



V LECTIO LANGER

Le dimensioni pedagogiche del pensiero e dell'agire di Alexander Langer
Die pädagogischen Dimensionen im Denken und Handeln von Alexander Langer

Lavinia Bianchi
Università Roma Tre

La pedagogia implicita di Alexander Langer.
Provare sempre a riparare il mondo
Die implizite Pädagogik von Alexander Langer.
Immer wieder versuchen, die Welt zu reparieren

Hans Karl Peterlini
Universität Klagenfurt

Hoffnung als politische Praxis.
Alexander Langer und das Lernen der Gesellschaft
Speranza come prassi politica.
Alexander Langer e l'apprendimento della società

16.10.2026 · 18.00 – 20.00 · Kolpinghaus Bolzano/Bozen – Sala Josef/Josefsaal

TESTI · TEXTE

Un progetto di | Ein Projekt von

Fondazione Alexander Langer Stiftung

Fondazione Museo storico del Trentino

Autonome Provinz Bozen
Provincia autonoma di Bolzano
Provincia autonoma de Bulsan
SÜDTIROL · ALTO ADIGE

alexanderlanger.org

Introduzione

Questo fascicolo raccoglie i testi dei due interventi della V Lectio Langer, dedicata alle dimensioni pedagogiche del pensiero e dell'agire di Alexander Langer, in entrambe le lingue. La prima parte contiene la versione italiana: l'intervento di Hans Karl Peterlini in traduzione e quello di Lavinia Bianchi nel testo originale. La seconda parte contiene la versione tedesca: l'intervento di Peterlini nell'originale e quello di Bianchi in traduzione.

PARTE I – VERSIONE ITALIANA

Hans Karl Peterlini – Universität Klagenfurt
Speranza come prassi politica. Alexander Langer e l'apprendimento della società
traduzione italiana dell'intervento in tedesco

Lavinia Bianchi – Università degli Studi Roma Tre
La pedagogia implicita di Alexander Langer. Dall'ecopacifismo alla cittadinanza terrestre
testo originale

Einleitung

Dieses Heft enthält die beiden Vorträge der V. Lectio Langer, die den pädagogischen Dimensionen im Denken und Handeln von Alexander Langer gewidmet war, in beiden Sprachen. Der erste Teil enthält die italienische Fassung: den Vortrag von Hans Karl Peterlini in Übersetzung und jenen von Lavinia Bianchi im Original. Der zweite Teil enthält die deutsche Fassung: den Vortrag von Peterlini im Original und jenen von Bianchi in Übersetzung.

TEIL II – DEUTSCHE FASSUNG

Hans Karl Peterlini – Universität Klagenfurt
Hoffnung als politische Praxis. Alexander Langer und das Lernen der Gesellschaft
Originalfassung

Lavinia Bianchi – Università degli Studi Roma Tre
Die implizite Pädagogik von Alexander Langer. Vom Ökopazifismus zur Erd-Bürgerschaft
deutsche Übersetzung des italienischen Vortrags

PARTE I

Versione italiana

Hans Karl Peterlini · Lavinia Bianchi

Speranza come prassi politica

Alexander Langer e l'apprendimento della società

Hans Karl Peterlini
Universität Klagenfurt · Traduzione italiana

V Lectio Langer – «Le dimensioni pedagogiche del pensiero e dell'agire di Alexander Langer»
Fondazione Alexander Langer Stiftung, 16 ottobre 2026, Kolpinghaus Bolzano

Care e cari presenti,
sono molto emozionato nel parlare oggi, qui, di Alexander Langer, e vorrei iniziare con qualche parola personale.

Chi conosce il periodo in cui ho lavorato come giornalista qui in Alto Adige sa che non sono stato un compagno di strada di Langer, né uno dei discepoli che, al suo richiamo, lo seguivano — perdonatemi questo richiamo al Vangelo, ma penso che gli sarebbe piaciuto — non certo per lasciare le proprie famiglie, come chiedeva Gesù, ma per lasciarsi alle spalle tutto ciò che la famiglia può rappresentare in senso metaforico: le convinzioni, il sapere consueto e familiare, le tradizioni non tanto vissute quanto assunte senza riflettere, il canone dominante nel discorso pubblico.

Probabilmente influenzato da tutto questo — avrò avuto vent'anni — in uno dei miei primi articoli politici ripresi la definizione di Langer allora corrente nella SVP: «avversario dell'autonomia». Alexander Langer reagì con una breve lettera al giornale, in cui mi rimproverava di essere un «saputello». La cosa mi irritò, ma in qualche modo continuò a lavorare dentro di me.

Per uno dei miei articoli successivi, questa volta sulla proporzionale etnica — di che altro si poteva parlare, nei primi anni Ottanta? — gli chiesi un colloquio. Durò almeno un'ora, in un'atmosfera distesa; io ascoltavo. Alla fine ero colpito: avevo la sensazione di aver assistito a una lezione di politica, senza che nessuno mi avesse impartito lezioni né cercato di convertirmi. Piuttosto, cominciava a crescere in me la comprensione di come la tutela collettiva di una minoranza, se applicata in modo rigido, potesse entrare in tensione con i diritti individuali e con il sentire degli altri gruppi.

Al tempo stesso, avevo l'impressione che Langer cominciasse troppo presto a scuotere quella struttura di protezione con cui la rappresentanza maggioritaria delle minoranze linguistiche cercava di mettersi al sicuro dopo decenni di privazione dei diritti. Ripensandoci, era probabilmente, come l'ho descritto nel mio libro "Noi figli dell'Autonomia", il destino del visionario: di chi appoggia l'orecchio al suolo e coglie gli sviluppi prima degli altri, ma proprio per questo fatica a farsi ascoltare.

Questo impegno costante per scuotere politicamente la popolazione, il mettere in guardia da possibili derive, l'instancabile battersi per l'intesa in un'epoca in cui la convivenza pacifica veniva ancora denigrata come una minaccia alle minoranze sudtirolesi, attraverso la *Mischkultur* e l'annebbiamento delle coscienze — la «politica del cloroformio» —, la disponibilità a mettersi tra i fronti, rischiando di esserne schiacciato: tutto questo basterebbe a riconoscere nell'opera di Langer un agire pedagogico. Forse nel senso in cui lo intendeva l'attivista argentino per la pace e la giustizia, premio Nobel Adolfo Pérez Esquivel, quando venne qui in Alto Adige e si presentò come *educador*, pur senza essere mai stato insegnante o pedagogista in senso stretto.

In questo senso, Alexander Langer era senza dubbio un *educador*: nel tentativo instancabile di raggiungere le singole persone attraverso un messaggio e di educare la società attraverso la sua azione nei media. Di sfidarla a uscire dalle sue abitudini e dai suoi modi di vedere sedimentati, di aprirle gli occhi, di portarla a riflettere, anche a rischio di fallire.

È difficile non scorgere, in questo lottare e disperarsi, il profeta Giona, al quale Langer dedicò uno dei suoi testi probabilmente più personali, oppure san Cristoforo, che vuole portare un solo bambino al di là del fiume e finisce per sentire sulle proprie spalle il peso del mondo intero.

In questa immagine confluisce una consapevolezza che nelle scienze dell'educazione non è nuova, ma che viene perlopiù rimossa. L'agire pedagogico, dal primo vagito del bambino in famiglia, poi al nido o alla scuola dell'infanzia, quindi a scuola, fino all'educazione degli adulti lungo tutto l'arco della vita, non è mai soltanto un'impresa individuale, personale. L'agire pedagogico è sempre intrecciato alle condizioni sociali, culturali e geografiche di provenienza, alle condizioni economiche, alle asimmetrie nella distribuzione e nella partecipazione. E per questo è sempre politico.

A un saggio sulla domanda del perché i figli di famiglie svantaggiate sul piano dell'istruzione intraprendano gli studi universitari in misura tanto minore, Pierre Bourdieu antepone una citazione di Renan:

> *«Signori, vi prego di ricordare il bel racconto di Giovanni Crisostomo sul suo ingresso nella scuola del retore Libanio ad Antiochia. Libanio era solito interrogare ogni nuovo allievo che si presentava a lui sul suo passato, sui suoi genitori e sulla sua terra d'origine.»*

Se non si tengono in considerazione le condizioni socioeconomiche, l'ambiente educativo e il contesto geografico-culturale-linguistico in cui i bambini crescono, la politica e la pedagogia cadono entrambe nella trappola di confondere la provenienza sociale con il talento.

Dietrich Benner individua sei pratiche che ci caratterizzano come umanità. L'economia, perché trasformiamo e utilizziamo la natura e le risorse per organizzare la nostra vita. La politica, perché negoziamo le regole della convivenza e la distribuzione delle risorse in modi diversi, non prestabiliti dalla natura. L'estetica, perché non ci accontentiamo delle cose così come sono, ma le trasformiamo, le abbelliamo, le rendiamo insolite, le portiamo verso altre forme di percezione sensibile e di utilizzo. L'etica, perché dobbiamo continuamente tornare a negoziare la domanda su ciò che è bene e ciò che non lo è. Per me è questa la differenza rispetto alla morale: la morale sa che cosa è bene e che cosa è sbagliato; l'etica se lo domanda. Poi, come ulteriore pratica, la religione: non necessariamente come appartenenza, più o meno praticante, a questa o quella confessione, ma come necessità di confrontarci con la nostra mortalità.

E infine la pedagogia, l'educare, perché — è un principio centrale delle scienze dell'educazione — non siamo interamente determinati dalla natura, ma siamo educabili in modo non predeterminato, aperti a ulteriori sviluppi, a progetti di sé, a processi di soggettivazione: comunque li si voglia chiamare, *becoming to be*. Per dirla con Humboldt, diventare quella persona unica e particolare che soltanto quella singola persona può diventare, portare se stessi a fioritura. È interessante che *flourishing* sia oggi un nuovo termine di moda, e abbia però radici così lontane.

Rousseau ha chiamato questa indeterminatezza e questa apertura a un progettarsi *Imperfectibilité*, un non essere compiuti. Ovunque e ogni volta che l'educazione ha perseguito l'uomo nuovo perfetto, è diventata un'impresa mostruosa, lesiva dei diritti dei bambini e dei diritti umani. Non è probabilmente un caso che Rousseau — il cui *Emilio*, per carità, non va usato come manuale educativo: è una contraddizione sconcertante rispetto a ciò che Rousseau in realtà voleva — sia diventato celebre con due opere, un romanzo educativo e il *Contratto sociale*.

La domanda su come agiamo sul piano educativo e pedagogico è inscindibilmente legata alla domanda su quale società vogliamo, su come vogliamo rispondere alle questioni del futuro, che sono sempre anche questioni di sopravvivenza. Secondo Rousseau, Emilio doveva essere educato lontano dalla società, perché questa, nella sua corruzione, avrebbe danneggiato la bontà del bambino.

Qui emerge l'intreccio reciproco tra formazione e politica. Nel suo saggio *L'educazione dopo Auschwitz*, Adorno scrive, con parole purtroppo assai attuali, che «il ritorno o il non ritorno del fascismo è, in ultima analisi, una questione sociale, non psicologica». Dice di parlare così tanto della dimensione psicologica — intendendo con questo una riflessione sull'educazione alla luce della teoria di Freud — soltanto «perché gli altri fattori, più essenziali, sono in larga misura sottratti alla volontà dell'educazione, se non addirittura all'intervento del singolo in generale» (traduzione dell'autore): vale a dire le condizioni culturali, sociali, economiche e politiche in cui le società si sviluppano in un modo o nell'altro.

Le sei pratiche individuate da Benner — economia, politica, religione, etica, estetica ed educazione — dovrebbero idealmente stare tra loro in un rapporto non gerarchico, influenzandosi reciprocamente su un piano di parità. Sappiamo che nella realtà non è così: per lunghi tratti della nostra storia, politica e religione si sono alternate, alleate oppure in competizione, nel ruolo dominante rispetto a tutte le altre pratiche. Oggi è probabilmente l'economia a determinare tutte le altre, mettendo anche la formazione al proprio servizio, piegandola ai propri fini, come lo definisce Erich Ribolits. Di solito la pedagogia viene chiamata in causa quando le altre pratiche falliscono: per riparare la società, quando il mondo perde il suo equilibrio. In questo modo si sovraccarica l'agire pedagogico, si sovraccarica la formazione, chiedendole qualcosa che da sola non può fare, tanto meno se deve fungere da esecutrice delle pratiche dominanti.

Con il suo saggio "Sull'impossibilità di sostituire la politica con la pedagogia" (traduzione dell'autore), Franz Hamburger affronta, nei primi anni Ottanta, proprio questi limiti posti all'educazione e alla formazione nel far fronte alle sfide e alle crisi sociali. Hamburger si riferiva alla situazione desolante delle famiglie immigrate in Germania, alla loro disponibilità a integrarsi, sempre ritenuta insufficiente, e allo sviluppo di società parallele. Come avrebbe potuto la pedagogia riparare — per di più nella posizione di una pratica subordinata — ciò che rischiava di andare in pezzi a causa di squilibri economici, divisioni culturali ed esclusione politica?

Possiamo osservarlo anche nel presente. Sono titolare di una Cattedra UNESCO di Global Citizenship Education – Culture of Diversity and Peace, e considero di grandissimo valore l'impegno dell'UNESCO per un cambiamento sociale globale attraverso l'educazione. Al tempo stesso, però, vedo anche un sovraccarico nel considerare l'educazione una sorta di punto d'appoggio della leva di Archimede, da cui risolvere tutti i problemi del mondo. Se tutti potessero beneficiare di un'istruzione di qualità, come quella richiamata dall'SDG 4, allora le persone sarebbero pacifiche e solidali, si prenderebbero cura della natura e di sé stesse e darebbero vita a istituzioni capaci di realizzare, in qualche modo, il paradiso già sulla terra.

Sappiamo che non è così: gli Stati del Nord globale, in cui la presunta istruzione di qualità ha una tradizione plurisecolare, contribuiscono più di tutti a mettere in pericolo la sopravvivenza del pianeta e traggono i maggiori vantaggi dalle guerre per procura combattute altrove, restando in larga misura al riparo.

Chi vuole sostituire la politica con la pedagogia sposta il problema dal politico al privato, dalle istituzioni ai singoli: se soltanto vivessero, consumassero e si spostassero nel modo giusto, il mondo ritroverebbe il suo equilibrio. Mi sento sempre combattuto quando si dice — con buone intenzioni, per incoraggiare — che, se ciascuno e ciascuna di noi cominciasse da sé, coltivasse la pace in casa, facesse

la raccolta differenziata, usasse la bicicletta invece dell'auto e il treno invece dell'aereo, allora il mondo guarirebbe.

Naturalmente tutto questo ha valore, ma temo che non basti. La violenza domestica è un fenomeno triste e intollerabile, ma non è solo questione privata o di relazione, è radicata in un sistema sociale patriarcale. Vero, c'è criminalità e violenza individuale, persone si feriscono e si uccidono, ma le guerre organizzate non le conducono i singoli: le conducono sistemi politici che si sono separati dalla dimensione umana e non sentono il dolore che infliggono alle persone.

L'indifferenza ecologica si rivela con ogni sguardo in un bidone della spazzatura, ma lo sfruttamento sistematico della natura, l'industrializzazione di tutti i desideri, la commercializzazione di tutte le risorse, dalle sementi all'acqua, non sono la conseguenza dell'agire della gente della porta accanto. Sono la conseguenza di sistemi economici che si sono separati dal bisogno effettivo delle persone di stare bene — di benessere, non di ricchezza — e contribuiscono piuttosto al malessere.

Per questa contraddizione Jürgen Habermas ha sviluppato il suo modello di sistema e mondo della vita. Non sono i singoli nel mondo della vita a produrre sviluppi distruttivi; al contrario, nel mondo della vita, proprio quando questo viene messo in questione, le persone sviluppano la capacità di agire comunicativo. Come possiamo immaginarcelo? Una frana si stacca, scoppia un incendio, l'acqua comincia a scarseggiare, e le persone iniziano ad agire insieme. Non necessariamente senza conflitti, ma con un orientamento alla soluzione, che permette di negoziare gli interessi e di agire insieme, comunicando.

Lo vediamo quando i vicini fanno fronte comune in una disgrazia e dimenticano che uno è immigrato e musulmano, mentre l'altro è del posto e cattolico, o chissà cos'altro. Lo vediamo anche in Alto Adige, quando la vita fianco a fianco dei gruppi linguistici, e qua e là anche il loro mescolarsi, viene vissuta spontaneamente nella quotidianità, provocando al massimo qualche isolata nota stonata.

Al livello dei sistemi, invece, Habermas vede una logica di comunicazione non comunicativa, ma strategica, che ruota di volta in volta attorno a un mezzo di regolazione. Nel sistema di un'economia liberata da ogni freno sociale, questo sarebbe il profitto, al quale tutto il resto viene subordinato: o lo realizzo io, o lo realizza la concorrenza. Nel sistema di una politica liberata da ogni freno etico, sarebbe semplicemente il potere: o ce l'ho io, o ce l'ha la parte avversaria.

Il problema è che i sistemi colonizzano i mondi della vita con le loro logiche strategiche, ne compromettono il potenziale e li trascinano nel vortice delle loro logiche di ordine, potere e profitto. Dire «se ogni singola persona facesse la cosa giusta…» lascia fuori questa dinamica: quella per cui i singoli finiscono nelle costrizioni del sistema, si lasciano assorbire dal vortice delle logiche dominanti — qui si potrebbe anche dire dei discorsi — e non sono più nemmeno consapevoli di essere in balìa di pratiche distruttive.

Un modello pessimista, sì, che vede una via d'uscita soltanto in un elemento, diciamo, intermedio tra mondo della vita e sistema: la società civile, che raccoglie gli impulsi del mondo della vita e cerca così di trasformare i sistemi. L'agire politico di Langer si muoveva proprio in questo spazio intermedio, in questo *in-between*, dove si trova il vero margine per il cambiamento.

Se vogliamo comprendere Langer come educatore, non è perché vedesse nei singoli la radice del male e volesse rieducarli. Per le loro inadeguatezze, le loro insicurezze, le loro oscillazioni, le loro preoccupazioni e difficoltà, il loro adattarsi ai sistemi, mostrava sempre una grande comprensione. Riconosceva come i sudtirolesi — per dirla con Norbert C. Kaser — fossero incastrati, e forse lo sono ancora, tra le costrizioni dell'appartenenza, tra il restare in ciò che è familiare, nel proprio mondo linguistico, nella propria cultura, nella propria tradizione, e le rotture, i cambiamenti necessari che mettevano alla prova questi bisogni di sicurezza.

Questo spazio intermedio, che ho chiamato il margine del cambiamento e quindi lo spazio d'azione proprio della pedagogia, è purtroppo anche il suo maggiore ostacolo. Se vogliamo capire perché apprendere — in senso trasformativo, in senso sociale — possa essere così difficile, dobbiamo considerare che questo spazio di possibilità è anche uno spazio di insicurezza, in cui si rinuncia alle proprie certezze. È l'abisso tra ciò che è familiare, che non deve necessariamente essere una buona condizione, ma è ciò che conosciamo, in cui siamo stati socializzati, che consideriamo normale e dato, e il nuovo, che ancora non conosciamo e di cui, proprio per questo, forse non ci fidiamo.

Visto così, apprendere richiede un salto sopra l'abisso del NON PIÙ e del NON ANCORA: da ciò che conosciamo e che non ci sostiene più verso un nuovo che NON È ANCORA affidabile. Come possiamo sapere che aprire un'identità cementata, irrigidita, che ci imprigiona e fa violenza a noi stessi, non sia una perdita, ma un arricchimento? Come possiamo sapere se superare un capitalismo senza freni, che sfrutta così tante persone e distrugge così tanto, non finisca comunque per essere una perdita, se non sappiamo con certezza che anche un'economia solidale ed ecologica sia possibile e ci porti maggiore benessere?

Ci ritraiamo verso il vecchio, ci aggrappiamo a ciò che ci è familiare, anche quando dovremmo sapere che non ci sostiene più. In questo vedo uno dei motivi più potenti della svolta a destra, che si rafforza negando tutte le crisi e svalutando tutto ciò che è nuovo ed estraneo.

A questo punto possiamo collocare la politica di Langer in quella tradizione pedagogica che Paulo Freire, con la sua *Pedagogia do oprimido*, ha così profondamente influenzato e fatto progredire. Gli oppressi dovevano anzitutto riconoscere di essere oppressi, acquisirne consapevolezza, giungere alla *conscientização*, per poter essere raggiunti da una *Pedagogia da esperança*, una pedagogia della speranza. Se leggiamo l'agire politico di Langer attraverso questa chiave — scuotere le persone dal loro attaccamento a ciò che è familiare e risvegliare la speranza in una convivenza pacifica, in una vita buona perché solidale, fatta di cura reciproca — riconosciamo la dimensione pedagogica del suo agire. È ciò a cui mi riferisco nel titolo del mio intervento: la speranza come pratica politica.

Un'immagine del tutto marginale, che mi è rimasta impressa nei decenni, esprime per me questa speranza in modo particolare. Langer aprì una conferenza stampa sulla sua candidatura al Parlamento europeo spostando un po' più avanti un fiore sul tavolo. Un gesto quasi impercettibile, che però esprimeva, ai miei occhi, un'attenzione al mondo e alle sue cose, capace di restare aperta al bello e al piccolo anche quando ciò che è grande appare così cupo. La speranza, appunto, come pratica politica, che può anche — purtroppo — condurre alla disperazione.

Un altro episodio mi è stato raccontato da Günther Pallaver. Spero di riferirlo correttamente, anche perché vorrei tutelare la riservatezza delle persone coinvolte. C'era un conflitto in cui una questione privata si intrecciava con una questione di interesse pubblico. A Langer fu chiesto di fare da mediatore, e si arrivò a un tentativo di conciliazione in cui tutte le persone coinvolte erano sedute attorno al tavolo.

Un componente della famiglia era considerato, come si diceva ancora allora, una persona con disabilità intellettiva; oggi forse diremmo una persona con doti particolari oppure, come la comunità stessa rivendica per sé, una persona con difficoltà di apprendimento. Si riuscì a raggiungere un compromesso, che fu messo per iscritto durante la riunione e che tutti firmarono, uno dopo l'altro.

Quando il foglio arrivò a Langer, lui lo porse a quella persona, perché firmasse anche lei. Anche se sul piano giuridico quella firma non contava, per lui era importante coinvolgere quella singola persona seduta al tavolo, farle sapere che aveva una dignità e che anche la sua firma aveva un significato.

Il piccolo gesto di attenzione nello spostare il fiore, il piccolo grande gesto di riconoscere la particolarità non come un essere diverso, ma come un «vai bene così come sei», esprimono una cura per il

mondo e per le persone. In questa cura si rispecchiano un'attitudine e una programmatica nell'agire politico che cercano di suscitare la speranza che il mondo, così com'è, non debba necessariamente essere così, e che ci sia sempre un'alternativa migliore. Una tale programmatica è pedagogica ed è politica: una pratica della speranza che probabilmente risuona e continua ad agire anche in quel «Continuate in ciò che era giusto».

La speranza continua in tutti coloro che ci provano! In coloro che meritano il Premio Alexander Langer. E in così tante persone qui presenti in sala.

* * *

La pedagogia implicita di Alexander Langer

Dall'ecopacifismo alla cittadinanza terrestre. Provare sempre a riparare il mondo

Lavinia Bianchi
Università degli Studi Roma Tre · Testo originale

V Lectio Langer – «Le dimensioni pedagogiche del pensiero e dell'agire di Alexander Langer»
Fondazione Alexander Langer Stiftung, 16 ottobre 2026, Kolpinghaus Bolzano

I concetti sensibilizzanti (impegno, posizionamento, prospettive)

Se ci fermiamo a osservare la nostra contemporaneità, ci troviamo di fronte a uno scenario globale frammentato e ferito. La narrazione scolastica e mediatica tende spesso a semplificare la realtà, focalizzandosi su singoli focolai d'emergenza; eppure, se consideriamo gli atti di violenza unilaterale, le guerre dimenticate e i respingimenti sistematici ai confini, la conta dei conflitti attivi nel mondo supera quota 180. Viviamo immersi in contesti segnati da necropolitica, sperequazioni economiche e una crisi ecologica senza precedenti.

Di fronte a questo quadro, la domanda fondamentale che la pedagogia deve porsi è: **come possiamo agire per non cedere alla rassegnazione? Come possiamo riparare il mondo?**

Per rispondere a questo interrogativo, ho tentato di attingere al pensiero e all'azione di Alexander Langer, ricostruendone la **"pedagogia implicita"**. Benché Langer non abbia mai scritto un manuale di pedagogia in senso formale, tutta la sua traiettoria di "intellettuale pratico" incarna un vero e proprio modello formativo. Un modello che non parte da teorizzazioni astratte, ma da tre **"concetti sensibilizzanti"** che costituiscono la nostra bussola concettuale:

1. **L'Impegno (***Engaged Pedagogy***):** L'opera di Langer dimostra che la pedagogia non può che farsi interculturale e criticamente "ingaggiata". Educare significa "insegnare a trasgredire" – per citare bell hooks – assumendo l'insegnamento come un'azione politica radicale orientata alla giustizia sociale e alla decostruzione dei dispositivi escludenti.
2. **Il Posizionamento:** Entrare nella complessità richiede un continuo esercizio di auto-riflessività e decentramento. Significa applicare l'**"autobiografia della domanda"**, mettendo sul tavolo i propri vissuti, i propri privilegi e il proprio "corpo politico", per imparare a stare nelle situazioni di confine senza la pretesa di omologare l'altro.
3. **Le Prospettive:** Assumere l'interconnessione come lente interpretativa impone il superamento del mito della "purezza culturale" e dell'etnocentrismo. Le storie umane, le migrazioni e le lotte ambientali ci mostrano che condividiamo una totale interdipendenza del destino planetario.

Come ricordava Adriano Sofri, *"Alex ripeteva sempre che bisogna riparare il mondo"*. Il percorso che oggi tracciamo, articolato nelle quattro sezioni del testo e delle slide di riferimento, intende mostrare come questa riparazione sia una prassi pedagogica percorribile nel quotidiano.

Le «tasche voluminose». Profilo biografico dell'intellettuale pratico

Per comprendere il metodo Langer, dobbiamo innanzitutto guardare alla sua vita. Langer è stato, anzitutto, un **uomo di confine**. Nato a Sterzing-Vipiteno nel 1946 da una coppia mista – padre medico di origini ebraiche e madre tirolese laica – cresce in un Alto Adige/Sudtirolo attraversato da aspre divisioni etnico-linguistiche.

L'esperienza del confine segna il suo punto di vista. Fin da ragazzo, viaggiando sull'autobus della linea 3 a Bolzano, sperimenta la tensione tra il dentro e il fuori, la minaccia del nazionalismo e il "fa-

scino della resistenza etnica". Tuttavia, rifiuta di farsi rinchiudere nelle gabbie identitarie. La sua risposta alla separazione non è la chiusura, ma la ricerca dell'intimità etnica e dell'incontro.

Nel 1959, in un tema scolastico scritto in italiano, il giovane Alexander sviluppa la celebre metafora delle **"tasche voluminose"**. Spiega che per affrontare la vita e rispondere alle emergenze del mondo occorrono tasche capienti, piene di attrezzi semplici e materiali: un coltellino, un rotolo di corda, un'agenda, una penna. Le "tasche voluminose" diventano l'emblema del suo stile: un **equipaggiamento per il reale** che permette di unire la visione utopica all'azione immediata. Langer non è stato un sognatore astratto, ma un uomo guidato da un'**"alta febbre del fare"**; con lui, come ricordavano i suoi amici, "le idee mettevano le gambe".

La sua formazione si arricchisce a Firenze, dove incontra Don Lorenzo Milani e la scuola di Barbiana. Da quell'esperienza assimila il motto *"I care"* ("mi importa, mi sta a cuore") e si impegna nella traduzione in lingua tedesca di *Lettera a una professoressa*, trasformandola in uno strumento di lotta contro una scuola classista e selettiva.

Negli anni successivi, Langer intreccia l'insegnamento, il giornalismo d'assalto, la militanza politica e l'impegno all'Europarlamento. Ma il momento di rottura più emblematico avviene nel **1981**, con il **rifiuto del censimento etnico** in Sudtirolo. Di fronte all'imposizione statale di dichiarare un'appartenenza esclusiva a uno dei tre gruppi linguistici (italiano, tedesco o ladino), Langer si oppone fermamente a quello che definisce un "catasto etnico" e un "razzismo legale". Questo rifiuto gli costerà la perdita del posto di insegnante, ma affermerà un principio pedagogico irrinunciabile: la dignità della persona non può essere ingabbiata da un timbro burocratico.

La pedagogia implicita. Scelta, responsabilità e *lentius, profundius, suavius*

Entriamo così nel cuore concettuale della seconda sezione: **la pedagogia implicita**.

Cosa intendiamo con questo termine? Langer non ha mai sistemato teoricamente la sua pedagogia, eppure essa agisce con straordinaria efficacia sul comportamento dei soggetti. È una pedagogia fondata sul nesso indissolubile tra **scelta, responsabilità, speranza e utopia**.

In un mondo dominato dal modello neoliberista, dalla velocità e dalla competizione pervasiva, Langer propone una rivoluzione culturale e cognitiva radicale. Contro il motto olimpico della civiltà industriale – *citius, altius, fortius* (più veloce, più alto, più forte) – egli contrappone il trinomio ecologico e umano:

"Lentius, profundius, suavius" — *più lento, più profondo, più dolce*.

Non si tratta di una semplice riconversione tecnica o produttiva, ma di un'autentica **conversione ecologica**. Mentre la "riconversione" è un termine preso in prestito dall'economia aziendale, la "conversione" richiama una messa in discussione profonda degli stili di vita, orientata da un pentimento laico e dalla capacità di autolimitazione. È la scelta di passare da una civiltà del "di più" a una civiltà del "può bastare".

Questa conversione si traduce nell'**obiezione come pratica quotidiana**:

- Obiezione al consumismo e alla dissipazione delle risorse;
- Obiezione al conformismo mediatico e televisivo;
- Obiezione alla produzione di armi e alla logica della guerra.

La pedagogia di Langer è una **pedagogia della scelta nel "qui e ora"**. Non basta dichiararsi non-violenti o antirazzisti; l'etica diventa reale solo quando ci assumiamo la responsabilità individuale delle

nostre decisioni materiali. Ogni volta che agiamo nel micro-sistema in cui siamo immersi, non cambiamo solo noi stessi, ma modifichiamo l'intero ecosistema sociale.

Questa etica si incarna chiaramente nella sua esperienza di insegnante nei licei di Bolzano e Roma. Langer rifiuta la morsa "quantofrenica" dei voti e delle valutazioni selettive. Durante gli esami di maturità del 1978, nel ruolo di "commissario interno", si definisce un "fiancheggiatore" degli studenti: colui che si colloca consapevolmente tra la rigidità burocratica dell'istituzione e le difficoltà reali dei ragazzi, trasformando l'aula in un luogo di ascolto, partecipazione e crescita democratica.

Appartenenze rizomatiche, convivenza interetnica ed ecopacifismo

La terza sezione del percorso ci conduce ad analizzare l'intreccio tra identità, convivenza e pace.

1. Le appartenenze rizomatiche

Come si costruisce l'identità in uno spazio di frontiera? Langer ci insegna a sostituire la metafora dell'albero con radice unica e totalitaria – che ricerca un'impossibile "purezza etnica" – con l'idea di **radice rizomatica**, elaborata da Édouard Glissant.

Il rizoma è una radice moltiplicata che si estende in superficie e si intreccia con altre radici. L'identità non è un dato monolitico, ma esiste solo nella relazione: *"Ogni identità esiste nella relazione; è solo nel rapporto con l'altro che cresco, cambiando senza snaturarmi"*. Riconoscere la natura rizomatica del soggetto significa superare la logica escludente dell'"o-o" per abbracciare la ricchezza del meticciato e delle pluri-appartenenze.

2. La convivenza interetnica e il Decalogo

La convivenza non è un idillio spontaneo né un sentimento ingenuo; è un'arte complessa che richiede infrastrutture sociali e metodologiche. Nel suo celebre *Tentativo di decalogo per la convivenza interetnica* del 1994, Langer sintetizza i punti chiave per abitare il pluralismo:

- **Rifiuto dell'inclusione e dell'esclusione forzata:** No all'assimilazione forzata, no al ghetto e alla pulizia etnica.
- **Garantire spazi di intimità e spazi di intreccio:** Consentire alle comunità di coltivare la propria specificità, ma promuovere al contempo fonti di informazione, scuole e momenti di festa comunitari.
- **Le piante pioniere – I gruppi misti:** Valorizzare piccoli nuclei di persone (in ambito sportivo, culturale, politico) che sperimentino direttamente la convivenza sul campo.
- **Le competenze per il futuro:** Per far funzionare questa architettura, occorrono figure professionali ed umane ben precise:

> *Occorrono mediatori, costruttori di ponti, saltatori di muri ed esploratori di frontiera. Personaggi capaci di essere "traditori della compattezza etnica" senza diventare transfughi: soggetti capaci di esercitare la critica verso i pregiudizi del proprio gruppo di appartenenza, mantenendo però le radici necessarie per restare credibili.*

3. Ecopacifismo e intersezionalità

L'approccio di Langer è intrinsecamente **intersezionale**. Come evidenziato dalle slide e dai testi, non è possibile scindere la tutela dell'ambiente dalla giustizia sociale, dal disarmo e dalla decolonizzazione del privilegio.

Per Langer, la vera pace è **"pace attiva"**. Riprendendo il pensiero di Aldo Capitini e le riflessioni di bell hooks, la pace non è semplice assenza di armi, ma una costruzione quotidiana fatta di relazioni,

scelte di consumo equo e disarmo culturale. Durante la tragedia della guerra in ex-Jugoslavia, Langer vive sulla propria pelle il dolore dei conflitti etnici e propone soluzioni concrete: la *Carovana europea di pace*, il *Verona Forum* e l'istituzione di un **Corpo civile europeo di pace**.

Ciao e buon «sentirti viva». Verso una cittadinanza terrestre e conclusioni

Giungiamo così all'ultima sezione della nostra trattazione.

Il percorso tracciato da Langer trova il suo sbocco naturale nell'idea di **Cittadinanza Terrestre** e nell'**Etica della comprensione planetaria**, elaborate in sintonia con il pensiero di Edgar Morin ed Ernesto Balducci.

I grandi processi tecno-economici e le minacce ecologiche e belliche hanno trasformato il pianeta in una sola "nave spaziale". Condividiamo, che lo vogliamo o no, una medesima **"comunità di destino terrestre"**. Dobbiamo superare la barbarie delle relazioni umane e sviluppare una "conoscenza peninsulare", capace di integrare la razionalità scientifica con la dimensione affettiva, empatica e poetica dell'esistenza. Essere cittadini della **Terra-Patria** significa comprendere che la nostra casa comune va riparata insieme, oppure cadremo insieme.

Come tradurre tutto questo nella pratica educativa di ogni giorno?

Penso a una celebre pagina di Robert Pirsig sulla "Qualità":

"La qualità è come un'onda... Qualsiasi lavoro tu faccia, se trasformi in arte ciò che stai facendo, scoprirai di essere divenuto per gli altri una persona interessante e non un oggetto. Le tue decisioni cambiano te, cambiano il lavoro e cambiano gli altri".

Langer ha vissuto con la costante tensione di tradurre le idee in pratica, agendo una riflessività meticolosa e ostinata. La sua è un'eredità viva che chiede a ciascuno di noi un'assunzione diretta di responsabilità.

Durante i laboratori universitari condotti con gli studenti, alla domanda sulle parole di Adriano Sofri (*"Alex ripeteva sempre che bisogna riparare il mondo"*), è stato chiesto ai giovani educatori: **"... e tu? E Noi? Come lo ripariamo il mondo?"**. Le risposte emerse tratteggiano una mappa di impegno concreto: *con l'empatia, con il rispetto, agendo nel nostro piccolo, superando la segregazione educativa, con scelte di servizio e con la cura gentile dell'altro*.

Langer ci insegna a **"stare con il problema"**, a non cercare scorciatoie semplificanti e a insistere nel pensare in modo ecologico, umile, resistente e sovversivo.

Concludo ricordando le sue ultime parole, la sua consegna più profonda: **«Continuate in ciò che era giusto»**. Un invito imperativo a non fermare il cammino verso l'utopia concreta, a continuare a costruire ponti e a riparare, giorno dopo giorno, il nostro piccolo, prezioso pezzo di mondo.

Grazie.

* * *

TEIL II

Deutsche Fassung

Hans Karl Peterlini · Lavinia Bianchi

Hoffnung als politische Praxis

Alexander Langer und das Lernen der Gesellschaft

Hans Karl Peterlini
Universität Klagenfurt · Originalfassung

V. Lectio Langer – „Die pädagogischen Dimensionen im Denken und Handeln von Alexander Langer"
Fondazione Alexander Langer Stiftung, 16. Oktober 2026, Kolpinghaus Bozen

Lassen Sie mich den Überlegungen, wie Politik und Pädagogik im Wirken von Alexander Langer zusammenfinden, einige notwendige persönliche Worte vorausschicken.

Wer meine berufliche Zeit als Journalist in Südtirol kennt, weiß, dass ich kein Weggefährte Langers war, keiner der Jünger, die ihm auf seinen Zuruf hin folgten – zwar nicht ihre Familien zu verlassen, wie es Jesus gemäß Evangelium fordert, aber all das, wofür *Familie* metaphorisch stehen kann, die Glaubenssätze, das gewohnte vertraute Wissen, nicht die gelebten, sondern die unreflektierten Traditionen, die dominanten öffentlichen Diskurse, der fraglose Kanon.

Im politisch dominierenden Südtirol-Kanon eingebunden, übernahm ich in einem meiner ersten politischen Artikel für die Wochenzeitschrift *ff* die damals gängige Einordnung von Langers interethnischer Öffnung als „Vermischungspolitik". Langer reagierte mit einem kurzen Leserbrief, in dem er mir eine oberflächliche Darstellung vorwarf – er sei zwar gegen die „Volkstrennungspolitik", aber nicht für „Vermischung", er kritisiere gewiss Mängel der Autonomie, befürworte aber die Autonomie in ihrem grundsätzlichen Wert: „Vielleicht wäre es für viele Leute leichter zu verstehen, was wir wollen, wenn wir mehr journalistische Sorgfalt und Ehrlichkeit im Lande hätten und jeder danach beurteilt würde, was er wirklich sagt und tut."

Solche Kritik traf mich zwar unangenehm, tat aber ihre Wirkung. Bei einem meiner nächsten Artikel, diesmal über den ethnischen Proporz, das beherrschende Thema in den frühen 1980er Jahren, bat ich ihn um ein Gespräch. Es dauerte weit mehr als eine Stunde, es verlief entspannt, ich hörte zu – und war am Ende sowohl verunsichert in meinen Sicherheiten als auch positiv beeindruckt. Ich hatte das Gefühl, in den Genuss einer politischen Vorlesung gekommen zu sein, ohne belehrt worden zu sein und ohne dass ich bekehrt werden sollte.

Eher begann ein Verstehen zu wachsen, wie der kollektive Schutz einer Minderheit durch verhärtete Anwendung in ein Spannungsverhältnis zu Individualrechten und der Befindlichkeit anderer Gruppen geraten konnte. Zugleich hatte ich den Eindruck, dass Langer zu früh am Schutzverband zerrte, mit dem sich die Mehrheitsvertretung der sprachlichen Minderheiten nach Jahrzehnten der Entrechtung absichern wollte. Im Rückblick war es wohl, wie ich es in „Wir Kinder der Südtirol-Autonomie" beschrieb, das Los des Visionärs, der sein Ohr an den Boden legt und das Nahen von Gefahren sensibler wahrnimmt, damit aber kaum Gehör findet.

Dieses ständige Mühen um politisches Aufrütteln der Bevölkerung, das Warnen vor möglichen Fehlentwicklungen, das nimmermüde Eintreten für Verständigung in einer Zeit, als friedliches Zusammenleben noch als Gefährdung der Südtiroler Minderheiten durch Vermischung und Benebelung („Chloroform-Politik") beschimpft wurde, die Bereitschaft, sich zwischen die Fronten zu stellen auf die Gefahr hin, erdrückt zu werden – dies würde genügen, um in Langers Wirken ein pädagogisches Handeln zu erkennen. Es erinnert mich daran, wie sich der argentinische Aktivist für Frieden und

Gerechtigkeit, Nobelpreisträger Adolfo Pérez Esquivel, bei seinem Besuch an der Freien Universität Bozen 2014 als *Educador* vorstellte, ohne je Lehrer oder Pädagoge im engeren Sinne gewesen zu sein.

In diesem Sinne war Alexander Langer ohne Zweifel ein *Educador*, im nimmermüden Versuch, die Einzelnen durch eine Botschaft zu erreichen und durch mediales Agieren die Gesellschaft zu erziehen – herauszufordern aus ihren sedimentierten Gewohnheiten und Sichtweisen, den Menschen die Augen zu öffnen, sie zur Reflexion zu bringen, auch auf das Risiko hin zu scheitern.

Es fällt schwer, in einem solchen Kämpfen und Verzweifeln nicht den Propheten Jonas zu sehen, dem Langer einen seiner wohl persönlichsten Texte widmete, oder der Anruf des Hl. Christophorus, der ein einzelnes Kind über den Fluss tragen will und am Ende die ganze Welt auf seinen Schultern lasten hat.

In diesem Bild fließt zusammen, was keine neue, aber meist verdrängte Erkenntnis der Erziehungswissenschaft ist. Auch wenn es im erzieherischen Handeln nur um ein einziges Kind geht, geht es immer – weit gegriffen – um die ganze Welt, um den in diesem einen Kind verdichteten gesellschaftlichen Kontext. Pädagogisches Handeln, ob vom ersten Schrei des Babys in der Familie oder später in Kita oder Kindergarten und schließlich in der Schule bis hin zur Erwachsenenbildung über die gesamte Lebensspanne, ist nie nur ein individuelles persönliches Unterfangen. Pädagogisches Handeln ist immer eingespannt in gesellschaftliche Bedingungen der familiären, sozialen, kulturellen und geographischen Herkunft, in ökonomische Gegebenheiten, in Asymmetrien der Verteilung und der Teilhabe, und es ist damit immer politisch.

Einem Aufsatz zur Frage, warum Kinder aus bildungsbenachteiligten Familien in ungleich geringerem Maße ein Hochschulstudium beginnen, stellt Pierre Bourdieu ein Zitat von Renan voran:

> *„Meine Herren, bitte erinnern Sie sich an den schönen Bericht des Johannes Chrysostomos über seinen Eintritt in die Schule des Rhetors Libanius in Antiochien. Libanius pflegte jeden neuen Schüler, der sich ihm vorstellte, nach seiner Vergangenheit, seinen Eltern und seiner Heimat zu befragen."*

Wenn die sozioökonomischen, bildungskulturellen, geographischen Bedingungen, unter denen Kinder und Jugendliche aufwachsen, nicht berücksichtigt werden, tappen Politik und Pädagogik gleichermaßen in die Falle, Herkunft mit Begabung zu verwechseln.

In welchem Verhältnis stehen nun Pädagogik und Politik zueinander? Dietrich Benner nennt sechs Praxen, die uns als Menschheit ausmachen:

- Ökonomie, weil wir Natur und Ressourcen gestalten, verwerten, auch ausbeuten, um unser Leben zu organisieren;
- Politik, weil wir die Regeln des Zusammenlebens, die Verteilung der Ressourcen auf unterschiedliche, nicht von der Natur vorgegebene Weise aushandeln;
- Ästhetik, weil wir uns nicht mit den Dingen zufriedengeben, wie sie sind, sondern sie verändern, verschönern, verfremden, in eine andere sinnliche Wahrnehmung und Verwendung überführen;
- Ethik, weil wir die Frage, was gut und was nicht gut ist, immer neu aushandeln müssen – hier liegt für mich der Unterschied zwischen Ethik und Moral: Moral weiß oder besser behauptet zu wissen, was gut und was falsch ist, Ethik fragt danach;
- Religion nicht zwingend als mehr oder weniger praktizierende Zugehörigkeit zur einen oder anderen Konfession, wohl aber als Notwendigkeit, uns mit unserer Sterblichkeit auseinanderzusetzen, unabhängig davon und ob wir überhaupt glauben;
- und schließlich die Praxis des Erziehens, der Pädagogik, weil wir – ein zentrales Prinzip der Erziehungs- und Bildungswissenschaft – nicht allein von der Natur festgelegt sind, sondern auf *unbestimmte* Weise *bildsam*, offen für Weiterentwicklung, Selbstentwürfe, Subjektivierungsprozesse,

nach Humboldt jene einzigartige und besondere Person zu werden, die nur diese eine Person werden kann, sich selbst zur Blüte zu bringen. Interessant ist, dass jüngere Modebegriffe aus dem Englischen, *becoming to be* und *flourishing*, so alte Wurzeln haben.

Rousseau hat diese Unbestimmtheit und Offenheit für ein Sich-Entwerfen *perfectibilité* genannt, ein Nicht-Fertigsein mit Spielräumen für Bildsamkeit, ohne dass damit die Erreichbarkeit von Perfektion, von Abgeschlossenheit zu verstehen ist. Wo und wann immer Erziehung auf den perfekten neuen Menschen hingearbeitet hat, wurde sie zu einem monströsen, Kinder- und Menschenrechte verletzenden Unterfangen.

Es ist wohl kein Zufall, dass Rousseau – dessen *Émile* bitte nicht als Erziehungsratgeber zu benutzen ist; es ist ein haarsträubender Widerspruch zu dem, was Rousseau eigentlich wollte, nämlich Emanzipation und Freiheit – mit zwei literarischen Werken zu Berühmtheit gelangte, dem Erziehungsroman *Émile* und dem *Contrat Social*.

Rousseau hat damit das Erziehungshandeln vom politischen Entwurf getrennt gehalten, Émile musste abgeschieden von der Gesellschaft erzogen werden, weil diese in ihrer Verdorbenheit das a priori Gute des Kindes beschädigt hätte. Zugleich zeigt sich daran, dass die Frage, wie wir erzieherisch und pädagogisch handeln, in einem unauflösbaren Zusammenhang mit der Frage steht, welche Gesellschaft wir wollen, wie wir Zukunftsfragen, die immer auch Überlebensfragen sind, beantworten wollen. Es besteht eine wechselseitige Verflochtenheit von Bildung und Politik.

In seinem Aufsatz *Erziehung nach Auschwitz* schreibt Adorno leider ziemlich aktuell, dass „die Wiederkehr oder Nichtwiederkehr des Faschismus im entscheidenden keine psychologische, sondern eine gesellschaftliche Frage ist“. Vom Psychologischen, womit er ein Nachdenken über Erziehung im Lichte der Theorie Freuds meinte, rede er nur deshalb so viel, „weil die anderen, wesentlicheren Momente dem Willen gerade der Erziehung weitgehend entrückt sind, wenn nicht dem Eingriff des Einzelnen überhaupt“ – nämlich die kulturellen, sozialen, ökonomischen, politischen Bedingungen, unter denen sich Gesellschaften so oder anders entwickeln.

Die genannten sechs Praxen nach Benner – Ökonomie, Politik, Religion, Ethik, Ästhetik und Bildung – stehen idealiter in einem Verhältnis der Nicht-Hierarchie, sie sollten einander gleichwertig beeinflussen – wir wissen, dass das realiter nicht so ist, über weite Strecken unserer Geschichte wechselten sich Politik und Religion entweder in Allianzen oder konkurrierend in der Vormachtrolle über alle anderen Praxen ab, derzeit ist es wohl die Ökonomie, die alle anderen bestimmt und auch die Bildung in ihren Dienst – in ihre „Totalverzweckung“ nimmt, wie es Erich Ribolits nennt. Pädagogik wird meist dann angerufen, wenn die anderen Praxen versagen – als Reparatur der Gesellschaft, wenn die Welt in Schieflagen gerät. Und damit wird pädagogisches Handeln, wird Bildung überfordert, wird von ihr etwas verlangt, was sie *alleine* nicht kann, schon gar nicht, wenn sie Erfüllungshilfe für die dominanten Praxen leisten soll.

Mit seinem Aufsatz „Von der Unmöglichkeit, Politik durch Pädagogik zu ersetzen“ greift Franz Hamburger ungefähr zur selben Zeit, als Alexander Langer seine politische Arbeit in Südtirol aufnahm, genau diese Grenzen auf, die der Erziehung und Bildung für die Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen und Krisen gesetzt sind. Hamburger bezog sich auf die desolate Situation zugewanderter Familien in Deutschland, deren stets als ungenügend bezeichnete Integrationsbereitschaft, die Entwicklung von Parallelgesellschaften. Wie sollte Pädagogik reparieren, noch dazu in einer Position der untergeordneten Praxis, was durch ökonomische Schieflagen, kulturelle Spaltung, politische Ausgrenzung kaputtzugehen drohte?

Wir können das auch in der Gegenwart beobachten: Als Vertreter eines UNESCO-Lehrstuhls für „Global Citizenship Education – Kultur der Vielfalt und des Friedens“ schätze ich den Einsatz der UNESCO

für eine globale gesellschaftliche Veränderung durch Bildung sehr hoch ein. Zugleich fürchte ich auch eine Überforderung darin, in Bildung den archimedischen Hebelpunkt zu sehen, von dem aus sich alle Probleme dieser Welt lösen lassen. Überspitzt formuliert: Wenn alle in den Genuss einer hochwertigen Bildung kämen, wie sie in der Agenda 2030 angesprochen wird, dann würden die Menschen friedlich und solidarisch sein, mit der Natur und mit sich selbst sorgsam umgehen und entsprechende Institutionen hervorbringen, die das Paradies gewissermaßen schon auf Erden verwirklichen. Wir wissen, dass es nicht so ist: Die Staaten des Globalen Nordens, in denen die vermeintlich hochwertige Bildung eine jahrhundertelange Tradition hat, tragen am meisten zur Gefährdung des Planeten bei und profitieren, weitgehend aus sicherer Deckung, am meisten von den Stellvertreter-Kriegen anderswo.

Wer Politik durch Pädagogik ersetzen will, schiebt das Problem vom Politischen aufs Private, von Institutionen auf die Einzelnen. Wenn diese nur richtig leben, konsumieren, sich fortbewegen würden, käme die Welt wieder ins Lot. Ich bin immer zwiegespalten, wenn es – gutmeinend, mutmachend – heißt, wenn jede:r einzelne von uns bei sich anfängt, daheim den Frieden pflegt, daheim den Müll trennt, mit dem Fahrrad statt mit dem Auto fährt, mit dem Zug statt mit dem Flugzeug reist, ja dann würde die Welt heilen. Natürlich sind das wertvolle Beiträge fürs große Ganze, aber sie reichen nicht, weil der politische Zusammenhang ausgeklammert wird und damit die Rolle gesetzlicher Regelungen, Produktionsauflagen, Verteilungspolitiken für den Fortschritt der Menschheit übersehen wird.

Häusliche Gewalt ist ein trauriges und unduldbares Phänomen, aber sie ist nie nur ein privates Phänomen oder ausschließlich ein Beziehungsdrama, sie ist grundgelegt in einem patriarchalen gesellschaftlichen System. Menschen verletzen und töten sich in persönlichen Konflikten, organisierte Kriege aber führen nicht die einzelnen Menschen, sondern politische Systeme, die sich vom Menschlichen entkoppelt haben und den Schmerz nicht spüren, den sie den Einzelnen zufügen.

Die ökologische Gleichgültigkeit können wir bei jedem Blick in die Mülltonnen der getrennten Wertstoffsammlung sehen, aber die systematische Ausbeutung der Natur, die Industrialisierung aller Wünsche, die Kommerzialisierung aller Ressourcen vom Saatgut bis zum Wasser sind nicht die Folge des Handelns der Menschen von nebenan, sondern ökonomischer Systeme, die sich vom tatsächlichen Bedarf der Menschen an Wohlbefinden – nicht Wohlstand – entkoppelt haben und eher zum Unwohlbefinden beitragen.

Jürgen Habermas hat für diesen Widerspruch sein Modell von System und Lebenswelt entwickelt. Es sind nicht die Einzelnen in der Lebenswelt, die destruktive Entwicklungen hervorbringen. Im Gegenteil, in der Lebenswelt entwickeln Menschen, gerade wenn diese problematisiert wird, die Fähigkeit zum *kommunikativen Handeln*. Eine Mure rutscht ab, ein Feuer bricht aus, die Wasserleitungen sind unterbrochen – und die Menschen beginnen gemeinsam zu handeln. Dieses kommunikative Handeln muss nicht konfliktfrei sein, aber es ist lösungsorientiert, ermöglicht ein Ausverhandeln von Interessen, ein gemeinsames – eben kommunikatives – Handeln. Es zeigt sich, wenn Nachbarn bei einem Unglücksfall zusammenhalten und vergessen, dass der eine zugewandert und muslimisch ist und der andere alteingesessen und katholisch oder areligiös. Es zeigt sich in einem mehrsprachigen Land wie Südtirol, wenn das Nebeneinander der Sprachgruppen im Alltag, in der Lebenswelt spontan gelebt wird und selten Misstöne verursacht, auf der Ebene der medialen Wahrnehmung und der politischen Debatten immer neuer Stoff für Problematisierung ist. Dies liegt nach Habermas daran, dass auf der Ebene der Systeme – besonders Politik und Ökonomie – nicht die kommunikative, sondern eine strategische Kommunikationslogik gilt, die sich jeweils um ein *Steuerungsmedium* dreht.

Im System einer sozial enthemmten Ökonomie wäre das der Profit, dem alles andere untergeordnet wird, entweder der eigene Konzern mache das Geschäft oder die Konkurrenz. Im System einer ethisch enthemmten Politik wäre das schlicht die Macht, entweder meine Partei hat sie oder die Ge-

genpartei. Nach Habermas kolonisieren die Systeme mit ihren strategischen Logiken die Lebenswelt und beeinträchtigen das dort vorhandene Potenzial zum kommunikativen Handeln, ziehen die Menschen in den Sog ihrer Ordnungs-, Macht- und Profitlogiken. Der meist gutgemeinte Mutspruch, *wenn jede:r bei sich beginnt, wenn jede:r einzelne das richtige täte,* klammert diese Dynamik aus. Es genügt nicht, weil gerade die einzelnen in Systemzwänge geraten, sich vom Sog der dominanten Logiken – man könnte hier auch Diskurse sagen – vereinnahmen lassen und sich der Auslieferung an destruktive Praktiken gar nicht mehr bewusst sind.

Ein pessimistisches Modell, zugegeben. Es bietet einen Ausweg in einem Zwischenstück zwischen Lebenswelt und System, der Zivilgesellschaft, die Impulse aus der Lebenswelt aufnehmen kann, durch das Handeln der Vielen stärkt und dadurch zumindest versuchen kann, die Systeme zu verändern. Langers politisches Wirken bewegte sich genau in diesem *Zwischen,* in dem der eigentliche Spielraum für Veränderung liegt. Wenn wir Langer als Pädagoge verstehen wollen, dann nicht, weil er in den Einzelnen die Wurzel des Übels erblickte und sie umerziehen wollte – für deren Unzulänglichkeiten, Unsicherheiten, Schwanken, deren Sorgen und Nöte, deren Anpassungen an die Systeme zeigte er immer großes Verständnis.

Er erkannte, wie die Südtiroler:innen – mit Norbert C. Kaser gesprochen – *eingeklemmt* waren (und vielleicht noch sind) zwischen Zwängen der Zuordnung, zwischen dem Verharren im Vertrauten, in der eigenen Sprachwelt, in der eigenen Kultur, in der eigenen Tradition, und den Brüchen, die diese vermeintlichen Sicherheiten herausforderten.

Dieses Zwischen, das den Spielraum der Veränderung und damit den ureigenen Handlungsspielraum der Pädagogik darstellt, ist leider auch das größte Hindernis für das Lernen der Einzelnen und der Gesellschaft. Wenn wir verstehen wollen, warum Lernen – in einem transformativen, in einem gesellschaftlichen Sinn – so schwierig sein kann, müssen wir bedenken, dass dieser Möglichkeitsraum des Zwischen auch ein Raum der Verunsicherung, der Preisgabe von Sicherheiten ist. Es ist der Raum, in dem das Vertraute in Krise gerät, ins Schwanken kommt. Dieses Vertraute muss nicht unbedingt ein guter Zustand sein, Menschen in der Psychotherapie scheuen oft gerade an dem Punkt zurück, wo sie verinnerlichte Abwertungen preisgeben müssten, wo sie sich aufraffen könnten, sich nicht für wertlos zu halten, sondern ihre Würde zu erkennen. Nichts wert zu sein, es zu verdienen geschlagen zu werden ist kein guter Zustand, aber er ist vertraut; einen eigenen Wert zu behaupten, es zu verdienen gut zu leben, ist fremd und bringt Unsicherheiten zurück. Wie oft müssen die Mitarbeitenden in der Gewaltprävention ohnmächtig zuschauen, wie Frauen aus dem Frauenhaus dorthin zurückkehren, wo sie gedemütigt und geschlagen wurden.

Lernen, so gesehen, verlangt einen Sprung über den Abgrund des Nicht-mehr und Noch-nicht. Die vertrauten Ich- und Weltbilder, die gewohnten Lebensweisen, das eingespielte Konsumverhalten tragen vielleicht schon lange nicht mehr, sorgen für Unbehagen und Nöte, aber sie stellen all das dar, worin wir sozialisiert sind, was wir für normal und gegeben halten, während wir das Neue nicht kennen, ihm vielleicht auch nicht trauen. Wie sollen wir wissen, dass die Öffnung einer engen ethnischen Identität, mit der wir uns vielleicht sogar selbst Zwang antun, kein Verlust sein muss, sondern eine Bereicherung sein könnte? Wie sollen wir wissen, ob die Überwindung eines entfesselten Kapitalismus, der so viele ausbeutet und so viel zerstört, nicht am Ende doch ein Verlust ist, wenn wir nicht verlässlich wissen, dass solidarisches und ökologisches Wirtschaften auch ginge und uns mehr Wohlbefinden bringt. Wir scheuen zurück zum Alten, halten am Vertrauten fest, auch wenn wir zumindest unbewusst wissen, dass es gar nicht mehr trägt. Für den gegenwärtigen Rechtsruck, der sich am Verleugnen aller Krisen, am Abwerten alles Neuen und Fremden stärkt, sehe ich darin eines der wirkmächtigsten Motive.

Hier nun können wir Langers Politik in jene pädagogische Tradition einreihen, die Paulo Freire mit seiner *Pedagogia do oprimido* so stark beeinflusst und vorangetrieben hat. Die Unterdrückten mussten zuerst erkennen, zur Bewusstheit, *Conscientização*, gelangen, dass sie unterdrückt sind, um für eine *Pedagogia da Esperança*, eine Pädagogik der Hoffnung ansprechbar zu sein. Wenn wir diese Folie des Aufrüttelns aus dem Vertrauten und des Weckens der Hoffnung auf ein friedliches Zusammenleben, auf ein gutes, weil solidarisches Leben der *Sorge* über Langers politisches Wirken legen, erkennen wir das Pädagogische an seinem Handeln: Hoffnung als politische Praxis.

Die Grundzüge seiner Politik sind ausreichende Belege dafür – das Eintreten für ein friedliches Zusammenleben bei Wahrung des Rechts auf Unterschiedlichkeit, die Vorwegnahme des Nachhaltigkeitsdiskurses durch die Politik- und Lebensformel *Lentius, Profundius, Soavius*, der Frieden auch mit der Natur.

Lassen Sie mich aber eine solche Politik als Praxis der Hoffnung auch an Momenten darlegen, die den großen Wurf mit dem Handeln im Kleinen verbinden. Ein ganz und gar nebensächliches Bild, das mir über die Jahrzehnte eingeprägt geblieben ist: Alexander Langer eröffnete eine Pressekonferenz über seine Europaparlamentskandidatur, indem er, als alle schon auf seine Rede warteten, behutsam eine Blume auf dem Konferenztisch etwas nach vorne rückte. Eine unscheinbare Geste, sie drückte für mich eine Zugewandtheit gegenüber der Welt und ihren Dingen aus, die fürs Schöne und Kleine offenbleibt, auch wenn das Große so düster scheint.

Eine andere Episode wurde mir von Günther Pallaver anvertraut, ich schildere sie mit Rücksicht auf die Privatsphäre der Beteiligten nur in Umrissen. Es gab einen Konfliktfall, in dem sich privates mit einem öffentlichen Anliegen kreuzte. Langer wurde um Vermittlung gebeten, es kam zu einem Schlichtungsversuch, bei dem alle Beteiligten am Tisch saßen. Ein Familienmitglied galt, wie man damals noch sagte, als geistig behindert, heute würden wir besonders begabt sagen oder, wie es die Community für sich beansprucht, als Mensch mit Lernschwäche. Es gelang, einen Kompromiss zu erzielen, der noch während der Sitzung zu Papier gebracht wurde und den der Reihe nach alle unterschrieben.

Als das Papier zu Langer kam, reichte er es dieser einen Person hin, dass auch sie unterschreiben möge. Obwohl das rechtlich gar nicht zählte, war es ihm ein Anliegen, diese eine übergangene Person am Tisch einzubeziehen, ihr mitzuteilen, dass sie eine Würde hat und auch ihre Unterschrift eine Bedeutung.

Die kleine Geste der Zuwendung durch das Verrücken der Blume am Beginn einer spannungsgeladenen Pressekonferenz, die kleine große Geste der Würdigung von Besonderheit nicht als *Anderssein*, sondern *So-Wie-Du-Bist-ist-richtig* sind Ausdruck einer Sorge für die Welt und die Menschen. In dieser Haltung spiegelt sich das politische Handeln, um Hoffnung zu stiften, dass die Welt, so wie sie ist, nicht so sein muss und es immer eine bessere Alternative gibt. Das ist pädagogisch und es ist politisch, eine Praxis der Hoffnung, die wohl auch in Langers Vermächtnis „Macht weiter, was gut war“ mitschwingt und weiterwirkt.

Diese Hoffnung lebt weiter in all jenen, die es versuchen, was wichtiger ist als das Gelingen, in jenen, die jährlich den Alexander-Langer-Preis verdient bekommen, und in diesem vollen Saal, in all jenen, die dieses Vermächtnis weitertragen.

* * *

Der Text wurde am 24. Oktober 2026 auch auf salto.bz veröffentlicht.

Die implizite Pädagogik von Alexander Langer

Vom Ökopazifismus zur Erd-Bürgerschaft. Immer wieder versuchen, die Welt zu reparieren

Lavinia Bianchi
Università degli Studi Roma Tre · Deutsche Übersetzung

V. Lectio Langer – „Die pädagogischen Dimensionen im Denken und Handeln von Alexander Langer"
Fondazione Alexander Langer Stiftung, 16. Oktober 2026, Kolpinghaus Bozen

Sensibilisierende Konzepte (Engagement, Positionierung, Perspektiven)

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, Erzieherinnen und Erzieher,

wenn wir unsere Gegenwart betrachten, stehen wir vor einem fragmentierten und verwundeten globalen Szenario. Die schulische und mediale Erzählung neigt oft dazu, die Realität zu vereinfachen und sich auf einzelne Krisenherde zu konzentrieren; doch wenn wir einseitige Gewaltakte, vergessene Kriege und systematische Zurückweisungen an den Grenzen berücksichtigen, übersteigt die Zahl der aktiven Konflikte weltweit 180. Wir leben in Kontexten, die von Nekropolitik, wirtschaftlichen Ungleichheiten und einer beispiellosen ökologischen Krise geprägt sind.

Angesichts dieses Bildes lautet die fundamentale Frage, die sich die Pädagogik stellen muss: **Wie können wir handeln, um nicht der Resignation zu verfallen? Wie können wir die Welt reparieren?**

Um auf diese Frage zu antworten, habe ich versucht, aus dem Denken und Handeln von Alexander Langer zu schöpfen und seine **„implizite Pädagogik"** zu rekonstruieren. Obwohl Langer nie ein formelles Pädagogikhandbuch verfasst hat, verkörpert seine gesamte Laufbahn als „praktischer Intellektueller" ein echtes Bildungsmodell. Ein Modell, das nicht von abstrakten Theoretisierungen ausgeht, sondern von drei **„sensibilisierenden Konzepten"**, die unseren konzeptionellen Kompass bilden:

1. **Das Engagement (Engaged Pedagogy):** Langers Werk zeigt, dass Pädagogik interkulturell und kritisch „engagiert" sein muss. Erziehen bedeutet – um bell hooks zu zitieren – „zu unterrichten, wie man Grenzen übertritt" (teaching to transgress) und das Lehren als eine radikale politische Handlung zu begreifen, die auf soziale Gerechtigkeit und den Abbau von Ausschlussmechanismen ausgerichtet ist.
2. **Die Positionierung:** Der Eintritt in die Komplexität erfordert eine ständige Übung der Selbstreflexion und Dezentrierung. Es bedeutet, die **„Autobiografie der Frage"** anzuwenden, indem man die eigenen Erfahrungen, Privilegien und den eigenen „politischen Körper" einbringt, um zu lernen, in Grenzsituationen zu verweilen, ohne den Anspruch, den anderen anzugleichen.
3. **Die Perspektiven:** Die Verflechtung als Interpretationsbrille einzunehmen, erfordert die Überwindung des Mythos der „kulturellen Reinheit" und des Ethnozentrismus. Menschliche Geschichten, Migrationen und Umweltkämpfe zeigen uns, dass wir eine vollständige Interdependenz des planetaren Schicksals teilen.

Wie Adriano Sofri erinnerte: „Alex wiederholte immer, dass man die Welt reparieren muss". Der Weg, den wir heute nachzeichnen, gegliedert in die vier Abschnitte des Textes und der Referenzfolien, soll zeigen, wie diese Reparatur eine im Alltag lebbare pädagogische Praxis ist.

Die „voluminösen Taschen". Biografisches Profil des praktischen Intellektuellen

Um Langers Methode zu verstehen, müssen wir zuerst auf sein Leben blicken. Langer war vor allem ein **Mensch der Grenze**. 1946 in Sterzing von einem gemischten Paar geboren – der Vater Arzt jüdi-

scher Herkunft, die Mutter weltliche Tirolerin –, wuchs er in einem von scharfen ethnisch-linguistischen Trennungen geprägten Südtirol auf.

Die Erfahrung der Grenze prägte seine Perspektive. Schon als Jugendlicher erlebte er in der Buslinie 3 in Bozen die Spannung zwischen Drinnen und Draußen, die Bedrohung des Nationalismus und die „Faszination des ethnischen Widerstands". Dennoch weigerte er sich, sich in Identitätskäfige einsperren zu lassen. Seine Antwort auf die Trennung war nicht die Verschließung, sondern die Suche nach ethnischer Vertrautheit und Begegnung.

1959 entwickelte der junge Alexander in einem auf Italienisch verfassten Schulaufsatz die berühmte Metapher der **„voluminösen Taschen"** (tasche voluminose). Er erklärte, dass man, um dem Leben zu begegnen und auf die Notfälle der Welt zu antworten, geräumige Taschen braucht, gefüllt mit einfachen und materiellen Werkzeugen: einem Taschenmesser, einer Rolle Schnur, einem Notizbuch, einem Stift. Die „voluminösen Taschen" wurden zum Symbol seines Stils: eine **Ausrüstung für das Reale**, die es ermöglicht, utopische Vision mit unmittelbarem Handeln zu verbinden. Langer war kein abstrakter Träumer, sondern ein Mann, der von einem **„hohen Handlungsfieber"** geleitet wurde; wie seine Freunde erinnerten: „Bei ihm bekamen die Ideen Beine".

Seine Ausbildung vertiefte sich in Florenz, wo er Don Lorenzo Milani und die Schule von Barbiana traf. Aus dieser Erfahrung übernahm er das Motto **„I care"** („es liegt mir am Herzen") und engagierte sich bei der Übersetzung von *Brief an eine Lehrerin* ins Deutsche, um es in ein Werkzeug des Kampfes gegen eine klassenorientierte und selektive Schule zu verwandeln.

In den folgenden Jahren verband Langer Lehre, investigativen Journalismus, politischen Aktivismus und sein Engagement im Europäischen Parlament. Der symbolträchtigste Bruch erfolgte jedoch **1981** mit der **Verweigerung der ethnischen Sprachgruppenerklärung** in Südtirol. Angesichts des staatlichen Zwangsdiktats, eine exklusive Zugehörigkeit zu einer der drei Sprachgruppen (italienisch, deutsch oder ladinisch) zu erklären, widersetzte sich Langer entschieden dem, was er als „ethnischen Kataster" und „legalen Rassismus" bezeichnete. Diese Verweigerung kostete ihn zwar seine Stelle als Lehrer, bekräftigte jedoch ein unverzichtbares pädagogisches Prinzip: Die Würde der Person lässt sich nicht in ein bürokratisches Schema pressen.

Die implizite Pädagogik. Wahl, Verantwortung und *lentius, profundius, suavius*

Damit treten wir in den konzeptionellen Kern des zweiten Abschnitts ein: **die implizite Pädagogik**.

Was verstehen wir unter diesem Begriff? Langer hat seine Pädagogik nie theoretisch systematisiert, dennoch wirkt sie mit außerordentlicher Wirksamkeit auf das Verhalten von Menschen. Es ist eine Pädagogik, die auf dem unauflöslichen Zusammenhang von **Wahl, Verantwortung, Hoffnung und Utopie** basiert.

In einer Welt, die vom neoliberalen Modell, von Geschwindigkeit und von durchdringender Konkurrenz dominiert wird, schlägt Langer eine radikale kulturelle und kognitive Revolution vor. Gegen das olympische Motto der industriellen Zivilisation – **citius, altius, fortius** (schneller, höher, stärker) – setzt er das ökologische und menschliche Trinom:

„Lentius, profundius, suavius" — *langsamer, tiefer, sanfter*.

Es handelt sich nicht um eine bloße technische oder produktive Umstellung, sondern um eine authentische **ökologische Konversion**. Während „Umstellung" ein Begriff aus der Betriebswirtschaft ist, ruft „Konversion" eine tiefe Hinterfragung von Lebensstilen hervor, orientiert an einer laizistischen Einkehr und der Fähigkeit zur Selbstbeschränkung. Es ist die Entscheidung für den Übergang von einer Zivilisation des „Mehr" zu einer Zivilisation des „Es reicht".

Diese Konversion übersetzt sich in **Verweigerung als tägliche Praxis**:

- Verweigerung von Konsumismus und Ressourcenverschwendung;
- Verweigerung von medialem und fernsehgemäßem Konformismus;
- Verweigerung von Waffenproduktion und der Logik des Krieges.

Langers Pädagogik ist eine **Pädagogik der Entscheidung im „Hier und Jetzt"**. Es reicht nicht aus, sich als gewaltfrei oder antirassistisch zu erklären; Ethik wird erst real, wenn wir die individuelle Verantwortung für unsere materiellen Entscheidungen übernehmen. Jedes Mal, wenn wir in dem Mikrosystem handeln, in dem wir verankert sind, verändern wir nicht nur uns selbst, sondern das gesamte soziale Ökosystem.

Diese Ethik verkörperte sich klar in seiner Erfahrung als Lehrer an den Gymnasien von Bozen und Rom. Langer lehnte den notenfixierten Zwang selektiver Bewertungen ab. Während der Reifeprüfungen 1978 definierte er sich in der Rolle des internen Prüfers als „Mitstreiter/Flankenschutz" (fiancheggiatore) der Schülerinnen und Schüler: jemand, der sich bewusst zwischen die bürokratische Strenge der Institution und die realen Schwierigkeiten der Jugendlichen stellt und den Klassenraum in einen Ort des Zuhörens, der Teilhabe und des demokratischen Wachstums verwandelt.

Rhizomatische Zugehörigkeiten, interethnische Koexistenz und Ökopazifismus

Der dritte Abschnitt führt uns zur Analyse der Verflechtung von Identität, Zusammenleben und Frieden.

1. Rhizomatische Zugehörigkeiten

Wie baut sich Identität in einem Grenzraum auf? Langer lehrt uns, die Metapher des Baumes mit einer einzigen, totalitären Wurzel – die nach einer unmöglichen „ethnischen Reinheit" sucht – durch die Idee der **rhizomatischen Wurzel** zu ersetzen, die von Édouard Glissant entwickelt wurde.

Das Rhizom ist eine vielfältige Wurzel, die sich an der Oberfläche ausdehnt und sich mit anderen Wurzeln verflechtet. Identität ist kein monolithisches Datum, sondern existiert nur in der Beziehung: „Jede Identität existiert in der Beziehung; nur im Verhältnis zum Anderen wachse ich, indem ich mich verändere, ohne mich selbst zu entfremden". Die rhizomatische Natur des Subjekts anzuerkennen bedeutet, die exkludierende Logik des „Entweder-Oder" zu überwinden, um den Reichtum der Pluralität und der Mehrfachzugehörigkeiten zu umarmen.

2. Die interethnische Koexistenz und der Dekalog

Zusammenleben ist kein spontanes Idyll und kein naives Gefühl; es ist eine komplexe Kunst, die soziale und methodische Infrastrukturen erfordert. In seinem berühmten *Versuch eines Dekalogs für das interethnische Zusammenleben* von 1994 fasste Langer die Kernpunkte für das Leben im Pluralismus zusammen:

- **Ablehnung von erzwungener Inklusion und Exklusion:** Nein zu erzwungener Assimilation, nein zu Ghetto und ethnischer Säuberung.
- **Gewährleistung von Räumen der Intimität und Räumen der Verflechtung:** Den Gemeinschaften ermöglichen, ihre Spezifität zu pflegen, aber gleichzeitig Informationsquellen, Schulen und gemeinsame Feste fördern.
- **Pionierpflanzen – Gemischte Gruppen:** Kleine Personengruppen (im Sport, in der Kultur, in der Politik) aufwerten, die das Zusammenleben direkt vor Ort erproben.

- **Kompetenzen für die Zukunft:** Damit diese Architektur funktioniert, braucht es ganz bestimmte menschliche und professionelle Figuren:

> *Es braucht Vermittler, Brückenbauer, Mauerspringer und Grenzforscher. Figuren, die in der Lage sind, „Verräter der ethnischen Kompaktheit" zu sein, ohne zu Überläufern zu werden: Subjekte, die Kritik an den Vorurteilen ihrer eigenen Herkunftsgruppe üben können, während sie die notwendigen Wurzeln bewahren, um glaubwürdig zu bleiben.*

3. Ökopazifismus und Intersektionalität

Langers Ansatz ist intrinsisch **intersektional**. Umwelt- und Klimaschutz lassen sich nicht von sozialer Gerechtigkeit, Abrüstung und der Dekolonisierung von Privilegien trennen.

Für Langer ist wahrer Friede **„aktiver Friede"**. In Anlehnung an das Denken von Aldo Capitini und die Überlegungen von bell hooks ist Friede nicht bloße Abwesenheit von Waffen, sondern ein täglicher Aufbau aus Beziehungen, fairen Konsumentscheidungen und kultureller Abrüstung. Während der Tragödie des Krieges im ehemaligen Jugoslawien erlebte Langer den Schmerz ethnischer Konflikte am eigenen Leib und schlug konkrete Lösungen vor: die *Europäische Friedenskarawane*, das *Verona Forum* und die Einrichtung eines **Zivilen Europäischen Friedenskorps**.

„Ciao e buon 'sentirti viva'". Wege zur Erd-Bürgerschaft und Schlussfolgerungen

Wir gelangen so zum letzten Abschnitt unserer Betrachtung.

Der von Langer vorgezeichnete Weg findet seinen natürlichen Ausgang in der Idee der **Erd-Bürgerschaft** (Cittadinanza Terrestre) und der **Ethik des planetaren Verständnisses**, entwickelt in Abstimmung mit dem Denken von Edgar Morin und Ernesto Balducci.

Die großen technisch-wirtschaftlichen Prozesse sowie die ökologischen und kriegerischen Bedrohungen haben den Planeten in ein einziges „Raumschiff" verwandelt. Wir teilen, ob wir wollen oder nicht, eine gemeinsame **„Schicksalsgemeinschaft Erde"**. Wir müssen die Barbarisierung der menschlichen Beziehungen überwinden und ein ganzheitliches Wissen entwickeln, das wissenschaftliche Rationalität mit der affektiven, empathischen und poetischen Dimension der Existenz verbindet. Bürger des **Heimatlandes Erde** zu sein bedeutet zu verstehen, dass unser gemeinsames Haus zusammen repariert werden muss oder wir gemeinsam untergehen.

Wie lässt sich all das in die tägliche Erziehungspraxis übersetzen?

Denken wir an eine berühmte Seite von Robert Pirsig über die „Qualität": „Qualität ist wie eine Welle… Egal welche Arbeit du tust, wenn du das, was du tust, in Kunst verwandelst, wirst du entdecken, dass du für andere zu einer interessanten Person und nicht zu einem Objekt geworden bist. Deine Entscheidungen verändern dich, verändern die Arbeit und verändern die anderen".

Langer lebte mit der ständigen Spannung, Ideen in die Praxis umzusetzen, getrieben von einer sorgfältigen und hartnäckigen Reflexivität. Seine Hinterlassenschaft ist ein lebendiges Erbe, das von jedem von uns eine direkte Übernahme von Verantwortung verlangt.

In Universitätswerkstätten mit Studierenden wurden, ausgehend von den Worten Adriano Sofris („Alex wiederholte immer, dass man die Welt reparieren muss") angehende Erzieherinnen und Erzieher gefragt: **„… und du? Und WIR? Wie reparieren wir die Welt?"**. Die Antworten zeichnen eine Landkarte konkreten Engagements: mit Empathie, mit Respekt, im Kleinen handelnd, durch Überwindung pädagogischer Segregation, mit Dienstentscheidungen und mit der sanften Pflege des Anderen.

Langer lehrt uns, **„beim Problem zu verweilen“**, keine vereinfachenden Abkürzungen zu suchen und darauf zu beharren, auf ökologische, demütige, widerständige und subversive Weise zu denken.

Ich schließe mit seinen letzten Worten, seinem tiefsten Vermächtnis: **„Macht weiter in dem, was richtig war“**. Eine nachdrückliche Aufforderung, den Weg zur konkreten Utopie nicht anzuhalten, weiterhin Brücken zu bauen und Tag für Tag unser kleines, wertvolles Stück Welt zu reparieren.

Vielen Dank.

* * *