

Liberarsi dalla guerra, dal militarismo, dalla distruzione ecologica, dall’incombere dell’apocalisse “civile” o “militare” che sia, non è solo un imperativo per chi vuole che i nostri figli o nipoti possano ancora vivere o per chi ama i popoli lontani. Non è solo questione dei “generosi”, per capirci meglio. (Ibidem)

Con queste parole Langer sostiene che i movimenti pacifisti dovrebbero avere alcune caratteristiche peculiari: riconoscere il nesso tra “grandi” e “piccole” scelte, ossia lavorare per l’amicizia tra i popoli vuol dire anche costruire pace e amicizia nella piccola comunità: «*nei confronti di chi è diverso, di chi si trova in minoranza, da chi è circondato da incomprendimento e ostilità*» (Ivi, p. 113). I rapporti tra popoli diversi, o tra città, devono essere fatti soprattutto di incontri, scambi, gemellaggi, rapporti epistolari tra la gente. Agli individui sono richieste scelte responsabili, coscienti che queste scelte sono

in direzione della nonviolenza e della pace. Per esempio la lotta al disarmo può essere fatta dal personale rifiuto del servizio militare o dalla personale “obiezione fiscale” alle spese militari:

“Contro la fame, cambia la vita”, diceva una felice e ricca indicazione nel quadro delle campagne contro la fame nel mondo: altrettanto vale “contro la guerra, cambia la vita”. Perché in qualche misura siamo tutti profittatori di guerra: i prezzi delle materie prime e degli alimenti di cui noi ci serviamo sono frutto di una guerra permanente – anche cruenta! – nei confronti di gran parte della popolazione del pianeta. (Ivi, pp. 113-114)

L’attenzione educativa di Langer è resa viva attraverso la promozione di comportamenti personali orientati alla riduzione della violenza, l’impegno attivo per la pace e l’attenzione ecologica diventano – sempre di più – parte di un programma trasformativo necessario e urgente: è infatti fondamentale superare il modello di vita dei consumi e degli armamenti, della competizione produttiva e intellettuale che impone un alto livello di conflitto e di violenza, dove i più deboli soccombono per primi, ma dove anche i più forti ben presto vengono colpiti dagli effetti-boomerang della distruzione.

Come ricorda Boato (2009), per Alex Langer era fondamentale la dimensione della nonviolenza; lo definisce infatti un uomo pacifico, non pacifista, nel senso che, anche negli anni della Sinistra rivoluzionaria, quando l’ambito della cultura politica non era non-violenta, nessuno ricorda un atto violento, anche minimo, da parte di Alex. Il suo rapporto con la nonviolenza era coniugato con la dimensione della pace e del diventare costruttore di pace: questo lo ha portato a rifiutare non solo la guerra, non solo i conflitti etnici, ma anche il pacifismo ideologico e puramente predicatorio e ad avere una capacità di rapportarsi con il dramma della guerra, dei conflitti etnici, con la logica di chi vuole distruggere e, soprattutto, lo ha portato a lavorare per depotenziare tutte le dinamiche che portano ai conflitti, in particolare ai conflitti armati e ai conflitti etnici.

Le riflessioni riguardo al tema della pace hanno radici nella sua giovinezza; in un intervento al convegno dell’Azione cattolica del 1967, parlando della cristianità, sostiene che:

molte volte la pace è stata scambiata con il quieto vivere e il discorso che i cristiani hanno portato avanti si è ridotto nei secoli a una pace prevalentemente interiore, una pace “menefresghista” che vede la sua tranquillità nell’assenza di relazioni. Certo l’assenza di relazioni è anche assenza di tensioni, ma una pace vera che si riconosca nell’amore è monca se non entra in relazione con gli altri. [...] Un altro malinteso è quello di una pace assai debole, cioè evasiva, di coloro che in chiesa sono disposti a pregare per gli altri, anche con fervore, ma che nella vita pratica si

comportano come l'opinione pubblica o il mondo vuole. Così hanno creduto di essere gli unici depositari della pace e di poter scavalcare l'uomo dicendo "noi cristiani la pace l'abbiamo già e quindi non ci serve lottare per averla", guardando magari con ironia gli operai in sciopero o un corteo in protesta. (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 55-56)

Quindi troppo spesso parlare di pace vuol dire parlare di quieto vivere, di tranquillità, di assenza di conflitti e di tensioni; *«in Alto Adige dove molti dicono "noi viviamo in pace", "andiamo perfettamente d'accordo", senza tener conto che la loro pace è una pace individuale in cui è assente il confronto e il dialogo»* (Ibidem).

Come è intuibile, anche alla luce di ciò che conosciamo della questione sudtirolese, l'assenza di conflitti è anche assenza di relazioni e questo genera distanza, diffidenza e potenziali tensioni che potrebbero sfociare in violenza.

Conflitto non è sinonimo di violenza, perché è grazie alla conflittualità che ci si può confrontare con l'altro, aprirsi al dialogo e trovare una soluzione, prima che questo degeneri in altro; in proposito, Wievorka (2002) ci offre un'interessante riflessione: *«gli attori che si oppongono in un conflitto sono avversari, non nemici, e anche se non tutto è negoziabile in un conflitto, quest'ultimo è il contrario della violenza, che chiude lo spazio della discussione a vantaggio della rottura e del suo rapporto di forza»* (Wievorka, 2002 in Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2007], p. 101). Quindi non è il conflitto che deve essere eliminato, ma le modalità distruttive di affrontarlo.

Langer è anche stato un mediatore di conflitti locali e globali; ha lavorato con grande impegno, intelligenza e determinazione per la risoluzione di conflitti con l'obiettivo di una convivenza pacifica di diverse etnie sullo stesso territorio (per esempio: il Sudtirolo e la ex Jugoslavia).

Un'iniziativa importantissima alla quale Alex ha contribuito nel settembre del 1992, è stata il "Verona Forum"¹. *«Chi guarda da lontano non può neanche immaginare cosa significhi per quelle duecento persone sparse tra tutti i cocci dell'ex Jugoslavia, sapersi parte di una stessa solidarietà e avere una propria ambasciata "in Europa". Degli intellettuali arabi, che per caso avevano assistito a una riunione, hanno subito osservato: «Avremmo bisogno di un Verona Forum anche per il mondo arabo...»* (Langer, 1995).

¹ Vedi paragrafo 4.6

Ha partecipato attivamente a manifestazioni nonviolente, una delle quali nel 1991 durante il conflitto in ex Jugoslavia: la “Carovana europea di pace”, organizzata dalla *Helsinki Citizens’ Assembly*².

Possiamo quindi dire che per Alex la vera pace è pace attiva non predicata. È convinto che solo attraverso azioni concrete si possa giungere verso un sistema sociale, politico ed economico nonviolento. La *cultura del fare*, deve predominare sulla *cultura del parlare*; la pace è una logica da interiorizzare e una realtà da costruire grazie ad azioni concrete e strumenti nuovi. Egli ha un’idea di pace estremamente pragmatica, dove sono centrali le azioni, le scelte degli individui, il loro impegno e quello dell’intero movimento pacifista.

[...] Nessuno può permettersi di far finta di abitare su un’isola. Così, non potrà sfuggire un altro segno importantissimo dei tempi – anche se forse è più una speranza che non una realtà: il moltiplicarsi degli sforzi di pace. È infatti chiaro che oggi tutti i valori, dai più grandi ai più piccoli, dipendono dalla pace e sono quindi più a rischio di quanto non siano mai stati in passato. Anche valori apparentemente inconciliabili (come ad esempio la giustizia e la sicurezza) dipendono dalla pace. La costruzione della pace, a tutti i livelli e in tutte le aree è dunque un compito urgente. Ormai non si può più giocare col fuoco per verificare le reazioni, è diventato troppo pericoloso.
(Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 63-64)

La costruzione della pace implica una forte intenzionalità a tutti i livelli, a partire dalle scelte individuali nei contesti di vita quotidiana, per giungere alla determinazione delle linee politico-amministrative globali.

4.2- Necessità di un impegno politico a sostegno della pace

La transizione verso un sistema di pace richiede il pieno coinvolgimento di governi e rappresentazioni politiche, tanto a livello locale quanto in contesto internazionale. Langer, quale uomo politico, si impegna in questo lavoro con tutte le sue forze; rivolto a vincere la guerra con le armi pacifiche della parola e l’invenzione di nuovi strumenti giuridici e d’azione (alcuni dei quali purtroppo non furono attivati in tempo). Gli strumenti ai quali ci si riferisce sono: la Corte penale internazionale, una forza di

² Vedi paragrafo 4.6

polizia internazionale e i Corpi civili di pace guidati dall'ONU per proteggere almeno i civili dal genocidio e dai crimini contro l'umanità, una nuova Convenzione sulle minoranze rispettosa dei diritti dei singoli cittadini, il sostegno esplicito alla società civile e alle forze di dialogo.

Al fine di creare una cornice internazionale all'interno della quale promuovere azioni di pace e tutela delle persone e popoli dalle violazioni dei diritti umani, Langer auspica l'adozione di misure condivise nelle sedi dei governi nazionali ma, anche e soprattutto, dall'ONU e dall'Unione europea.

Come già precedentemente detto, fece istituire un Tribunale internazionale contro i crimini di guerra nell'ex Jugoslavia.

Alex si schiera sempre instancabilmente a sostegno della cessazione della guerra e con soluzioni non-violente. Rifiuta fermamente la guerra e l'uso delle armi, ma quando la situazione in ex Jugoslavia non sembra avere sbocchi se non in un crescendo di violenza (1995), si pone il problema (fu una decisione molto sofferta da lui) della necessità di un intervento armato: un intervento di polizia internazionale, per fermare realmente, con i mezzi necessari, le aggressioni. Egli ritiene, come disse in un'intervista radiofonica nel 1993, che:

[...] occorre una credibile autorità internazionale che sappia minacciare e anche impiegare – accanto agli strumenti assai più importanti della diplomazia, della mediazione, della conciliazione democratica, dell'incoraggiamento civile, dell'integrazione economica, dell'informazione veritiera...- la forza militare, esattamente come avviene con la polizia sul piano interno degli Stati. Se qualcuno spadroneggia con la forza delle armi nel suo quartiere o nella sua valle, e nessuno si muove per fermarlo, in poco tempo scoppia una generale guerra per bande, in cui tutti sono obbligati ad armarsi e a cercare di farsi valere con la forza. (Langer, 1993 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 403)

Quindi per Langer, l'intervento armato dovrebbe essere l'ultima soluzione alla quale ricorrere in casi di estrema gravità, con finalità non punitive, ma dissuasive. Egli pur essendo profondamente nonviolento, crede che il primo passo da compiere per ristabilire un minimo di legalità sia un'azione armata delle forze internazionali per fermare realmente, con i mezzi necessari le aggressioni.

Oggi penso che davvero occorra un uso misurato e mirato della forza internazionale, e quindi nel quadro dell'ONU. Per fare cosa? Non certo per appoggiare alcuni dei contendenti contro altri, ma per fermare alcune azioni particolarmente intollerabili e far capire che c'è un limite, che la logica della forza non paga: impedire ogni bombardamento dal cielo attraverso l'imposizione, anche

armata, dell'interdizione aerea sopra la Bosnia Herzegovina; neutralizzare e distruggere gli armamenti pesanti che assediano città e villaggi; aprire la strada all'arrivo degli aiuti umanitari.
(Langer, 1993)

Collegato a questo intervento di polizia internazionale dovrebbe esserci un secondo obiettivo: premiare chi favorisce il ritorno dei profughi e il ristabilimento della convivenza e punire chi persiste nell'epurazione etnica (Riccardi, 2016). Le operazioni di polizia internazionale hanno il compito e il dovere di fermare le ingiustizie, di salvaguardare i diritti di civili, tutelare la popolazione civile e disarmare gli aggressori.

Langer (1991) ritiene che la nonviolenza deve inventare nuovi strumenti persuasivi ed efficaci, per ridurre il tasso di violenza nel mondo e per risparmiare bagni di sangue.

Gravemente preoccupato di fronte alla tragica evidenza dei limiti dell'allora Organizzazione delle Nazioni Unite, e in particolare del Consiglio di Sicurezza, nel preservare e garantire la pace, propone, al Parlamento europeo, una sostanziale riforma dell'ONU.

Individua quattro strategie applicabili a breve termine: la prima è lo sviluppo dell'arma dell'informazione; la seconda è la costituzione di gruppi/alleanze/patti/tavoli inter-etnici, interculturali, inter-religiosi di dialogo e di azione comune; la terza è quella di lavorare seriamente per un nuovo diritto internazionale e un nuovo assetto dell'ONU; infine promuovere quella che definirà "Fondazione Sant'Elena"³, una "via di uscita per i dittatori" nel disperato tentativo di prevenire sanguinose stragi civili.

Negli ultimi mesi della sua vita Langer (1995) portò a compimento l'elaborazione di una proposta di istituzione di un Corpo civile di pace, costituito dall'Unione europea sotto gli auspici delle Nazioni Unite. Questa organizzazione di *peacekeeping*, operante all'interno dei confini dell'Unione europea, ma estendibile anche al di fuori del continente deve essere composta da: professionisti e da volontari, sia uomini che donne tra i venti e gli ottant'anni originari di diverse nazioni, che lavorano insieme, fortemente motivati e preparati da programmi di addestramento per essere in grado di operare in un contesto pluriculturale. Al Corpo di pace sono attribuiti compiti di prevenzione dello scoppio violento dei conflitti e monitoraggio, attraverso *la forza del dialogo nonviolento, della convinzione e della fiducia da costruire o restaurare*. Il Corpo di pace deve agire tramite il dialogo all'interno della

³ *Fondazione Sant'Elena*: il nome è ispirato all'isola in cui alla fine fu esiliato Napoleone, tra gli agi e gli onori, ma reso innocuo. (Langer, 1991 in *Nonviolenza obsoleta?*, Archivio Fondazione Langer, consultato il 27 maggio 2020, www.fondazione langer.org)

comunità promuovendo i contatti nella locale società civile; deve negoziare con le autorità locali e le personalità di spicco; deve facilitare il ritorno dei rifugiati; deve promuovere l'educazione e la comunicazione tra le comunità; deve saper combattere contro i pregiudizi e l'odio; deve saper incoraggiare il mutuo rispetto tra le persone; deve cercare di restaurare la cultura dell'ascolto reciproco e sfruttare al massimo le capacità di coloro che nella comunità non sono implicati nel conflitto (anziani, donne e bambini). Langer ritiene che i membri del Corpo di pace debbano essere selezionati sulla base del possesso di caratteristiche distintive e ben addestrati ad affrontare le loro missioni.

«Tropo spesso ci si è dimenticati che la pace deve essere visibile per essere creduta. Ma se è resa vivibile, la pace troverà molti sostenitori in ogni popolazione» (Langer, 1995 in Civati, 2019).

4.3- Il nazionalismo è perdente

Il *confine* è stato oggetto delle riflessioni di carattere politico e filosofico di Langer; gettare ponti, superare, colmare le distanze sono sempre stati al centro della sua riflessione e azione.

Sostiene che è difficilissimo, se non impossibile, *«fissare dei confini “corretti”, “giusti”, “eticamente rispondenti”»* (Langer, 1991).

Alex sostiene che il nazionalismo⁴ sia la forma istituzionalizzata dell'egoismo collettivo:

è come dire: adesso decidiamo di farci fatti nostri, di affermare il nostro NOI contro tutti gli altri. In tale situazione i pretesti che possono scaturire e far nascere un conflitto possono essere tantissimi, poiché ognuno può sentirsi penalizzato o non sufficientemente valorizzato. Quelle cornici che prima bene o male (e molto spesso con una notevole dose di repressione) tenevano insieme società e popoli anche diversi, hanno cominciato rapidamente a sgretolarsi». (Langer, 1995)

⁴ Con il termine *nazionalismo* si intende esaltazione e centralità dell'idea di nazione. Nella sua accezione più generale il termine indica quelle dottrine e quei movimenti che attribuiscono un ruolo centrale all'idea di nazione e alle identità nazionali. Il nazionalismo si è storicamente manifestato in due fondamentali varianti: come ideologia di liberazione delle nazioni oppresse e come ideologia della supremazia di una nazione su altre nazioni.

È convinto che i fanatismi etnici e patriottici siano tra gli ostacoli principali alla costruzione di contesti sociali in direzione della mutua tolleranza e della convivenza pacifica.

Per Alex è salvifico tagliare la rete, il filo spinato, per aprirsi un sentiero, per attraversare, per saltare un muro che ci divide, spesso contro la nostra volontà. Civati (2019) parla di violare l'appartenenza e rompere il guscio dell'identità, come unico antidoto e unico rimedio al nazionalismo, *al noi contro loro*. Come unica soluzione, perché con i problemi che la nostra società si trova a vivere, per la loro scala smisurata, questi piccoli Stati chiusi in se stessi e aggressivi verso gli altri sono troppo piccoli, insufficienti.

Il nazionalismo non solo è sbagliato, è anche perdente. Ha già perso. E non è solo pericoloso per gli altri, ma anche per se stessi, proprio in ragione della sua inefficienza; perché un Paese che vuole essere più forte, deve aprire nuovi orizzonti, non blindarsi in vecchie chiusure e logore logiche.

Il “nazionalismo è una scorciatoia” che risale a due secoli fa, che nei momenti di crisi riemerge in superficie e cresce di importanza, disse una volta Langer agli studenti del liceo Cornaro, a Padova, il 5 febbraio del 1995.

La ridefinizione dei confini diventa occasione per la guerra e per il genocidio (Civati, 2019).

Langer (1990) ci insegna che

l'esperienza dimostra che è difficilissimo fissare dei confini “corretti”, “giusti”, “eticamente rispondenti” e ancora più difficile tradurli in realtà in maniera pacifica. Di fronte a gravi violazioni di diritti umani o di oppressione di minoranze, ma anche dinanzi a gravi violazioni ambientali, sembra difficile continuare a riconoscere nei confini degli Stati una barriera invalicabile contro l'ingerenza (pacifica) altrui; in un mondo sempre più interdipendente non si può legittimare una concezione sostanzialmente privatistica della sovranità. (Langer, 1990)

Egli sostiene che nel mondo ci sono un numero di popoli, etnie, tribù, molto superiore al possibile numero di Stati nazionali ed è anche raro che popoli abitino per interi e da soli uno Stato nazionale, altrettanto raro è il caso di Stati che possono considerarsi Stati nazionali mono-etnici. Langer (1990) a tal proposito si domanda come si possa continuare a parlare dello «*Stato-nazione come di una specie di diritto naturale dei popoli o come suprema realizzazione di sé*», e bisogna ammettere che non sembra trattarsi della “tecnologia più appropriata” per attuare gli obiettivi positivi che i movimenti etno-nazionali propongono.

La scelta è quindi esclusivismo etnico o politica della convivenza. È dunque necessario denunciare come sbagliata la concezione-base che un popolo per vivere bene e affermare la propria soggettività storica e la propria libertà e democrazia abbia bisogno di vivere sul territorio in cui si trova in una condizione di omogeneità etnica, possibilmente dotata di sovranità. Tale concezione porta all'esclusivismo etnico (che nelle sue forme estreme, la storia ci dimostra che esso impone l'inclusione o l'esclusione forzata dei "diversi"). Ciò può avvenire da un lato attraverso l'assimilazione imposta e non di rado violenta, dall'altro attraverso l'emarginazione, la discriminazione, l'espulsione dal territorio o addirittura lo sterminio. In qualsiasi caso l'esclusivismo etnico produce attriti e, non ultimo, guerre. *«Chi desidera o costruisce uno "Stato dei tedeschi" (o degli italiani, dei rumeni, dei croati, dei lettoni, dei francesi...) non dovrà stupirsi se tutti quelli che non si considerano tedeschi, italiani, rumeni, croati, lettoni o francesi, a seconda dei casi, comincino a sentirsi a disagio e a ribellarsi E quanta più statualità si collega all'affermazione degli obiettivi etnici o nazionali, tanto più pericolose ne saranno le conseguenze»* (Langer, 1990).

Secondo Alex dunque, le impostazioni etno-centriche e nazionaliste sembrano serbare una forte dose di diffidenza, comprese le circonlocuzioni un po' sospette dell'"Europa delle patrie", mentre "la chiave" che sembra offrire una migliore base di partenza per una buona politica democratica delle autonomie, della convivenza e di una reale autodeterminazione, sembra essere l'"Europa delle regioni".

Quindi per risolvere i problemi fin qui citati, la proposta di Alex è quella di andare verso una forma di *«federalismo caratterizzato dallo spostamento di poteri e di competenze verso il basso e verso l'alto»* (Langer, 1991). Verso il basso, attraverso il rafforzamento delle autonomie e dell'autogoverno locale, e verso l'alto attraverso la costruzione di autorità e ordinamenti sovra-nazionali. Il decentramento di potere deve implicare che delle comunità o minoranze con particolari caratteristiche etniche o linguistiche abbiano titolo particolare di fruire di strutture politiche adeguate a coltivare la loro necessaria "vita interna" e a favorire lo scambio e la convivenza, con pari diritti tra persone e culture. Il riconoscimento di particolari forme d'autonomia e la garanzia istituzionale di un adeguato pluralismo linguistico nei territori interessati e in alcuni importanti momenti dell'ordinamento più generale li ritiene elementi importanti in questa direzione.

Con il termine *federalismo* intende uno spostamento di poteri e competenze che riduca la centralità degli Stati nazionali, poiché questi risultano troppo inclini ai particolarismi etnici e incapaci di valorizzare e ricomprendere entro i propri confini la pluralità delle culture.

Egli sostiene che, più che mai, dalla fine della Seconda guerra mondiale, è richiesta una forte tensione ideale verso obiettivi di convivenza pluri-nazionale, di culture e ordinamenti pluri-etnici, di nuove forme di autonomismo e federalismo.

Concretamente, l'autorità sovranazionale di cui parla e verso cui guarda con speranza, è la Comunità Europea (C.E.). Dopo aver messo in luce gli errori durante i conflitti nei Balcani, Langer vede nella C.E. l'unica autorità sovranazionale potenzialmente in grado di garantire e promuovere la pace in Europa. Per rendere la C.E. più democratica e federalista si dovrebbe affermare il primato della politica piuttosto che quello dell'economia, inserire reali elementi democratici nel processo di integrazione europea, realizzare una piena apertura a tutti quei Paesi che desiderano entrare nella Comunità, garantire e favorire il regionalismo, l'autonomia e la tutela delle minoranze come elementi essenziali della struttura della Comunità⁵.

Ogni tentazione di esclusivismo etnico è pericolosissima, è fondamentale quindi lavorare intorno a politiche positive di convivenza. Langer ritiene che questa sarà *«una delle principali sfide dell'oggi e del prossimo futuro, e sarà questo uno dei parametri decisivi secondo i quali si devono misurare gli Stati, le strutture politiche e anche gli stessi obiettivi dei movimenti etno-nazionali minoritari. Esclusivismo etnico o politica della convivenza: è questa la fondamentale alternativa da porre»* (Langer, 1990).

4.4- La convivenza interetnica

[...] Situazioni di compresenza di comunità di diversa lingua, cultura, religione, etnia sullo stesso territorio saranno sempre più frequenti, soprattutto nelle città. [...] La convivenza pluri-etnica, pluriculturale, pluri-religiosa, plurilingue, plurinazionale... appartiene dunque, e sempre più apparterrà, alla normalità, non all'eccezione. [...] La convivenza pluri-etnica può essere percepita e vissuta come arricchimento e opportunità in più piuttosto che come condanna: non servono prediche contro razzismo, intolleranza e xenofobia, ma esperienze e progetti positivi e una cultura della convivenza. (Langer, 1994 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 417-419)

⁵ Estratto dall'articolo di V. Riccardi "Dieci punti per la convivenza interetnica", consultato in www.metisjournal.it il 30 maggio 2020

In tutto il tempo della sua vita, Alex Langer ha inseguito l'ideale di una società globale della tolleranza e della giustizia tra popoli e singoli; la sua "utopia concreta" più bella e più grande è la "cultura della convivenza". La convivenza è un'arte difficile, sperimentata "sulla propria pelle", va praticata giorno dopo giorno con impegno e costanza e, non ci sono alternative, se vogliamo vivere in una società pluri-etnica caratterizzata da pace e democrazia⁶. È opportuno e doveroso lavorare con impegno a una cultura della convivenza, perché «*La convivenza pluri-etnica sarà la norma più che l'eccezione*» (Ivi, p. 417).

Il modo originale con cui Alex ha vissuto la difficile convivenza in Sudtirolo, lo ha portato a ragionare intorno alle contraddizioni inter-etniche in modo non ideologico, rifiutando ogni semplificazione; egli vede nel concetto di "nazione" un tarlo delle democrazie occidentali, che impedisce un reale percorso democratico di coesistenza planetaria; inoltre, come sopracitato, è impossibile e assurda l'idea che ogni etnia debba avere un proprio Stato-nazione (Riccardi 2016).

Il forte impegno a favore della convivenza inter-etnica coinvolge anche la realtà delle migrazioni, nuove tipologie di minoranza; l'immigrazione appare come un fenomeno complesso capace di mettere in crisi i Paesi di accoglienza che, spesso, reagiscono con politiche basate sull'omologazione o peggio, sull'espulsione.

L'immigrazione necessita di risposte adeguate, pensate prendendo in considerazione tutti i fattori che intervengono e senza omettere le responsabilità di ciascuno. «*Attrezzarsi a un futuro multi-etnico, multiculturale e plurilingue è dunque una necessità, anche se non piacesse. Tanto vale che gli europei se ne convincano e cerchino tempestivamente i modi per sviluppare una cultura della convivenza*» (Langer, 1989 in Faloppa 2016 [2012], p.118).

Alex sostiene che "il problema delle migrazioni" richiederà alle nostre società una capacità di risposta con politiche della convivenza, dove la semplice integrazione, cioè il semplice mescolarsi, accompagnato da una politica di separazione, risulterà non essere la giusta soluzione. L'auspicio è quindi verso una risposta basata sulla pluralità e sulla possibilità di mantenere e coltivare le diversità, coscienti che da questo possono nascere ancora nuove diversità (Riccardi, 2016).

Nel 1989 scrive:

La migliore risposta ai delitti razzisti probabilmente non è il solo corteo, ma cento inviti a cena per altrettanti immigrati presso altrettante famiglie italiane. Solo la positiva costruzione di una cultura della convivenza (e quindi della reciproca conoscenza e stima, senza per questo annullare culture

⁶ Il termine *democrazia* è inteso nei suoi principi di libertà, uguaglianza, rispetto, pari opportunità.

differenti o altre diversità) può offrire un'alternativa alla crescita del razzismo. (Langer, 1989 in Faloppa 2016 [2012], p. 118)

Una politica della convivenza pluri-etnica esige una certa misura di garanzia istituzionale del pluralismo linguistico, etnico, culturale, religioso, e della sostanziale parità di diritti e opportunità, nonché del reale riconoscimento e della promozione della diversità e della sua dignità (Langer, 1990).

Egli ritiene che sia la “dimensione territoriale” da valorizzare, più che la “dimensione etnica o nazionale”: il comune vincolo che unisce persone conviventi sullo stesso territorio, costituisce un legame con esso e tra le generazioni che si susseguono. Possono confluire positivamente importanti aspetti ecologici, sociali, economici e anche culturali.

Come afferma Boato (2009), la tematica della cultura della convivenza è stata la dominante della sua vita, lui l'ha applicata anche nella convivenza fra l'uomo e la natura, l'ha applicata nella convivenza tra popoli diversi, fra Stati diversi e così via, ma sempre a partire da questo microcosmo della sua esperienza sudtirolese. Tanto che negli ultimi anni della sua vita è arrivato a scrivere il “Tentativo di decalogo sulla convivenza interetnica”⁷. Questo testo è probabilmente il più maturo di Alexander Langer dal punto di vista intellettuale, dal punto di vista culturale e dal punto di vista di una teoria strettamente legata alla prassi.

4.5- “Tentativo di decalogo per la convivenza interetnica” di Alexander Langer

Spesso mi si domanda quali esperienze e suggerimenti io abbia ricavato dalla combinazione tra la mia esperienza di comunicazione, conflitto e convivenza inter-culturale nel Sudtirolo (un impegno che ha segnato e in un certo senso riempito tutto il corso della mia vita) e la più recente esperienza nel Parlamento europeo o, più in generale, nei movimenti europei per la pace e la solidarietà. Così mi è venuta l'idea di tentare la redazione di una sorta di breve decalogo. [...] Sono ormai convinto che il tempo sia più che maturo perché ci si occupi non solo e non tanto della definizione dei “diritti etnici”, ma della ricerca di criteri per costruire un ordinamento della convivenza pluri-culturale, che ovviamente non potrà essere in primo luogo concepito come un insieme di norme e di

⁷ Estratto dall'intervista a Marco Boato di Veronica Riccardi avvenuta a febbraio 2009. Consultata in http://www.verdidentrentino.net/BOATO%20MARCO/BOATO_Alex%20Langer_intervista.html (Ultimo accesso 20 maggio 2020)

statuizioni legali, ma soprattutto di valori e pratiche della mutua tolleranza, conoscenza e frequentazione. Spero che i miei modesti dieci punti possano fornire stimoli ed elementi in quella direzione. (Langer, 1995 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 415-416)

In questo testo, Langer desidera riconsiderare con maggior distacco la sua esperienza, proponendo un bilancio delle acquisizioni ed elaborando una teoria più organica per il suo pensiero, valida sia per le questioni di convivenza sia per la conversione ecologica.

Il testo è strutturato in dieci punti, costituiti da altrettante proposizioni iniziali a cui seguono riflessioni esplicative ricche di esempi, di riferimenti concreti e, anche, di questioni irrisolte: questo lavoro rappresenta lo sforzo descrittivo-prescrittivo che sintetizza l'opera di Langer ed è, probabilmente, quello che appare come naturalmente prospettato in chiave pedagogica.

La convivenza che Alex suggerisce non vive di astrattezza, ma di contatto, di vita vissuta, di esperienza, dove è importante una diffusione sia a livello individuale che sul piano sociale di pratiche e *«valori della mutua tolleranza, conoscenza e frequentazione»* (Ivi, p. 416). Ovviamente di grande importanza è anche una cornice politica e istituzionale che permetta il superamento dell'esclusivismo etnico e ponga solide basi per lo sviluppo di un ordinamento della convivenza pluriculturale.

In apertura del decalogo viene chiarito che le situazioni di compresenza di comunità di diversa lingua, cultura, religione, etnia sullo stesso territorio saranno sempre più frequenti e la convivenza – pluri-etnica, pluriculturale, plurilingue, pluri-religiosa – sarà sempre di più la normalità; perciò a questo stato di cose, si può scegliere se affrontare il problema seguendo la logica dell'esclusivismo etnico o quella della convivenza pluri-etnica (da vivere come un arricchimento più che una condanna, a patto che venga posta sempre in relazione con l'identità).

La convivenza deve essere garantita lasciando spazio sia alla conoscenza reciproca *«più abbiamo a che fare gli uni con gli altri, meglio ci comprenderemo»* (Ivi, p. 420) sia lasciando spazio a momenti di *«“intimità” etnica. Garanzie di mantenimento dell'identità, da un lato, e di pari dignità e partecipazione dall'altro, devono garantirsi a vicenda»* (Ivi, p. 419). A volte è giusto e legittimo optare per un'organizzazione etnica della comunità, purché sia una libera scelta (possibilità di associazioni, scuole o club etnici, ma senza dimenticare che ogni persona ha tante altre opportunità a base inter-etnica); è rilevante che ogni persona possa godere di robusti diritti umani individuali, accanto ai necessari diritti collettivi, che avranno, se necessario, anche un connotato etnico (es: uso della lingua materna, la tutela delle tradizioni, ecc...); *«non tutti i diritti collettivi devono essere fruiti e canalizzati per linee etniche (es: diritti sociali, casa, occupazione, assistenza, salute, o ambientali)»* (Ivi, p. 422).

Il quinto punto del decalogo, a tal proposito, tratta il discorso relativo all'identità del singolo e della comunità: *«Più rigida e artificiosa diventa la definizione dell'appartenenza e la delimitazione contro altri, più pericolosamente vi è insita la vocazione al conflitto [...] Consentire e favorire una nozione pratica più flessibile e meno esclusiva dell'appartenenza e permettere quindi una certa osmosi tra comunità diverse e riferimento plurimo da parte di soggetti "di confine" favorisce l'esistenza di "zone grigie", a bassa definizione e disciplina etnica e quindi di più libero scambio, di intercomunicazione, di interazione»* (Ivi, pp. 422-423). Tutti devono sentirsi "a casa", bisogna che ogni forma di esclusivismo o integralismo etnico venga diluita nella naturale compresenza di segni, suoni e istituzioni multiformi; *«convivere tra etnie diverse sullo stesso spazio, con diritti individuali e collettivi appropriati per assicurare pari dignità e libertà a tutti, deve diventare la regola, non l'eccezione»* (Ivi, p. 424).

Identità e dignità etniche devono essere radicate tra le persone ma anche garantite da un adeguato quadro normativo, da leggi, al fine di sviluppare una "casa comune" (Heimat); in proposito nel settimo punto scrive: *«E non si dimentichi che leggi fortemente etnocentriche finiscono inevitabilmente per inasprire conflitti e tensioni e a generare o rafforzare atteggiamenti etnocentrici, mentre – al contrario – leggi e strutture favorevoli alla cooperazione interetnica possono incoraggiare e irrobustire scelte di buona convivenza»* (Ivi, p. 425).

Per passare da una condizione di conflittualità etnica a una di convivenza inter-etnica occorrono persone capaci di collocarsi volontariamente al confine tra le comunità e di promuovere la conoscenza, il dialogo, la cooperazione, favorire la sensibilizzazione e la mediazione fra comunità differenti; sono quelli che Langer chiama *«"traditori della compattezza etnica", che però non si devono mai trasformare in transfughi, se vogliono mantenere le radici e restare credibili»* (Ivi, p. 427); sono coloro che si dedicano all'esplorazione e al superamento dei confini, senza mai però passare dalla parte del "nemico"; queste persone sono i depositari della speranza di realizzare, concretamente, la convivenza interetnica. *«Accanto all'identità e ai confini più o meno netti delle diverse aggregazioni etniche è di fondamentale rilevanza che qualcuno, in simili società, si dedichi all'esplorazione e al superamento dei confini: attività che magari in situazioni di tensione e conflitto assomiglierà al contrabbando, ma è decisiva per ammorbidire le rigidità, relativizzare le frontiere, favorire l'interazione»* (Ivi, p. 426).

Nella convivenza interetnica è improbabile che non si abbiano tensioni, competizione, conflitti, la necessità principale, *condizione vitale* è quella di *«bandiere ogni forma di violenza, reagire con la massima decisione ogni volta che si affaccia il germe della violenza etnica [...] E anche in questo caso non bastano leggi o politiche, ma occorre una decisa e repulsa sociale e morale, con radici forti: un*

convinto e convincente no alla violenza» (Ivi, pp. 427-428). A tal proposito viene quindi ribadita, nell'ultimo punto del decalogo, l'importanza dei gruppi misti inter-etnici per sperimentare, “sulla propria pelle”, le difficoltà e le opportunità della convivenza, perché *«saranno in ogni caso il terreno più avanzato di sperimentazione della convivenza e, meritano pertanto ogni appoggio da parte di chi ha a cuore l'arte e la cultura della convivenza come unica alternativa realistica al riemergere di una generalizzata barbarie etnocentrica»* (Ivi, p. 428).

Il Decalogo⁸ è stato pubblicato sulla rivista “Arcobaleno-Trento” il 23 marzo 1994, ma rileggendolo oggi, osservando i continui cambiamenti della società in cui viviamo, possiamo notare quanto esso sia di estrema attualità, tanto che potrebbe esser stato scritto ai giorni nostri. La sua apparente semplicità nasconde un grande insegnamento: la strada dell'incontro e dello stare bene insieme è la sperimentazione, non esiste una soluzione già pronta ma esistono possibilità di buona convivenza che permettono di fare dei passi avanti (Carroli, Dellai, 2011 in Riccardi, 2016).

In conclusione ritengo che il Decalogo di Alexander Langer sia una preziosa eredità che ci è stata lasciata per riflettere e tradurre in azioni, per *«continuare in ciò che era giusto»* (Langer, 1995). Proprio per la sua coerenza e concretezza ha carattere estremamente educativo per tutti quanti noi.

Nonostante siano passati trent'anni il decalogo ci parla del futuro. Per costruire un futuro migliore, per noi e per le generazioni che verranno, dovremo darci da fare, *«lavorare per costruire vie e strade che diventino ponti, che mettano in comunicazione le sponde diverse»* (Civati, 2019), che consentano di migliorare la qualità del nostro vivere insieme; non gli uni contro gli altri “armati”, che non ha mai un lieto fine per nessuno. Ponti che ci aprano la strada verso il futuro, che ci indichino una via d'uscita, un percorso di salvezza, e questo lo si deve costruire insieme indipendentemente dalla nostra età anagrafica, dalle nostre origini etniche, religiose, linguistiche, ecc ...

Come sostiene Civati (2019) alla speranza si deve privilegiare la parola “volontà”, e Alex non era “solo pensiero, né soltanto speranza: era volontà”. È un'illusione credere che il benessere e la realizzazione dipendano dal luogo in cui si vive; come sostiene Riccardi (2016) su qualsiasi sponda del fiume si può essere felici, se si investono energie per superare gli ostacoli e costruire solidi ponti per l'incontro tra le persone. Tutti noi dobbiamo impegnarci individualmente e collettivamente per mettere in pratica i suoi insegnamenti, munirci di quella “volontà” e utopia concreta che Alex ci ha mostrato.

⁸ Per consultazione *Tentativo di decalogo per la convivenza interetnica* di Alexander Langer si consiglia di visitare la Fondazione Langer sul sito www.alexanderlanger.org

4.6- Ex Jugoslavia: un sogno di pace e convivenza

L'impegno di Langer per una cultura di pace e convivenza trovò "l'apice" nella partecipazione e nella grande sofferenza di fronte al conflitto bellico che portò alla disgregazione della Jugoslavia (1991-1995).

Il suo impegno in questa drammatica situazione è fortissimo.

L'ex Jugoslavia, a partire dal 1991, vive un periodo di forte crisi; soprattutto perché le principali nazioni che la costituiscono non ritengono più in grado la Federazione di soddisfare le esigenze e le aspirazioni di tutti gli Stati membri, spesso differenti e in conflitto tra loro.

La morte di Tito e la caduta del muro di Berlino, favoriscono le pressioni degli Stati verso una maggiore democrazia e autonomia. La guerra civile scoppia con la dichiarazione di indipendenza di Slovenia e Croazia nel 1991. Nel 1992 anche la Bosnia si proclama indipendente e nello stesso anno avviene anche l'assedio a Sarajevo.

Il conflitto jugoslavo non è tanto finalizzato a segnare dei nuovi confini, quanto a eseguire una sorta di epurazione, a mandar via da un territorio chi ne disturba l'omogeneità e a tracciare linee nette di confine tra un popolo e un altro; in un territorio così etnicamente vario ciò comporta lo spostamento di persone che non possono sperare di tornare a casa perché le loro case sono state distrutte o occupate da altre persone. Il "sogno jugoslavo" di uno Stato multietnico è definitivamente infranto (Riccardi, 2016).

Langer tenta in ogni modo di arginare i conflitti e favorire condizioni di convivenza pacifica, agendo in prima persona e senza mai risparmiarsi. Sente il bisogno di trovare delle alternative all'esclusivismo etnico e religioso, a soluzioni come lo spostamento o la moltiplicazione dei confini. L'alternativa per lui è il superamento degli "Stati nazionali" in due direzioni: verso il basso, con nuove e ricche autonomie, e verso l'alto, con ordinamenti federalisti sovranazionali (Riccardi, 2016).

Come insegna l'esperienza sudtirolese, la sfida sta nel trovare modalità di convivenza che riconoscano i bisogni di identità, autonomia e sicurezza degli individui, ma che non siano troppo rigide. Così inizia un lungo periodo, caratterizzato da forte impegno personale per Alex, di iniziative per la costruzione della pace e della convivenza, dove egli crede fermamente nella necessità dell'Europa, di assumersi responsabilità e impegno per tale causa. Cerca così di promuovere azioni da parte delle forze democratiche, ecologiste e pacifiste della Comunità europea, per creare ponti di dialogo capaci di andare al di là della logica dei conflitti (Riccardi, 2016).

Alex strinse importanti rapporti di collaborazione tra le molte realtà coinvolte nella costruzione di un'alternativa di pace.

Cooperò con l'organismo promotore della "Carovana europea di pace", la *Helsinki Citizen Assembly*⁹. Con un contributo determinante dell'Associazione per la pace e dell'ARCI (Italia), la carovana, tra il 25 e il 29 settembre del 1991, aveva attraversato la Jugoslavia partendo da Trieste e da Skopje. Si voleva innanzitutto manifestare il proprio sostegno a tutte le iniziative di pace in Jugoslavia, alle autorità più impegnate nello sforzo di mediazione e di negoziazione. Alla manifestazione parteciparono quattrocento esponenti europei di quasi tutti i Paesi aderenti agli accordi di Helsinki, tra loro anche una dozzina di parlamentari europei e nazionali (da Italia, Germania, Olanda, Spagna). Il messaggio che si voleva trasmettere era chiaro e immediatamente comprensibile: stop alla guerra, risoluzione dei conflitti attraverso il negoziato, coinvolgimento dell'Europa e della società civile europea, garanzia dei diritti umani, piena tutela a tutte le minoranze. La manifestazione si era conclusa a Sarajevo con una catena umana che si estendeva dalla Chiesa cattolica a quella ortodossa, alla moschea e alla sinagoga (Langer, 1991 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]).

Di fronte al dilagare di nazionalismi e logiche di opposizione etnica, reduce dalla forte esperienza del Sudtirolo, Alex è sempre più convinto che una cultura di pace e convivenza sia la soluzione al conflitto. Quindi nel settembre del 1992 contribuì alla nascita del *Verona Forum*: il "Forum per la pace e la riconciliazione in ex Jugoslavia" presso la Casa della Nonviolenza di Verona¹⁰.

⁹ La *Helsinki Citizen Assembly* (Assemblea dei cittadini di Helsinki) è un'organizzazione di cittadini dedicata alla pace, alla democrazia e ai diritti umani in Europa. È un'organizzazione non governativa che lavora sulle nozioni di diritti, libertà fondamentali, pace, democrazia e pluralismo.

¹⁰ Il *Verona Forum* era stato immaginato come un "Parlamento di pace": un'assemblea con esponenti di tutte le parti dell'ex Jugoslavia, che periodicamente si riunissero insieme e avanzassero comuni proposte di soluzione, laddove i *signori della guerra* non riuscivano a mettersi d'accordo. Così, pur essendo già scoppiata la guerra da un anno, si sarebbe dovuto manifestare (si pensava) una possibile intesa tra cittadini, capace di contagiare (grazie anche al sostegno estero) persino i partiti, i mezzi d'informazione e le cancellerie. Allora non ci si poteva neanche pensare di riunirsi a Zagabria, Belgrado, Ljubljana, Skopje o Sarajevo, e persino per parlarsi bisognava ricorrere ai ponti telefonici via Bruxelles o Milano.

Poi si prese atto dell'eccessiva (prematura) ambizione di far sorgere dalla società civile un "Parlamento di pace", peraltro senza poterlo eleggere. Alla prima, tenuta nel settembre del 1992 alla periferia di Verona in un istituto cattolico, messo a disposizione dal Movimento nonviolento, era difficile persino mettersi d'accordo sul nome, e alla fine il nome della città di Romeo e Giulietta è sembrato di buon auspicio. Da allora si chiamò *Verona Forum per la pace e la riconciliazione nei territori dell'ex Jugoslavia*. Nel corso degli anni, si capì che, per quanto gracile, il *Forum* non aveva eguali: l'unico circuito permanente tra persone provenienti da tutte le repubbliche ed etnie ex Jugoslave, dove ora l'una, ora l'altra partecipazione era sempre a rischio, soprattutto di sloveni da un lato e kosovari dall'altro.

Questo *Forum* per un certo tempo significava in primo luogo conferenze, che disperatamente cercavano di rimediare al grosso deficit delle conferenze di pace ufficiali, dove si incontravano i leader dei rispettivi nazionalismi per non fare la pace. E dall'iniziale cerchia di pacifisti, il coinvolgimento si è via via allargato, col progredire della guerra, siano a fare del *Forum* un punto d'incontro di democratici (liberali, socialdemocratici, riformisti, nazionalisti moderati, ecologisti e alternativi), di giornalisti liberi, di esponenti di associazione. Quattro conferenze di rilievo hanno costruito e rafforzato una voce comune, che tuttavia non ha trovato l'ascolto sperato da parte delle istituzioni europee. Risoluzioni, proposte, appelli

Il *Verona Forum* è un luogo dove si riuniscono gli oppositori alla guerra provenienti dalle diverse regioni in conflitto. Il Forum punta alla costruzione di un'istituzione stabile e duratura, dando vita a «una sorta di “delegazione mista”, una voce autorevole e credibile per esprimere le esigenze di democrazia e dei diritti umani, di fronte anche agli organismi governativi, alle istanze internazionali, all'opinione pubblica» (Ivi, p. 395). È un'importante iniziativa che si presuppone di diffondere le radici dell'azione interetnica dal basso, per un cambiamento sociale nell'ottica del lungo periodo.

Pur non smettendo mai di credere nella forza del dialogo, si rese ben presto conto che la comunità internazionale doveva provvedere, non solo a prevenire ma quanto prima a fermare e punire l'uso della violenza. A tal proposito lavorò per l'istituzione di un Tribunale internazionale per i crimini contro l'umanità nell'ex Jugoslavia e denunciò l'incompetenza dell'Europa nel gestire il conflitto:

l'aver commesso molti errori, a cominciare dall'iniziale accondiscendenza verso alcuni focolai di repressione, dall'irresponsabile istigazione in nome dell'autodeterminazione nazionale – di alcune secessioni che si sapeva benissimo che non sarebbero potute avvenire di punto in bianco senza spargimenti di sangue. Si è incoraggiata la formazione di “Stati etnici”, e poi un'ipotesi di cantonalizzazione etnica della Bosnia-Erzegovina, che ha ulteriormente stimolato la guerra per accaparrarsi territori possibilmente estesi e contigui. Per non parlare del traffico delle armi, dell'embargo violato e del gravissimo errore politico di riconoscere nei signori della guerra le voci legittimate a parlare a nome dei loro popoli. (Langer, 1993 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], pp. 401-402)

ecc. soprattutto nell'ottica di rafforzare le forze inter-etniche e democratiche, con un piccolo ufficio moltiplicatore al Parlamento europeo.

La conferenza di Tuzla, avvenuta i primi di novembre del 1994, ha inaugurato una seconda fase delle attività del *Forum*: non più all'estero, ma nei Balcani. Visite e azioni a sostegno di giornali e associazioni, radio e televisioni, inviti, seminari di formazione. Era di nuovo possibile incontrarsi lì, svolgere riunioni e incontri a Skopje o a Zagabria; e mirare alla formazione di persone per il dopo-guerra: una delegazione dalla Macedonia (con macedoni e albanesi) andò in Europa a visitare le istituzioni europee e a conoscere un'esperienza di convivenza pluri-etnica e autonomista (nel Sudtirolo).

L'idea di Alex (“figlia” della sua personale esperienza in gioventù nel Sudtirolo lacerato dalle bombe) era quella di offrire un tavolo di dialogo a esponenti di tutte le regioni di quel Paese (ex Jugoslavia), affinché periodicamente si potessero riunire e avanzare proposte comuni di soluzione (laddove i signori della guerra non riuscivano a mettersi d'accordo), capaci di contagiare persino i governi, i parlamenti, i mezzi d'informazione (grazie anche al sostegno internazionale). A svolgere funzione di moderazione, di garanzia, di impulso, dedicando da allora tutte le loro forze furono Alex Langer e la deputata austriaca Marijana Grandits.

Con le sue conferenze molto partecipate nei diversi Paesi, il Forum era diventato l'unico circuito di relazioni tra persone provenienti da un territorio mentre continuava a crescere la contrapposizione, la pulizia etnica, la guerra. (Langer, 1995 in *Un po' di storia del Verona Forum* consultato in Fondazione Alexander Langer www.alexanderlanger.org il 27 maggio 2020)

Secondo Langer, la crisi della Jugoslavia rappresentava per l'Europa una grande occasione per riconsiderare i propri equilibri, aprendo i suoi confini e decidendo di intervenire schierandosi a favore della giustizia e del senso di umanità. *«La politica di pace più efficace è oggi l'offerta di integrazione: più che qualunque altra proposta o piano di pace, funziona il semplice invito “vieni con noi, unitevi a noi”»* (Langer, 1995 in Faloppa, 2016 [2012], p. 136).

Langer lavorava in direzione della giustizia sociale inclusiva e pacifica; lavorava per creare un'appartenenza comune capace di superare le divisioni e l'esclusivismo etnico: purtroppo l'Europa sembrò adottare una politica di neutralità orientata a “chiudere gli occhi” di fronte al dilagare del conflitto e non fu in grado di cogliere l'importante indicazione dell'eurodeputato Alexander Langer.

CAPITOLO 5

IL CONTRIBUTO DI ALEXANDER LANGER NELLA RIFLESSIONE EDUCATIVA ODIERNA

*“I care”,
me ne importa,
come c’era scritto
sulla parete
della Scuola di Barbiana.
Alexander Langer, 1993*

5.1- Alexander Langer nella riflessione pedagogia

Tutto il percorso di Alex Langer – le sue scelte ideologiche, il suo impegno politico, gli anni di insegnamento, l’attenzione etica dedicata all’ecologia e la cura delle persone – può essere a pieno titolo definito pedagogico: Langer ha attualizzato un ideale educativo democratico e partecipato e lo ha fatto in ogni passo della sua vita.

La sua vita rappresenta interamente una “narrazione pedagogica”, profonda e compiuta, una vita dedicata a educare alla pace e alla mondialità, cercando di essere-agire il “cambiamento che vorremmo vedere nel futuro”.

Anche se non ha trattato in maniera sistematica il tema dell’educazione, in tutta la sua opera è profusa una profonda attenzione all’educazione e nel suo vissuto si intrecciano molte tematiche che sono sempre più frequentemente oggetto della riflessione pedagogica contemporanea. In particolare, le sue tesi sulla convivenza interetnica aprono la strada alla prospettiva dell’incontro con la diversità e della necessità di un’educazione propriamente interculturale. Inoltre il suo impegno, la sua riflessione sulla questione ecologica e l’analisi dello scenario economico mondializzato, rimandano ai messaggi chiave dell’educazione allo sviluppo sostenibile, alla sensibilizzazione di stili di vita sostenibili e all’educazione ambientale.

Pur non occupandosi esplicitamente di educazione e formazione, le sue idee, i suoi insegnamenti e il suo agire sono profondamente etici, hanno valore migliorativo, hanno tensione utopica, impegno attivo, civile e politico; dunque il suo lascito è perfettamente “pedagogico”.

La sua esperienza di vita e le figure intellettuali¹ che ha incontrato nel suo percorso (soprattutto durante gli anni a Firenze quando era studente di Giurisprudenza²) lo hanno influenzato, favorendone l’esplorazione di connessioni che collegano la sua riflessione a importanti correnti del mondo della pedagogia contemporanea.

«*“I care”, me ne importa, come c’era scritto sulla parete della Scuola di Barbiana*» (Langer, 1993). Troviamo questa citazione di Alex in uno dei suoi scritti³ ed è profondamente espressiva del suo profondo interesse e impegno, di valore migliorativo, nei confronti di una società sempre più segnata dalle disuguaglianze e da uno sviluppo che procede in maniera cieca e sconsiderata.

¹ Don Lorenzo Milani, Ivan Illich, padre Ernesto Balducci, Don Enzo Mazzi, delle quali si è parlato nel capitolo 2.

² Vedi capitolo 2, paragrafo *La vocazione educativa di Alexander Langer: formazione, incontri e influenze*.

³ A. Langer, *Solidarietà: «I care», me ne importa, come c’era scritto sulla parete della Scuola di Barbiana*, 1993, in F. Faloppa, *Non per il potere*, Chiarelettere, Milano, 2016 (p.22)

L'incontro con Don Milani, come già accennato nel secondo capitolo, lo segnò profondamente e contribuì a fare accrescere in lui i valori della solidarietà, l'attenzione verso i problemi del prossimo e degli ultimi della società.

Un ulteriore punto di contatto tra i due, anche se con sfumature diverse, è l'importanza che essi attribuiscono alla comunicazione. Secondo Don Milani "la parola fa eguali", senza la parola non c'è dignità e quindi neanche libertà e giustizia, è grazie alla parola che si apre la strada a una comunicazione simmetrica tra persone e la partecipazione attiva di ciascuno nella società. Negli anni della Scuola di Barbiana, Don Milani struttura una vera e propria "pedagogia della parola". Nel caso di Alex, oltre all'importanza della parola in quanto strumento di emancipazione e partecipazione sociale attiva, troviamo il valore attribuito al plurilinguismo, prerequisito irrinunciabile per la convivenza interetnica.

Condivide il pensiero di Ivan Illich⁴; il plurilinguismo strumento e possibilità di comprensione della complessità del mondo.

Alex racconta di un suo incontro con Illich:

«Ricare un'aura di convivenza, di tolleranza dell'alterità (anche linguistica) è il presupposto per la riscoperta del plurilinguismo: questo conta molto di più che non i corsi di lingua o le invenzioni scolastiche. Pensate quante caratteristiche del parlare si sono cancellate e uniformate: dall'intonazione agli accenti, dal tono alla voce, dalla melodia alla frequenza dei vocaboli... le lingue sono molte più di quante non ne segni la linguistica, le cui pretese ideologiche devono essere smascherate come tutte le altre pretese di delimitazioni scientifiche fatte in realtà in nome dell'economia, per rendere più misurabile, amministrabile e dominabile il mondo», dice Illich. Ecco un esempio di un'opera di "ecologia politica", come Ivan Illich la definisce: ripristinare, nelle nostre menti, prima di tutto la multiforme varietà del mondo, senza cedere al ricatto della semplificazione distruttiva in nome di imperativi economici. (Langer, 1985 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 102)

Illich, negli anni Settanta propose la "descolarizzazione" della società; sfida teorica di grande impatto ed enfasi che ebbe il merito di esasperare l'immobilismo della scuola tradizionale.

Poiché la scuola finisce per imporre un modello di apprendimento standardizzato, dove il programma è la riproduzione dei valori della classe dominante, è evidente che sia la scuola stessa a

⁴ Vedi capitolo 2, paragrafo *La vocazione educativa di Alexander Langer: formazione, incontri e influenze.*

monopolizzare il processo di formazione restando autoritaria e burocratica, così da contribuire alla riproduzione delle disuguaglianze sociali.

La proposta di Illich è di un apprendimento che non avvenga su binari precostituiti, ma attraverso il contatto diretto e l'esperienza. Quindi ricondurre i processi educativi dentro la collettività. L'istruzione andrebbe restituita all'azione pedagogica meno professionalizzata, come può essere nell'ambito delle interazioni interpersonali (Nanni, 2012).

Langer, come Illich, crede in un modello di apprendimento significativo, che si fondi sulla motivazione, sulle esperienze e gli interessi degli studenti, che promuova la partecipazione attiva di ogni singolo allievo e permetta l'acquisizione di capacità trasversali e utili per tutta la vita. Nell'educazione della persona rivestono fondamentale importanza la società, la comunicazione e l'incontro con l'altro.

Alex, pur essendo in disaccordo con la rigidità dell'istituzione scolastica, si discosta da Illich, difendendo la scuola come *servizio pubblico*, luogo d'incontro di tutti, di confronto, di dialogo e di sviluppo dell'autonomia.

I due intellettuali condividono l'opposizione alla sconsiderata logica dello sviluppo e della produttività che considerano distruttiva per gli uomini e per il pianeta. Secondo Langer, per contrastare la sempre più pericolosa influenza dell'economia e della tecnologia sulla vita dell'uomo, gli individui devono sviluppare la presa di coscienza di sé, delle proprie azioni, del proprio ruolo nel mondo, del pensiero critico acquisibile attraverso processi formativi e auto-formativi.

Negli anni in cui Alex è studente a Firenze, incontra padre Ernesto Balducci, con il quale condivide il pensiero legato alla cultura della pace e della nonviolenza, alla necessità della pace come bene supremo da cui dipende la sopravvivenza. Balducci individua la causa della crisi della modernità nella fame, nella povertà, nei conflitti causati dal consumo delle risorse, e propone l'ideale dell'”*uomo planetario*”⁵, capace di andare incontro alla diversità, di aprirsi all'altro, di collaborare con lui (Riccardi 2016).

Balducci (1990) scrive:

Quella che io propugno non è la distruzione delle identità tradizionali, è l'opzione per una identità nuova in cui potenzialmente si ritrovino tutte le identità elaborate dal genere umano nel suo lungo cammino. Ha poco senso, per me, il trapasso da un'identità all'altra di quelle che formano il volto policromo dell'identità attuale. [...] L'uomo vero a cui dobbiamo ormai convertirci non sta lungo il

⁵ Per consultazione: E. Balducci, *L'uomo planetario*, Edizioni Cultura della Pace, Firenze, 1990

perimetro delle culture esistenti, sta più in alto, ci trascende, con un trascendimento che è già inscritto nelle possibilità storiche, anzi già prende forma, qua e là.

[...] Se noi lasciamo che il futuro venga da sé, come sempre è venuto, e non ci riconosciamo altri doveri che quelli che avevano i nostri padri, nessun futuro ci sarà concesso. [...] Se invece noi decidiamo, spogliandoci di ogni costume di violenza, anche di quello divenuto struttura della mente, di morire al nostro passato e di andarci incontro l'un l'altro con le mani colme delle diverse eredità, per stringere tra di noi un patto che bandisca ogni arma e stabilisca i modi della comunione creaturale, allora capiremo il senso del frammento che ora ci chiude nei suoi confini.
(Balducci, 1990, pp. 177-178)

Langer e Balducci analizzano la condizione dell'uomo moderno in prospettiva globale. Ogni uomo dovrebbe avere una coscienza planetaria, *«la presa di coscienza della comunità di destino terrestre deve essere l'evento chiave della fine del millennio»* (Morin, 1994 in Bianchi, 2019, p. 53). *«Tutti gli esseri umani vivono nel giardino comune della vita, abitano nella dimora comune dell'umanità. Tutti gli umani sono trascinati nell'avventura comune dell'era planetaria»* (Ibidem). Quindi ogni uomo dovrebbe sentirsi responsabile del tutto. Nasce l'idea di un uomo nuovo: l'uomo planetario appunto.

Come già detto precedentemente, i temi di interesse di Alex sono la pace, la convivenza interetnica e interculturale e la sostenibilità ambientale, temi che ha collocato all'interno di una prospettiva dove il singolo è sempre connesso con la collettività, le comunità locali al mondo globalizzato, le azioni del passato alle prospettive future. Nei suoi scritti è costante l'importanza che egli attribuisce alla responsabilità del singolo, che è membro di una società collettiva, dove le istituzioni hanno un importante ruolo educativo a sostegno del cambiamento sociale.

Sotto questo profilo ho riscontrato tra gli scritti e l'agire di Alex punti d'incontro col pensiero pedagogico di John Dewey⁶, il quale dedica particolare attenzione ai temi della cittadinanza, della partecipazione attiva e del nesso tra educazione e democrazia.

⁶ John Dewey (1859-1952) è stato un filosofo, scrittore, professore universitario e pedagogista statunitense. Celebre soprattutto come filosofo e teorico della pedagogia, si è occupato e ha scritto anche di psicologia, politica, etica, religione, arte e logica. Ha viaggiato in tutto il mondo, per tenere conferenze e discutere le proprie teorie, ed è intervenuto su questioni politiche cruciali del suo tempo, come l'ingresso degli Stati Uniti nella prima guerra mondiale. A Chicago nel 1896 fonda una scuola elementare (Laboratory School) che in pochi anni attrae numerosi studenti e diventa un modello internazionale di "scuola attiva". Secondo Dewey, filosofia, pedagogia e pratica non possono mai essere separate: non è possibile formulare una buona teoria pedagogica senza sperimentarla nel concreto funzionamento di una scuola.

Dewey è uno dei più importanti rappresentanti del pragmatismo americano, che è una corrente filosofica tipicamente americana secondo la quale la verità si identificava con le esperienze concrete e le operazioni a esse collegate; per i filosofi di questa corrente il pensiero è un processo attivo che dipende da un comportamento e da una credenza. La filosofia di Dewey è una particolare versione del pragmatismo, che lui stesso chiama "strumentalismo". Secondo lui le idee sono ciò

Dewey, precursore dell'attivismo pedagogico, che parte dalla concezione dell'individuo come soggetto attivo e protagonista nei processi d'apprendimento, sostiene che l'educazione è esperienza. Nel 1897 ne *Il mio credo pedagogico*, scrive: «*L'unico modo di apprendimento è il compimento di esperienze originali, che non è possibile a nessuno di effettuare per un altro. È questo il fondamento dell'educazione attiva*» (Dewey, 1999 [1897], p. VIII).

In Alex, utopista concreto, possiamo individuare l'importanza che egli attribuisce al fare esperienza attivamente di convivenza interetnica. L'esperienza induce l'individuo alla riflessione critica, educandolo. Se riflettiamo sul suo impegno concreto per quanto riguarda la convivenza interetnica nel Sudtirolo, vediamo che gran parte della sua riflessione è basata sull'esperienza concreta e attiva dell'intimo contatto, dello scambio, della cooperazione tra i diversi gruppi linguistici, tra le persone, dove un ruolo di sostegno fondamentale in direzione della convivenza interetnica pacifica, lo offrono le istituzioni. Questo approccio lui lo rimanda poi a un contesto più ampio, perché è consapevole del cambiamento delle società in senso multiculturale, tanto da portarlo poi a elaborare il *Decalogo per la convivenza interetnica*.

Il fatto di coesistere su di uno stesso territorio, cioè il vivere gli uni accanto agli altri, secondo Alex, «*non è gran cosa se non si trasforma in un "con gli altri", ma è pur sempre un primo passo nella direzione dello stare insieme umano*» (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 59). Conoscendosi reciprocamente, se si stabiliscono relazioni, contatti tra le persone basati su esperienze comuni, «*la coesistenza si trasforma in autentica compartecipazione, dove ognuno ha diritto a esprimersi e rispetta le opinioni e i desideri altrui*» (Ibidem), in ciò risiede il valore profondo della democrazia.

che ci permette di organizzare le nostre future esperienze e osservazioni. Le idee e le teorie non sono descrizioni, né rappresentazioni della realtà, sono invece strumenti per agire nel nostro ambiente.

Secondo il pensiero pedagogico di Dewey, teoria e pratica educativa non possono essere tenute separate. Egli ha sempre seguito con coerenza questo principio dedicandosi contemporaneamente alla ricerca e alla direzione della Laboratory School, scrivendo, insegnando e partecipando attivamente alla vita pubblica. Il principio secondo cui la teoria non può mai essere separata dalla pratica è centrale anche nel suo progetto educativo, il cui elemento essenziale è che «si impara facendo». Nelle scuole «deweyane» gli studenti non stavano seduti al banco ad ascoltare, ma cucinavano, lavoravano il legno e il ferro, costruendo insieme gli strumenti che servivano alle diverse attività. La conoscenza, non solo non si può acquisire senza la pratica, senza l'azione, ma è anch'essa un'attività pratica.

Un altro elemento chiave della teoria pedagogica e della filosofia deweyana è l'esperienza; intesa come un processo nel quale individui e ambiente si determinano e si modificano reciprocamente. Secondo Dewey le esperienze sono sempre legate tra loro in un continuum, l'esperienza è un fatto sociale mai solo individuale.

Egli sostiene che la politica e la pedagogia non sono mai separate; i progetti educativi hanno sempre una vocazione politica e la scuola stessa è un luogo rilevante per lo sviluppo politico della società. In particolare, secondo Dewey, la scuola deve essere democratica ed educare alla cittadinanza e alla partecipazione. Egli sostiene che la scuola sia parte integrante della società e che debba contribuire alla vita politica collettiva, in particolare formando i futuri cittadini alla democrazia. Non solo la scuola deve educare alla democrazia, ma il regime democratico stesso, secondo Dewey, oltre a essere una forma di governo, è una forma di educazione personale e sociale.

Le istituzioni possono contribuire profondamente allo sviluppo e alla promozione di una convivenza pacifica. Al contrario, una politica di separazione tra i diversi gruppi sociali o la semplice coesistenza in assenza di relazioni, sarà sempre celata da diffidenza, causando tensioni che possono esplodere in violenza. Quindi la forza educativa di Alex da questo punto di vista si fonda sull'esperienza diretta delle singole persone, sulla relazione, sulla conoscenza, sul contatto positivo, sulla comunicazione, sul confronto e il dialogo tra le parti. È perciò il fare esperienza attivamente ad avere valore educativo. Per chiarire il mio discorso, nel primo punto del *Decalogo*, Langer (1994) scrive: «*La convivenza pluri-etnica può essere percepita e vissuta come arricchimento e opportunità in più piuttosto che come condanna: non servono prediche contro il razzismo, intolleranza e xenofobia, ma esperienze e progetti positivi e una cultura della convivenza*» (Langer, 1994 in Rabini, Sofri 2015 [1996], p. 419).

Secondo il filosofo e pedagogista Dewey, l'educazione si caratterizza perlopiù per l'interazione tra due aspetti: psicologico e sociale, che stanno tra loro in un rapporto organico, e l'educazione non può venir considerata come un compromesso tra i due aspetti o come la sovrapposizione dell'uno sull'altro. Egli sostiene che l'educazione non è altro che un processo di socializzazione in cui la persona da educare deve essere intesa non come singola unità che deve essere educata, ma come essere sociale. Quando parla di educazione come esperienza, la intende come interazione tra individuo e ambiente. Negli scritti di Langer traspare l'idea di un sistema educativo che interagisce attivamente con il suo ambiente di riferimento, e rappresenta uno strumento in grado di migliorare le dinamiche sociali e di promuovere la costituzione o il mantenimento di una società democratica.

Secondo Alex nell'individuo è riposta la responsabilità etica e morale; nella questione ecologica che lui collega alla tematica della pace tra gli uomini, l'individuo deve essere attivo, sia nel pensiero che nell'azione. Quando parla di *conversione ecologica*, lo fa partendo in primis dal soggetto che fa esperienza in una dimensione locale, "piccola", e grazie a tale esperienza nutre la propria coscienza e lo porta ad un cambiamento che non è solo a livello psicologico, ma anche a livello sociale, allargandolo alla dimensione globale. È costante la dialettica tra la dimensione locale e globale, che rimanda a un contesto formativo ampio, capace di inglobare istanze provenienti da piccole realtà ed esperienze concrete per poi coniugarle con la necessità di un intervento sull'impianto istituzionale, sociale, economico e ecologico regionale e internazionale.

Alex mette al centro dell'agire la persona, con il suo patrimonio locale e il suo gruppo di appartenenza in relazione alle dinamiche mondiali. Ritiene decisivo muoversi sempre contemporaneamente sul piano "regionale" e su quello "planetario".

Il nesso tra educazione e democrazia si riflette costantemente negli scritti di Langer quanto nel pensiero pedagogico di Dewey. Entrambi condividono l'idea di una società in cui tutti siano in grado e abbiano l'opportunità di partecipare alla vita di comunità, alla formazione dei valori, delle regole e delle decisioni, dove a tutti i membri della società sia garantita la piena libertà di discussione, e dove sia garantita uguaglianza e pari diritti a tutti i cittadini. Per Dewey come per Langer, la democrazia appare non solo una forma di governo, ma un modo di essere individuale e sociale. «*La democrazia come forma di vita e come atteggiamento spirituale di comunanza umana*» (Langer, 1967, in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 59). Solo la democrazia e quindi la partecipazione attiva dell'individuo portano all'evoluzione della società. Bisogna quindi educare alla democrazia. Essa si basa sui principi di uguaglianza, pari diritti, libertà, giustizia, solidarietà, dignità, che devono realizzarsi nella coscienza di tutti gli individui, per poi diventare pubblici e istituzionalizzarsi nelle forme e nelle strutture politiche e sociali.

Per quanto riguarda l'idea di scuola, le concezioni di Dewey e di Langer sono molto vicine. Entrambi considerano la scuola come il primo luogo di socializzazione, in cui avviene l'educazione della persona in funzione del futuro cittadino; 'fare scuola', significa rendere gli alunni autonomi, capaci di pensare e di scegliere; il compito dell'educazione è quello di rendere tutti liberi.

Alex è in piena sintonia con le riflessioni relative al declino del modello scuolacentrico degli anni Settanta; sostiene che in lui, come in altri compagni della sua formazione «*è molto tenace la volontà di difesa della scuola come "servizio pubblico" e luogo di incontro di tutti, e la preoccupazione di non chiudersi in ghetti privati, separati, impossibili (?) "isole felici"*» (Langer, 1978 in Rabini, Sofri, 2015 [1996]). Secondo Langer, idem per Dewey, come per Illich, l'insegnamento assume un senso per gli studenti se si fonda sulla motivazione, sulle loro esperienze e sui loro interessi, se promuove la partecipazione attiva di ogni singolo studente e consente l'acquisizione di capacità trasversali e utili per tutta la vita.

Negli scritti di Langer, emergono diversi elementi di relazione con il "personalismo pedagogico"⁷. Nella sua riflessione egli attribuisce il valore supremo all'individuo (inteso come singolo ma connesso alla socialità).

Nel 1967 nell'opera *Segni del tempo* scrive:

⁷ Il *personalismo* è una corrente di pensiero incentrata sull'esistenza di persone libere e creatrici. La centralità della persona come valore assoluto è alla base del *personalismo*. È possibile distinguere in due correnti: una cattolica e l'altra laica. Il termine "personalismo" è usato per la prima volta nel 1903 dal filosofo francese neokantiano Charles Renouvier.

[...] Tuttavia mi pare che essi ruotino a un unico, grande cardine, probabilmente il più importante di tutti: la riscoperta del “valore dell’individuo”, della sua persona e della sua dignità. [...] L’evento centrale dei nostri giorni è proprio la valorizzazione dell’esistenza umana. Altri valori sono andati in crisi e hanno perso il loro significato generale. Eppure, da questa perdita, si è andato formando un nuovo nucleo che è comune a quasi tutti i sistemi di valori del nostro tempo: l’essere umano. Trascurare questo segno del tempo sostituendolo con valori secondari (per esempio la nazione) sarebbe imperdonabile e avrebbe certamente conseguenze drammatiche. (Langer, 1967 in Rabini, Sofri, 2015 [1996], p. 65)

In Langer possiamo cogliere un importante segno che caratterizza la pedagogia: l’incontro produttivo tra teoria e prassi, poiché egli, come già detto in precedenza, era sì orientato al pensiero, ma anche all’azione. In Alex risulta evidente come, sia a livello individuale sia sul piano sociale, lo sviluppo del senso critico e la responsabilità siano legate alla partecipazione attiva e, l’esperienza, trovi significato alla luce dell’esercizio costante della pratica riflessiva.

In conclusione, possiamo proporre una lettura di Langer nella prospettiva della formazione permanente, valorizzando l’ideale di una educazione per tutta la vita.

Egli ritiene che l’apprendimento non sia circoscritto a una specifica età, bensì alla durata stessa dell’esistenza della persona. Inoltre, i contesti di vita, tra cui la scuola, hanno un’importante funzione educativa. Nei suoi scritti si può notare chiaramente l’esigenza di una formazione estesa e universale del cittadino. Per quanto riguarda il mondo adulto Langer fa riferimento alla politica, alle organizzazioni internazionali e alle istituzioni, ma vede nel mondo dei giovani il motore del cambiamento sociale e della mentalità. Le giovani generazioni sono i destinatari di un’educazione aperta, flessibile e plurilingue e i promotori di una cultura della convivenza e della pace fondata sul valore del dialogo e dello sviluppo del senso di appartenenza comune.

5.2- Educare alla convivenza pacifica

La questione della cultura della convivenza e della pace, intesa non come assenza di conflitti, passività, ma come modello di società fondata sulla democrazia e sul rispetto di tutti, è una delle sfide politiche ed educative più significative dell’età contemporanea, caratterizzata dalla globalizzazione del mercato economico e del sistema di produzione, dalla facilità e velocità degli spostamenti virtuali e di persone

in tutto il pianeta. In particolare quella delle migrazioni è sicuramente una delle questioni più importanti delle nostre società ed è percepita da molti come un fenomeno recente legato alla globalizzazione. In realtà le migrazioni sono un tratto caratteristico dell'umanità sin dalle sue origini; gli spostamenti delle popolazioni hanno da sempre contrassegnato la storia umana e hanno contribuito alla formazione delle nazioni moderne e delle culture che le definiscono: è impossibile pensare alla storia delle civiltà e alle loro evoluzioni senza considerare il contributo determinante degli spostamenti umani. Consapevoli o inconsapevoli, tutti discendiamo dai migranti e ogni comunità migratoria ha modificato e arricchito il Paese nel quale si è stabilita⁸.

La convivenza sullo stesso territorio di persone aventi culture diverse non è sempre stata facile e non lo è tutt'oggi, infatti l'ostilità verso tutto ciò che viene percepito come straniero e diverso ha segnato tutta la storia mondiale, generando intolleranze, lotte e fenomeni di segregazione e razzismo.

Alex, in un intervento del 31 dicembre 1994 al Convegno giovanile della Pro Civitate Christiana, disse:

[...] Oggi in Europa, e in particolare nelle grandi città, la compresenza di persone, di lingua, di cultura e di religione, spesso di colore della pelle diversa, sarà sempre meno l'eccezione e sarà sempre più la regola. Io credo che, semplificando, abbiamo due scelte: una è quella che ultimamente è diventata famosa col termine epurazione etnica, cioè ripulire ogni territorio dagli altri, rendere omogeneo, rendere esclusivo un territorio, e quindi dire che chi lì non diventa uguale agli altri, perché vuole coltivare la sua diversità o chi semplicemente viene cacciato da lì, cioè non gli viene neanche permesso di integrarsi, se ne vada, con le buone o le cattive, fino allo sterminio. Quindi una possibilità è l'epurazione etnica e l'esclusivismo etnico. L'altra possibilità è quella che ci attrezziamo alla convivenza, che sviluppiamo una cultura, una politica, un'attitudine alla convivenza, cioè alla pluralità, al parlarsi, all'ascoltarsi tra diversi. Cioè all'essere in grado di riconoscere che ogni luogo della terra, ogni nostro luogo a noi familiare, non diventa meno "amico" a noi se oltre a noi c'è anche qualcun altro⁹. (Langer, 1994)

Nel medesimo convegno Langer, riferendosi al nostro Paese, sostiene che finché gli "altri" non erano tra noi, finché erano lontani, era facile "sopportarli", e si era pieni di sdegno riguardo alla xenofobia degli altri Paesi. Una volta che gli "altri" sono arrivati anche 'tra di noi' le cose si sono complicate.

⁸ Estratto dall'articolo di V. Riccardi, *Dieci punti per la convivenza interetnica*, pubblicato a dicembre 2011 in www.metisjournal.it

⁹ Estratto dal discorso di Alexander Langer al convegno giovanile della *Pro Civitate Christiana* del 31/12/1994 tenuto ad Assisi. Consultato il 15 giugno 2020 in www.youtube.com

Ecco allora che Alex ritiene che promuovere una cultura della convivenza pluriculturale (che vuol dire anche sviluppare una legislatura idonea, una organizzazione sociale, servizi sociali, ecc per la convivenza pluri-etnica) diventa oggi *«uno dei segni distintivi della qualità della vita, una delle condizioni per poter avere un futuro vivibile, e per non andare incontro a una condizione di “mors tua vita mea”, o ci stai tu, o ci sto io!»* (Ibidem). Diventa allora di fondamentale importanza la comunicazione interculturale, cioè l'ascolto, la conoscenza, il dialogo, l'aprirsi ad altri. Condizione fondamentale perché la convivenza pluriculturale diventi anche un piacere, è che venga non vissuta in modo volontaristico, quasi come se fosse un obbligo.

Perché si possa giungere a una convivenza pluriculturale pacifica è opportuno dismettere l'attitudine del sentirsi in pericolo o minacciato, poiché questo crea tensioni che potrebbero portare alla violenza: *«oggi uno dei grandi compiti che chiunque voglia un “futuro amico” potrebbe proporsi, mi pare sia quello di diventare a suo modo costruttore di ponti, di dialogo, della comunicazione interculturale»* (Ibidem).

La psicologa sociale Mucchi Faina (2006) sostiene che sviluppare la comunicazione interculturale è indispensabile premessa di qualsiasi avvicinamento tra culture (questo tema verrà trattato nel paragrafo 5.3).

Dal punto di vista pedagogico, probabilmente l'opera di Langer di maggior rilievo è il Decalogo per la convivenza inter-etnica, in quanto rappresenta un prezioso contributo formativo per ogni cittadino che, attento e partecipe *del e nel* luogo in cui vive, cerca forme possibili di convivenza pacifica promuovendo la propria e l'altrui umanità, nel rispetto di norme condivise.

Nel terzo punto del Decalogo scrive: *«Conoscersi, parlarsi, informarsi, inter-agire: “più abbiamo a che fare gli uni con gli altri, meglio ci comprenderemo»* (Langer, 1994 in Rabini, Sofri 2015 [1996], p. 420). Imparare a conoscere la lingua, la storia, la cultura, le abitudini, i pregiudizi e gli stereotipi e le paure delle diverse comunità conviventi, è essenziale nel rapporto inter-etnico: è importante che tutti comprendano che nessuna lingua viene delegittimata se nello stesso luogo se ne parla anche un'altra, lasciandole il diritto di co-esistere.

Una grande funzione la possono svolgere fonti di informazione comuni (giornali, trasmissioni, radio interculturali, plurilingui ecc...), occasioni di apprendimento o di divertimento comune, frequentazioni reciproche almeno occasionali, possibilità di condividere, eccezionalmente, eventi “interni” a una comunità diversa dalla propria. Libri di storia comuni, celebrazioni comuni di eventi pubblici, forse anche momenti di preghiera o di meditazione comune, la presenza di cartelli in più

lingue, le comunicazioni pubbliche in più lingue, feste organizzate in più culture, possono aiutare molto a evitare il rischio di visioni etnocentriche che si consolidano.

Il desiderio più forte e più profondo che Alex insegue per tutta la vita e al quale si dedica senza esitazioni, è quello di una società globale dominata dalla tolleranza e dalla giustizia tra i popoli e i singoli, quella che lui chiama “cultura della convivenza”. La sua esperienza della convivenza interetnica in Sudtirolo, come pure il *Decalogo per la convivenza interetnica*, ci offrono preziosi spunti, in quanto insegnanti ed educatori, per progettare ed elaborare un piano che vada in direzione di una convivenza pacifica tra le persone e i popoli. L’educazione può fare molto se insegna alle donne e agli uomini, fin dall’infanzia, a non dominare e sopraffare ma a comprendere, a solidarizzare, a prendersi cura degli altri.

5.3- La comunicazione interculturale

Come è stato già esplicitato nei capitoli precedenti, Alex riserva estrema cura nella valorizzazione del plurilinguismo e della comunicazione (rivestendo lui stesso anche la figura di mediatore). «*Mediatori, costruttori di ponti, saltatori di muri, esploratori di frontiera. Occorrono “traditori della compattezza etnica” ma non “transfughi”*» (Langer, 1994), suona così l’ottavo punto del Decalogo.

Innanzitutto il mediatore per poter essere un “saltatore di muri e esploratori di confini” deve essere uno che sia in grado di rischiare un’esperienza. Tra questi tracciati o “percorsi” troviamo i pregiudizi, i luoghi comuni, i preconetti sulle persone, sulle loro origini, culture e religioni. Quindi il mediatore deve poter non limitarsi, porre appunto limiti e confini alla relazione. Se l’opinione diffusa parla di albanese, del marocchino della porta accanto, del nero, del nigeriano, del moldavo, del rom o del cinese, il mediatore deve avere la capacità di chiamare le persone per il loro nome, di avvicinarle con delicatezza prestando attento ascolto alle loro mini o macro storie usando il linguaggio del rispetto e della sensibilità e anche della amicizia. (Sourou Piessou, 2011)

La mediazione ha l’obiettivo di raggiungere la relazione e la conoscenza reciproca; dunque come afferma Bianchi (2019) «*la mediazione riduce le distanze, traduce in maniera ricorsiva*», quindi mediare significa avvicinare. Parlare di mediazione come “tradimento della compattezza etnica e non transfuga”, Sourou Piessou (2011) ritiene essere «*la migliore azione per aprire la strada alla*

corresponsabilità e al rispetto dei cittadini nelle loro diversità favorendo in tale modo l'interazione e lo scambio dei doni culturali attraverso l'uguaglianza di opportunità».

In questo paragrafo verrà approfondito il tema della comunicazione interculturale, come strumento strategico ed efficace per avvicinarci all'altro, per superare i pregiudizi e le diffidenze reciproche, per sanare i conflitti, per dare vita a rapporti di collaborazione e di aiuto.

Watzlawick (1967) definisce la comunicazione interculturale come uno scambio di informazioni tra persone che appartengono a gruppi o categorie sociali che sono portatori di culture, almeno in parte, differenti.

Secondo Mucchi Faina (2006) il problema particolare e pressante che pone la comunicazione interculturale sembra essere soprattutto quello della traduzione, intesa qui come la trasmissione di senso e di significati che consente alle persone di comprendere l'altro e di esserne a loro volta comprese. L'impresa non è semplice perché nei rapporti interculturali viene spesso a mancare, almeno in parte, un substrato di valori e norme condivise (per esempio vi è differenza tra i sistemi di significato condivisi dalle culture individualiste rispetto a quelle collettiviste) e non sempre è possibile supplire a tale mancanza in altro modo (per esempio con l'empatia). È anche vero che, spesso, conosciamo male non solo le altre culture ma anche la nostra o, perlomeno, tendiamo a sottovalutarne il peso. L'avvicinamento all'altro, lo studio delle differenze (e delle somiglianze) interculturali rendono necessarie una preliminare riflessione su se stessi e una presa di coscienza riguardo a quanto del nostro modo di pensare e agire sia condizionato dalla nostra appartenenza culturale.

Fiorucci (2000) ritiene che un modello di interazione basato sulla reciprocità è in grado, in generale, di rendere conto della realtà comunicativa interculturale. Tuttavia, la complessità di questo tipo di comunicazione può prevedere il verificarsi di situazioni in cui il fraintendimento o il malinteso si presenta con una certa frequenza. Ma i soggetti coinvolti in questo processo devono impegnarsi nel ripensamento critico delle proprie modalità comunicative. Sono queste le tesi di fondo della pedagogia interculturale, che riassume questi aspetti attraverso alcuni concetti chiave come quelli di dialogo, incontro, confronto, arricchimento reciproco¹⁰.

Per sviluppare e migliorare la comunicazione, indispensabile premessa di qualsiasi avvicinamento tra culture, è importante che le politiche sociali e lo sforzo dei singoli individui si muovano in almeno due direzioni: cercando di contrastare gli effetti negativi di pregiudizi e stereotipi e cercando di favorire e acquisire personalmente una competenza comunicativa specifica. Solo attraverso

¹⁰ Cfr. Infantino A., *La comunicazione interculturale*, in Negrì E. (a cura di), *Educazione interculturale*, Mondadori, Milano, 1996

questa doppia strada è possibile che la comunicazione interculturale diventi non solo un mezzo per scambiarsi informazioni, ma anche un efficace strumento di conoscenza reciproca, di collaborazione e di mediazione dei conflitti.

Mucchi Faina (2006) nel testo *Comunicazione interculturale. Il punto di vista psicologico-sociale*, precisa cosa si intende per “competenza comunicativa interculturale”. I due presupposti importanti per l’attivazione di tali competenze sono:

-la consapevolezza dei limiti culturali del proprio modo di pensare, sentire e agire. Aprire un dialogo interculturale comporta anche una riflessione su se stessi e sui portati e condizionamenti della nostra cultura; spesso noi pensiamo e ci comportiamo come se la nostra prospettiva fosse l’unica possibile. Essere consapevoli di questo fatto significa predisporre al decentramento cognitivo, osservando e ascoltando chi non appartiene al nostro stesso mondo senza prevaricazioni ideologiche, o perlomeno riducendole al minimo.

-la motivazione a comunicare con persone di altra cultura. Non basta pensare che le circostanze nelle quali viviamo ci impongono interazioni interculturali e che si tratta oggi di una strada pressoché obbligata. Per stabilire una comunicazione efficace sono necessari curiosità e interesse nei confronti di altri mondi, di altre esperienze di vita, di altri modi di sentire. Certamente la motivazione sarà più forte se le persone provano empatia per i membri di gruppi sociali diversi dal proprio. Tale motivazione è poi rafforzata quando una persona pensa di essere in grado di attivare una comunicazione interculturale con successo, di averne le capacità.

La competenza comunicativa interculturale implica possedere la sensibilità, le conoscenze e le capacità necessarie per poter interagire efficacemente e in modo appropriato con persone di culture differenti. Mucchi Faina (2006) parla di *sensibilità interculturale*, ossia la capacità di rilevare le differenze culturali e, al tempo stesso, la disponibilità a modificare in parte il proprio comportamento, come forma di attenzione e rispetto dovuta alle persone che a questi mondi appartengono. Chiaramente non si pretende un camuffamento, né l’accettazione acritica di tutto quello che proviene dall’esterno, bensì di saper cogliere, e predisporre a capire le differenze culturali, di essere disponibili a “fare esperienza di differenza culturale”.

La competenza richiede poi l’acquisizione di conoscenze specifiche sia riguardo alla comunicazione e al linguaggio, sia riguardo alla storia, alle tradizioni e alle convenzioni culturali che influenzano i pensieri e i comportamenti delle persone con cui si vuole entrare in relazione.

Infine si richiede l’abilità comunicativa, cioè la capacità di utilizzare sensibilità e conoscenze acquisite in modo da agire con efficacia nell’interazione interculturale.

5.4- Differenza, pluralismo, dialogo, ascolto, tolleranza

Negli scritti e nei convegni di Alex possiamo ritrovare spesso queste parole: differenza, pluralismo, dialogo, ascolto e tolleranza: Queste parole sono pietre e sono criteri e principi, tra loro collegati, di cui si deve avvalere la pedagogia interculturale per creare un contesto democratico di convivenza.

Il principio della differenza, si oppone all'identità rigida e all'appartenenza monoculturale che hanno contrassegnato il pensare e l'agire del mondo occidentale, esso si muove verso l'accettazione dell'alterità, cioè l'accettazione di comportamenti, atteggiamenti e stili di vita diversi rispetto a quelli della cultura dominante. Accanto alla differenza vi è il pluralismo, cioè una visione aperta del mondo, che prende in considerazione una varietà di punti di vista.

Genovese (2003) definisce il pluralismo come vivere senza un orizzonte predefinito, senza “un'identità unica e chiusa”, provando piacere nell'incontro con l'altro, nell'incontro di diversi modelli di pensiero, di vita, da cui possiamo trarre beneficio. Il pluralismo è molto importante per la formazione della nostra personalità; l'“altro” ci aiuta a delimitare il nostro stesso essere e a definirci e riconoscerci, ma ci aiuta anche a scoprire la parzialità del nostro punto di vista, ci motiva a cercare la possibilità di moltiplicare i modi di guardare e di interpretare la realtà. La disponibilità a confrontarsi con quanto si diversifica dai propri modi di essere, a modificare e incrociare convinzioni, idee, pensieri molteplici e differenti, sono il segno di un'identità creativa e aperta al confronto e allo scambio con gli altri. La disponibilità a confrontarsi con la differenza comporta la capacità di problematizzare la propria posizione e, in conseguenza di ciò, la capacità di relativizzare il proprio pensiero, ovvero la capacità di oltrepassare i confini entro cui rischiano di rimanere circoscritte le proprie esperienze e le proprie conoscenze. Si tratta di imparare a guardare e leggere la realtà a partire da ipotesi interpretative molteplici e diverse, a confrontare tali molteplici forme di lettura (cognitiva, etica, estetica) e ad accorgersi che più sguardi interpretativi (quelli della nostra cultura e quelli delle altre culture) ci rimandano un'immagine molto più articolata e complessa della realtà (Pinto Minerva, 2002).

Secondo Genovese (2003), differenza e pluralismo costituiscono la base su cui è possibile costruire l'incontro e il confronto con l'altro e, il dialogo, deve essere un momento di scambio tra le persone, deve basarsi sulla reciprocità e sull'ascolto.

Il dialogo presuppone l'ascolto, cioè la capacità di intendere i problemi dell'altro attraverso le “sue” parole e i “suoi” bisogni. L'ascolto impedisce che il dialogo scivoli in un “parlare degli altri” o in un “parlare agli altri”; esso implica la parità, la libertà e l'interdipendenza di tutte le

fonti che intervengono nella comunicazione. L'ascolto è possibile solo se anche l'altro è "detentore della parola", se anche l'altro ha il "potere" di esprimere punti di vista confrontabili, ma autonomi. (Genovese, 2003, p. 192)

Da questo percorso nasce la tolleranza: attraverso la conoscenza della differenza e, dunque uno sviluppo critico del pluralismo, ci disponiamo in un'ottica positiva verso l'altro; il dialogo e l'ascolto reciproco ci aiutano a instaurare una relazione con l'alterità migliorando la convivenza. Genovese (2003) sostiene che, nel segno della complessità del mondo contemporaneo, se essa è davvero compresa, agita e vissuta, può nascere una "tolleranza attiva" che spinge verso una convivenza democratica, imparando a vedere l'altro con occhi "interculturali", invitandoci al dialogo e al confronto empatico con le altre culture, combattendone i nostri pregiudizi e stereotipi.

Secondo Langer è fondamentale conservare una propria identità, una propria modalità di essere sé stessi, pur mantenendo un costante dialogo con l'alterità.

5.5- La scuola come spazio interculturale: aspirando alla transcultura

Nel 1994, nel convegno giovanile della Pro Civitate Christiana di Assisi, Langer esprime l'importanza della comunicazione e della costruzione di gruppi interetnici, interculturali, anche piccoli gruppi, nei quali venga sperimentata la convivenza, dove le persone cooperano insieme, sperimentano cosa si dovrebbe e cosa si potrebbe fare dove si presentano difficoltà, essi hanno la possibilità di correggere gli errori, riuscendo poi a essere interpreti presso le rispettive comunità di origine¹¹. Per Alex i "gruppi misti" hanno valore inestimabile, in situazioni di tensione, conflittualità o anche semplice coesistenza interetnica.

Io ritengo che la scuola di oggi, in quanto spazio interculturale, possa rappresentare quel tipo di gruppo interetnico, "gruppo misto" che Alex inneggia anche nell'ultimo punto del *Decalogo*.

Tra le istituzioni sociali, la scuola è quella dove l'incontro tra le culture nasce, cresce e si sviluppa in modo privilegiato.

¹¹ Estratto dal discorso di Alexander Langer al convegno giovanile della *Pro Civitate Christiana* del 31/12/1994 tenuto ad Assisi. Consultato il 15 giugno 2020 in www.youtube.com

In una fase storica in cui le nostre coste e le nostre città sono diventate meta di intere popolazioni migranti, l'educazione interculturale realizzata a scuola si pone come una irrinunciabile priorità per trasformare un evento carico di possibile conflittualità, in un'irripetibile opportunità di analisi e di riflessione sui limiti della monocultura e dell'etnocentrismo, e per porre le basi di una «*storia comune e solidale*» (Pinto Minerva, 2002, p. 42). La pedagoga sostiene che si tratta di un obiettivo da raggiungere attraverso un progetto formativo idoneo a promuovere forme di convivenza costruttiva, attraverso cui l'incontro con l'alterità sappia andare oltre la “semplice tolleranza” della diversità e strutturarsi nei termini di una *interdefinizione cognitiva ed etica*, dove le coordinate conoscitive e valoriali di ciascuna delle culture coinvolte si aprono allo scambio, al confronto, alla solidarietà. Bianchi (2019) ritiene che «*l'idea stessa di educazione interculturale è superabile e, potrebbe essere più opportuno parlare di giustizia sociale in educazione*».

La scuola oltre a essere un luogo di incontro, di scambio e di comunicazione tra le diverse culture, può diventare, usando le parole Pinto Minerva (2002), un laboratorio di ricerca sulle differenze: il confronto e il dialogo permettono di fare esperienza in un contesto connotato da differenti punti di vista e, inoltre, permettono l'emersione dei riferimenti culturali di ogni fanciullo concretizzando l'esperienza della pluralità e dell'incontro.

La disponibilità a misurarsi con la diversità e le differenze comporta la capacità di allargare i confini del proprio “io”, di andare oltre le proprie esperienze e conoscenze.

È a scuola che i bambini, i ragazzi, possono affrontare attività di analisi-confronto tra codici culturali diversi ed esercitare il pensiero per decentrarsi, a distanziarsi dai propri modi di leggere e interpretare la realtà, a guardare e a guardarsi con lo “sguardo degli altri”, e a ritornare alla propria cultura, rileggendola e ripensandola attraverso l'esperienza del confronto. Pinto Minerva (2002) sostiene che grazie al decentramento si costruisce un «*pensiero migrante, capace di allontanarsi dalle proprie rappresentazioni mentali, di andare verso l'altro e di tornare in se stesso, arricchito dell'esperienza del confronto e dello scambio*» (Pinto Minerva, 2002, p. 20). Nel decentramento, l'*altro* sono *io* e la mia verità non è più autoreferenziale, ma parziale. È un'operazione di apertura alla complessità, ai plurali punti di vista, alle differenze che non distinguono il *noi* dal *loro*, ma si insinuano dentro al *noi* e dentro al *loro* andando contro a visioni generalizzanti e omologanti, generando un pensiero plurale, un pensiero in movimento (Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2007]).

La scuola è quindi un importante spazio interculturale, perché sperimenta in piccolo la convivenza tra persone diverse. Essa può essere vissuta come un piccolo laboratorio di convivenza interculturale, dove si può fare esperienza e dove viene formata la loro persona in maniera integrale e

integrata. È perciò fondamentale il ruolo dell'adulto e la progettazione di adeguati progetti interculturali, dove è importante non solo liberarsi da stereotipi e pregiudizi che possono influenzare e compromettere i rapporti con i bambini e le famiglie, ma anche delineare regole e significati per definire l'organizzazione del lavoro scolastico e la relazione alunno-insegnante nel contesto classe.

Pinto Minerva (2002) disegna un modello della scuola come laboratorio di intercultura, fornendoci alcuni punti chiave sull'educazione interculturale che riguardano i principi fondamentali a cui si deve ispirare l'educazione, le circostanze didattiche in cui si deve esprimere, i mezzi e gli strumenti da adottare.

Si tratta di praticare esercizi percettivi, cognitivi, affettivi per costruire un pensiero capace di spostarsi, un pensiero migrante in grado di dialogare tra culture, fedi, lingue, valori diversi. Esercizi di ascolto dell'altro e attenzione verso le storie degli altri, i loro progetti, i loro sogni, per confrontarsi ed essere disponibili verso l'altro; esercizi di gestione dei conflitti interpersonali a partire da quelli tra coetanei a scuola, per costruire una cultura nel rispetto delle libertà individuali e per la salvaguardia dei diritti di tutti gli uomini, a partire dal diritto alla libertà, alla pace e alla democrazia. Per fare ciò, la scuola negli anni si è rinnovata sul piano strutturale, rivedendo i curricula, l'organizzazione dei tempi, degli spazi, delle relazioni e della professionalità del docente. Ha riformato i curricula disciplinari, dove un'importanza di rilievo è stata data all'apprendimento di tipo cooperativo, in cui si strutturano contesti di esperienza reali attraverso i lavori di gruppo a livello di insegnanti e di alunni. Queste pratiche cooperative consentono di promuovere il confronto con molteplici diversità.

A scuola è importante che siano ben organizzati i contesti dell'accoglienza:

-la predisposizione degli spazi. È necessario che la preparazione e la cura dell'ambiente facilitino l'ascolto, la visibilità e la coesistenza delle differenze. Lo spazio può essere percepito accogliente quando è mediatore di ascolto, di relazione, di reciprocità. Per esempio può rendere lo spazio mediatore dell'incontro tra autoctoni e stranieri, arredare con materiali plurilingui, informativi e didattici, senza trascurare una disposizione degli arredi che faciliti la socializzazione e la comunicazione. La valorizzazione delle specificità dei bambini e la visibilità di linguaggi, suoni, materiali, oggetti riguardanti le molteplici realtà familiari, possono sollecitare interessi e incoraggiare relazioni soprattutto se correlati ai vissuti dei soggetti coinvolti.

-la promozione di risorse e strumenti. Sono risorse che coordinano il processo di accoglienza e strumenti che lo regolano: la nomina da parte del collegio docenti di una commissione e una figura strumentale per l'educazione interculturale. La commissione intercultura è composta solitamente da insegnanti di diversi ordini di scuola, ai quali viene affidato il compito di proporre strumenti,

collaborazioni, strategie per l'inserimento e il successo scolastico degli allievi. La commissione può assumere molteplici funzioni di promozione dell'accoglienza, dalla preparazione e diffusione di avvisi e comunicazioni plurilingue, al coordinamento delle azioni con enti locali, associazioni culturali, Centri interculturali, Università. Particolarmente utile è il supporto offerto dalla commissione e dalla figura strumentale all'analisi delle situazioni particolari, alla ricerca di risorse per l'alfabetizzazione degli allievi, alla divulgazione di materiali didattici, alla predisposizione del protocollo d'accoglienza.

-promozione di progetti innovativi. L'accoglienza della diversità e delle differenze può essere realizzata con l'introduzione strutturale nel servizio scolastico di alcuni dispositivi come gli scaffali multiculturali, i mediatori culturali, le stanze dei genitori (Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2007]).

In conclusione, la scuola come spazio interculturale dovrebbe aspirare alla transcultura

intesa come la capacità di attraversare i confini delle singole culture in virtù della consapevolezza della nostra appartenenza alla comune specie umana e a un'unica Terra-Madre, nella condivisione di una cittadinanza planetaria, sorretta dai principi e dai valori di un'etica universale (Pinto Minerva, 2002, pp. 14-15).

Risulta di conseguenza necessario costruire una cultura nuova, una prospettiva transculturale capace di passare oltre le singole culture, nell'intesa comune basata su valori vincolanti per poter pensare e realizzare un progetto di coesistenza pacifica, che assicuri i fondamentali diritti alla libertà, alla conoscenza, alla creatività e al rispetto delle proprie differenze di lingua, cultura, religione. Per costruire un'autentica inter-trans-cultura occorre investire culturalmente su concetti valoriali pedagogici che coinvolgano le diverse istituzioni educative, in primis la scuola, nell'elaborazione di un progetto formativo finalizzato a educare alla differenza, al dialogo e al confronto interculturale (Pinto Minerva, 2002).

5.6- La gestione nonviolenta del conflitto, educando alla pace

Nonviolenza è una parola che si scrive tutta unita, perché ha un significato più ampio del solo “no alla violenza”. La persona più conosciuta per averla sperimentata e insegnata è probabilmente Mahatma Ghandi, vissuto in India tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del secolo scorso. La sua idea di nonviolenza trae origine dalla tradizione indù dell'*ahimsa*, che non è un ‘semplice divieto, ma può essere intesa come agire fondato sulla verità e sull'amore. Essa dunque implica sia l'astensione dal commettere violenze su persone o animali, sia l'impegno a una vita attiva per migliorare e rendere più giusta la propria società. Un progetto costruttivo dunque, anziché un generico pacifismo passivo (Cereghini, 2019).

Alex ci insegna che l'assenza di conflitti è anche l'assenza di relazioni e, quindi, diffidenza che cela tensioni latenti che possono esplodere imprevedibilmente e con forte carica di violenza. Come testimoniano le sue esperienze in Sudtirolo e in ex Jugoslavia, le tensioni e i conflitti non si possono negare o annullare, ma possono assumere un ruolo decisivo, problematico, stimolante e arricchente verso una soluzione nonviolenta. La conflittualità può essere apertura al dialogo e al confronto con gli altri e diventare una modalità di gestire le tensioni prima che possano degenerare prepotentemente.

All'interno di una società multiculturale, le situazioni conflittuali possono contribuire a elaborare culture e saperi nuovi, adatti a valorizzare e gestire le differenze. Genovese (2003) ritiene che per raggiungere tale obiettivo occorre riferirsi a *«un modello esplicativo e orientativo che accetti l'esistenza del pluralismo culturale e punti all'integrazione (cioè alla relazione senza sradicamento) dei diversi soggetti e delle differenti culture, capace di aprirsi anche al confronto e, soprattutto, a quel conflitto che non esplode in violenza, ma induce ripensamenti e cambiamenti reciproci»* (Genovese, 2003, p. 198).

Solitamente l'idea di conflitto non è percepita positivamente, perché si associa all'idea di battaglia, combattimento, guerra. Il sociologo Wieworka (2002) contesta l'uso di conflitto e violenza come sinonimi; con il termine conflitto egli indica situazioni tra persone, gruppi o popoli il cui obiettivo non è eliminare la relazione, ma rendere più forte la propria posizione nella relazione. Quindi il conflitto implica uno spazio di negoziazione e di mediazione rivolto alla sua trasformazione, cioè a ripristinare la relazione e a facilitare la ricerca di esiti accettabili. A essere eliminato non è il conflitto, bensì le modalità distruttive di affrontarlo.

Un modo positivo di porsi nelle situazioni conflittuali è correlato al comportamento nonviolento. Di Rienzo (2016) ritiene che *«la gestione nonviolenta del conflitto, indica la ricerca di*

sistemi relazionali contraddistinti dall'esercizio dei propri diritti e dal rispetto di quelli degli altri: un equilibrio complesso non equiparabile sempre con la soluzione del conflitto» (Ivi, p. 102).

In ambito scolastico è importante non negare o voler immediatamente risolvere il conflitto tra i bambini, perché essi devono poter esplorare il territorio della conflittualità e apprendere le competenze utili a saper stare nel conflitto. Di Rienzo (2016) sostiene che a scuola, quindi, non si tratta di eliminare i “problemi della disciplina” o le “tensioni delle controversie”, bensì di ospitarli per trasformarli in percorsi educativi volti ad acquisire competenze utili a navigare le situazioni conflittuali.

Ma quali competenze è utile sviluppare per la gestione nonviolenta dei conflitti? La prima è la capacità di valorizzare se stessi e gli altri, la seconda è la capacità di provare empatia, la terza è la capacità di decentrarsi e infine la capacità di cooperare. La valorizzazione di sé aiuta ad aver fiducia nelle proprie capacità, a relazionarsi con l'altro senza sentirsi minacciato, a mobilitare la propria energia senza ricorrere a comportamenti distruttivi. La valorizzazione degli altri riconosce l'altro come soggetto degno di essere incontrato e permette anche di sviluppare empatia. Poter assumere a livello emozionale, cognitivo e comunicativo punti di vista diversi dà forma a ipotesi e a intuizioni capaci di aprire nuovi orizzonti, a cui può avvicinare la capacità di cooperare, quale modalità per cercare insieme esiti creativi e plurali alle diverse situazioni. Si tratta di un percorso realizzabile con l'attenzione continua all'affermazione di relazioni di reciprocità.

Le tecniche di risoluzione dei conflitti, per diventare “reali”, hanno bisogno di vivere in un ambiente di cooperazione e fiducia tra i bambini. Attraverso esercizi che includono il tema dell'affermazione, della comunicazione e della cooperazione, si costruisce l'idea di gruppo, creando un sentimento di fiducia all'interno del gruppo stesso.

I conflitti fanno parte della natura umana, la nonviolenza è un modo intelligente e costruttivo di gestire i conflitti.

Pinto Minerva (2002) sostiene che il pensiero che alimenta la guerra è il pensiero “obbediente”, sottomesso ai voleri e poteri altrui, che non si interroga, che non fa domande, che teme l'incertezza e il dubbio, che si fonda sulla normatività; un pensiero disgiunto e assiomatico, che divide anziché congiungere. Il pensiero che nutre la pace è un pensiero attivo, non passivo, problematico e antidogmatico, un pensiero interculturale, relazionale, dialogico, disponibile alla collaborazione, alla solidarietà, al confronto e alla cooperazione.

Sempre Pinto Minerva (2002), sostiene che l'educazione ha un ruolo centrale e insostituibile nella formazione di una *cittadinanza planetaria* che non può che fondarsi su un impegno comune di pace: di una pace vigile e attiva, impegnata a cercare concretamente un compromesso pacifico, le

occasioni e i mezzi alternativi alla guerra e a tutte le forme di violenza. In tal senso “l’educazione è l’arma della pace”.

5-7- Educare allo sviluppo sostenibile

Nel pensare ad Alex Langer, il primo collegamento che risuona nella mente probabilmente è quello con la nascita del movimento ecologista e del partito dei Verdi in Italia, dei quali lui è sicuramente la mente più illuminata e più alta del mondo ambientalista. Sappiamo quanto sia stato costante il suo impegno per una reale svolta ecologica della società. Ricordando che egli ritiene la questione ecologica non separabile da quella del pacifismo: la pacificazione con la natura e la pacificazione tra le persone non sono scindibili.

Secondo Civati (2019), Langer fu tra i primi a identificare un legame esplicito tra la perdita della terra e il disfacimento della società. Parlando di terra, lo stesso Civati, non si riferisce solo all’ambiente, ma a quel complesso di relazioni costituito dal nostro pianeta e dal suo suolo. E parlando di società si riferisce non solo ai legami tra le persone, ma alla qualità di quei legami, a principi quali la socialità, giustizia sociale, comunità, convivenza. Oggi il legame tra questi due fenomeni (la perdita della terra e il disfacimento della società), è visibile a tutti, o quasi. Alex, però, comprese fin da subito che non si trattava di eventi paralleli, bensì di due facce della stessa medaglia. Unite combatteva, la perdita della terra e le disuguaglianze, senza mai dissociare l’una dall’altra.

Se vogliamo rileggere in chiave pedagogica le parole di Alex relative all’ambiente e agli stili di vita, i concetti ai quali possiamo attribuire maggior rilievo sono quelli di equilibrio e auto-limitazione (e in particolare alla rinuncia a tutto ciò che provoca in qualche modo conseguenze irreversibili generali. Ritiene l’auto-limitazione più virtuosa della limitazione subita per pressione). Egli li considera due concetti fondamentali da recuperare per garantire un presente vivibile a tutti gli uomini e le donne e per assicurare un’esistenza alle generazioni future.

Riporto di seguito, le preziose parole di Alex al convegno giovanile della Pro Civitate Christiana tenuto ad Assisi nel 1994, perché le ritengo “illuminanti”:

[...] “Citius, altius, fortius”, oggi queste tre parole possono essere assunte bene come quintessenza della nostra civiltà, e competizione della nostra civiltà: “sforzatevi di essere più veloci, di arrivare più in alto e di essere più forti!”. Questo è un po’ il messaggio cardine che oggi ci viene dato. Io vi

propongo il contrario: “Lentius, profundius, suavius”, cioè di capovolgere ognuno di questi termini: più lenti invece che più veloci, più in profondità invece che più in alto e più soavemente invece che più forti. E credo che da questo punto di vista ci sia oggi una domanda proprio di un cambiamento di civiltà, che probabilmente con questo motto non si vince nessuna battaglia frontale, però forse si ha “il fiato più lungo”¹². (Langer, 1994)

Come è stato trattato nei capitoli precedenti, in particolare quando si è parlato di conversione ecologica, abbiamo potuto comprendere quanto Alex, in primis, riponesse fiducia nel senso di responsabilità dei singoli individui. Per agire nella giusta direzione, secondo i suoi insegnamenti, è fondamentale un’educazione allo sviluppo sostenibile rivolta in particolar modo alle giovani generazioni.

Con l’obiettivo di alimentare una nuova cultura della sostenibilità capace di formare i cittadini alle scelte consapevoli ed etiche nel rispetto dell’ambiente, sono state elaborate da un gruppo di lavoro interministeriale le *Linee Guida Educazione ambientale allo sviluppo sostenibile 2014*. Queste Linee guida si propongono di fornire alcuni orientamenti in materia di educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile, per l’elaborazione dei curricula da parte degli istituti scolastici e per l’organizzazione delle attività educative e didattiche, al fine di facilitarne un’adozione progressiva e operativa, il più possibile coerente con le Indicazioni per il curriculum. Le *Linee Guida Educazione ambientale per lo sviluppo sostenibile 2014* non vanno pensate, però, come un manuale di indicazioni tecniche e specialistiche: diventano piuttosto lo strumento e la traccia da cui partire per costruire nuovi percorsi educativi. Le Linee guida vogliono essere uno strumento di collegamento con i territori in cui si vive: non un documento teorico, ma uno stimolo ad attività operative per lo sviluppo sostenibile.

La priorità ambientale, che è insieme locale e globale, deve essere assunta dalla società internazionale e nazionale, quale chiave di volta per la programmazione complessiva delle politiche pubbliche e per il governo dello sviluppo sostenibile dell’intero pianeta.

L’educazione allo sviluppo sostenibile diventa oggi un obiettivo strategico per il presente e per il futuro del nostro Paese. La sfida ambientale, legata alla conservazione delle risorse del nostro pianeta, rappresenta una sfida non più eludibile per le generazioni future. Ci troviamo in un’epoca che impone al mondo intero, in particolare all’Italia e all’Europa, scelte radicalmente diverse da quelle compiute in passato: lontane dal modello produttivo tradizionale, dirette verso un modello produttivo che rispetti l’ambiente, orientate a una società che non produca rifiuti ma sappia creare ricchezza e

¹² Estratto dal discorso di Alexander Langer al convegno giovanile della *Pro Civitate Christiana* del 31/12/1994 tenuto ad Assisi. Consultato il 17 giugno 2020 in www.youtube.com

benessere con il riutilizzo e la rigenerazione delle risorse. Perché questo accada è necessario un cambio di mentalità che coinvolga le istituzioni, le imprese e le singole persone. E questa nuova consapevolezza nazionale non può che iniziare dalle scuole e dagli studenti, di tutte le età. Soprattutto dai più giovani, quelli che potremmo chiamare “nativi ambientali”: una generazione che nella quotidianità dei comportamenti trova già come prospettiva naturale il rispetto dell’ambiente in cui vive.

L’obiettivo congiunto del Ministero dell’Ambiente e della Tutela del Territorio e del Mare e del Ministero dell’Istruzione, Università e Ricerca è creare le condizioni per fare in modo che queste pratiche vengano sviluppate, incrementate, messe a sistema, rese patrimonio vivo della nostra società, affinché possano costituire le basi di un nuovo patto tra i cittadini, attraverso le generazioni, per lo sviluppo e la crescita del Paese. L’educazione allo sviluppo sostenibile, quindi, si candida a diventare il progetto nell’ambito del quale promuovere le competenze necessarie per mettere in discussione i modelli esistenti, per migliorarli e per costruirne insieme dei nuovi.

Educare gli italiani, i nostri figli e noi stessi, alla sostenibilità significa attivare processi virtuosi di cambiamento complessivo dei comportamenti e degli stili di vita. Un nuovo approccio all’ambiente fondato sulla sfera valoriale prima che su quella cognitiva.

Il processo partecipativo messo in atto dall’iniziativa “La Buona scuola” del MIUR parte dall’assunto che l’istruzione è l’unica risposta alla nuova domanda di competenze espresse dai mutamenti economici e sociali, e che è necessario sviluppare negli studenti “la curiosità per il mondo e il pensiero critico”¹³.

Per creare un mondo più sostenibile, gli individui devono diventare agenti del cambiamento, dotandosi di conoscenze, abilità, valori e attitudini che li rendano capaci di prendere decisioni informate e di agire responsabilmente per l’integrità ambientale, la sostenibilità economica e una società più giusta per le presenti e future generazioni. Pertanto l’educazione è cruciale per il raggiungimento dello sviluppo sostenibile.

5.8- Una nuova cittadinanza

Morin (1994) nel testo *Terra-Patria* scrive:

¹³ Estratto da *Linee Guida Educazione ambientale per lo sviluppo sostenibile 2014*, consultato in www.minambiente.it il 17 giugno 2020

Ancora fino agli anni '50-60 del nostro secolo, vivevamo su una Terra misconosciuta, vivevamo su una Terra astratta, vivevamo su una Terra-oggetto. La nostra fine di secolo ha scoperto la Terra-sistema, la Terra-Gaia, la biosfera, la Terra particella cosmica, la Terra-Patria. Ciascuno di noi ha la propria genealogia e la propria carta d'identità terrestre. Ciascuno di noi viene dalla Terra, è della Terra, è sulla Terra. Apparteniamo alla Terra che ci appartiene (Morin, 1994, p. 187).

Da qui l'idea che siamo tutti cittadini del mondo, che la Terra è la nostra casa planetaria «*che dobbiamo abitare con responsabilità ecologica, inglobando poi anche le culture, le società, le tradizioni e applicando anche a esse un rapporto di tipo ecologico: rispettoso di differenze, aperto all'incontro e al dialogo, attento a costruire una comune identità terrestre*» (Morin, 1994, p. 187).

Lo stesso Morin (1994) scrive:

[...] Dobbiamo imparare a essere qui, sul pianeta. Imparare a essere, cioè abituarci a vivere, a condividere, a comunicare, a restare in comunione in quanto umani del pianeta Terra. Non più soltanto a essere di una cultura, ma a essere terrestri. Un pianeta per patria? Sì, tale è il nostro radicamento nel cosmo. Sappiamo ormai che il piccolo pianeta perduto è più di un luogo comune a tutti gli esseri umani. È la nostra casa, home, heimat, è la nostra "matria" e, più ancora, la nostra Terra-Patria. La "comunità di destino" terrestre ci appare allora in tutta la sua profondità, la sua ampiezza e la sua attualità. Tutti gli esseri umani vivono nel giardino comune della vita, abitano nella dimora comune dell'umanità. Tutti gli uomini sono trascinati nell'avventura comune dell'era planetaria. Tutti sono minacciati dalla morte nucleare e dalla morte ecologica. Dobbiamo fondare la solidarietà umana non più su un'illusoria salvezza terrestre, ma sulla coscienza della nostra appartenenza al complesso tessuto dell'era planetaria, sulla coscienza dei nostri problemi comuni di vita o di morte. La presa di coscienza della comunità di destino terrestre deve essere l'evento chiave della fine del millennio: siamo solidali a questo pianeta, la nostra vita è legata alla sua vita, dobbiamo ripararlo o morire. Assumere la cittadinanza terrestre, è assumere la nostra comunità di destino. (Morin, 1994, in Bianchi, 2019, pp. 52-53)

Il concetto di Heimat al quale si riferisce Morin è lo stesso al quale si riferiva Langer.

Il genere umano deve essere unito ed è interdipendente con il resto degli esseri viventi, è urgente prepararci a educare ed essere educati all'era planetaria, ovvero elaborare una cittadinanza planetaria per uno sviluppo sostenibile (Bianchi, 2019), una cittadinanza nuova che sappia valorizzare la positività delle differenze, conciliando l'identità del singolo con l'alterità.

La storia si è mondializzata, la minaccia di un nuovo disastro ecologico accomuna i destini di tutti i popoli e di tutti gli individui. *«Nuove vicinanze e nuovi meticciati rischiano di incutere paura e di essere causa di misconoscimenti e di fughe impaurite: da questa situazione emerge l'esigenza di una consapevolezza educativa capace di sollecitare nuove strutture interpretative per comprendere e vivere l'attualità con spirito di condivisione, nella direzione di una nuova cittadinanza globale* (Bianchi, 2019, p. 51).

Questa urgente nuova cittadinanza deve essere caratterizzata da:

-*consapevolezza di una crisi del pianeta*, del paradigma del suo sottosviluppo indefinito che crea sacche sempre più vaste di sottosviluppo, dei suoi costi ambientali, delle sue ingiustizie sociali, delle sue guerre permanenti, di un rischio di “agonia” a livello globale;

-*volontà di attuare una “civilizzazione della civiltà”* attraverso la collaborazione, attraverso l'istituzionalizzazione dei rapporti planetari, attraverso il controllo dei conflitti e la repressione della guerra, attraverso il riconoscimento per tutti dei diritti politici e, soprattutto, umani;

-*l'obiettivo di creare una “antropolitica”*, che si allontani dalla politica “autonoma e totalizzante” teorizzata dal pensiero moderno (da Macchiavelli a Hobbes), diventando una politica al servizio dell'uomo come genere e capace di farsi ecologica, di prepararsi alla “decelerazione dello sviluppo”, ovvero nuovi orizzonti della convivenza planetaria (Bianchi, 2019).

Le dimensioni che oggi dovrebbero caratterizzare la nuova cittadinanza possono essere rintracciate nei caratteri dell'appartenenza, della democrazia e della mondialità. Se l'appartenenza risponde al bisogno di non sentirsi privo di identità, la democrazia eleva il sentirsi parte di un gruppo a rispetto, impegno e reciprocità verso gli altri gruppi, all'interno di una nuova identità, quella terrestre, caratterizzata dalla dimensione planetaria e dalle relazioni di interdipendenza che ha assunto la realtà.

La *«cittadinanza planetaria quale possibile prospettiva per il futuro, reclama una profonda ristrutturazione del nostro essere cittadini. Farsi cittadini del mondo esige, infatti, di stare nel dialogo con le differenze nel rispetto dei diritti umani, di stare nell'esercizio della solidarietà e nell'incremento della democrazia»* (Bolognesi, Di Rienzo, 2016 [2006], p. 44).

Pinto Minerva (2002) sostiene che sia necessario ripensare e revisionare il concetto di cittadinanza, che non può più essere concepita come un'identità nazionale chiusa, ma aperta al pluralismo, dinamica rispetto ai continui cambiamenti e alle profonde trasformazioni della società contemporanea. Il nuovo concetto di cittadinanza ci aiuta a comprendere l'intero pianeta; sono molti i problemi che hanno assunto ormai dimensione mondiale coinvolgendo tutti i Paesi, che vanno dalla necessità di risolvere i conflitti bellici in atto, alla salvaguardia e alla cura dell'ambiente.

Questo senso di appartenenza planetaria ci fa sentire cittadini del mondo, ma perché questa condizione si realizzi, i cittadini devono disporre di uguali diritti, la dignità, la libertà, l'uguaglianza, la solidarietà, la giustizia, la cittadinanza. La democrazia si fonda su questi principi universali che devono realizzarsi nelle coscienze di tutti gli individui. Questo impone all'educazione e quindi alla scuola di insegnare la democrazia, facendola dilagare come pratica di vita in tutte le istituzioni e in tutti i campi dell'agire umano. In quanto *«forma politica del presente che reclama una cittadinanza partecipata, attiva, responsabile e rispettosa di differenze, alterità, minoranze»* (Cambi, Piscitelli, 2005 in Bianchi, 2019,p.52)

CONCLUSIONI

Non si deve dire, abusando dell'amicizia con Alex, "che cosa avrebbe pensato Alex se fosse vivo...". Il fatto è che noi, chi più chi meno, siamo vivi, e qualcosa dobbiamo pur pensarne¹⁴.
(Sofri, 2015)

La lettura in chiave pedagogica e interculturale della vita e delle opere di Alexander Langer appare una evoluzione necessaria ed eticamente irrinunciabile nella nostra contemporaneità.

Langer sembra incarnare il credo pedagogico deweiano, sembra agire la liberazione degli oppressi cara a Freire, sembra voler rispondere praticamente a Don Milani e, addirittura a Illich ...

Ogni insegnante e ogni educatore potrebbe trarre ispirazione e potrebbe ri-progettare la sua pratica didattico-educativa alla luce dell'insegnamento di Langer: innumerevoli materiali di approfondimento e note biografiche che sono, oggi più che mai, un tesoro per chi, come noi, ha la responsabilità educativa delle nuove generazioni.

A distanza di venticinque anni dalla sua scomparsa, la figura di Alexander Langer è più attuale che mai. Parlare di lui, come un ambientalista, un pacifista, un ecologista, un costruttore di ponti è "normale" ... ma lui è stato molto di più: è stato un "profeta" del nostro tempo. Un "profeta" a volte contestato o ignorato quando era in vita; ma un "profeta" lungimirante che ha anticipato il futuro, indicando la direzione da prendere a proposito di questioni che ancora oggi ci toccano da vicino.

Osservando l'attuale società globalizzata, possiamo comprendere che temi come il pacifismo, la nonviolenza, la convivenza tra i popoli, l'ecologia, sono di vitale importanza: toccano la nostra vita direttamente e, quindi, abbiamo il dovere in quanto cittadini (e ancor di più come insegnanti ed educatori) di agire il cambiamento, per poter migliorare il presente in cui viviamo e garantire alle generazioni che verranno un futuro sostenibile dove viga la giustizia sociale.

Sono molti i messaggi di Alex¹⁵, ma hanno tutti un comune denominatore: la necessaria educazione alla pace: secondo Alex la pacificazione tra gli uomini e la pacificazione tra gli uomini e la natura non sono scindibili.

¹⁴ Estratto dall'intervento, *Adriano Sofri: Alexander Langer, cambiare il mondo o conservarlo*, di A. Sofri del 3 giugno 2015, giorno della commemorazione di Alexander Langer al Parlamento europeo a Bruxelles. Consultato il 22 giugno 2020 nell'archivio della Fondazione Langer in www.alexanderlanger.org

Il nostro futuro è incerto; il consumo e il degrado della Terra producono sperequazione, disuguaglianze e ingiustizie planetarie, favorendo guerre e spostamenti globali. Migrare per sopravvivere, accettando di sfidare la morte, non ci permette di considerarci cittadini terrestri (Morin, 1994).

Inoltre il problema della convivenza tra culture in uno stesso territorio, provoca la crescita di antagonismi sempre più difficili da contrastare. Da qui la necessità di educare a una cultura della convivenza interculturale caratterizzata da comprensione, ascolto, dialogo, tolleranza, solidarietà, uguaglianza tra le persone, quali condizioni primarie di convivenza pacifica e serena.

Parallelamente è necessaria un'educazione allo sviluppo e a stili di vita sostenibili, che induca le persone, tutte, all'essere responsabili e all'auto-limitazione cosciente, poiché l'ecologia ha bisogno non solo di provvedimenti e riforme, ma anche di una dimensione spirituale e valori profondi.

Le persone devono prendere coscienza che non è solo l'economia a essere globalizzata, ma anche l'ecologia e lo stato di pace o di guerra.

In tutti è necessaria una consapevolezza profonda che il mondo in cui viviamo è interdipendente a tutti i livelli e, dunque i danni prodotti in una qualsiasi parte del mondo – a livello economico, sociale ed ecologico – si ripercuotono sull'intero globo. Vi è l'urgente necessità che l'essere umano impari a ragionare in maniera globale, che prenda coscienza, per dirla con le parole di Morin (1994) della “comunità di destino terrestre”, assumendo una cittadinanza attiva e planetaria.

Alla luce di tutto ciò, Alexander Langer ci spinge a pensare in maniera più equa, pacifica, più giusta. Il suo pensiero può venirci in aiuto nelle scelte personali e nelle decisioni politiche e sociali. Con il concetto di “conversione ecologica” e il suo “*lentius, soavius, profundius*” ci induce a ripensare i nostri stili di vita nel rispetto dell'ambiente, desiderosi di una società più cosciente e responsabile. Il “Decalogo per la convivenza interetnica”, che può essere considerato il suo capolavoro dal punto di vista “teorico”, in particolare, ci induce a riflettere sul modo di affrontare le problematiche delle minoranze linguistiche e della convivenza interetnica, pensata come una situazione dinamica, arricchente, creativa e feconda. Il testo strutturato in dieci punti, costituiti da altrettante proposizioni iniziali a cui seguono riflessioni esplicative ricche di esempi, di riferimenti concreti e anche di questioni irrisolte, è tutt'oggi molto interessante e rappresenta lo sforzo descrittivo-prescrittivo che

¹⁵ In questo lavoro di tesi abbiamo chiamato Langer “Alex”; lo abbiamo fatto con rispetto e totale devozione alla storia di questo “saltatore di muri”, ringraziando in particolare Paolo Cesari che ha condiviso pensieri e ricordi dalla sua viva voce, regalandoci immagini inedite e personalissime.

sintetizza l'opera di Alex, ed è probabilmente quello che appare come naturalmente prospettato in prospettiva pedagogica.

Faloppa (2016), nell'introduzione al testo *Non per il potere*, che raccoglie una parte degli scritti di Alex, sostiene che Langer, tra le tante cose che aveva intuito «*c'era anche la consapevolezza che i fardelli non possono essere portati singolarmente: che le responsabilità, come le speranze, vanno sempre condivise, altrimenti se ne esce schiacciati. Che l'agire collettivo non è il traguardo, è semmai il mezzo per non stare a guardare, per "costruire ponti", per coltivare l'utopia*» (Faloppa, 2016 [2012], p. XIV). È quindi urgente che il genere umano percepisca di essere unito e interdipendente con il resto degli esseri viventi, e sia educato all'era planetaria, ovvero a elaborare una cittadinanza planetaria per uno sviluppo sostenibile e dove si possa "coltivare l'umanità" e assistere a una svolta etica interculturale (Bianchi, 2019).

Durante tutta la sua vita Langer ha cercato prioritariamente di migliorare e trasformare lo spazio sociale in cui era immerso e lo ha fatto – si con azione politica e militante – ma sempre attraverso l'educazione. Come precedentemente accennato, lui non si era esplicitamente occupato di educazione e formazione (a parte un breve periodo in cui ha svolto il mestiere di insegnante), tuttavia tutta la sua vita, i suoi scritti, le sue idee, i suoi insegnamenti e il suo agire appaiono profondamente impregnati di etica, valore migliorativo, tensione utopica, impegno attivo, civile, politico, dunque di valore perfettamente "pedagogico".

Alla fine di questo percorso sulla figura di Alexander Langer, è difficile trovare le giuste parole per formulare conclusioni che non risultino incomplete: ho letto Alex, l'ho capito nel profondo, percepito nel cuore, ho riflettuto e, con un po' di rammarico, mi sono posta svariate domande e cercato risposte.

Ascoltando i suoi discorsi, leggendo i suoi scritti, apprezzando le sue meravigliose metafore ricche di significato, parlando con chi lo ha conosciuto ... ho trovato – nella sua visione del mondo e nel suo essere profondo, nel suo *non fermarsi mai alla superficialità delle cose* e nella praticità delle sue proposte, nella sua positività – un "portatore di speranza", un educatore.

Mi sono domandata come mai nessuno avesse mai messo veramente in pratica degli insegnamenti così necessari, perché non si è agito prima nella "direzione di Alex"?

Consumare, accumulare, odiare, sono tutte scorciatoie, ma a "vicolo cieco". Dobbiamo imparare ad avvicinarci alla riva e guardare al di là del fiume, provare ad attraversarlo e imparare a comprendere, mediare, stare insieme.

Leggendo e ascoltando Alex ne emerge un uomo positivo, fiducioso ... ma *un uomo*. Perché lui era tale, e come tutti gli uomini anch'egli ha avuto le sue contraddizioni, i suoi limiti, le sue fragilità; questo contribuisce a non farne una figura inarrivabile o un mito irripetibile, ma un esempio possibile, concreto, realizzabile.

Proprio pochi giorni prima di iniziare a scrivere questo elaborato, scorrendo le immagini sul mio cellulare, mi è capitato di rivedere una fotografia che avevo scattato allo “slogan” affisso alla porta della mia classe di scuola primaria qualche anno fa: “TUTTI UNITI POSSIAMO CAMBIARE IL MONDO”.

Il mondo con molta probabilità non lo cambieremo, ma possiamo, cominciando ognuno nel proprio “piccolo” e collettivamente, contribuire a renderlo migliore. Un ruolo importante a questo scopo, può averlo la scuola, in quanto luogo della formazione integrale della persona e luogo di socializzazione. L'educazione e la scuola hanno un ruolo centrale nella formazione di un sistema aperto al pluralismo, al dialogo, all'integrazione sociale. A scuola le culture si incontrano, si confrontano, si scambiano. L'ambiente scolastico è un luogo fondamentale per coltivare le basi di una convivenza pacifica tra le culture. Inoltre l'educazione contribuisce allo sviluppo del pensiero riflessivo, del pensiero critico e, se le giovani generazioni impareranno a riflettere criticamente sullo stato delle cose, c'è speranza per un futuro migliore!

Questo lavoro ha l'obiettivo di proporre una riflessione pedagogica profonda su Langer, considerando il suo pensiero utile a suggerire soluzioni possibili e auspicabili per chi si occupa di educazione, sia a livello scolastico, sia extrascolastico.

L'ecologia, il pacifismo, la nonviolenza e la convivenza interculturale sono tematiche che abbiamo il dovere e la responsabilità di prendere in carico nel nostro impegno pedagogico, seguendo il monito che Alex lascia scritto nel suo ultimo biglietto: *continuare in ciò che era giusto*.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

- Accardo G., *Alexander Langer/Alessandro Leogrande, Dialogo sull'Albania*, Alpha Beta, Merano, 2019.
- Arendt H., *Le origini del totalitarismo*, Comunità, Milano, 1967. In Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bonomia University Press, Bologna, 2003.
- Balducci E., *L'uomo planetario*, Edizioni Cultura della Pace, Firenze, 1990.
- Bauman Z., *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari, 2011.
- Baur S., *Le insidie della vicinanza. Comunicazione e cooperazione in situazioni di maggioranza/minoranza: l'esempio dell'Alto Adige*, Alpha & Beta, Merano, 2000.
- Benadusi L., Campione V., Moscati R., *Il '68 e l'istruzione. Prodromi e ricadute dei movimenti degli studenti*, Guerini e Associati, Milano, (edizione digitale), 2019.
- Berlinguer L. (a cura di), *Sulla rilevanza del '68*, in Benadusi L., Campione V., Moscati R., *Il '68 e l'istruzione. Prodromi e ricadute dei movimenti degli studenti*, Guerini e Associati, Milano, (edizione digitale), 2019.
- Bettin G., Cela E., *Evoluzione storica dei flussi migratori in Europa e in Italia*, 2014, in Bettin G., Cela E., *L'evoluzione storica dei flussi migratori in Europa e in Italia*, in *Rapporto di ricerca PRIN «Piccoli comuni»*, 2014.
- Bianchi L., *Un piano d'azione per la ricerca qualitativa. Epistemologia della complessità e Grounded Theory costruttivista*, Franco Angeli, Milano, 2019.
- Boato M., *Le parole del commiato: Alexander Langer dieci anni dopo. Poesie, articoli, testimonianze*, Verdi del Trentino, Trento, 2005.
- Bolognesi I., Di Rienzo A., *Io non sono proprio straniero. Dalle parole dei bambini alla progettualità interculturale*, Franco Angeli, Milano, 2016.
- Cambi F., *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma, 2000. In Benadusi L., Campione V., Moscati R., *Il '68 e l'istruzione. Prodromi e ricadute dei movimenti degli studenti*, Guerini e Associati, Milano, (edizione digitale), 2019.
- Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carrocci, Roma, 2001.
- Cambi F., *Manuale di storia della pedagogia*, Edizioni Laterza, Roma-Bari, 2003.
- Cambi F., Piscitelli M. (a cura di), *Complessità e narrazione*, Roma, Armando Editore, 2005. In Bianchi L., *Un piano d'azione per la ricerca qualitativa. Epistemologia della complessità e Grounded Theory costruttivista*, Franco Angeli, Milano, 2019.

Carroli G., Dellai D., *Fare ancora. Ripensando a Alexander Langer*, Alfabeta, Merano, 2011. In Riccardi V., *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano, 2016.

Cereghini M., *La nonviolenza il metodo migliore per risolvere i conflitti*, da Scenarieconomici: il mondo visto da un'altra angolazione, 2019.

Cerrocchi L., Dozza L., *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità*, Franco Angeli, Milano, 2018.

C.C. Chen, W.J. Starosta, *International awareness*, in L.A. Samovar , R.E. Porter (a cura di), *Intercultural Communication: A Reader (10h Edition)*, Wadsworth-Thomson Learning, Belmont. In Mucchi Faina A., *Comunicazione interculturale. Il punto di vista psicologico-sociale*, Laterza, Roma-Bari, 2006.

Civati G., *Il piano Langer*, People, Varese (edizione digitale), 2019.

Colucci M., Mangano A., *Sulle tracce di Jerry Essan Masslo*, 2019.

Corrias P., *Alexander Langer, un uomo in guerra con se stesso*, Fondazione Langer, 2004.

Dewey J., *Il mio credo pedagogico. Antologia di scritti sull'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1999.

Fanon F., *I dannati della terra*, Einaudi, Torino, 1961.

Farinelli F., (a cura di), *Il '68 e la scuola italiana prima e dopo*, in Benadusi L., Campione V., Moscati R., *Il '68 e l'istruzione. Prodromi e ricadute dei movimenti degli studenti*, Guerini e Associati, Milano, (edizione digitale), 2019.

Fiorucci M., *La mediazione culturale. Strategie per l'incontro*, Armando Editore, Roma, 2000.

Francescato G., *In viaggio con l'Arcangelo*, IdeaLibri, Rimini, 2000. In Riccardi V., *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano, 2016.

Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bonomia University Press, Bologna, 2003.

Infantino A., *La comunicazione interculturale*, in Negrì E. (a cura di), *Educazione interculturale*, Mondadori, Milano, 1996; in Fiorucci M., *La mediazione culturale. Strategie per l'incontro*, Armando Editore, Roma, 2000.

Langer A., *Funerale laico per tedeum*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1980.

Langer A., *Censimento 1981: in una gabbia, per sempre*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1980.

Langer A., *Relazione introduttiva alla prima assemblea nazionale dei Verdi italiani*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1984

Langer A., *Un gruppo misto*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1986.

Langer A., *Don Lorenzo Milani ci disse: dovete abbandonare l'università, Azione nonviolenta*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1987.

Langer A., *Proposta di regola della lista verde alternativa per l'altro Sudtirolo*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1988

Langer A., *Noi, fondamentalisti? A spasso per l'Europa*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1989

Langer A., *La causa della pace non può essere separata da quella dell'ecologia*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1989

Langer A., *Un nuovo federalismo*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1990.

Langer A., *Parlamento verde europeo per la pace e il disarmo*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1990.

Langer A., *La "cura per la natura": da dove sorge e a cosa può portare*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1990.

Langer A., *Alexander Langer e il "Verona Forum, per la pace e riconciliazione in ex-Jugoslavia": partire da un gruppo misto*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1991.

Langer A., *Contro la guerra cambia la vita*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1991.

Langer A., *Stili di vita: la campagna Nord-Sud*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1993.

Langer A., *Tentativo di decalogo per la convivenza interetnica*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1994.

Langer A., *La conversione ecologica potrà affermarsi soltanto se apparirà socialmente desiderabile*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1994.

Langer A., *Un po' di storia del Verona Forum*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1995.

Langer A., *Il viaggiatore leggero, Scritti 1961-1995*, (a cura di) Rabini E., Sofri A., Sellerio, Palermo, 2015.

Langer A., *Südtirol ABC Sudtirolo*, (a cura di) Baur S., Mezzalana G., Alpha & Beta, Merano, 2015.

Langer A., *Non per il potere*, (a cura di) Faloppa F., Chiarelettere, Milano, 2016.

Mattioli G., *Un mondo nonviolento di inventare il nostro futuro*, in *Conservare l'ambiente cambiare la politica, la questione "verde"*. Atti del convegno internazionale "Un partito/movimento verde anche in Italia?", Arcobaleno, Trento, 1983, pp. 114-116. In Riccardi V., *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano, 2016.

Mazzara B.M., *Stereotipi e pregiudizi*, Il Mulino, Bologna, 1997.

Memmi A., *Il razzismo. Paura dell'altro e diritto alla differenza*, Costa e Nolan, Genova, 1989. In Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bnomia University Press, Bologna, 2003.

Ministero della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma, 2006.

Ministero della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma, 2007

Ministero della Pubblica Istruzione, dell'Università e della Ricerca , Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio e del Mare, *Linee guida educazione ambientale per lo sviluppo sostenibile 2014*, Roma, 2014.

Morin E., *Terra-Patria*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1994.

Mucchi Faina A., *Comunicazione interculturale. Il punto di vista psicologico-sociale*, Laterza, Roma-Bari, 2006.

Nanni, A., *Un'altra società conviviale è possibile*, tratto dal CEM (Centro Educazione alla Mondialità) 2012.

Parlamento della Repubblica Italiana, *Legge Foschi*, Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, anno 128° n. 8, 1987.

Parlamento della Repubblica Italiana, *Legge Martelli*, Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, anno 131° n. 49, 1990.

Parlamento della Repubblica Italiana, *Legge Turco-Napolitano*, in Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana n. 139, 1998.

Parlamento della Repubblica Italiana, *Legge Bossi-Fini*, Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 199, 2002.

Park R.E., *Human migration and marginal man*, Vol. 33, n. 6, 1928. In Wieviorka M., *Lo spazio del razzismo*, EST-Il Saggiatore, Milano, 1993. In Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bnomia University Press, Bologna, 2003.

Perotti A., *La via obbligata dell'interculturalità*, Bologna, Emi, 1994. In Pizzi F., *La pedagogia interculturale in Italia: questioni epistemologiche*, 2008.

Pinto Minerva F., *L'intercultura*, Laterza, Roma-Bari, 2002.

Pizzi F., *La pedagogia interculturale in Italia: questioni epistemologiche*, 2008.

Rabini E., *Le estreme dimissioni, intervista*, Una Città nr. 43/95, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 1995.

Riccardi V., *Intervista a Marco Boato su Alexander Langer*, 2009.

Riccardi V., *Dieci punti per la convivenza interetnica*, in MeTis, 2011.

Riccardi V., *Costruire la cultura della convivenza. Alexander Langer educatore*, Franco Angeli, Milano, 2016.

Romero C., Steurer L., *L'impegno per un altro Sudtirolo. Alexander Langer e la contestazione al censimento del 1981*, 2015, in *Fare ancora. Ripensando a Alexander Langer / Weitermachen. Nachdenken über Alexander Langer*, (a cura di) Carroli G., Dellai D., Edizioni Alphabeta Verlag, Merano, 2011, pp. 15-38.

Scaglioso C.M., *Pedagogia interculturale*, 2017

Scuola di Barbiana, Milani L., *Lettera a una professoressa*, Mondadori, Milano, (edizione digitale), 2017.

Sofri A., *Alexander Langer, cambiare il mondo o conservarlo*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 2015.

Sourou Piessou J.P., *Alex Langer, fratello mediatore interculturale*, in Fondazione Alexander Langer Stiftung, 2011.

Taguieff P.A., *Il razzismo. Pregiudizi, teorie, comportamenti*, Cortina, Milano, 1999. In Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bonomia University Press, Bologna, 2003.

Valpiana M., *3 luglio 1995-2015: vent'anni con Alexander Langer*, dal Blog Huffpost, 2015.

Watzlawick P., Helmick B., Jackson J., D.D., *Pragmatic of Human Communication*, Norton & Co., New York, 1967. In Mucchi Faina A., *Comunicazione interculturale. Il punto di vista psicologico-sociale*, Laterza, Roma-Bari, 2006.

Wievorka M., *Le conflit contre la violence*, in *Cosmopolitiques*, n. 2, Paris, 2002. In Bolognesi I., Di Rienzo A., *Io non sono proprio straniero. Dalle parole dei bambini alla progettualità interculturale*, Franco Angeli, Milano, 2016

<http://www.reteccp.org/primepage/2015/nonviolenza15/langer1.html>

http://www.provincia.bz.it/usp/download/statut_it.pdf

http://www.verdideltrentino.net/BOATO%20MARCO/BOATO_Alex%20Langer_intervista.html

<http://www.radioradicale.it/scheda/553450/intervista-a-grazia-francescato-su-alexander-langer>

<https://www.youtube.com/watch?v=k4oPhLHJ9h4> (Discorso di Alexander Langer al convegno giovanile della *Pro Civitate Christiana* del 31/12/1994 tenuto ad Assisi).

www.alexanderlanger.org
www.metisjournal.it

ALLEGATI

CARO SAN CRISTOFORO

1.3.1990

Non so se tu ti ricorderai di me come io di te. Ero un ragazzo che ti vedeva dipinto all'esterno di tante piccole chiesette di montagna. Affreschi spesso sbiaditi, ma ben riconoscibili. Tu - omone grande e grosso, robusto, barbuto e vecchio - trasportavi il bambino sulle tue spalle da una parte all'altra del fiume, e si capiva che quella era per te suprema fatica e suprema gioia. Mi feci raccontare tante volte la storia da mia madre, che non era poi chissà quale esperta di santi né devota, ma sapeva affascinarci con i suoi racconti. Così non ho mai saputo il tuo vero nome né la tua collocazione ufficiale tra i santi della chiesa (temo che tu sia stato vittima di una recente epurazione che ti ha degradato a santo minore o di dubbia esistenza). Ma la tua storia me la ricordo bene, almeno nel nocciolo. Tu eri uno che sentiva dentro di sé tanta forza e tanta voglia di fare, che dopo aver militato - rispettato e onorato per la tua forza e per il successo delle tue armi - sotto le insegne dei più illustri e importanti signori del tuo tempo, ti sentivi sprecato. Avevi deciso di voler servire solo un padrone che davvero valesse la pena seguire, una Grande Causa che davvero valesse più delle altre. Forse eri stanco di falsa gloria e ne desideravi di quella vera. Non ricordo più come ti venne suggerito di stabilirti sulla riva di un pericoloso fiume per traghettare - grazie alla tua forza fisica eccezionale - i viandanti che da soli non ce la facevano, né come tu abbia accettato un così umile servizio che non doveva apparire proprio quella "Grande Causa" della quale - capivo - eri assetato. Ma so bene che era in quella tua funzione, vissuta con modestia, che ti capitò di essere richiesto di un servizio a prima vista assai "al di sotto" delle tue forze: prendere sulle spalle un bambino per portarlo dall'altra parte, un compito per il quale non occorreva certo essere un gigante come te e avere quelle gambone muscolose con cui ti hanno dipinto. Solo dopo aver iniziato la traversata ti accorgesti che avevi accettato il compito più gravoso della tua vita e che dovevi mettercela tutta, con un estremo sforzo, per riuscire ad arrivare di là. Dopo di che comprendesti con chi avevi avuto a che fare e che avevi trovato il Signore che valeva la pena servire, tanto che ti rimase per sempre quel nome.

Perché mi rivolgo a te, alle soglie dell'anno 2000? Perché penso che oggi in molti siamo in una situazione simile alla tua e che la traversata che ci sta davanti richieda forze impari, non diversamente

da come a te doveva sembrare il tuo compito in quella notte, tanto da dubitare di farcela. E che la tua avventura possa essere una parabola di quella che sta dinanzi a noi.

Ormai pare che tutte le grandi cause riconosciute come tali, molte delle quali senz'altro importanti e illustri, siano state servite, anche con dedizione, e abbiano abbondantemente deluso. Quanti abbagli, quanti inganni e auto-inganni, quanti fallimenti, quante conseguenze non volute (e non più reversibili) di scelte e invenzioni ritenute generose e provvide.

I veleni della chimica, gettati sulla terra e nelle acque per "migliorare" la natura, ormai ci tornano indietro: i depositi finali sono i nostri corpi. Ogni bene e ogni attività è trasformata in merce, e ha dunque un suo prezzo: si può comperare, vendere, affittare. Persino il sangue (dei vivi), gli organi (dei morti e dei vivi) e l'utero (per una gravidanza in "leasing"). Tutto è diventato fattibile: dal viaggio interplanetario alla perfezione omicida di Auschwitz, dalla neve artificiale alla costruzione e manipolazione arbitraria di vita in laboratorio.

Il motto dei moderni giochi olimpici è diventato legge suprema e universale di una civiltà in espansione illimitata: *citius, altius, fortius*, più veloci, più alti, più forti, si deve produrre, consumare, spostarsi, istruirsi... competere, insomma. La corsa al "più" trionfa senza pudore, il modello della gara è diventato la matrice riconosciuta ed enfaticizzata di uno stile di vita che sembra irreversibile e incontenibile. Superare i limiti, allargare i confini, spingere in avanti la crescita ha caratterizzato in misura massiccia il tempo del progresso dominato da una legge dell'utilità definita "economia" e da una legge della scienza definita "tecnologia" - poco importa che tante volte di necro-economia e di necro-tecnologia si sia trattato.

Che cosa resterebbe da fare a un tuo emulo oggi, caro San Cristoforo? Qual è la Grande Causa per la quale impegnare oggi le migliori forze, anche a costo di perdere gloria e prestigio agli occhi della gente e di acquattarsi in una capanna alla riva di un fiume? Qual è il fiume difficile da attraversare, quale sarà il bambino apparentemente leggero, ma in realtà pesante e decisivo da traghettare?

Il cuore della traversata che ci sta davanti è probabilmente il passaggio da una civiltà del "di più" a una del "può bastare" o del "forse è già troppo". Dopo secoli di progresso, in cui l'andare avanti e la crescita erano la quintessenza stessa del senso della storia e delle speranze terrene, può sembrare effettivamente impari pensare di "regredire", cioè di invertire o almeno fermare la corsa del *citius, altius, fortius*. La quale è diventata autodistruttiva, come ormai molti intuiscono e devono ammettere (e sono lì a documentarlo l'effetto-serra, l'inquinamento, la deforestazione, l'invasione di composti chimici non più domabili... e un ulteriore lunghissimo elenco di ferite della biosfera e dell'umanità).

Bisogna dunque riscoprire e praticare dei limiti: rallentare (i ritmi di crescita e di sfruttamento), abbassare (i tassi di inquinamento, di produzione, di consumo), attenuare (la nostra pressione verso la biosfera, ogni forma di violenza). Un vero "regresso", rispetto al "più veloce, più alto, più forte". Difficile da accettare, difficile da fare, difficile persino a dirsi.

Tant'è che si continuano a recitare formule che tentano una contorta quadratura del cerchio parlando di "sviluppo sostenibile" o di "crescita qualitativa, ma non quantitativa", salvo poi rifugiarsi nella vaghezza quando si tratta di attraversare in concreto il fiume dell'inversione di tendenza.

E invece sarà proprio ciò che ci è richiesto, sia per ragioni di salute del pianeta, sia per ragioni di giustizia: non possiamo moltiplicare per 5-6 miliardi l'impatto ambientale medio dell'uomo bianco e industrializzato, se non vogliamo il collasso della biosfera, ma non possiamo neanche pensare che 1/5 dell'umanità possa continuare a vivere a spese degli altri 4/5, oltre che della natura e dei posteri.

La traversata da una civiltà impregnata della gara per superare i limiti a una civiltà dell'autolimitazione, dell'"enoughness", della "Genügsamkeit" o "Selbstbescheidung", della frugalità sembra tanto semplice quanto immane. Basti pensare all'estrema fatica con cui il fumatore o il tossicomane o l'alcolista incallito affrontano la fuoruscita dalla loro dipendenza, pur se magari teoricamente persuasi dei rischi che corrono se continuano sulla loro strada e forse già colpiti da seri avvertimenti (infarti, crisi...) sull'insostenibilità della loro condizione. Il medico che tenta di convincerli invocando o fomentando in loro la paura della morte o dell'autodistruzione, di solito non riesce a motivarli a cambiare strada, piuttosto convivono con la mutilazione e cercano rimedi per spostare un po' più in là la resa dei conti.

Ecco perché mi sei venuto in mente tu, San Cristoforo: sei uno che ha saputo rinunciare all'esercizio della sua forza fisica e che ha accettato un servizio di poca gloria. Hai messo il tuo enorme patrimonio di convinzione, di forza e di auto-disciplina al servizio di una Grande Causa apparentemente assai umile e modesta. Ti hanno fatto - forse un po' abusivamente - diventare il patrono degli automobilisti (dopo essere stato più propriamente il protettore dei facchini): oggi dovresti ispirare chi dall'automobile passa alla bicicletta, al treno o all'uso dei propri piedi! E il fiume da attraversare è quello che separa la sponda della perfezione tecnica sempre più sofisticata da quella dell'autonomia dalle protesi tecnologiche: dovremo imparare a traghettare dalle tante alle poche kilowattore, da una super-alimentazione artificiale a una nutrizione più equa e più compatibile con l'equilibrio ecologico e sociale, dalla velocità supersonica a tempi e ritmi più umani e meno energivori, dalla produzione di troppo calore e troppe scorie inquinanti a un ciclo più armonioso con la natura. Passare, insomma, dalla ricerca del superamento dei limiti a un nuovo rispetto di essi e da una civiltà dell'artificializzazione sempre più spinta a una riscoperta di semplicità e di frugalità.

Non basteranno la paura della catastrofe ecologica o i primi infarti e collassi della nostra civiltà (da Cernobyl alle alghe dell'Adriatico, dal clima impazzito agli spandimenti di petrolio sui mari) a convincerci a cambiare strada. Ci vorrà una spinta positiva, più simile a quella che ti fece cercare una vita e un senso diverso e più alto da quello della tua precedente esistenza di forza e di gloria. La tua rinuncia alla forza e la decisione di metterti al servizio del bambino ci offrono una bella parabola della "conversione ecologica" oggi necessaria.



Alexander Langer

Il viaggiatore leggero

Scritti 1961-1995

Sellerio editore Palermo

A PROPOSITO DI GIONA

5.4.1991, aprile 91, maggio 1995

E' un tempo, questo, in cui non passa giorno senza che si getti qualche pietra sull'impegno pubblico, specie politico. Troppa è la corruzione, la falsità, il trionfo dell'apparenza e della volgarità. Troppo accreditati i finti rinnovamenti, moralismi abusivi, demagogia e semplicismo. Troppo evidente la carica di eversione e deviazione che caratterizza mansioni che dovevano essere di estrema responsabilità. Troppo tracotanti si riaffacciano durezza sociale, logica del più forte, competizione selvaggia.

Davvero non si sa dove trovare le risorse spirituali per cimentarsi su un terreno sempre più impervio. Non sarà magari più saggio abbandonare un campo talmente intossicato da non poter sperare in alcuna bonifica, e coltivare - semmai - altrove nuovi appezzamenti, per modesti che siano?

O dobbiamo forse riandare alla storia di Giona, precettato per recarsi a Ninive, a raccontare agli abitanti di quella città una novella pesante e sgradevole, tanto da indurlo alla diserzione, imbarcandosi sulla prima nave che andava in direzione lontana e contraria, pur di non portare il messaggio?

Sappiamo com'è andata a finire: la tempesta, il rischio di naufragio, Giona scoperto, identificato come causa dell'ira degli elementi e gettato dalla nave, inghiottito dal pesce enorme e riportato esattamente là dove aveva abbandonato e doveva quindi proseguire il suo compito. (I dettagli e la fine della storia conviene leggerli nell'originale.)

1. Giona è un "profeta contro-voglia", che deve essere assai faticosamente convinto a portare a destinazione il messaggio che gli è stato affidato.

Fatica ad accettare il suo mandato chi ha capito cose importanti e necessarie anche agli altri e sa che sarà assai impopolare diffondere un messaggio che non promette vantaggi e prebende, ma chiede cambiamenti profondi e va contro corrente.

Quanta distanza dai tanti profeti auto-investiti! Si capisce che Giona non corra per alcuna "nomination", ma anzi cerchi di sottrarsi. Si ha fame di verità, di profeti il cui messaggio sia più importante del latore: la persona del "profeta", gli interessi del "profeta", l'acquiescenza a gusti facili ed alla demagogia, rendono spesso difficile percepire i messaggi importanti e veri.

Si ha una acuta sensazione di non-verità di fronte ai messaggi gridati dai mass-media, dalla competizione politica, dalla pubblicità, dalla convegnoistica, dallo stesso sdegno di chi proclama ad alta

voce la propria opposizione ed alternatività. E non si riesce a dar credito a ricostruzioni, teoremi, ideologie che tutto spiegano, tutto inquadrano, tutto giustificano, in tutto fanno tornare i conti. C'è sete di messaggi semplici e veri: verificati, cioè, dall'esperienza vissuta, non gonfiati o aggiustati per colpire meglio l'attenzione o la curiosità.

2. Quando il profeta finalmente la raggiunge e l'avvisa, la città di Ninive prende le sue misure per obbedire all'avvertimento profetico. Eccelle, tra i provvedimenti adottati per risanare e purificare la città, il digiuno. "Ognuno si converta dalla sua malvagia condotta e dall'iniquità che è nelle sue mani". Gli animali, fratelli degli uomini, prendono parte al digiuno. Viene emanato il "decreto del re": mostra che non basta la conversione individuale, occorre anche cambiare qualcosa nelle regole della città, per cambiare strada.

Quante Chernobyl, quanti incendi nel Golfo, quante guerre, quanti attentati, quanta deforestazione, quanti studi e previsioni catastrofiche ci occorreranno per prendere le nostre misure e digiunare?

Nel digiuno si può ottimamente sintetizzare il cuore del messaggio anche della "conversione ecologica": la corsa sfrenata al profitto, all'espansione, alla crescita economica, alla dissipazione energetica ed alimentare, alla super-motorizzazione, alla montagna ormai ingestibile dei rifiuti... un digiuno, una scelta di autolimitazione, del "vivere meglio con meno", è oggi necessario ed urgente. Anche a costo di apparire impopolari.

3. Giona, il profeta "catastrofista", sembra quasi deluso che poi la catastrofe non si avvera, e se la prende con Dio. Quasi sembra dire che "era inutile obbligarmi alla missione profetica, tanto lo sapevo che non sarebbe venuta così grossa..."

Oggi, soprattutto in campo ambientale, è tutta una profezia di sventura (dal "Worldwatch Institute" al WWF.; dall'ozono all'"effetto serra"..); c'è a volte il rischio di essere catastrofisti e di terrorizzare la gente, la qual cosa non sempre aiuta a cambiare strada, ma può indurre a rassegnarsi. Piuttosto bisogna indicare strade di conversione, se si vogliono evitare ragionamenti come "dopo di noi il diluvio", "tanto è tutto inutile e la corsa è disperatamente persa..", "se io non inquino, ce ne sono mille altri che invece lo fanno.."

La "conversione ecologica" è cosa molto concreta. Esempi possibili si trovano in tutti i campi, dall'uso di detersivi meno inquinanti alla rinuncia frequente all'automobile, dalla sistematica separazione dei rifiuti per ricuperarne il massimo e non appesantire la terra con residui "indigesti" alla riduzione dei nostri consumi energetici. Occorrono comportamenti personali, ma anche "decreti del re".

Nelle nostre città anche un'altra conversione sembrerebbe importante: la "conversione alla convivenza". Ai vecchi abitanti di Ninive se ne sono aggiunti tanti nuovi, la città è ancora troppo divisa e

contrapposta, mancano spazi comuni, occasioni comuni di incontro e di azione tra persone di diversa provenienza.

4. Il profeta finalmente si ritira nei pressi della città per contemplare gli effetti della sua missione. Una pianta di ricino gli spunta sopra la testa per dargli ombra - e così com'è spuntata, si secca e scompare. Qualcosa di completamente gratuito ed immeritato, come al profeta (che se ne lamenta) sembra immeritata la sua scomparsa.

Abbiamo bisogno di occasioni ed opportunità gratuite nella nostra vita, nella vita delle città e delle campagne. Può bastare anche poco: spazi per sedersi senza dover consumare, accesso alla natura, al mare, al verde, senza dover pagare un biglietto, una fontana pubblica con l'acqua buona alla portata di tutti, biciclette del Comune che si possono prendere in prestito e restituire, un mercatino di scambio dell'usato.... In una società dove tutto è diventato merce, e dove chi ha soldi può comperare e stare meglio, occorre la riabilitazione del "gratuito", di ciò che si può usare ma non comperare: perché non mettere a disposizione occasioni gratuite - modeste, magari - per dormire, mangiare, rifornirsi di vestiti usati...?

Non so come don Tonino abbia deciso di fare il prete e il vescovo. Non so se abbia mai sentito forti esitazioni, l'impulso di dimettersi, una sensazione di inutilità del suo mandato. Probabilmente non aveva mai bisogno della tempesta e della balena per essere richiamato alla sua missione. Forse sentiva intorno a sé una verità e una semplicità con radici profonde, antiche e popolari. Beati i profeti che non devono passare per la pancia della balena.

(Traduzione di appunti per una relazione tenuta, su invito del vescovo di Bolzano Wilhelm Egger il 5.4.91. Nel maggio 95 ha dedicato il testo alla memoria di monsignore Tonino Bello, da poco deceduto, aggiungendovi le parti introduttive e conclusive, riportate in corsivo)

TENTATIVO DI DECALOGO PER LA CONVIVENZA INTER-ETNICA

1.11.1994, Arcobaleno TN

1. La compresenza pluri-etnica sarà la norma più che l'eccezione; l'alternativa è tra esclusivismo etnico e convivenza

Situazioni di compresenza di comunità di diversa lingua, cultura, religione, etnia sullo stesso territorio saranno sempre più frequenti, soprattutto nelle città. Questa, d'altronde, non è una novità. Anche nelle città antiche e medievali si trovavano quartieri africani, greci, armeni, ebrei, polacchi, tedeschi, spagnoli...

La convivenza pluri-etnica¹, pluri-culturale, pluri-religiosa, pluri-lingue, pluri-nazionale... appartiene dunque, e sempre più apparterrà, alla normalità, non all'eccezione. Ciò non vuol dire, però, che sia facile o scontata, anzi. La diversità, l'ignoto, l'estraneo complica la vita, può fare paura, può diventare oggetto di diffidenza e di odio, può suscitare competizione sino all'estremo del "mors tua, vita mea". La stessa esperienza di chi da una valle sposa in un'altra valle della stessa regione, e deve quindi adattarsi e richiede a sua volta rispetto e adattamento, lo dimostra. Le migrazioni sempre più massicce e la mobilità che la vita moderna comporta rendono inevitabilmente più alto il tasso di intreccio inter-etnico ed inter-culturale, in tutte le parti del mondo. Per la prima volta nella storia si può - forse - scegliere consapevolmente di affrontare e risolvere in modo pacifico spostamenti così numerosi di persone, comunità, popoli, anche se alla loro origine sta di solito la violenza (miseria, sfruttamento, degrado ambientale, guerra, persecuzioni...). Ma non bastano retorica e volontarismo dichiarato: se si vuole veramente costruire la compresenza tra diversi sullo stesso territorio, occorre sviluppare una complessa arte della convivenza. D'altra parte diventa sempre più chiaro che gli approcci basati sull'affermazione dei diritti etnici o affini - p.es. nazionali, confessionali, tribali, "razziali" - attraverso obiettivi come lo Stato etnico, la secessione etnica, l'epurazione etnica, l'omogeneizzazione nazionale, ecc. portano a conflitti e guerre di imprevedibile portata. L'alternativa tra esclusivismo etnico (comunque motivato, anche per auto-difesa) e convivenza pluri-etnica costituisce la vera questione-chiave nella problematica etnica oggi. Che si tratti di etnie oppresse o minoritarie, di recente o più antica immigrazione, di minoranze religiose, di risvegli etnici o di conflittualità inter-etnica, inter-confessionale, inter-culturale.

¹ Nota: Il termine "etnico", "etnia" viene usato qui come il più comprensivo delle caratteristiche nazionali, linguistiche, religiose, culturali che definiscono un'identità collettiva e possono esasperarla sino all'etnocentrismo: l'ego-mania collettiva più diffusa oggi

La convivenza pluri-etnica può essere percepita e vissuta come arricchimento ed opportunità in più piuttosto che come condanna: non servono prediche contro razzismo, intolleranza e xenofobia, ma esperienze e progetti positivi ed una cultura della convivenza.

2. Identità e convivenza: mai l'una senza l'altra; né inclusione né esclusione forzata

"Più chiaramente ci separeremo, meglio ci capiremo": c'è oggi una forte tendenza ad affrontare i problemi della compresenza pluri-etnica attraverso più nette separazioni. Non suscitano largo consenso i "melting pots", i crogiuoli dichiaratamente perseguiti come obiettivo (ad esempio negli USA), e non si contano le sollevazioni contro assimilazioni più o meno forzate. Al tempo stesso si incontrano movimenti per l'uguaglianza, contro l'emarginazione e la discriminazione etnica, per la pari dignità.

Non hanno dato buona prova di sé né le politiche di inclusione forzata (assimilazione, divieti di lingue e religioni, ecc.), né di esclusione forzata (emarginazione, ghettizzazione, espulsione, sterminio...). Bisogna consentire una più vasta gamma di scelte individuali e collettive, accettando ed offrendo momenti di "intimità" etnica come di incontro e cooperazione inter-etnica. Garanzia di mantenimento dell'identità, da un lato, e di pari dignità e partecipazione dall'altro, devono integrarsi a vicenda. Ciò richiede, naturalmente, che non solo le regole pubbliche e gli ordinamenti, ma soprattutto le comunità interessate si orientino verso questa opzione di convivenza.

3. Conoscersi, parlarsi, informarsi, inter-agire: "più abbiamo a che fare gli uni con gli altri, meglio ci comprenderemo"

La convivenza offre e richiede molte possibilità di conoscenza reciproca. Affinché possa svolgersi con pari dignità e senza emarginazione, occorre sviluppare il massimo possibile livello di conoscenza reciproca. "Più abbiamo a che fare gli uni con gli altri, meglio ci comprenderemo", potrebbe essere la controproposta allo slogan separatista sopra ricordato. Imparare a conoscere la lingua, la storia, la cultura, le abitudini, i pregiudizi e stereotipi, le paure delle diverse comunità conviventi è un passo essenziale nel rapporto inter-etnico. Una grande funzione la possono svolgere fonti di informazioni comuni (giornali, trasmissioni, radio, ecc. inter-culturali, pluri-lingui, ecc.), occasioni di apprendimento o di divertimento comune, frequentazioni reciproche almeno occasionali, possibilità di condividere - magari eccezionalmente - eventi "interni" a una comunità diversa dalla propria (feste, riti, ecc.), anche dei semplici inviti a pranzo o cena. Libri comuni di storia, celebrazioni comuni di eventi pubblici, forse

anche momenti di preghiera o di meditazione comune possono aiutare molto a evitare il rischio che visioni etnocentriche si consolidino sino a diventare ovvie e scontate.

4. Etnico magari sì, ma non a una sola dimensione: territorio, genere, posizione sociale, tempo libero e tanti altri denominatori comuni

Ha la sua legittimità, e talvolta forse anche le sue buone ragioni, l'organizzazione etnica della comunità, delle differenti comunità: purché sia scelta liberamente, e non diventi a sua volta integralista e totalitaria. Quindi dovremo accettare partiti etnici, associazioni etniche, club etnici, spesso anche scuole e chiese etniche. Ma è evidente che se si vuole favorire la convivenza più che l'(auto-) isolamento etnico, si dovranno valorizzare tutte le altre dimensioni della vita personale e comunitaria che non sono in prima linea a carattere etnico. Prima di tutto il comune territorio e la sua cura, ma anche obiettivi ed interessi professionali, sociali, di età... ed in particolare di genere; le donne possono scoprire e vivere meglio obiettivi e sensibilità comuni. Bisogna evitare che la persona trascorra tutta la sua vita e tutti i momenti della sua giornata all'interno di strutture e dimensioni etniche, ed offrire anche altre opportunità che di norma saranno a base inter-etnica. E' essenziale che le persone si possano incontrare e parlare e farsi valere non solo attraverso la "rappresentanza diplomatica" della propria etnia, ma direttamente: quindi è assai rilevante che ogni persona possa godere di robusti diritti umani individuali, accanto ai necessari diritti collettivi, di cui alcuni avranno anche un connotato etnico (uso della lingua, tutela delle tradizioni, ecc.); non tutti i diritti collettivi devono essere fruiti e canalizzati per linee etniche (p.es. diritti sociali - casa, occupazione, assistenza, salute... - o ambientali).

5. Definire e delimitare nel modo meno rigido possibile l'appartenenza, non escludere appartenenze ed interferenze plurime

Normalmente l'appartenenza etnica non esige una particolare definizione o delimitazione: è frutto di storia, tradizione, educazione, abitudini, prima che di opzione, volontà, scelta precisa. Più rigida ed artificiosa diventa la definizione dell'appartenenza e la delimitazione contro altri, più pericolosamente vi è insita la vocazione al conflitto. L'enfasi della disciplina o addirittura dell'imposizione etnica nell'uso della lingua, nella pratica religiosa, nel vestirsi (sino all'uniforme imposta), nei comportamenti quotidiani, e la definizione addirittura legale dell'appartenenza (registrazioni, annotazioni su documenti, ecc.) portano in sé una insana spinta a contarsi, alla prova di forza, al tiro alla fune, all'erezione di barricate e frontiere fisiche, alla richiesta di un territorio tutto e solo proprio.

Consentire e favorire, invece, una nozione pratica più flessibile e meno esclusiva dell'appartenenza e permettere quindi una certa osmosi tra comunità diverse e riferimento plurimo da parte di soggetti "di confine" favorisce l'esistenza di "zone grigie", a bassa definizione e disciplina etnica e quindi di più libero scambio, di inter-comunicazione, di inter-azione.

Evitare ogni forma legale per "targare" le persone da un punto di vista etnico (o confessionale, ecc.) fa parte delle necessarie misure preventive del conflitto, della xenofobia, del razzismo.

L'autodeterminazione dei soggetti e delle comunità non deve partire dalla definizione delle proprie frontiere e dei divieti di accesso, bensì piuttosto dalla definizione in positivo dei propri valori ed obiettivi, e non deve arrivare all'esclusivismo ed alla separatezza. Deve essere possibile una lealtà aperta a più comunità, non esclusiva, nella quale si riconosceranno soprattutto i figli di immigrati, i figli di "famiglie miste", le persone di formazione più pluralista e cosmopolita.

6. Riconoscere e rendere visibile la dimensione pluri-etnica: i diritti, i segni pubblici, i gesti quotidiani, il diritto a sentirsi di casa

La compresenza di etnie, lingue, culture, religioni e tradizioni diverse sullo stesso territorio, nella stessa città, deve essere riconosciuta e resa visibile. Gli appartenenti alle diverse comunità conviventi devono sentire che sono "di casa", che hanno cittadinanza, che sono accettati e radicati (o che possono mettere radici). Il bi- (o pluri-)linguismo, l'agibilità per istituzioni religiose, culturali, linguistiche differenti, l'esistenza di strutture ed occasioni specifiche di richiamo e di valorizzazione di ogni etnia presente sono elementi importanti per una cultura della convivenza. Più si organizzerà la compresenza di lingue, culture, religioni, segni caratteristici, meno si avrà a che fare con dispute sulla pertinenza dei luoghi e del territorio a questa o quella etnia: bisogna che ogni forma di esclusivismo o integralismo etnico venga diluita nella naturale compresenza di segni, suoni e istituzioni multiformi. (Franjo Komarica, vescovo di Banja Luka, città pluri-etnica a maggioranza serba in Croazia, oggi assai disputata tra serbi e croati, lo dice in modo semplice: "un prato con molti fiori diversi è più bello di un prato dove cresce una sola varietà di fiori")

Faticosamente l'Europa ha imparato ad accettare la presenza di più confessioni che possono coesistere sullo stesso territorio e non puntare a dominare su tutti e tutto o a espellersi a vicenda: ora bisogna che lo stesso processo avvenga esplicitamente a proposito di realtà pluri-etnica; convivere tra etnie diverse sullo stesso spazio, con diritti individuali e collettivi appropriati per assicurare pari dignità e libertà a tutti, deve diventare la regola, non l'eccezione.

7. Diritti e garanzie sono essenziali ma non bastano; norme etnocentriche favoriscono comportamenti etnocentrici

Non si creda che identità etnica e convivenza inter-etnica possano essere assicurate innanzitutto da leggi, istituzioni, strutture e tribunali, se non sono radicate tra la gente e non trovano fondamento in un diffuso consenso sociale; ma non si sottovaluti neanche l'importanza di una cornice normativa chiara e rassicurante, che garantisca a tutti il diritto alla propria identità (attraverso diritti linguistici, culturali, scolastici, mezzi d'informazione, ecc.), alla pari dignità (attraverso garanzie di piena partecipazione, contro ogni discriminazione), al necessario autogoverno, senza tentazioni annessionistiche in favore di qualcuna delle comunità etniche conviventi. In particolare appare assai importante che situazioni di convivenza inter-etnica godano di un quadro di autonomia che spinga la comunità locale (tutta, senza discriminazione etnica) a prendere il suo destino nelle proprie mani ed obblighi alla cooperazione inter-etnica, tanto da sviluppare una coscienza territoriale (e di "Heimat") comune: ciò potrà contribuire a scoraggiare tentativi di risolvere tensioni e conflitti con forzature sullo "status" territoriale (annessioni, cambiamenti di frontiera, ecc.).

E non si dimentichi che leggi e strutture fortemente etnocentriche (fondate cioè sulla continua enfasi dell'appartenenza etnica, sulla netta separazione etnica, ecc.) finiscono inevitabilmente a inasprire conflitti e tensioni ed a generare o rafforzare atteggiamenti etnocentrici, mentre - al contrario - leggi e strutture favorevoli alla cooperazione inter-etnica possono incoraggiare ed irrobustire scelte di buona convivenza.

8. Dell'importanza di mediatori, costruttori di ponti, saltatori di muri, esploratori di frontiera. Occorrono "traditori della compattezza etnica", ma non "transfughi"

In ogni situazione di coesistenza inter-etnica si sconta, in principio, una mancanza di conoscenza reciproca, di rapporti, di familiarità. Estrema importanza positiva possono avere persone, gruppi, istituzioni che si collochino consapevolmente ai confini tra le comunità conviventi e coltivino in tutti i modi la conoscenza, il dialogo, la cooperazione. La promozione di eventi comuni ed occasioni di incontro ed azione comune non nasce dal nulla, ma chiede una tenace e delicata opera di sensibilizzazione, di mediazione e di familiarizzazione, che va sviluppata con cura e credibilità. Accanto all'identità ed ai confini più o meno netti delle diverse aggregazioni etniche è di fondamentale rilevanza che qualcuno, in simili società, si dedichi all'esplorazione ed al superamento dei confini:

attività che magari in situazioni di tensione e conflitto assomiglierà al contrabbando, ma è decisiva per ammorbidire le rigidità, relativizzare le frontiere, favorire l'inter-azione.

Esplosioni di nazionalismo, sciovinismo, razzismo, fanatismo religioso, ecc. sono tra i fattori più dirompenti della convivenza civile che si conoscano (più delle tensioni sociali, ecologiche o economiche), ed implicano praticamente tutte le dimensioni della vita collettiva: la cultura, l'economia, la vita quotidiana, i pregiudizi, le abitudini, oltre che la politica o la religione. Occorre quindi una grande capacità di affrontare e dissolvere la conflittualità etnica. Ciò richiederà che in ogni comunità etnica si valorizzino le persone e le forze capaci di autocritica, verso la propria comunità: veri e propri "traditori della compattezza etnica", che però non si devono mai trasformare in transfughi, se vogliono mantenere le radici e restare credibili. Proprio in caso di conflitto è essenziale relativizzare e diminuire le spinte che portano le differenti comunità etniche a cercare appoggi esterni (potenze tutelari, interventi esterni, ecc.) e valorizzare gli elementi di comune legame al territorio.

9. Una condizione vitale: bandire ogni violenza

Nella coesistenza inter-etnica è difficile che non si abbiano tensioni, competizione, conflitti: purtroppo la conflittualità di origine etnica, religiosa, nazionale, razziale, ecc. ha un enorme potere di coinvolgimento e di mobilitazione e mette in campo tanti e tali elementi di emotività collettiva da essere assai difficilmente governabile e riconducibile a soluzioni ragionevoli se scappa di mano.

Una necessità si erge pertanto imperiosa su tutte le altre: bandire ogni forma di violenza, reagire con la massima decisione ogni volta che si affacci il germe della violenza etnica, che - se tollerato - rischia di innescare spirali davvero devastanti e incontrollabili. Ed anche in questo caso non bastano leggi o polizie, ma occorre una decisa repulsa sociale e morale, con radici forti: un convinto e convincente no alla violenza.

10. Le piante pioniere della cultura della convivenza: gruppi misti inter-etnici

Un valore inestimabile possono avere in situazioni di tensione, conflittualità o anche semplice coesistenza inter-etnica gruppi misti (per piccoli che possano essere). Essi possono sperimentare sulla propria pelle e come in un coraggioso laboratorio pionieristico i problemi, le difficoltà e le opportunità della convivenza inter-etnica. Gruppi inter-etnici possono avere il loro prezioso valore e svolgere la loro opera nei campi più diversi: dalla religione alla politica, dallo sport alla socialità del tempo libero, dal sindacalismo all'impegno culturale. Saranno in ogni caso il terreno più avanzato di sperimentazione

della convivenza, e meritano pertanto ogni appoggio da parte di chi ha a cuore l'arte e la cultura della convivenza come unica alternativa realistica al riemergere di una generalizzata barbarie etnocentrica.

Da «Arcobaleno-Trento», 23 marzo 1994; testo scritto e rivisto nel 1994.

RINGRAZIAMENTI

Giunta al termine di questo percorso, desidero ringraziare la Professoressa Lavinia Bianchi per aver permesso l'incontro con la figura di Alexander Langer, per la professionalità con la quale mi ha seguita, supportata e per la fiducia con la quale mi ha accompagnata in questo mio ultimo percorso di studi.

Desidero ringraziare Paolo Cesari, che mi ha donato un preziosissimo contributo, condividendo pensieri e ricordi dalla sua viva voce, regalandomi immagini inedite e personalissime a proposito di Alex.

Inoltre desidero ringraziare i miei genitori che mi hanno dato l'opportunità di iniziare il mio percorso di studi, credendo sempre in me e sostenendomi nei momenti difficili.

Ringrazio i miei nonni, mia zia Renata e Franco che con fiducia e amore mi hanno sempre sostenuta.

Un grazie speciale a Stè che con tanta pazienza ha condiviso con me questo ultimo anno, incoraggiandomi e motivandomi.

Idem per le mie carissime amiche (Ylly, Cry, Aly, Vero, Silvia) e Pier, per la loro disponibilità, la stima, l'amicizia e l'appoggio morale nei miei confronti.

Ringrazio le mie colleghe, fonte di stimolo e motivazione per me. In particolare ringrazio Linda, amica nonché collega, per la stima e l'affetto che mi ha sempre dimostrato.