Atti del Convegno

RICOMPORRE BABELE

Educare al cosmopolitismo

Biblioteca della Fondazione

Fondazione
Intercultura
onlus

RICOMPORRE BABELE
Educare al cosmopolitismo

Proprietà letteraria della Fondazione Intercultura.
I testi di questo volume possono essere riprodotti gratuitamente
citandone la fonte
e purché per scopi non commerciali.
Non se ne possono trarre opere derivate.

Visitate il sito:
www.ricomporrebabele.org
www.fondazioneintercultura.it

Pubblicato nel mese di settembre 2011

Indice/Table of Contents

Il Convegno/The Conference 7

Il programma del Convegno/The Programme 11

Roberto Ruffino: Introduzione – Perché Babele? 15

Jean Louis Ska: Babele – La nascita delle patrie e il desiderio di unità 19

Fred Dallmayr: Varieties of cosmopolitanism 35

Dada Shambhushivananda: Roots of societal transformation 51

Thomas Uthup: The role of international organisations in promoting globalcitizenship 57

Roberto Toscano: La città globale 71

Daniele Archibugi: Verso una democrazia cosmopolitica 75

Mariella Pandolfi: Governare la globalizzazione 83

Marco Aime: Convivere con le diversità 103

Gian Paolo Calchi Novati: Cosmopolitismo in una prospettiva Africana. Il valore di una storia e di una cultura 115

Giancarlo Bosetti: Religioni e laicità 133

Paolo Branca: Islam e cosmopolitismo 145

Thierry Gaudin: The future of religions 159

Francesco Cavalli Sforza: Scienza e cosmopolitismo 165

Vahid Motlagh: Global and placeless brains: a third culture perspective 173

Alessandro Banterle: Agricoltura e alimentazione 199

John Lupien: Environment, food culture, quality, safety, nutrition and urbanization 207

Jagdish Gundara: Intercultural education in the framework of UNESCO 225

Vishakha N. Desai: Intercultural education in the framework of ASIA Society 247

Bettina Gehrke: Making Global Citizen: the role of teaching and learning 251

Laura Boella: Educare all'empatia 263

Giulia Sissa: Da Atene all'Utopia: politica e piacere 273

Salvatore Veca: Le culture nel tempo e un'idea di incompletezza 277

Ramin Jahanbegloo: Is cosmopolitanism a common horizon for humanity? 283

José Pascal Da Rocha: Social conflict resolution and intercultural dialogue 301

Salvatore Natoli: Cittadinanza e diritti umani 315

Alessandra Facchi: Diritti umani e questioni di genere 319

Presentazione delle conclusioni 333

Paolo Inghilleri 335
Susanna Mantovani 341
Milena Santerini 349

Conclusioni: cosmopolitismo, educazione e società 355

Roberto Toscano 357
Maria Luisa Lavitrano 361
Barbara Ongaro 367
Giorgio Rembado 375
Francesco Favotto 381
David Sutcliffe 387

“Tutta la terra aveva una sola lingua e le stesse parole [...]. Il Signore li disperse di là su tutta la terra ed essi cessarono di costruire la città. Per questo la si chiamò Babele, perchè là il Signore confuse la lingua di tutta la terra e di là il Signore li disperse su tutta la terra”.

Genesi

“And the whole earth was of one language and of one speech [...]. So the Lord scattered them abroad from thence upon the face of all the earth; and they left off to build the city. Therefore was the name of it called Babel; because the Lord did there confound the language of all the earth; and from thence did the Lord scatter them abroad upon the face of all the earth”.

Genesis

Il convegno

RICOMPORRE BABELE: EDUCARE AL COSMOPOLITISMO
Milano, 7-9 Aprile 2011

Nella sua dichiarazione programmatica la **Fondazione Intercultura Onlus** ricorda che "chi si sente a disagio fuori dalla propria nazione e dalla propria lingua è un cittadino dimezzato ed un attore inefficace sul mercato globale". E indica alcuni obiettivi prioritari per chi si occuperà di educazione nei prossimi anni: "aprirsi al mondo senza spaesarsi; vedere la realtà da molte prospettive; scoprire i confini della propria cultura interagendo con quelle altrui; sentire legami comuni di umanità sotto il fluire di differenze appariscenti".

A questi temi la Fondazione Intercultura ha dedicato un convegno internazionale a Milano dal 7 al 9 aprile 2011, in partnership con la cattedra di Pedagogia Generale e Sociale dell'**Università di Milano Bicocca** ed in collaborazione con le cattedre di Pedagogia Generale dell'**Università Cattolica**, di Psicologia Sociale dell'**Università di Milano**, di Politica Economica Europea dell'**Università Bocconi** e di **EXPO 2015**. Il convegno si svolge inoltre sotto l'**Alto Patronato della Presidenza della Repubblica**, con il patrocinio della **Rappresentanza a Milano della Commissione europea**, della **Regione Lombardia**, della **Provincia di Milano** e del **Comune di Milano**. Con il sostegno di **Intesa Sanpaolo Spa**.

Ma che cosa significa oggi essere o sentirsi cosmopolita o "cittadino del mondo? Il convegno "Ricomporre Babele – Educare al Cosmopolitismo" ha esplorato questo concetto dal punto di vista sociologico, politico, etico, culturale per evidenziare quelle conoscenze e quegli strumenti che dovrebbe possedere un giovane che si prepara a vivere in una società globalizzata.

Quali sono gli scenari probabili di una città mondiale? Quali le strutture politiche per governarla? Quale la prospettiva delle Nazioni Unite e il progetto di una "alleanza delle civiltà"? Quali le maggiori trasformazioni in atto? Quali i punti di vista delle regioni "periferiche" negli equilibri mondiali? Quali codici etici comuni in un mondo diviso da conflitti religiosi? Quale il ruolo di un pensiero scientifico condiviso da tutta l'umanità? Quale la possibilità di sopravvivenza delle diverse tradizioni quotidiane: alimentazione, abitudini, riti sociali? E di fronte a questi interrogativi: come si pone la scuola? nel mondo Occidentale, in Asia, nel quadro dell'UNESCO? come educare all'empatia, ai diritti umani, alla cittadinanza? come proporre atteggiamenti mentali che favoriscono la risoluzione dei conflitti? e infine il cosmopolitismo è veramente un obiettivo comune dell'umanità?

Tutti questi argomenti ed altri affini sono stati trattati in 25 "workshop" da specialisti della materia provenienti da tutto il mondo nel corso di due giornate di studio riservate a studiosi, ricercatori e alle organizzazioni di volontariato che operano nel settore dell'educazione alla mondialità. In una giornata pubblica conclusiva nell'Auditorium del Grattacielo Pirelli sono stati presentati i principali argomenti emersi dagli incontri e dai seminari delle giornate precedenti.

The conference

RECONCILING BABEL: EDUCATION FOR COSMOPOLITANISM
Milan, 7-9 April 2011

The Intercultura Foundation, in partnership with the Universities of Milan and EXPO 2015, under the High Patronage of the President of the Italian Republic, with the Patronage of the European Commission representation office in Milan, of the Lombardy Region of the Province of Milan and of the Municipality of Milan, has organized an international conference on "*Reconciling Babel – Education for Cosmopolitanism*". The purpose of this conference was to favour a reflection on what it means today "global citizenship" and on how young people may be educated for this citizenship.

On Thursday April 7th and Friday April 8th, specialists from all over the world have been dealing with the topic from different perspectives (the dialogue of civilizations, the ethics of a globalized world, education, communication, environment and solidarity) in the course of two hours workshops, where topics will be discussed with the conference participants, before being reported in a summary form to the following plenary session.

The conclusions have been presented in a public session at the Auditorium of the Regional Government of Lombardy on Saturday April 9th, with reports from previous days discussions and debates with international guests from the world of education, communication and government.

PROGRAMMA/PROGRAMME

RICOMPORRE BABELE EDUCARE AL COSMOPOLITISMO
Milano, 7-9 Aprile 2011
RECONCILING BABEL: EDUCATION FOR COSMOPOLITANISM
Milan, 7-9 April 2011

Giovedì 7 aprile 2011 – *Thursday 7th April 2011*
Sessioni riservate agli iscritti – *Registered participants only*

14.00-15.30 – Cosmo Hotel Palace

Apertura del convegno in sessione plenaria – *Plenary session*
Saluto del Comitato organizzatore – *Welcome by organising committee*

Roberto ruffino, Segretario Generale della Fondazione Intercultura
Marcello Fontanesi, Rettore dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca
Daniela Gasparini, Sindaco di Cinisello Balsamo
Prolusione: Jean Louis Ska, "Babele – la nascita delle patrie e il desiderio di unità"
Key note speaker: Jean Louis Ska: "Babel – the birth of homelands and the desire for unity"

16.00-18.00 – Villa Di Breme Forno

Primo ciclo di seminari – Ipotesi per un dialogo delle civiltà
First cycle of workshops – Hypothesis for a dialogue of civilisations

- In English:

Fred Dallmayr –Varieties of cosmopolitanism
Dada Shambhushivananda – Roots of societal transformation
Thomas Uthup – The role of international organisations in promoting globalcitizenship

- In italiano:

Roberto Toscano – La città globale
Daniele Archibugi – Verso una democrazia cosmopolitica
Mariella Pandolfi – Governare la globalizzazione
Marco Aime – Convivere con le diversità
Gian Paolo Calchi Novati – Cosmopolitismo in una prospettiva Africana. Il valore di una storia e di una cultura

18.30-20.00 – Cosmo Hotel Palace

Plenaria con le osservazioni emerse dai seminari precedenti
Plenary session with reports from previous workshops
Presiede Paolo Inghilleri, *chair of the session*

Venerdì 8 aprile 2011 – *Friday 8th April 2011*
Sessioni riservate agli iscritti – *Registered participants only*

09.00-11.00 – Villa Di Breme Forno

Secondo ciclo di seminari – aspetti di un mondo globalizzato
Second cycle of workshops – aspects of a globalised world

A) Etica, religioni e cosmopolitismo
Ethics, religions and cosmopolitanism
- In italiano:

Giancarlo Bosetti – Religioni e laicità
Paolo Branca – Islam e cosmopolitismo
- In English:

Thierry Gaudin – The future of religions

B) Scoperte scientifiche, comunicazione e cosmopolitismo –
Scientific discoveries, communication and cosmopolitanism
- In italiano:

Francesco Cavalli Sforza – Scienza e cosmopolitismo
- In English:

Vahid Motlagh – Global and placeless brains: a third culture perspective

C) Ambiente, cultura del cibo, solidarietà internazionale e cosmopolitismo
Environment, food culture, international solidarity and cosmopolitanism
- In italiano:

Alessandro Banterle – Agricoltura e alimentazione
- In English:

John Lupien – Environment, food culture, quality, safety, nutrition and urbanization

11.30-13.00 – Cosmo Hotel Palace

Plenaria con le osservazioni emerse dai seminari precedenti
Plenary session with reports from previous workshops
Presiede MILENA SANTERINI, *chair of the session*

14.30-16.30 – Villa Di Breme Forno

Terzo ciclo di seminari – educare al cosmopolitismo
Third cycle of workshops – education for cosmopolitanism

D) Educazione interculturale
Intercultural education
▪ In English:
JAGDISH GUNDARA – Intercultural education in the framework of UNESCO
VISHAKHA N. DESAI – Intercultural education in the framework of ASIA Society
BETTINA GEHRKE – "Making Global Citizen": the role of teaching and learning
▪ In italiano:
LAURA BOELLA – Educare all'empatia
GIULIA SISSA – Da Atene all'Utopia: politica e piacere
SALVATORE VECA – Le culture nel tempo e un'idea di incompletezza

E) Educazione ai diritti umani e alla cittadinanza
Education to human rights and citizenship
▪ In English:
RAMIN JAHANBEGLOO – Is cosmopolitanism a common horizon for humanity?
JOSÉ PASCAL DA ROCHA – Social conflict resolution and intercultural dialogue
▪ In italiano:
SALVATORE NATOLI – Cittadinanza e diritti umani
ALESSANDRA FACCHI – Diritti umani e questioni di genere

17.00-18.30 – Cosmo Hotel Palace

Plenaria con le osservazioni emerse dai seminari precedenti
Plenary session with reports from previous workshops
Presiede SUSANNA MANTOVANI, *chair of the session*

Sabato 9 aprile 2011 – *Saturday 9th April 2011*
Giornata conclusiva aperta alla cittadinanza
Closing day open to general public
Auditorium Gaber – Grattacielo Pirelli, Milano

09.00-09.45 – Grattacielo Pirelli

Saluto delle autorità – *Greetings by Regional Authorities*
Presidente della Regione Lombardia – *President of Regional Government*
Sindaco di Milano – *Mayor of Milan*
Messaggio di Paolo Nespoli a bordo della stazione spaziale internazionale della Missione magISStra – *Message from Paolo Nespoli on board of magISStra International space station*

09.45-10.30

Presentazione delle conclusioni delle tre tavole rotonde dei giorni precedenti
Reports from the plenary sessions of the previous days
Paolo Inghilleri, Susanna Mantovani, Milena Santerini

11.00-13.30

Cosmopolitismo, educazione e società – *Cosmopolitanism, education and society*
Moderatore-Conclusioni – *Moderator-Conclusions*
Ambasciatore Roberto Toscano, Presidente Fondazione Intercultura – *Chairman of the Board of Directors, Intercultura Foundation*
Maria Luisa Lavitrano, Delegato all'internazionalizzazione dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca – *Head of internationalisation of Milan-Bicocca University*
Barbara Ongaro, Direzione Generale Istruzione in Lombardia – *Staff of Director General of Education in Lombardy*
Giorgio Rembado, presidente Associazione Nazionale Presidi – *Chairman of the Italian National Association of School Heads*
Francesco Favotto, presidente – *chairman*, *Associazione Intercultura Onlus*
David Sutcliffe, già Rettore dei Collegi del Mondo Unito – *United World Collages*

Perché Babele?

Introduzione di Roberto Ruffino*

Nella memoria dei popoli del Libro, il nome di Babele che abbiamo voluto inserire nel titolo di questo convegno sembra evocare un momento di rottura della perfezione originaria e quasi di nostalgia per una patria perduta, capace di costruire in armonia una città comune, caratterizzata da un'unica lingua e perciò – potremmo supporre – da un'unica civiltà. Leggiamo infatti nella Genesi:

> Tutta la terra aveva una sola lingua e le stesse parole […]. Il Signore li disperse di là su tutta la terra ed essi cessarono di costruire la città. Per questo la si chiamò Babele, perché là il Signore confuse la lingua di tutta la terra e di là il Signore li disperse su tutta la terra.

Oggi la costruzione di una città comune sul pianeta Terra è resa plausibile e quasi necessaria dalle innovazioni tecnologiche, sociali e politiche del XX secolo – tanto che il termine "cittadino del mondo" è entrato nell'uso comune. Sembra perciò urgente una riflessione sulla reale possibilità di riprendere le pietre abbandonate di Babele e di ragionare sulla riconquista di un'unità perduta: cioè sulla struttura, l'organizzazione, l'ethos di una ipotetica città mondiale e sull'educazione dei suoi cittadini.

A noi della Fondazione Intercultura è sembrato urgente ragionare su questi temi. E sin qui nulla di strano: la nostra Fondazione riconosce, nella propria "Missione", che "chi si sente a disagio fuori dalla propria nazione e dalla propria lingua è un cittadino dimezzato ed un attore inefficace sul mercato globale"… e vuole aiutarlo ad "aprirsi al mondo senza spaesarsi; vedere la realtà da molte prospetti-

* Segretario Generale della Fondazione Intercultura.

ve; scoprire i confini della propria cultura interagendo con quelle altrui; sentire legami comuni di umanità sotto il fluire di differenze appariscenti".

Ci ha fatto invece piacere che studiosi delle università milanesi e del comitato scientifico dell'Expo abbiano raccolto il nostro invito a parlarne insieme, invitando da tutto il mondo esperti di convivenza umana: sociologi, pedagogisti, filosofi, antropologi, linguisti, politologi, futurologi, psicologi, scienziati, educatori e membri di organizzazioni che promuovono la mobilità internazionale degli studenti, accomunati dalla finalità di migliorare la comprensione tra gli uomini e di costruire un mondo più pacifico.

A tutti loro, a tutti voi, in questi tre giorni, chiediamo di aiutarci a rispondere alle tante domande che si sono presentate spontanee nella fase di preparazione di questo convegno: domande sui processi di integrazione planetaria – tumultuosi nel settore economico e sociale, modesti in quello politico e quasi assenti in quello etico e ideologico – e domande sui percorsi educativi verso una cittadinanza mondiale.

Ricordiamo alcune di queste domande, riprese nei temi dei 28 seminari.

Quali sono gli scenari possibili di una città mondiale? Quali le strutture politiche per governarla? Quale la prospettiva di una "alleanza delle civiltà"? Quali i punti di vista delle regioni "periferiche" negli equilibri mondiali? Quali i possibili codici etici in un mondo diviso da conflitti ideologici e religiosi? Quale il ruolo unificante del pensiero scientifico? Quale la possibilità di sopravvivenza delle diverse tradizioni quotidiane: alimentazione, comportamenti, riti sociali?

E di fronte a questi interrogativi: come si pongono scuola e università nelle varie parti del mondo? Come possono educare all'empatia, ai diritti umani, a una cittadinanza mondiale?

Se il cosmopolitismo sembra essere l'inevitabile destino dell'umanità – e non un'ideologia delle *élites* occidentali globalizzate, come pure viene sostenuto da alcuni, ad esempio da Régis Debray in *Eloge des frontières* del 2010 – come si definisce oggi un "cosmo-

polita"? Quali "arti" deve possedere? In altre parole: quali conoscenze, atteggiamenti, abilità, relazioni affettive caratterizzano in concreto una persona che sa vivere la realtà storicamente determinata del suo "locale" ed insieme sa comprendere, apprezzare ed integrare armonicamente gli stimoli diversi che le vengono dal "globale"? Come sostanziare queste competenze e trasmetterle alle nuove generazioni?

Resta poi un dubbio più radicale, che tocca i temi dell'identità e della differenza.

Edgar Morin ha paragonato la condizione umana contemporanea a quella di un ologramma[1]: "Non solo ogni parte del mondo fa sempre più parte del mondo, ma il mondo come un tutto è sempre più presente in ciascuna delle sue parti. Questo si verifica non soltanto per le nazioni e i popoli, ma anche per gli individui. Come ogni punto di un ologramma contiene l'informazione del tutto di cui fa parte, così ormai ogni individuo riceve o consuma le informazioni e le sostanze che vengono da tutto l'universo".

Più di quarant'anni fa Johan Galtung sosteneva che il mondo non vivrà in pace senza una maggiore omogeneità di valori su cui fondare la convivenza universale. Per anni l'UNESCO ha inseguito il nobile obiettivo di scoprire se all'origine delle grandi tradizioni religiose esistano valori comuni su cui fondare una visione condivisa dell'uomo e della vita. Ancora recentemente – nel *Report on Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue* del 2009 – l'UNESCO riconosce che la globalizzazione è un'arma a doppio taglio: indebolisce le diversità culturali che da decenni l'UNESCO difende a spada tratta, ma aiuta a evidenziare le identità multiple di ogni società, una visione nomade e dinamica delle culture e la necessità di diffondere il dialogo interculturale.

Prescindendo da visioni utopiche, per le quali è possibile immaginare scenari desiderabili ma non è facile tracciare le strade per conseguirli, oggi l'educazione interculturale si pone forse come una prima tappa per affrontare le sfide della convivenza nel futuro: come

[1] Edgar Morin, *Terra Patria*, Cortina Editore, Milano, 1994

un mezzo per conoscere, contestualizzare ed apprezzare le differenze del mondo; in attesa che da questa consapevolezza nuova emergano competenze, integrazioni, collaborazioni, valori, memorie e speranze compatibili, su cui costruire una nuova Babele pacificata e più umana.

Babele porta in sé il segno dell'ambiguità. Il dio che disperse i costruttori della città voleva punirli per un atto di arroganza o voleva arricchirli e umanizzarli attraverso la scoperta delle differenze, il confronto e il dialogo su cui poggia una costruzione più solida? In altre parole, quella diversità che nasce da Babele è una condanna da esorcizzare o un valore aggiunto per la nostra umanità? Di questo ragioneremo insieme nei prossimi tre giorni. Grazie di essere venuti. Buon lavoro!

Una città e una torre
(Gn 11,1-9)*

Prolusione di Jean Louis Ska

Studioso di filosofia a Namur (Belgio), teologia a Francoforte (Germania) ed esegesi biblica al Pontificio Istituto Biblico di Roma, dove ha conseguito il dottorato in sacra Scrittura nel 1984. Nel 1964 è entrato nella Compagnia di Gesù. Tiene corsi sul Pentateuco nello stesso Istituto biblico dal 1983. Ha pubblicato numerose opere, articoli e recensioni in diverse riviste.

Abstract *Genesi 11,1-9 è tradizionalmente intitolato "La torre di Babele" e il racconto è annoverato fra i molti episodi biblici che rientrano nella categoria dei racconti di "delitto e castigo". Sempre secondo l'esegesi tradizionale, il racconto descrive un'impresa umana macchiata sin dall'inizio dalla presunzione. Gli uomini uniscono le loro forze e cercano di raggiungere il cielo costruendo una torre altissima. Dio reagisce, come ben si pensa, e per condannare l'impresa al fallimento, confonde le lingue degli uomini che non riescono più a capirsi, abbandonano di conseguenza la loro impresa*

* Sull'interpretazione del brano, si veda l'opera in quattro volumi di Arno BORST, Der Turmbau von Babel. Geschichte der Meinungen über Ursprung und Vielfalt der Sprachen und Völker. 4 vol. (Stuttgart: Hiersemann, 1957-1963). Un contributo recente tratta da più vicino l'aspetto della pluralità culturale: Theodore HIEBERT, "The Tower of Babel and the Origin of the World's Cultures", JBL 126 (2007) 29-58; con due reazioni alla sua proposta: John T. STRONG, "Shattering the Image of God: A Response to Theodore Hiebert's Interpretation of the Story of the Tower of Babel", JBL 127 (2008) 625-634.; André LACOCQUE, "Whatever Happened in the Valley of Shinar? A Response to Theodore Hiebert", JBL 128 (2009) 29-41. Un'opera fondamentale sull'argomento è quella di Christoph UEHLINGER, Weltreich une »eine Rede«. Eine neue Deutung der sogenannten Turmbauerzählung (Gen 11,1-9) (OBO 101; Freiburg Schweiz: Universitätsverlag – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1990). Utilizzo anche due miei contributi: Jean Louis SKA, "La benedizione di Babele", in R. FABRIS – J.L. SKA – M. CACCIARI – D. R. MOSER, Bibbia, popoli e lingue (Religione; Casale Monferrato [AL]: Piemme, 1998) 47-62; ID., "Una città e una torre (Gen 11,1-9)", La città. Profilo biblico-teologico-letterario (a cura di G. BORTONE) (Studio Biblico Teologico Aquilano; L'Aquila: ISSRA, 2003) 3-29 = Il libro sigillato e il libro aperto (Studi biblici; Bologna: Dehoniane, 2005, 2009) 255-277.

temeraria e sono dispersi su tutta la terra. L'esegesi tradizionale s'imbatte però in una difficoltà maggiore. Perché parlare solo della torre e non della città che gli uomini costruiscono insieme? Cercherò di mostrare che il nostro racconto è, in realtà, una critica ironica di un sogno testimoniato in Mesopotamia, in particolare sotto l'impero neo-assiro: unire diversi popoli sotto l'egida di un potere, quello neo-assiro. Il racconto biblico di Genesi 11,1-9 critica questo sogno totalitario e imperialista, e afferma che non si può sopprimere la diversità di lingue e di culture senza danneggiare il disegno del creatore, vale a dire la natura stessa della creazione e dell'umanità.

«[…] Di fronte ai volgari esistenti, naturali ma non universali, di fronte a una grammatica universale ma artificiale, Dante insegue il sogno di una restaurazione della "forma locutionis" edenica, naturale e universale. Ma – a differenza di quanto faranno i rinascimentali andando alla ricerca di una lingua ebraica restituita al suo potere rivelativo e magico – Dante intende ricreare la condizione originaria con un atto di invenzione moderna. Il volgare illustre, di cui il massimo esempio sarà la sua lingua poetica, è il modo in cui un poeta moderno sana la ferita post-babelica. Tutto il secondo libro del "De vulgari eloquentia" non è da intendere come mero trattatello di stilistica, ma come sforzo di fissare le condizioni, le regole, la "forma locutionis" dell'unica lingua perfetta concepibile, l'italiano della poesia dantesca. Della lingua perfetta questo volgare illustre avrà la "necessità" (opposta alla convenzionalità) perché come la "forma locutionis" perfetta permetteva ad Adamo di parlare con Dio, il volgare illustre è quello che permette al poeta di rendere le parole adeguate a ciò che debbono esprimere, e che non sarebbe esprimibile altrimenti.

Dipende da questa ardita concezione del proprio ruolo di restauratore della lingua perfetta il fatto che Dante, anziché biasimare la molteplicità delle lingue, ne metta in rilievo la forza quasi biologica, la loro capacità di rinnovarsi, di mutare nel tempo. Perché è proprio in base a questa asserita creatività linguistica che egli può proporsi di inventare una lingua perfetta moderna e naturale, senza andare

alla caccia di modelli perduti. Se un uomo della tempra di Dante avesse veramente pensato che l'ebraico inventato da Adamo era la sola lingua perfetta, avrebbe appreso l'ebraico e in ebraico avrebbe scritto il suo poema. Non l'ha fatto poiché pensava che il volgare che egli doveva inventare avrebbe corrisposto ai principi della forma universale donata da Dio meglio di quanto non potesse fare l'ebraico adamitico. Dante si candida a essere un nuovo (e più perfetto) Adamo»[1]. Così si esprime Umberto Eco a proposito dell'opera di Dante, *De vulgari eloquentia* (1305-1306), che è probabilmente il primo saggio di linguistica della storia occidentale[2]. Il punto che voglio evidenziare tocca da vicino l'argomento che voglio trattare, ed è proprio la natura stessa del progetto di Dante. Egli intende sanare la "ferita post-babelica", creando una lingua unitaria che permetta di superare le barriere linguistiche e di creare una comunicazione universale. Per Dante, la soluzione non è da cercare nel passato remoto, in una lingua perduta – quella del paradiso terrestre, ad esempio –, ovvero nell'ebraico che – secondo gli studiosi medievali – era la lingua parlata da Adamo. Non è neanche nel latino, la lingua classica dei poeti, scrittori, studiosi, scienziati e teologi. La soluzione è invece nel futuro, nella creazione di una lingua poetica "volgare", una lingua del "vulgus", una lingua contemporanea e parlata dal popolo e non solo da un gruppo di esperti. Sarà, come abbiamo visto, la lingua poetica creata dallo stesso Dante.

Certo, la ricerca di una sola lingua e di una lingua perfetta è un'utopia. Lo dice lo stesso Umberto Eco: "La storia delle lingue perfette è la storia di un'utopia, e di una serie di fallimenti. Ma non

[1] Umberto Eco, *La ricerca della lingua perfetta nella cultura europea* (Roma – Bari: Laterza, 1993) 52. Si vedano, in proposito, le riflessioni di Gian Luigi Prato, "La "Torre di Babele" e la comunicazione interrotta. Pluralità di lingue o ambiguità di linguaggio?", *Nuovo Testamento: teologie in dialogo culturale. Scritti in onore di Romano Penna per il suo 70° compleanno* (Bologna: EDB, 2008) 53-62 = *Identità e memoria nell'Israele antico. Storiografia e confronto culturale negli scritti biblici e giudaici* (Biblioteca di storia e storiografia dei tempi biblici 16; Brescia: Paideia, 2010) 76-87.

[2] *Opere di Dante*, Volume XI - *De Vulgari Eloquentia*, ridotto a miglior lezione, commentato e tradotto da Aristide Marigo, con introduzione, analisi metrica della canzone, studio della lingua e glossario (Firenze: Felice Le Monnier, 1968).

è detto che la storia di una serie di fallimenti risulti fallimentare. Se pure fosse la storia dell'invincibile ostinazione a perseguire un sogno impossibile sarebbe pur sempre interessante – di questo sogno – conoscerne le origini, e le motivazioni che lo hanno tenuto desto nel corso dei secoli. Il sogno di una lingua perfetta o universale si è sempre profilato proprio come risposta al dramma delle divisioni religiose e politiche, o anche soltanto alla difficoltà dei rapporti economici"[3].

Il problema rilevato da Dante e analizzato da Umberto Eco è legato, nell'immaginario occidentale, a un racconto biblico e alle sue molteplici rappresentazioni: "La torre di Babele" (Gn 11,1-9). Eccone una traduzione, abbastanza letterale[4]:

> **11** (1) Or tutta la terra era di un labbro solo e di uguali parole. (2) E avvenne, nel loro vagare dalla parte di oriente, che gli uomini trovarono una pianura nel paese di Sennaar, vi si stabilirono (3) e si dissero l'un l'altro: "Orsù, facciamoci dei mattoni, e cuociamoli al fuoco". Il mattone servì loro invece della pietra e il bitume invece della malta. (4) Poi essi dissero: "Orsù, costruiamoci una città con una torre, la cui cima sia nei cieli, e facciamoci un nome, per non esser dispersi sulla superficie di tutta la terra".
> (5) Ma il Signore discese per vedere la città con la torre che stavano costruendo i figli dell'uomo. (6) E il Signore disse: "Ecco ch'essi sono un sol popolo e un labbro solo è per tutti loro; questo è il loro inizio nelle imprese; ormai tutto ciò che hanno meditato di fare non sarà loro impossibile. (7) Orsù, discendiamo e confondiamo laggiù la loro lingua, cosicché essi non comprendano più la lingua l'uno dell'altro".
> (8) Il Signore li disperse di là sulla superficie di tutta la terra ed essi cessarono di costruire la città. (9) Per questo il suo nome fu detto Babele, perché colà il Signore mescolò il labbro di tutta la terra e di là il Signore li disperse sulla superficie di tutta la terra.

[3] Eco, *La ricerca della lingua perfetta*, 25.

[4] La traduzione è quella della *Nuovissima Versione delle Bibbia* (Roma: San Paolo, 1995), con qualche leggera modifica.

Il racconto è diventato, nella nostra cultura, paradigma di una situazione vissuta con sofferenza. La molteplicità delle lingue e la difficoltà di comunicare sono viste come fenomeno negativo. È la prima caratteristica del "simbolo". La seconda caratteristica è legata alla prima. La confusione delle lingue è interpretata come castigo. In poche parole – ed è un'interpretazione antica – gli uomini che costruiscono insieme una torre vogliono raggiungere il cielo. La cima della torre, secondo il testo, deve essere "in cielo" (Gn 11,4). Così facendo, però, cercano di valicare il limite che separa il nostro mondo dal mondo di Dio. Vogliono "diventare come Dio", secondo quanto dice il serpente alla donna in Gn 3,5 (cfr. 3,22). L'orgoglio dell'umanità – *hybris* in greco – è il peccato che ha causato la confusione delle lingue e la dispersione dell'umanità[5]. Da questi mali Dante vuol curare l'universo inventando un nuovo linguaggio poetico.

Sorgono immediatamente molte domande dagli spunti di riflessione sul testo biblico forniti da Dante Alighieri[6]. Ne menziono quattro principali.

Primo, il testo biblico parla davvero di peccato e castigo? Secondo, qual è la "colpa" dell'umanità, se si può parlare di colpa? In altre parole, perché Dio interviene e impedisce che l'umanità possa costruire una città e una torre? In terzo luogo, ci chiederemo se la molteplicità delle lingue e la dispersione delle nazioni sulla superficie della terra sono da vedere come fenomeno positivo o

[5] Per una breve storia della ricerca su questo punto, si veda HIEBERT, "The Tower of Babel", 29-30, con bibliografia. Si veda, soprattutto, il commentario di Hermann GUNKEL, *Genesis* (GHAT 1; Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (1910) 98, 99. L'idea di "peccato" è già presente nel libro apocrifo dei *Giubilei*, x,18-27 (200 a.C. circa) che parla di un "cattivo progetto" (x,18) e nelle *Antichità giudaiche* di Giuseppe Flavio (1,113-117) che propone invece di vedere nella costruzione della torre una ribellione contro Dio e un modo di vendicarsi del diluvio. Giuseppe Flavio visse nel primo secolo della nostra era (37 circa -100 circa).

[6] Si veda, in particolare, l'articolo di Hiebert, "The Tower of Babel". Egli afferma con forza che il racconto non contiene alcuna idea di peccato e castigo. Tratta invece dell'origine delle differenze culturali: un fenomeno visto come positivo. Gli articoli di J.T. Strong e A. Lacocque riprendono la tesi tradizionale, ma non rispondono all'obiezione più forte di Hiebert, vale a dire l'assenza, in Gn 11,1-9, di ogni riferimento a un qualsiasi peccato o a una trasgressione di un ordine divino. Strong, inoltre, vede in Gn 11,1-9 la distruzione dell'immagine di Dio (Gn 1,28): un legame tutt'altro che evidente.

negativo. È proprio un castigo oppure è quello che Dio voleva dall'inizio? O dobbiamo dire che il testo rimane ambivalente? Infine, ci chiederemo qual è allora il significato vero del brano. Il testo critica un progetto umano? Lo oppone a un progetto divino? Quale sarebbe l'ideale proposto dal racconto?

1. Quale fu il peccato di Babele?

1.1. *Peccato o pericolo?*

L'interpretazione tradizionale vede in Gn 11,1-9 l'ultimo esempio di un racconto di delitto-castigo proprio prima che Abramo sia chiamato da Dio e inizi una storia di benedizione (cfr. Gn 12,1-3). Ai peccati delle origini, Dio risponde scegliendo Abramo da cui scaturirà una benedizione per tutte le nazioni finora sotto la maledizione (Gn 12,3)[7].

Tale esegesi suscita qualche perplessità perché sembra rispecchiare una visione paolina della storia piuttosto che il significato originale del testo della Genesi. Fra le numerose difficoltà dell'interpretazione tradizionale menziono soltanto che il testo non parla in alcun modo di peccato. Non dice neppure che Dio avesse proibito di costruire una città e una torre. Non abbiamo in Gn 11,1-9 alcun comandamento emanato da Dio e non rispettato, come in Gn 2-3, ove Dio proibisce di mangiare il frutto dell'albero della conoscenza del bene e del male (2,16-17; 3,11-17)[8]. Non abbiamo alcun comandamento implicito, però universalmente riconosciuto, come quello di non uccidere, così come, ad esempio, si trova nel retroterra di Gn 4, la storia di Caino e Abele. La causa del diluvio è dello stesso tipo:

[7] Si veda, ad esempio, il commentario spesso citato di Gerhard VON RAD, *Das erste Buch Mose. Genesis* (ATD 2-4; Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, ^{10}1976) 115-116 = *Genesi* (Brescia: Paideia, 1978) 192-193. L'interpretazione è però molto diffusa.

[8] Hiebert insiste anch'egli su questa differenza. Si veda HIEBERT, "Tower of Babel", 41: "This neutrality [the narrator's neutrality in Genesis 11:1-9] contrasts sharply with the Yahwist's approach in his pre-flood narratives, where the disobedience and sins of the human characters are explicitly described (Gen 2:16–17; 3:11–19; 4:6–7; 6:5–8)."

Dio decide di distruggere l'umanità perché si è corrotta (Gn 6,11) ed è diventata "violenta" (6,11-13) o "perversa" (6,5).

In Gn 11,1-9 l'umanità prende un'iniziativa che non piace a Dio senza che quest'ultimo si sia mai espresso in antecedenza su tale progetto. Costruire una città e una torre non è mai stato proibito. Dio esprime, infatti, un timore, non una condanna: "Ecco che essi sono un sol popolo e un labbro solo è per tutti loro; questo è il loro inizio nelle imprese; ormai tutto ciò che hanno meditato di fare non sarà loro impossibile". In altre parole, Dio vuol porre un limite alle imprese umane. La confusione delle lingue e l'impossibilità di intendersi sono volute da Dio per impedire all'umanità di compiere i suoi sogni o i suoi piani. Più di un castigo, si tratta di un modo di stabilire una frontiera da non oltrepassare. Si potrebbe dire che Dio agisce come i genitori che sorvegliano i figli piccoli e che fissano limiti perché i piccoli sono inconsapevoli dei pericoli che possono correre allontanandosi troppo dai genitori. Gn 1-11, in diversi modi, descrive, in effetti, l'infanzia dell'umanità. In poche parole, si può capire Gn 11,1-9 non come una storia di delitto e castigo, bensì come la storia di un pericolo corso dall'umanità e scansato da Dio.

1.2. *Quale pericolo?*

Sorge però a questo punto una seconda domanda: qual era esattamente il pericolo che correva l'umanità e che obbligò Dio a intervenire? Che c'è di pericoloso nella costruzione di una città e di una torre? La torre rischiava di essere troppo alta? Dio si sentiva minacciato perché la torre stava per raggiungere il cielo?

Occorre, per rispondere a questa domanda, analizzare il testo da più vicino. Vi sono due elementi che richiedono una spiegazione particolareggiata: primo, l'espressione "una lingua e parole uguali"; secondo, "la torre la cui cima stava in cielo".

Iniziamo con l'espressione ebraica che significa, letteralmente, "un labbro unico e parole uniche". La traduzione abituale "una sola lingua" non rende bene l'idea dell'originale ebraico. Gli studi sull'argomento sono arrivati alla conclusione che si tratta di un'espressione dif-

fusa nel mondo neo-assiro e che significa: "unanimità", "concordia", "intesa". Si potrebbe addirittura dire: "si capivano tutti", "si intendevano tutti". Si tratta meno di lingua che di comprensione[9].
Troviamo una conferma di questa interpretazione alla fine del racconto, dopo l'intervento di Dio (11,7). Dio non intende che tutti gli uomini parlassero lingue diverse. Si dice che Dio confonde le loro "labbra cosicché l'uno non capisca più il labbro dell'altro" (11,7). In parole più semplici, Dio confonde il linguaggio degli uomini cosicché non si capiscano più gli uni gli altri. Il testo suppone soprattutto un mondo nel quale sia diventato impossibile operare insieme perché è venuta a mancare una condizione essenziale, vale a dire la mutua comprensione.

Il secondo elemento da chiarire è proprio il progetto descritto nel v. 4: "Essi dissero: Orsù, costruiamoci una città con una torre, la cui cima sia nei cieli, e facciamoci un nome, per non esser dispersi sulla superficie di tutta la terra"[10]. Si parla sempre della "torre di Babele" e quasi tutte le versioni intitolano nello stesso modo il brano che ci occupa. Molti esegeti vedono anche nella torre un accenno al tempio a gradini tipico della Mesopotamia, la *ziggurat*[11]. Si parla della sola torre e si dimentica la città, e inoltre si fa della torre un tempio. In questo modo l'impresa umana sembra davvero prometeica. L'umanità vuol raggiungere il cielo e, in qualche modo, "imprigionare" Dio in un tempio costruito secondo un piano umano.

Il testo biblico, però, parla di una città con una torre[12]. Vi sono rappresentazioni contemporanee che aiutano a capire che il testo intende parlare di una città con la sua cittadella, la sua rocca, il suo castello. Vi sono quindi due cinte di mura, una esterna e una interna, quest'ultima per resistere al nemico quando esso è riuscito a passare

9 Si vedano, fra gli altri, Emanuele TESTA, *Genesi. Introduzione - storia primitiva* (La Sacra Bibbia. Antico Testamento; Torino: Marietti, 1969) 199-200; UEHLINGER, *Weltreich*, 438-444; 462-482; PRATO, "La torre di Babele", 76

10 Cf. UEHLINGER, *Weltreich*, 378-380; HIEBERT, "The Tower of Babel", 37-38.

11 Si veda, soprattutto il commentario seminale di GUNKEL, *Genesis*, 96-97.

12 Cf. UEHLINGER, *Weltreich*, 445-453; HIEBERT, "The Tower of Babel", 37.

la prima. Il testo biblico di Gdc 9,51 non lascia alcun dubbio in merito. Esso descrive la città di Tebes assediata da Abimelek, un figlio di Gedeone. Abimelek riesce a espugnare la città (Gdc 9,50) e il testo aggiunge che "Vi era in mezzo alla città una rocca possente, dove si erano rifugiati tutti, uomini e donne, con i signori della città. Barricatisi dentro, erano saliti sugli spalti."
La "torre" è quindi una cittadella, non un tempio. Inoltre, la torre "la cui cima sia nei cieli" è un'espressione idiomatica ben conosciuta in ebraico che significa semplicemente: "una torre molto alta". Diversi testi biblici utilizzano la stessa iperbole. Dt 1,28 ne fornisce un primo esempio. Gli Israeliti, nel deserto, si rifiutano di conquistare la terra dicendo: "I nostri fratelli hanno scoraggiato il nostro cuore dicendo: "È un popolo più grande e alto di noi, le città sono grandi e fortificate fino al cielo" (Dt 1,28)[13]. La stessa espressione riappare in Dt 9,1: "Ascolta Israele: oggi tu stai per passare il Giordano per andare a conquistare nazioni più grandi e più forti di te, città grandi e fortificate fino al cielo". In Ger 51,53, Dio parla proprio della città di Babilonia e dice: "Quand'anche Babilonia salisse al cielo e quand'anche rendesse inaccessibile l'altezza della sua fortificazione, da parte mia verranno devastatori contro di essa".

Il testo parla quindi di una città con una cittadella che si vuole inespugnabile. Qual è lo scopo di tale costruzione? Gn 11,4 precisa la cosa: "e facciamoci un nome, per non esser dispersi sulla superficie di tutta la terra", dicono i costruttori. "Farsi un nome" è un' espressione idiomatica che equivale, più o meno, a "acquistare l'immortalità"[14].

[13] Il testo è già citato dal rabbino spagnolo Abramo ibn Ezra (1089 - 1164). Si veda *Ibn Ezra's Commentary on the Pentateuch: Genesis (Bereshit).* Translated and Annotated by H. Norman Strickman & Arthur M. Silver (New York: Menorah, 1988) 139-140. Anch'egli interpreta l'espressione in senso metaforico.

[14] Cf. LACOCQUE, "Valley of Shinar", 33, n. 13: "The city is the technological center of immortality". L'autore, però, non suffraga la sua opinione con testi. Sui diversi significati dell'espressione "acquistare un nome", si veda HIEBERT, "The Tower of Babel", 39-40: "essentially an act of establishing an identity that will endure" (40). Si veda anche Klaus SEYBOLD, "Der Turmbau zu Babel. Zur Enstehung von Genesis xi 1-9", *VT* 453-479, spec. 478; Albert DE PURY; "La tour de Babel et la vocation d'Abraham. Notes exégétiques", *ETR* 53 (1978) 80-97, spec. 83; UEHLINGER, *Weltreich*, 380-396. L'idea è già presente in Ibn Ezra, *Genesis*, 140: "La torre, finché sarà in piedi, perpetuerà il loro nome dopo la loro morte". I testi principali sono citati da GUNKEL, *Genesis*, 94.

Ad esempio, Assalonne, figlio di Davide, non aveva figli secondo 2Sam 18,18. Fa erigere un monumento, una stele alla quale dà il suo nome. Il monumento, quindi, avrà come funzione di perpetuare il nome di Assalonne, quello che avrebbe fatto la sua discendenza: "Assalonne, mentre era vivo, aveva eretto una stele che è nella Valle dei Re. Infatti aveva detto: "Non ho un figlio che conservi il mio nome". Chiamò la stele con il suo nome, e per questo ancor oggi si chiama "Monumento di Assalonne" (2Sam 18,18). Un testo di Isaia illustra la stessa idea: "Poiché così parla il Signore: 'agli eunuchi che osservano i miei sabati, prediligono quello che è di mio gusto e tengono fermamente alla mia alleanza, darò loro nella mia casa un nome ed entro le mie mura un monumento migliore dei figli e delle figlie; darò loro un nome sempiterno, che non sarà mai soppresso'" (Is 56,4-5). Il Siracide riassume bene l'idea che l'immortalità si può acquistare in due modi diversi: generando figli o costruendo una città: "Figli e fondazione d'una città perpetuano il proprio nome" (Sir 40,19a).

Alla fine dell'epopea di Gilgamesh, dopo la fallita ricerca dell'immortalità, l'eroe contempla le mura di Uruk, la sua città, e ci vede un qualcosa che resiste al tempo molto più a lungo dell'essere umano. L'immortalità è della città, delle sue mura, più che dell'essere umano (Gilgamesh XI 303-309). Ritroviamo la stessa idea in Gn 11,4: la città dovrebbe perpetuare il nome degli abitanti che sono mortali[15].

La seconda parte della frase è però un po' più difficile da interpretare: "affinché non siamo dispersi sulla superficie della terra" (11,4b)[16]. Come sappiamo, è proprio quello che accadrà alla fine del racconto per volontà di Dio (11,8). Perché la dispersione è tanto da temere? Un semplice fatto permette di capire la cosa, penso. Nel

[15] Vi sono diversi esempi di sovrani o personaggi famosi che hanno dato il loro nome a una o più città: il faraone Ramses, Alessandro Magno, il re Seleucida Antioco (Antiochia), Cesare (Cesarea Marittima), Amilcar Barca (Barcellona), Cesare Augusto (Aosta, Saragozza [Caesaraugusta]), Costantino (Costantinopoli). Nei tempi più recenti, basti pensare a Washington, San Pietroburgo, Stalingrad, Lelingrad, Darwin, Wellington, Ho Chi Minh City (Vietnam), ecc. Cf. GUNKEL, *Genesis*, 95.

[16] Si veda HIEBERT, "The Tower of Babel", 36.

mondo antico, quando una città è stata assediata, espugnata e distrutta, subisce un ulteriore oltraggio: tutti i suoi abitanti sono dispersi.

Nella Bibbia, si parla spesso di questo castigo terribile a proposito della città di Gerusalemme (2Re 25,8-11 = Ger 52,12-15), ma anche del popolo d'Israele come tale. La dispersione degli abitanti di una città significa la fine di questa città, così come la dispersione di un popolo significa la fine di questo popolo. Per questo motivo, la dispersione è una delle maledizioni che concludono i trattati di vassallaggio e sono previste per chi non è fedele a quanto ha promesso al suo sovrano. Nel caso d'Israele, la maledizione grava sul popolo in caso di non osservanza della legge (Lv 26,33; Dt 28,64).

Inversamente, quando Dio perdona suo popolo, egli "ricostruisce Gerusalemme, raduna i dispersi d'Israele" (Sal 147,2). Il profeta Geremia si esprime nello stesso modo: "Io mi farò trovare da voi, oracolo del Signore, e ricondurrò i vostri deportati e vi radunerò di mezzo a tutte le nazioni e da tutti i luoghi, dove io vi ho dispersi, oracolo del Signore, e vi farò ritornare al luogo dal quale vi ho fatto deportare" (Ger 29,14).

In poche parole, la dispersione degli abitanti di una città significa la fine della città e la scomparsa del suo nome. È proprio il pericolo che gli abitanti della città vogliono schivare. Non vogliono sparire, vogliono invece costruire una città che permetterà loro di acquistare – in qualche modo – l'immortalità. Avremmo quindi in questo racconto uno dei tanti esempi della ricerca dell'immortalità nel mondo antico.

Perché, allora, Dio impedisce che la costruzione della città sia portata a termine? Perché impedire all'umanità di sconfiggere la morte? Il Dio di Genesi 11,1-9 sarebbe simile agli dèi greci e mesopotamici, invidiosi dell'umanità? Con questa domanda, però, siamo entrati nella seconda parte della nostra indagine.

2. Dio castiga l'umanità?

Non vi è vera colpa, come abbiamo visto, e pertanto la dispersione dei popoli e la confusione delle lingue non sono un castigo[17]. Potremmo dire, come abbiamo già accennato, che Dio vuol difendere alcuni dei suoi privilegi, ad esempio l'eternità o l'immortalità. Gli uomini stanno per valicare la frontiera che separa il mondo umano dal mondo di Dio, e Dio non può non reagire. Tradotto in parole più semplici, è inutile cercare l'immortalità, tanto meno nella costruzione di una città eccezionale. Nessuna città è eterna. Dio, quando vanifica il piano umano, non fa che dimostrare la vacuità di un progetto umano utopico e del tutto irrealizzabile.

Per precisare la cosa è opportuno paragonare il nostro racconto con il testo che precede, Gn 10, un testo spesso intitolato "La tavola delle nazioni". Il capitolo descrive sotto forma di genealogie il popolamento della terra dopo il diluvio[18]. Esso fa discendere tutti i popoli conosciuti dai tre figli di Noè che sono sopravvissuti al diluvio con il loro padre e la madre. La "tavola delle nazioni" descrive un fenomeno simile a quanto descrive Gn 11,1-9: la dispersione dei popoli e la moltiplicazione delle lingue. Il fenomeno, però, è pacifico e si svolge interamente senza alcuna incrinatura. Il capitolo si conclude, ad esempio, con questa frase indicativa: "Queste furono le famiglie dei figli di Noè, secondo la loro genealogia nelle loro nazioni. Da esse si *dispersero* le nazioni sulla terra, dopo il diluvio" (Gn 10,32). La dispersione delle nazioni, in altre parole, è un fenomeno spontaneo e naturale, e per nulla problematico. Gn 10 parla anche delle lin-

[17] Punto sul quale insiste molto – forse troppo – HIEBERT, "The Tower of Babel", 33-41. Non dimentichiamo che, nel racconto, Dio non approva il progetto umano e pone fine alla costruzione della città. Non vi è forse "peccato" nel senso stretto della parola, ma certamente qualche cosa di sbagliato.

[18] Si veda, fra tanti, HIEBERT, "The Tower of Babel", 54-55. Su Gn 10, si veda, ad esempio, Gian Luigi PRATO, "Dalla geografia neutrale alla mappa ideologica centralizzata: la "tavola dei popoli" (Gn 10) da testo delle origini a immagine normativa", in Luigi CAGNI (ed.), *Biblica et semitica. Studi in memoria di Francesco Vattioni* (Dipartimento di Studi Asiatici – Series Minor LIX), Istituto Universitario Orientale, Napoli 1999, 511-546 = *Identità e memoria nell'Israele antico. Storiografia e confronto culturale negli scritti biblici e giudaici* (Biblioteca di storia e storiografia dei tempi biblici 16; Brescia: Paideia, 2010) 80-124.

gue a proposito dei discendenti dei tre figli di Noè, ogni volta con la stessa frase: "Questi furono i figli di [Iafet, Cam, Sem] nei loro territori, ciascuno secondo la sua lingua, secondo le loro famiglie, nelle loro diverse nazioni" (10,5b.20.31). Ogni nazione ha la sua lingua, il che significa che ha la propria cultura.

La dispersione delle nazioni sulla terra e la diversità delle culture sono, per Gn 10, fenomeni naturali che non richiedono alcun intervento divino particolare. Il mondo dell'autore di Gn 10 era un mondo di questo tipo. Lo stesso autore – chiamato dagli esegeti "autore sacerdotale" e che scrisse con ogni probabilità all'inizio del periodo persiano – descriverà nello stesso spirito la separazione di Abramo e di Lot (Gn 13,6.12.18), o la separazione di Esaù e Giacobbe (Gn 36,7-8). Si separano per andare a vivere, di comune accordo, ciascuno in un altro territorio.

Il racconto di Gn 11,1-9 arriva alla stessa conclusione, si potrebbe dire, però per vie traverse. Un intervento di Dio è all'origine del popolamento di tutta la terra e della diversificazione delle culture. La tendenza dell'umanità era diametralmente opposta a quella di Dio.

Sono tentato di proporre un'interpretazione semplice della decisione divina. Il progetto umano è irrealizzabile. Non è possibile far vivere tutta l'umanità in una sola città e non è possibile che tutta l'umanità possa parlare lo stesso linguaggio. Inoltre, il sogno dell'immortalità è anch'esso utopistico. L'umanità, quindi, è chiamata a riconciliarsi con la sua condizione mortale. Se la via dell'eternità e dell'immortalità è preclusa agli uomini, rimane una sola via aperta, quella del tempo e della storia.

Storia significa, ovviamente, che l'umanità non può compiere opere definitive. Storia significa anche contingenze, differenze, particolarismi, disparità. Le cose evolvono nel tempo ed evolvono in modo diverso. Le persone e le nazioni, le abitudini e le culture saranno necessariamente diverse perché appartengono alla storia e non all'eternità. Sono travagliate da forze dinamiche, evolvono, progrediscono e, in certi casi, regrediscono. Non possono, però, vivere in un mondo immutabile.

In un certo modo, il racconto di Babele è vicino alla scena del-

l'ascensione negli Atti degli Apostoli. I discepoli che hanno visto il Cristo sparire nella nube stanno guardando il cielo. Due esseri vestiti di bianco appaiono e dicono: "Uomini di Galilea, perché ve ne state guardando verso il cielo? Questo Gesù che è stato assunto di mezzo a voi verso il cielo, verrà così, in quel modo come lo avete visto andarsene in cielo" (Atti 1,11). Il messaggio è semplice: il vostro futuro immediato non è il cielo, ma la terra; non è l'eternità, ma la storia. Avete una missione da compiere e un mondo nuovo da costruire. Non guardate il cielo lassù, guardate la terra e il compito che vi aspetta quaggiù. I discepoli se ne andranno, e il loro viaggio continua ancora oggi, in ogni parte del mondo.

L'umanità di Gn 11,1-9 è chiamata da Dio a costruire il mondo, non a raggiungere il cielo. In questo modo, penso di essere arrivato alla conclusione del mio percorso e mi spetta solo di aggiungere una parola sul significato generale del racconto.

3. Conclusione: dov'è Babele?

Le interpretazioni del racconto di Gn 11,1-9 si possono raggruppare in due categorie principali, con molte sfumature, ben evidentemente. La lettura tradizionale, come abbiamo visto, vede nella confusione delle lingue il castigo divino inflitto a un'umanità presuntuosa che voleva raggiungere il cielo con le proprie forze[19].

Una seconda linea d'interpretazione è rappresentata da alcuni esegeti contemporanei[20]. Per loro, il racconto è una critica, ironica, anzi satirica, dell'imperialismo e del totalitarismo dei grandi imperi del Medio Oriente antico: gli Assiri, i Babilonesi, forse i Persiani o addirittura i Greci. Nella seconda linea d'interpretazione, il racconto vuol esaltare la diversità e soprattutto la particolarità d'Israele contro ogni tentativo di globalizzazione e di massificazione. Il paradig-

[19] Per un riassunto, si veda, ad esempio, HIEBERT, "The Tower of Babel", 29-33.

[20] Soprattutto UEHLINGER, *Weltreich*. Cf. anche Arie VAN DER KOOIJ, "The City of Babel and Assyrian Imperialism. Genesis 11:1-9 Interpreted in Light of Mesopotamian Sources", in André LEMAIRE, *Congress Volume. Leiden 2004* (Leiden: Brill, 2006) 1-17.

ma della cultura di massa sarebbe proprio Babele ove tutti parlano lo stesso linguaggio e cercano di costruire insieme un mondo uniforme, anzi un mondo concentrazionario.

Abbiamo visto quali fossero i limiti della prima linea d'interpretazione. Il racconto non contiene alcun'idea di peccato e di castigo. La seconda linea d'interpretazione ha i suoi meriti, certo, però ha anche i suoi limiti. Menziono una difficoltà principale: il testo non contiene alcun accenno alla volontà imperialista né di un re né di un popolo[21]. L'umanità agisce *sponte sua*. Per questo motivo mi sono permesso di proporre una linea d'interpretazione leggermente diversa. Il racconto di Gn 11,1-9 descrive, secondo me, un tentativo abortito di ottenere l'immortalità e invita, invece, ad accettare le sfide e i rischi della storia. Vi è certamente un punto comune fra la seconda linea d'interpretazione e quella proposta qui. Possiamo infatti intravedere tracce della tentazione del totalitarismo e dell'imperialismo nel nostro racconto. Parlare di Babele, nella Bibbia, significa pronunciare un nome caricato di connotazioni negative. Inoltre, la descrizione di una città e di una torre costruita da tutte le nazioni della terra può difficilmente non far pensare a un impero simile a quelli, ben conosciuti, della Mesopotamia. D'altronde, le allusioni sono velate, non esplicite, e per questo motivo, penso che il testo voglia rimanere aperto. Abbiamo non una satira politica ambientata in un contesto storico preciso e che si deve interpretare in funzione di quest'unico contesto storico. Abbiamo piuttosto un paradigma, una parabola, che ha le sue radici in alcune esperienze storiche. Tuttavia, il messaggio è più universale, semplicemente perché parla dell'umanità come tale, non di un popolo o di un impero. Il racconto della torre di Babele non è un oracolo contro Babilonia, per essere più chiaro (cfr. Is 13,1-22; 21,1-10; 47,1-15; Ger 50-51)[22].

21 Cf. le osservazioni di HIEBERT, "The Tower of Babel", 34-35. Cf. anche Markus WITTE, *Die biblische Urgeschichte. Redaktions- und theologiegeschichtliche Beobachtungen zu Genesis 1,1–11,26* (BZAW 265; Berlin – New York 1998) 94, n. 71.

22 Sul simbolismo della città di Babilonia, si veda Hubert BOST, "À propos de Babel comme symbole", *ETR* 56 (1981) 419-429; ID., *Babel. Du texte au symbole* (Le Monde de la Bible; Genève: Labor et Fides, 1985).

Il racconto impartisce una lezione universale, che vale per ogni tempo e ogni popolo: il destino dell'umanità non è una ricerca chimerica dell'immortalità. È nell'avventura della storia, nella diversificazione delle culture e nella disseminazione delle nazioni su tutta la superficie della terra[23].

Non si può più parlare dell'unità dell'umanità, allora? Forse, sarebbe meglio parlare non di unità, ma di cooperazione; non di unificazione, ma di armonia; non di uniformità, ma di concordia. Non possiamo sognare un linguaggio unico per tutta l'umanità. Possiamo solo sognare, come Dante, di creare una lingua poetica comune, una lingua che colga il meglio di tutte le lingue della terra. Forse non sarà una lingua. Sarà un'antologia.

[23] Si veda la riflessione di Abramo ibn Ezra, *Genesis,* 143: "Dio disperse il popolo per il suo beneficio".

Varieties of cosmopolitanism

Fred Dallmayr

Professor in the departments of philosophy and political science at the University of Notre Dame. He has been a visiting professor at Hamburg University in Germany and at the New School for Social Research in New York, and a Fellow at Nuffield College in Oxford. He has been teaching at Notre Dame University since 1978. During 1991-92 he was in India on a Fulbright research grant. He is past president of the Society for Asian and Comparative Philosophy (SACP). Among his pubblications: "Dialogue among Civilizations", Palgrave 2002; "Peace Talks – Who Will Listen?", Notre Dame Press 2004; "In Search of the Good Life", University of Kentucky Press 2007; "Integral Pluralism: Beyond Culture Wars", Kentucky Press 2010. He is also a senior fellow in the Kroc Institute of International Peace Studies at Notre Dame and honorary chair of the International Coordinating Committee of "World Public Forum – Dialogue of Civilizations".

Abstract *"Cosmopolitanism" has become a popular and widely used term in contemporary literature; however, it is not quite clear what is meant by this term. My aim is to explore the meaning or possible meanings of the term. A promising way to proceed in this inquiry is to delineate first of all the variety of types or modalities of the "cosmopolitan" idea. For purposes of discussion I distinguish tentatively between seven models of cosmopolitanism: (1) world state (unitary or federal); (2) absolute (Stoic) universalism; (3) Kantian-moral universality; (4) rational discourse modality; (5) liberal-individualist approach; (6) agonistic cosmopolitanism; (7) dialogical or hermeneutical cosmopolitanism. I shall sketch the main features and the strengths and weaknesses of these types. In my own writings I have given preference to the dialogical approach (sometimes captured by the phrase "dialogue among civilizations").*

Jerusalem aedificata ut civitas
Psalm 122

In the earliest times, after the great flood, the Babel tells us (Genesis 11:1-9), "the whole earth had one language and few words." The people took hold of a stretch of land in order to settle there and gain means of subsistence. They soon developed skills as artisans and craftsmen and even ventured into the fields of construction and engineering. After they had acquired sufficient competence and self-confidence, they said to each other: "Come, let us build ourselves a city and a tower with its top in the heavens, so that we make a name for ourselves and not be scattered upon the face of the earth." As the construction of the tower was beginning to take shape, the Bible story continues, God was not pleased with the endeavor and said to himself: "Look, they are one people… and this is only the beginning of what they will do and nothing [in their view] will seem impossible for them." Hence, God came down and "confused the language" of the people and "scattered them from there over the face of all the earth." Therefore, the story concludes, the place was called "Babel" because there "the Lord confused the language of all the earth."

The story is memorable at all times, but especially in our age of globalization when there are initial glimmers of "cosmopolis" or an emerging global city or community. The biblical account holds several lessons worth pondering, but especially these two. First, the present global convergence happens "after Babel" that is, after the scattering of languages and people. This means that we cannot proceed from a presumed unity or univocity of humankind, but have to take seriously the diversity or multiplicity of languages, customs, and cultural traditions. Hence, any move or journey in the direction of cosmopolis today can only occur in the mode of sustained dialogue, the mode of cross-cultural and inter-religious interaction. Secondly, the biblical account should caution us against placing our trust exclusively or even predominantly in our engineering capacity, that is, our capacity for instrumental fabrication or construction. The journey toward cosmopolis, one might say, cannot rely solely or

even predominantly on our quality as *homo faber* or designing architect. Going beyond the narrow confines of anthropocentrism, the journey has to make ample room for dialogue and listening, for the humanizing demands of education, ethics, and spiritual insight. Differently put: *homo faber* has to yield pride of place to *homo loquens*, *home quaerens*, and *homo symbolicus*[1].

Thus, in embarking on a global endeavor today, we cannot take as our model the work of the early peoples after the great flood. A better model to follow would be the teaching of the philosopher Plato – although even here we have to make several corrections or modifications. As is well known, Plato in his dialogue called "The Republic" sets out to discuss the meaning of "city" or political community (*polis*) and especially to specify what is required for a city, particularly a good or well-ordered city, to exist. For Plato, or rather for Socrates as the protagonist of the dialogue, the origin of the city resides in human need. In his words: "A city, I take it, comes into being because each of us is not self-sufficient but needs many things." Since different people need many different things, the point is to "gather many persons into one place as partners and helpers, and to this common settlement we give the name of 'city' (*polis*)." The most basic and commonly shared need is for survival or subsistence, and to satisfy this need provision must be made for foodstuffs "so that we may live and be." Closely connected with this requirement is the need for clothing, for shelter or housing, and for different utensils. So room must be made in the city for farmers, weavers, builders, shoemakers and the like; soon other occupations will be added. In this way, Socrates says, "carpenters and smiths and many other such craftsmen become partners in our city and make it big." Traders and merchants will also be added as the city becomes more affluent or opulent. At this point, however, a query or objection is raised whether we are in the presence of a properly human city or

[1] The meaning of the Latin terms are, in sequence, "man" the tool-maker, the speaker, the inquirer, and the symbolizer. On the letter term compare, e.g., Edward H. Henderson, "Homo Symbolicus: A Definition of Man," in *Man and World*, vol. 4 (1971), pp. 131-150.

whether we have built a "city of pigs" (or fit only for pigs), since the only concern seems to be survival or physical well-being. Responding to this query, Socrates introduces the higher concern for ethical well-being and justice. To meet these demands, the city needs to be well-ordered and well-governed – a task which is placed into the hands of a caste of "guardians" and ultimately a philosopher-king.[2]

Plato's imaginary *polis* or city constructed "in speech" remains memorable and instructive. Its great value resides in its insistence on a "higher" purpose or *telos*: the goal of justice and ethical well-being as the loadstar of civic life. Despite its inspiring quality, however, we need to modify Plato's city in a number of respects, especially if we shift our focus from the city to cosmopolis. First of all, as mentioned before, the contemporary striving for cosmopolis happens "after Babel" that is, after the dispersal of humanity into a multitude of languages, customs, and cultural traditions. Thus, we cannot accept or take as a model the relatively uniform or homogeneous character of the Greek city. Although Plato recognizes different individual aptitudes and functions, his model does not start from the premise of different languages and cultures. The second aspect in need of modification is the vertical caste structure of the Platonic city, a structure predicated on the sharp distinction between physical survival needs and "higher" ethical aspirations, between material and spiritual dimensions of human life. This aspect was already criticized by Aristotle who objected to the presumed superiority of an ethical elite (saying, for instance, that the quality of a food depends not solely on the opinion of the cooks but also, and importantly, on that of the eaters). For Aristotle – and for us following his lead – the concern for survival (*esse*) and for ethical well-being (*bene essere*) are more closely linked or interdependent. What we *do* want to retain from Plato's model is chiefly the accent

[2] Plato, *The Republic*, Book 2, 369C-375A; see Eric H. Warmington and Philip G. Rouse, eds., *Great Dialogues of Plato* (New York: New American Library, 1956), pp. 165-171.

on justice and shared well-being (what Aristotle called the "good life").[3]

To some extent, we also follow Plato's dialogue in trying to build the global city from the ground up: by proceeding from material survival needs to normative concerns, or from nature to culture. Like any city, cosmopolis cannot exist or flourish without adequate natural and material resources, that is, without sufficient provision for livelihood and material well-being. Here, our time introduces a consideration which was not yet prominent in Greek antiquity: the awareness that civilization or city life cannot be purchased at the price of ecological spoliation or the devastation of natural resources. When nature is eroded or wasted, the preconditions of civil life are jeopardized. Awareness of this correlation was not entirely backing in ancient times. One of the many lessons of the Babylonian epic "Gilgamesh" is that properly human life depends on the symbiosis of nature and culture, poetically expressed in the friendship between the city ruler Gilgamesh and Enkidu, the man of the wilderness. In modern times, however, this insight has been largely forgotten or shunted aside. Progressively, science and technology have been celebrated as the cure-all for social and material ills; but today it is clear that the "cure-all" cannot cure itself or is itself a source of disease. The process of global warming and a host of natural catastrophies demonstrate the fragility of our natural habitat and the fact that natur's resources are not infinitely renewable.

[3] In Aristotl's words: "A pilot will judge a rudder better than a ship builder; in the same way, the diner — not the cook — will be the best judge of a feast," *Politics*, 1282a8. See also his statements: "The end and purpose of a *polis* is the good life (*eu zen*), and the institutions of social life are means to that end," *Politics*, 1280b32; "We may therefore lay down that all associations aim at some good; and we may also hold that the particular association which is the most sovereign and includes all the rest, will pursue this aim above all and will thus be directed toward the highest of all goods," *Politics*, 1252a. The first point regarding the uniformity or homogeneity of Plato's imagined city was also noted by Aristotle who, in his critical comments, goes so far as to say that "a city which becomes more and more unitary eventually ceases to a *polis* at all," *Politics*, 1261a. Compare *The Politics of Aristotle*, trans. Ernest Barker (Oxford: Clarendon Press, 1946), pp. 1, 40, 120, 126; and my *In Search of the Good Life: Some Exemplary Voices* (Lexington, KY: University Press of Kentucky, 2007).

In addition to ecological resources, the material conditions of human life are dependent on modes of economic production and exchange. Here, another huge problem arises for cosmopolis, equal to global warming: namely, the haphazard, lopsided and largely inequitable distribution of wealth and economic resources. Under the impact of modern liberal individualism and market economics, economic activities are undertaken less and less with a view to the common good (in Aristotle's sense), and more and more for the sake of private gain. As this development proceeds, social solidarity increasingly gives way inequality, particularly to class division or stratification. In recent times, this process has reached its culmination in the system of corporate and financial capitalism – a culmination which revealed its grim side in the financial "meltdown" of 2008. As detailed in a report of the Economic Policy Institute in Washington, the income of Americans from wages or salaries declined significantly between 1959 and 2007 wile the shares derived from dividends and from interest more than doubled; moreover, income from capital gains rose from 1.6% to 8.2% in the same period. In the words of Harold Meyerson, analyzing the report: "The big money, in other words, was in big investment, and it went overwhelmingly to the rich. In 1962, the wealthiest 1% of American households had 125 times the wealth of a median household. By 2009, that gap had increased to 225 times the median."[4]

Such a steep discrepancy of wealth clearly is incompatible with any idea of social well-being or the common good. It is also at odds with a measure of social stability which requires the reining in of

[4] Economic Policy Institute, "The State of Working in America," as reported by Harold Meyerson in "In the Taxing Debate, Find Out Where the Money Is," *South Bend Tribute*, April 22, 2011. Relying on data from the U.S. Commerce Department, Meyerson also points to the increasing tendency of "outsourcing" labor: "U.S. multinationals eliminated the positions of 2.9 million American employees during the past decade, while adding 2.4 million in other lands." Compare in this context also Larry M. Bartels, *Unequal Democracy: The Political Economy of the New Gilded Age* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 2008), and Jacob S. Hacker et al., eds., *Remaking America: Democracy and Public Policy in an Age of Inequality* (New York: Russell Sage Foundation, 2007).

extreme wealth and poverty in favor of a common middle ground. In the sage words of Aristotle: As "the best way of life is one which resides in the mean [or middle]" so "the best form of political society is one where power is vested in the middle class… [Hence] it is the greatest of blessings for a state that its members should posses a moderate and adequate property."[5] Obviously, what goes for a single *polis* also goes for the emerging cosmopolis. Unfortunately, under the impact of globalization and neo-liberalism, the system of economic stratification evident in the United States is projected or transferred to the global arena. The trend, sad to say, has been going on for some time. According to the Human Development Report issued by the United Nations in 1999, global inequalities in income and living standards had by that time reached "grotesque proportions." For example, the combined wealth of the world's three richest families (about $135 billion) was greater than the annual income of 600 million people in the economically least-developed countries. Whereas in 1970 the gap between the richest one-fifth of the world's population and the rest of the world stead at 30-to-1, by 1990 it had widened to 60-to-1 and at the end of the century to 74-to-1. The same United Nations report also disclosed that, between 1995 and 1999, the world's richest people doubled their wealth to over $1 trillion, while the number of people living on less than $1 per day remained steady at 1.3 billion. A similar picture was painted by the World Bank in its World Development Report of 2000/01: at the dawn of the new millennium the average income in the richest 20 countries was 37 times the average in the poorest 20 countries – a gap that had doubled in the least 40 years.[6]

Things have not changed much during the last decade. In its

[5] Aristotle, *Politics*, 1295a24, 1295b29; *The Politics of Aristotle*, pp. 180, 182.

[6] See United Nations, *Human Development Report 1999* (Oxford: Oxford University Press, 1999); World Bank, *World Development Report 2000* (Oxford: Oxford University Press, 2000); also Richard Falk, *Predatory Globalization: A Critique* (Cambridge, UK: Polity Press, 1999); and my "Globalization and Inequality: A Plea for Global Justice," in *Dialogue among Civilizations: Some Exemplary Voices* (New York: Plagrave Macmillan, 2002), p. 67-84.

Human Development Report of 2010, titled "The Real Wealth of Nations," the world body noted problems and growing disparities especially in the area of social and economic equality. Despite some advances in terms of people's health and education in some regions, the Report stated, the past years "have also seen increasing inequality – both within and across countries – as well as production and consumption patterns that have increasingly been revealed as unsustainable." The disparities are especially evident in the field of global income distribution. "Despite aggregate progress," we read, "there is no convergence in income because, on average, rich countries have grown faster than poor ones over the past 40 years.

The divide between developed and developing countries persists: a small subset of countries has remained at the top of the world income distribution, and only a handful of countries that started out poor [like India and China] have joined that high-income group…

Hence, the gaps in human development across the world, while narrowing, remain huge." Despite some improvements on the level of average measurements, the Report adds, income inequality during the past few decades "has risen in many more countries than it has fallen." Thus, in most countries of the former Soviet Union as well as many countries in East Asia and the Pacific Rim, income inequality today is higher than it was a few decades ago. The Report also points to the connection between economic disparities and the financial crisis or meltdown in 2008, a crisis "which caused 34 million people to lose their jobs and 64 million more people to fall below the $1.25 a day income poverty threshold."[7]

Anyone seriously yearning for cosmopolis cannot possibly be complacent about this maldistribution of economic means. Close attention to inequality is dictated, first of all, by the looming danger of civil strife, possibly a global civil war. In the crisp language of Aristotle's *Politics*: "The masses become revolutionary when the distribution of property is unequal." But the deeper reason is that

[7] See http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr2010 (Summary and Overview).

stark maldistribution thwarts the striving for human and social well-being in a community. In the felicitous words of the United Nations report: "The central contention of the human development approach is that well-being [Aristotle's *eudaimonia*] is about much more than money: it is about the possibilities that people have to fulfill the life plan they have reason to choose and pursue. Thus, our call for a new economics… in which the objective is to further human well-being."[8] To remedy the plight of maldistribution and to advance the prospect of equity on a global level, some thoughtful people have proposed a number of remedies. Thus, already in the 1970's, the Nobel laureate economist James Tobin proposed a tax on all currency transactions which then would go into a global distribution fund. Subsequently, the "Tobin tax" idea was reformulated in several ways, especially to include all global financial transactions, but always with a similar purpose. Giving to the idea a religious or theological underpinning, Rabbi Jonathan Sacks in 2002 invoked the biblical notion of "*tzedakah*," meaning a just distribution of resources in light of a substantive conception of the common good. As he stated pointedly, *tzedakah* aims to remedy a social condition where "a few prosper but the many starve," where "not all have access to good education, health care, and other essential amenities."[9]

[8] Ibid. The report in this context pays tribute to Karl Polanyi's "brilliant exposition more than sixty years ago of the myth of the self-regulating market – the idea that markets could exist in a political and institutional vacuum. Generally, markets are very bad at ensuring the provision of public goods, such as security, stability, health, and education…. Without complementary societal and state action, markets can be weak on environmental sustainability, creating the conditions for environmental degradation, even for such disasters as mud flows in Java and oil spills in the Gulf of Mexico." Compare Karl Polanyi, *The Great Transformation: The Political and Economic Origins of Our Time* (1944; Boston: Beacon Press, 1957).

[9] Jonathan Sacks, *The Dignity of Difference: How to Avoid the Clash of Civilizations* (London and New York: Continuum, 2002), pp. 113-116. Referring to Human Development Reports and other available data, Sacks states, (p. 29): "By the end of the millennium, the top fifth of the world's population had 86% of the world's GDP wile the bottom fifth had just 1%. The assets of the world's three richest billionaires were more than the combined wealth of the 600 million inhabitants of the lest developed countries." These and similar findings support his complaint that global capitalism represents a system of "immense power" whose effects in terms of maldistribution constitute "a scar on the face of humanity" (pp. 15, 28). Compare also my "The Dignity of Difference: A Salute to Jonathan Sacks," in *Small Wonder: Global Power and Its Discontents* (Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2005), pp. 209-217.

Removing gross material disparities is an important requisite in the building of cosmopolis. But by itself it is insufficient and ineffective unless it is coupled with the cultivation of a social ethos, a sense of duty, social responsibility and shared well-being. Here again, Jonathan Sacks is right on target when he writes: "It is difficult to talk about the common good when we lose the ability to speak about duty, obligation and restraint, and find ourselves only with desires clamoring for satisfaction." The blame, in his view, must be attributed to "the dominance of the market" focused exclusively on private gain and, more broadly, to the modern (Western) infatuation with individual self-centeredness which has "eroded our moral vocabulary" and "social landscape." Sacks, in this context, refers appropriately to Alasdair MacIntyre's famous book *After Virtue* and its complaint about the growing incomprehensibility of the older vocabulary. As a result of this semantic slide, "virtues once thought admirable, like modesty, humility, discretion, restraint" have become "dusty exhibits in a museum of cultural curiosities." In eloquent language, Sacks seeks to recover the socializing and humanizing quality of virtues, their ability to sustain networks of relationships as an antidote to divisiveness: "The rewards of the moral [or ethical] order are great. It creates an island of interpersonal meaning in a sea of impersonal forces." Differently put: Ethics is "an attempt to *fight despair in the name of hope*, and recover human dignity"; it is "civilization's greatest attempt to humanize fate."[10]

What is needed to recover social ethics from oblivion is the good example of elders and public leaders, and the transmission of ethical and religious teachings through education. Here we touch on a crucial fiber in any possible future cosmopolis – but a fiber that is still undervalued and underdeveloped. Sacks refers to an important resolution of the United Nations General Assembly (of 2002): that,

[10] Sacks, *The Dignity of Difference*, pp. 32, 78. Compare also Alasdair MacIntyre, *After Virtue: A Study in Moral Theory* (2nd ed.; Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1984).

through the intermediary of the World Bank, funds should be provided to endure universal education throughout the world by 2015. But he also points to the steep hurdle: namely, that education is still "far too unevenly distributed" and that "of the world's children, 113 million do not go to school." Still, the immensity of the task does not dampen his spirit and his conviction that education holds out the best chance of "moving us forward in the long, hard journey to universal human dignity." In this spirited conviction, Sacks is ably seconded by philosopher Martha Nussbaum, especially in her books *Cultivating Humanity* (of 1997) and *Not for Profit* (of 2010). As she writes in the later study, education plays a crucial role in transmitting and sustaining ethical modes of conduct and invigorating the practice of civic virtues. In performing this role, education relies on schools, but also on many other factors: "Much of the work of overcoming narcissism [or selfishness] and developing concern [for others] has to be done in families; and relationships in the peer culture also play a powerful role. Schools, however, can either reinforce or undermine the achievements of the family; they can also shape the peer culture" for good or ill. For Nussbaum, education is "a huge agenda" which must be implemented with constant awareness of local situations and possibilities. Above all, "it must be addressed not only through educational content but through exemplary pedagogy" (what she calls "Socratic pedagogy").[11]

When properly pursued, the task of ethical education is supported and underscored by religious teachings and good religious practices (although that synergy can be subverted by either secular or religious extremism). It is in this domain that Rabbi Sacks's text issues its most stirring plea: not to impose a uniform doctrine on people

[11] See Sacks, *The Dignity of Difference*, pp. 136, 140-141; Martha Nussbaum, *Not For Profit: Why Democracy Needs the Humanities* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 2010), pp. 44-46. Compare also Nussbaum, *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1997); and my *In Search of the Good Life: A Pedagogy for Troubled Times* (Lexington, KY: University Press of Kentucky, 2007).

everywhere, but to recognize or discern in the variety of religious faiths glimmers of a dimension which is "not for profit" and which we call "divine." As he writes, our global era summons the world's faiths to a supreme challenge: "Can we find, in the human other, a trace of the Divine Other? Can we recognize God's image in one who is not in my image?" More concretely put: "Can I, a Jew, hear the echoes of God's voice in that of a Hindu or Sikh or Christian or Muslim or in the words of an Eskimo from Greenland speaking about a melting glacier." (Quite appropriately, the cover of his book carries a picture by Pieter Brueghel the Elder titled "The Tower of Babel"). For Sacks, religions at their best are not accomplices of worldly powers, but rather expressions of "deep dismay" at some of the features of our world: "its inequities, its consumerism and exploitation, its failure to address widespread poverty and disease." Different religions express this dismay in different languages and with attention to different local or regional conditions. At this point, Sacks introduces one of his most startling thoughts: namely, that the proposition at the heart of monotheism is "not what it has traditionally been taken to be: *one* God, therefore one faith, one truth, one way." Rather, the contrary needs to be affirmed (in our time "after Babel"): that "unity creates diversity," that "the glory of the created world is its astonishing multiplicity." This, he adds, is "what I mean by *the dignity of difference*."[12]

Recognition of difference, to be sure, does not entirely cancel mutual bonds or a sense of interconnection. This is particularly true when (following Plato's dialogue) we move from the level of material needs and social arrangements to the strictly normative level, and first of all that of citizenship. As in any city, members of cosmopolis must be able to claim the status of citizen irrespective of their economic, ethnic, or religious background; differently put: they must enjoy a qualitative (or normative) equality, especially in and before the law. Aristotle is emphatic on this point: citizenship is not

[12] Sacks, *The Dignity of Difference*, pp. 17-18, 21.

a matter of kinship, lineage, or any personal association, because it is established in public law. In his words: "A citizen is best defined by one criterion: an individual who shares in the public administration of justice and in [the possibility of] holding public office."[13] This does not mean that relevant distinctions are entirely discarded. There are in all republics certain age qualifications for the exercise of political rights and the holding of public office; usually, a distinction is also made between natural-born and naturalized citizens. Above and beyond these factors, recognition of the "multicultural" character of most present-day countries or states may entail acceptance of certain differences inside the citizenship category itself. This point has been particularly advanced by political theorist Iris Marion Young in her critique of "the ideal of universal citizenship." Although morally appealing, this ideal – in Young's view – has often forced marginalized or minority groups to assimilate to a dominant cultural and civic model neglectful of their situated needs. To correct this bent to conformism, she argued, "we need a group differentiated citizenship and a heterogeneous public where relevant differences are publicly recognized as irreducible" – though without abandoning concern for the "common good" and the need "to decide together the society's policies."[14]

Pursuing this line of thought further, we need to remember our condition "after Babel" that is, the dispersal of humankind into different cultures and languages. In this situation, cosmopolis cannot possibly be a uniform legal and political structure hegemonically controlling the world; it can only mean a shared aspiration nurtured and negotiated among local or national differences. In the prudent words of Charles Taylor: "We have no choice but to be cosmopolitans *and* patriots, which means to fight for the kind of patriotism that is open

13 Aristotle, *Politics*, 1274b32; *The Politics of Aristotle*, p. 93.

14 Iris Marion Young, "Polity and Group Difference: A Critique of the Ideal of Universal Citizenship," in Ronald Beiner, ed, *Theorizing Citizenship* (Albany, NY: State University of New York Press, 1995), pp. 175-176, 181-184. Compare also her *Justice and the Politics of Difference* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1990).

to universal solidarities against other, more closed [or chauvinistic] kinds."[15] What this comment brings into view is the need for a layered or "multiple" citizenship where people might be citizens both in a particular city (or cities) *and* cosmopolis.

This idea is favored especially by proponents of "cosmopolitan democracy," that is, a cosmopolis making room for national or local forms of democratic self-government. In the words of one of the defenders of this view, the idea of a multiple (including cosmopolitan) citizenship is designed to impose ethical restraints both on national chauvinism and on the ambitions of hegemonic global elites; what is needed for its functioning is not properly a global state but "a global community providing protection against the overwhelming power of the nation-state to its citizens and the power of multinational corporations over people's lives." In particularly eloquent language, the constraining as well as enabling role of layered citizenship is emphasized by Richard Falk who describes cosmopolitans as "citizens pilgrims" that in, as citizens journeying toward a just and peaceful cosmopolis. As he states: "I have used the metaphor of 'citizen pilgrim' to describe the spirit of a sojourner, committed to transformation that is spiritual as well as material, that is promised on the wholeness and equality of the human family."[16]

Although largely ethical and aspirational, cosmopolitanism cannot entirely ignore the need for institutional arrangements. In this area, supporters of cosmopolitan democracy have advanced numerous proposals aimed at reforming and strengthening existing global institutions. Thus, Richard Falk has made a strong plea for a restructuring of the United Nations: including a reform of the

[15] Charles Taylor, "Why Democracy Needs Patriotism," in Martha Nussbaum, *For Love of Country*?, ed. Joshua Cohen (Boston: Beacon Press, 1996), p. 121.

[16] See Richard Falk, "An Emergent Matrix of Citizenship: Complex, Uneven, and Fluid," in Nigel Dower and John Williams, eds., *Global Citizenship: A Critical Introduction* (New York: Routledge, 2002), pp. 27-28; also Christian van den Anker, "Global Justice, Global Institutions and Global Citizenship," *ibid*., pp. 167-168.

Security Council (to provide for a more equitable representation of the world's major regions), the establishment of a new People's Assembly, and the granting of broader jurisdiction to the World Court. In addition, he has also argued in favor of the extension of "geo-governance" into the domains of environmental protection and global market regulation.[17] Proposals of a similar kind have been sponsored by many international political theorists, like David Held, Daniele Archibugi, and others. David Held, in particular, has introduced a long list of "cosmopolitan objectives" for both the short and the long term, a list whose implementation is designed to lend to cosmopolitanism a measure of institutional concreteness and stability. What one might wish to add to his list is the provision for a global "Truth and Justice" or "Truth and Reconciliation" Commission where peoples and societies would be able to air grievances regarding inflicted wrongs and injustices in the hope of accomplishing a more equitable settlement. What none of the cited sponsors advocate, however, is the erection of a global state or super-state – a modern "tower of Babel" – endowed with the power of centralized management and control. In Held's words: Global democracy "is the only grand or 'meta-narrative' which can legitimately frame and delimit the competing 'narratives' of the good. It is particularly important because it suggests a way of relating 'values' to one another and of leaving the resolution of conflicts open to participants in a political dialogue."[18]

Held's comments are clearly pertinent to our situation "after Babel" throwing into relief the question animating or rather troubling the present pages: can we or should we reconstruct the ancient tower, now in the form of a global super-state? Not

[17] Falk, "The World Order between Inter-State Law and the Law of Humanity: The Role of Civil Society Institutions," in Daniele Archibugi and David Held, eds., *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order* (Cambridge, UK: Polity Press, 1995), pp. 163-179.

[18] David Held, "Democracy and the New International Order," in *Cosmopolitan Democracy*, pp. 111, 116. See also Held, *Cosmopolitanism: Ideals and Realities* (Cambridge, UK: Polity Press, 2010).

surprisingly, the sidelining of this option (by defenders of global democracy) is unsatisfactory and a provocation for international "realists" wedded to the primacy of "sovereign" power and the imperative of a central command structure. Although frequently advanced as a firm dogma, however, this primacy has been called into question by a long line of political or ethical-political thinkers, from Plato and Aristotle to Hegel and beyond. With specific regard to cosmopolitanism, the danger of an imperial despotism (implicit in a global state) has been clearly outlined by Immanuel Kant in his famous treatise on "Perpetual Peace" (which opted for a lose federation or lateral *Bund*).[19] As is evident already in its title, Kant's treatise expressed an ethical vision or (what Sacks calls) a "covenant of hope": a hope predicated on the progressive maturation and transformation of humanity.[20]

At this point, we come back to the notion of "*homo symbolicus*" (mentioned at the beginning) and also to Falk's metaphor of "citizen pilgrims" journeying toward a state of "wholeness" in the world. Seen from this angle, cosmopolis itself is ultimately a metaphor or parable: a parable for a condition of humanity which exists not only "*propter peccatum*" (for the correction of evil through force) but as a projection and anticipation of the good life. Another traditional metaphor for this condition is "Jerusalem" (or else Mecca, Banares or "Pure Land"). As the Psalmist says (Psalm 122): "Jerusalem is built like a city, bound firmly together." And he adds: "Pray for the peace of that city; may they proper who love you. Peace be within your walls, and abundance within your towers!"

[19] Immanuel Kant, "Perpetual Peace: A Philosophical Sketch," in Hans Reiss, ed., *Kant's Political Writings* (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1970), pp. 93-130.

[20] In Sacks's words: "We are not in sight of a global contract whereby nation-states agree to sacrifice part of their sovereignty to create a form of world governance. There is, however, an alternative, namely a global *covenant*. Covenants are more foundational than contracts… Covenants are beginnings, acts of moral engagement… There is at least a starting point for a global covenant in which the nations of the world collectively express their commitment not only to human rights but also to human responsibilities, and not merely a political, but also an economic, environmental, moral and cultural conception of the common good, constructed on the twin foundations of shared humanity and respect for diversity." See *The Dignity of Difference*, pp. 205-206.

Roots of societal transformation

Dada Shambhushivananda

Alias Dadaji, is the Chancellor (Kulapati) of a neohumanist global education network called Gurukula[www.gurukul.edu], which runs over 1200 educational institutions in over 80 countries and blends ecological and self-realization ethics. He is also the resident Rector of Yoga Seminary and International School for Social Service in Sweden [www.cns-se.org]. He is also the Chairman of the Global Subcommittee on PROUT, the progressive utilization theory [www.prout.org] propounded by Shrii P.R. Sarkar.

Dr. Shambhushivananda holds a Ph.D. in business and applied economics from the Wharton School of Business, School of Arts and Sciences, University of Pennsylvania (1978). He has been a globetrotter speaker since the early 1970s and was a keynote speaker at numerous forums around the world. As a yogic monk, Dr. Shambhushivananda writes and speaks on issues related to world peace and establishment of a just and spiritual world.

Abstract *Roots of Societal Transformation lie in individual transformation and progressive collective movement. Most efforts at social transformation are structural, trying to make changes in society by changing social structures. Metamorphosed sentimental strategies or vocal revolutions can easily end up dispersing the energy of social change. However, a real social transformation grows from a transformation in the inner condition of individuals. If we examine those things which are praiseworthy in developed countries (the 8 hour work day, women's rights, pensions, medical care, etc.) we find that they were the result of a collective movement of individuals to oppose the structure and the societal systems which were unjust. This collective movement of individuals represented an inner transformation, a shift in consciousness which recognized that "my individual good lies in collective*

welfare and vice versa..” A continuous process of thesis, anti-thesis and synthesis is the rotary force behind the evolving of the social cycle. Education today needs a new focus-aimed at liberation of human intellect. Nerohumanist Education should go beyond dogmas in science, psuedo-culture, neo-imperialism and limitations of nation-states. The future of education lies in integrating the inner consciousness with renaissance in all walks of life. Education for liberation will develop the feeling of solidarity and gratitude within coming generation. Only when the inner transformation and welfare are the summum bonum of society and of the education system can Societal Transformation happen through the governmental and societal systems rather than in opposition to them. In this workshop Dr. Dada Shambhushivananda will explore the different facets of neohumanist education futures along with all participants.

The workshop began by recognizing that we are living at a special moment in history when the social and economic systems are in turmoil and the natural world that sustains us all is equally turbulent. Furthermore, the opposing narratives of people sharing the same biosphere pose both challenges and opportunities. In addition, the global information revolution led by a host of technological advances goad us to squarely face the stark neglects and widespread global disparities in all walks of life.

In a nutshell, the neglect of the body (inner ecology); neglect of others (foes, minorities, other species and vulnerable people); neglect of the environment (outer ecology); neglect of the sublime mind (value-based thinking); and, neglect of the spiritual (cosmic sentiment) all emerge as opportunities for forging a new cosmopolitan Renaissance in the 21st century. At the root of these challenges for social transformation lies a need to “re-frame the frames of knowledge that we use to construct our world going

beyond tribal, religious, national or even civilizational lenses."[1]

It is this cry which leads us through empirical, systemic, world views unto mythical analysis and brings us to a neohumanist perspective. Neohumanism[2], the philosophy and practice of love for all beings – living and non-living as propounded by Indian philosopher and seer P.R. Sarkar (1921-1990), attempts to reconcile inner and outer; individual and collective; tradition and modernity; rational and intuitive; material and mystical; local and global; living and non-living; and, pragmatism and idealism.

Within this context, this workshop addressed the issue of "fractured selves" and "unpacking identities"; What lies at the core of global citizenship?; How to foster and strengthen social and natural resilience?; and, What should be the pedagogical response to shift human consciousness towards a world guided by a balance of individual liberty and collective interest?

Finding the "essence" of identity

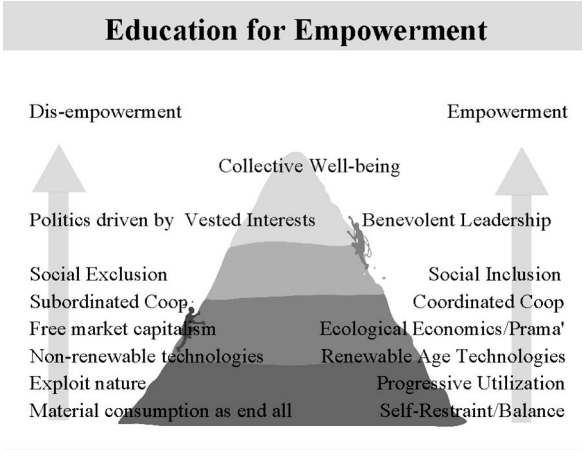
We are all different in many ways, similar in other ways and identical on some level. Identity is not about the multiple roles that we play in society. Rather, it is the essence of what we call "me" or "us". It is the combination of all three our physical, psychological and spiritual dimensions as they inter-relate with world around us. Yet, at the core of our existence is the universal spirit. When we get disconnected with the universal spirit universal love and universal consciousness, we become like a tree which is cut off from the roots and soon the tree of civilization begins to become dry and ultimately dies out. Hence, the only way to revive the elan-vital of human civilization is to bring back that essential component in our life

[1] Inyatullah,S., Bussey,M & Milojevic,I [Editors], Neohumanist Education Futures: Liberating the Pedagogical Intellect, Tamkang University Press, 2006

[2] Sarkar, P.R. Neohumanism in a Nutshell, A. M. Publications, 1987

styles- the practice of love and compassionate perspective towards all that appears different and varied.

It is with this perspective that we need to eliminate the wide disparities prevalent in the world today and yet preserve the diversities that add to the beauty of human civilization. To maintain this harmony, it is also essential to spell out the cardinal moral/ethical principles as distinct from the local cultural differences. A 21st century cosmopolitanism must be based on these ethical principles if it is to last.



Unless we modify our lifestyles and bring them into alignment with our spiritual journey, we shall not be able to remove the dichotomy that exists between me and them. Towards this end, the yoga and meditation methodologies were also discussed as an integral part of any coherent neohumanist response. Through connecting with deepest inner-self, we also get connected with the universal cosmicself that pervades the entire creation.

Resilience through empowerment

Resilience is the ability of a society to survive and thrive in the midst of crisis and all odds. In order to build resilience, the inherent potential of each community, rather each citizen will need to be tapped.

People become empowered when their inherent longings are satisfied with the least cost to the rest of society and nature. Hence, an empowerment model should enhance the welfare of each individual, society and the nature through a quadruple bottom line – economic prosperity, social inclusion, harmony with nature and spiritual growth. This is the focus of neohumanist education. The future of society will greatly depend on recognizing the emerging paradigm which calls for the end of modernity and its outmoded ideologies of patriarchy, individualism, materialism, dualism, nationalism and even humanism. Instead the emerging paradigm points towards a partnership model, multicultural reality of human experience, empathetic civilization, and recognition of self-realization and ecological ethics. In order to build a resilient society, we shall have to choose the empowerment modalities which call for a socio-economic system which encourages regional self-reliance in all basic amenities of life.

PROUT (Progressive Utilization Theory) as one such approach was also mentioned[3]. It invites abundance by streamlining our economies in harmony with nature. By showing restraint in exploiting the planet's fossil fuels and by tapping the abundant renewable potentials of nature, we can reverse the trend of increasing scarcities. The tensions of global citizenship remind us that we are a fragile link between the past and the future and our choices today will inevitably condition our options tomorrow.

[3] Shambhushivananda, PROUT: Neohumanist Economics, Dharma Verlag, 1989

Conclusion

In summary, the workshop emphasized that we need a ***neo-magna carta*** which will establish the rights and responsibilities of all beings – living and non-living; we need to spell out universal ethics that go beyond religious nomenclatures; we need to adopt a socio-economic system that will strengthen and empower local communities and help improve the purchasing power of each citizen and not only a few while neglecting the majority; and, we need to modify our lifestyles so that we do not pursue happiness at the cost of pain to others. Thus the true development would be that which is built on our local resources and not based on draining others' resources for feeding the consumption of a few. Hence, the task of neohumanist education[4] is to affirm and express our self-realization modalities while bringing to centre stage thinking and action based on ecological ethics and social justice especially in all our inter-cultural dialogues.

[4] Gurukula Network November, 2010 Special Issue, http://www.gurukul.edu/gknetwork/Issue31/

The role of international organisations in promoting globalcitizenship*

Thomas Uthup

As Research and Education Manager, Dr. Thomas Uthup coordinates research and education activities for the UN Alliance of Civilizations. Dr. Uthup's academic focus has been on the complex relationships between culture and society. He has taught at Binghamton University – New York, and the College of Wooster – Ohio, and been a guest lecturer in classes at Oberlin College-Ohio, and Cornell University – New York. As a freelance journalist and as an academic professional, Dr. Uthup has published well over 90 newspaper, journal and reference articles. He has also served as a panelist on National Public Radio's Talk of the Nation and several television interviews.

Abstract *This workshop will discuss the current and future roles of international organizations to promote global citizenship.*

A preliminary understanding of global citizenship would indicate that global citizens care about the world and humanity, with special attention being paid to issues that require global attention and action. These issues, at minimum, may include peace, justice, sustainability, diversity, and human rights.

During this discussion, participants could focus on the following topics, particularly with reference to educating for global citizenship:

1) What is "global citizenship" and what do international organizations currently do to promote it?

2) What are some practical initiatives that international organizations can do in the future, with partners, to promote global citizenship?

* This report is a slightly revised and extended version of my opening remarks at the workshop, followed by the workshop participants' recommendations, to which I have added some comments of my own (in italics).

I would like to thank first, the Intercultura Foundation for inviting me to this conference, and also the partners of the Universities of Milan, Expo 2015, with the patronage of the President of Italy, the Regional/Provincial/City authorities of Milan, and the European Commission Representation Office of Milan for organizing this conference. This approach converges very well with the strong emphasis placed by the Alliance on partnerships between civil society, universities, local, provincial, and national governments, and international organizations to get things implemented. This is how we work – it is the only way in which our small office can work.

In part I of this report, I will give a summary of the remarks I made, and the methods we followed, to generate some conclusions and recommendations in the workshop I led. In the second part, I will summarize the recommendations with some commentary on the recommendations.

Part I

We opened the workshop with introductions to each other so that we could establish a schema of backgrounds and interests. I then made some general remarks about the current role of international organizations with special reference to the Alliance on educating for global citizenship before breaking up into small or "buzz" groups to consider topics and general conclusions in the following four main areas of educating for global citizenship.

- What Can International Organizations Do?
- What Can Civil Society Do?
- What Can Governments Do?
- How can all three partner/synergize their efforts?

We then reconvened to have a general discussion of the suggested conclusions before the rapporteur summed up the conclusions.

In rationalizing the need for educating for global citizenship, we must link it to the principal concerns of our time: harnessing the positive elements of cultural diversity for peace and equitable, sustainable development.

A) *Cultural Diversity and Peace*

Societies are energized in a political sense when they open their doors to all groups within the society. When cultural diversity is managed effectively, the energy of different groups can be harnessed to come up with different solutions to sticky problems. When the ability to participate in politics legally is open to all, there is less of a temptation to resort to extralegal means for minorities and more of a stake in maintaining a stable, peaceful society. Unfortunately, the situation of conflicts around the world paints a picture where cultural dimensions play a large role in conflicts.

In 2010, we conducted a preliminary investigation into the state of conflicts, using the accessible *Conflict Barometer 2009*[1] of the Heidelberg Institute for International Conflict Research (HIIK) at the Department of Political Science, University of Heidelberg.[2] The HIIK defines conflict as "as the clashing of interests (positional differences) over national values of some duration and magnitude between at least two parties (organized groups, states, groups of states, organizations) that are determined to pursue their interests and achieve their goals." AoC Research staff did a preliminary recoding of the HIIK list of conflicts to isolate the cultural dimensions (other than political/economic dimensions) of ethnicity,

[1] www.hiik.de/en/konfliktbarometer/pdf/ConflictBarometer_2009.pdf (accessed January)

[2] We are currently engaged in the analysis of the Conflict Barometer 2010 Report.

religion, and language in the HIIK list of conflicts with a score of 3 or over.[3]

Preliminary results of these major conflicts (rated 3 and above) show:

1) In these major conflicts, only 6 of the 143 conflicts are between states; 137 conflicts are within states

2) Of the 143 major conflicts, 108 (or three-fourths) have cultural dimensions – real or perceived.

While it is very likely that there may be disputes about the coding, what is important is that that cultural diversity – whether of ethnicity, religion, or language or combinations of these dimensions, real or perceived – is part of the complexity of factors playing a role in modern major conflicts.

In a sense, the Alliance aims to prevent the latent conflicts from reaching the levels of violence in these conflicts while also seeking to bring grassroots groups together to ameliorate and manage these violent conflicts. Also, by encouraging countries to create national strategies for the Alliance of Civilizations, countries can prevent conflict by providing peaceful channels of political and economic participation.

[3] Conflicts are coded by the HIIK in the following way:

Non-violent/ Low

A Latent conflict: A positional difference over definable values of national meaning is considered to be a latent conflict if demands are articulated by one of the parties and perceived by the other as such.

B Manifest conflict

A manifest conflict includes the use of measures that are located in the stage preliminary to violent force. This includes for example verbal pressure, threatening explicitly with violence, or the imposition of economic sanctions.

Violent/Medium

A Crisis

A crisis is a tense situation in which at least one of the parties uses violent force in sporadic incidents.

Violent/High

B Severe crisis

A conflict is considered to be a severe crisis if violent force is used repeatedly in an organized way.

C War

A war is a violent conflict in which violent force is used with a certain continuity in an organized and systematic way. The conflict parties exercise extensive measures, depending on the situation. The extent of destruction is massive and of long duration.

B) *Cultural Diversity and Equitable and Sustainable Development*

Cultural diversity can lead to innovation and is not necessarily inimical to social cohesion; yet the growth of migration and multicultural societies **around the world** do pose challenges of unlocking individuals' full potential and bringing people from different cultures together. Estimates by IOM show about 191 million international migrants in 2005 – nearly two and a half times the figure in 1965 and showing a rate of growth outstripping global population growth over the same period.

An even more remarkable factors is that the origins and distribution of migrants has changed dramatically over the same period. While it is not always easy to get numbers on cultural diversity in many societies, one rough indicator is to see the numbers and percent of migrants[4] in society.

These figures on migrants of course do not reflect the cultural diversity that is present in societies when migrants of different ethnicities, religions, and languages have settled into new societies and produced generations of children who may be citizens by blood – where possible – in their new societies, e.g. in the US, UK, India etc.

The strong role that immigrants have played in unlocking innovation and prosperity can be seen in the role of immigrants in patents and industry-start ups in the United States. According to a study by Vivek Wadhwa[5], with a focus on engineering and technology firms started in the United States from 1995-2000:

- In a quarter of the U.S. science and technology companies founded from 1995 to 2005, the chief executive or lead technologist was foreign-born. In 2005, these companies generated $52 billion in revenue and employed 450,000 workers.

[4] Migrants are defined as persons residing in a country other than their country of birth for a period of 12 or more months, both in regular and irregular situations *(World Migration 2008, IOM, p. 2).*

[5] http://www.kauffman.org/uploadedFiles/WadhwaTBook09.pdf

- Foreign nationals also contributed to a majority of some U.S. companies' patent applications, including Qualcomm – 72 percent, Merck – 65 percent, GE – 64 percent, and Cisco – 60 percent.

In a book entitled "*The Difference: How the Power of Diversity Creates Better Groups, Firms, Schools and Societies*" (Princeton University Press) University of Michigan Professor Scott E. Page, has used mathematical modeling and case studies to show how variety in staffing produces organizational strength. In a paper done with Lu Hong, an economist at Chicago's Loyola University, a formal model was constructed that showed that diverse groups of problem solvers outperformed the groups of the best individuals at solving problems. The reason: **the diverse groups got stuck less often than the smart individuals, who tended to think similarly**.[6] The other thing the model showed in mathematical terms was that a group's error depend in equal parts on the ability of its members to predict and their diversity. This second theorem can be expressed as an equation: **collective accuracy = average accuracy + diversity**.

In a book entitled *The Ingenuity Gap*, Thomas Homer-Dixon pointed out that the problems of today and tomorrow are so complex that even experts don't seem to agree on solutions.[7] Is it wise then to deny access to education and participation for all – be they be a racial, religious, ethnic, or linguistic minority? For one never knows who the next Albert Einstein or Nelson Mandela might be who might be a genius in the scientific or political arenas and contribute the solutions to the knottiest problems of our time and that of our future.

[6] Based on an interview with Scott Page: http://www.nytimes.com/2008/01/08/science/08conv.html?ex=1357448400&en=33b0e68ea9a708da&ei=5124&partner=permalink&exprod=permalink

[7] Thomas Homer-Dixon, The Ingenuity Gap (New York: Random House, 2000)

C) *The UN Alliance of Civilizations, Cultural Diversity, and Global Citizenship*

This is why the UN Alliance of Civilizations concentrates on the good governance of cultural diversity, related as it is to the central United Nations pillars of peace and sustainable development. Central to the good governance of cultural diversity is the importance of global citizenship and education for global citizenship. I am not going to spend the space and the time here to get into the definitions of global citizenship. For my purposes, I am powerfully influenced by the Oxfam approach, which says:

> Educating for Global Citizenship gives children and young people the opportunity to develop critical thinking about complex global issues in the safe space of the classroom…

and,

> encourages children and young people to explore, develop and express their own values and opinions.[8]

We may then say that "Global citizens care about the world and humanity, with special attention being paid to issues that require global attention and action. These issues, at minimum, may include peace, justice, sustainability, diversity, and human rights." What is needed here is to provide people with **knowledge** about other cultures; **understanding** of the contexts of their own and other cultures; the **skills** to be able to study, work and live together with people from many different backgrounds; and the attitudes of being, in some senses, curious about others; civil in discussing differences; and caring enough about the community and the planet to take action, participate, and contribute to making the world a better place.

[8] Oxfam, *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools,* p.2. Available as a PDF document at: *(http://www.oxfam.org.uk/education/gc/files/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.pdf)* (accessed March 10, 2011)

Global citizenship is part of being cosmopolitan. Indeed, in February 2006, President Jorge Sampaio of Portugal (currently the High Representative of the UN Secretary General for the Alliance of Civilizations) said:

> "In effect, by allowing the free comparison and circulation of experiences between different people and civilisations, cosmopolitism encourages the critical spirit and the freedom of thought and expression, values which are at the core of the democratic and liberal political culture…A cosmopolitan culture is a culture tolerant to the expression of diversity, open to discussion, curious in relation to the other."[9]

Naturally, much of the work of the Alliance is engaged in promoting the qualities that make good global citizens. In summarizing the Alliance, I like to quote the late Andrew Masondo, former ANC guerilla leader and then Major General in the South African Defence Forces. Masondo said, "Understand the differences, act on the commonalities." Our work in **education** and **media** concentrates on understanding the differences between cultures, and building and contributing to knowledge and understanding. The work in **migration** and **youth** acknowledge the fact that both migrants and natives, and young people from different background often have common goals, and it is possible to bring them together to work on these common goals. In addition, the regional and national strategies attempt to bring the global principles of the Alliance to the regional, national, and local levels.[10] Specifically, in the area of education for global citizenship in building **knowledge** and enhancing **understanding**, I would mention the various projects of the Alliance of Civilizations such as the clearinghouses on Media Literacy Education (www.aocmedialiteracy.org) and Education About Religions

[9] President Jorge Sampaio, speech at the Symposium on "Cosmpolitan Society, Human Safety and Rights in Plural and Peaceful Societies, University of Évora (Évora, Portugal), February 12, 2006. Retrieved from http://www.akdn.org/Content/606 (March 11, 2011).

[10] The many activities of the UN Alliance of Civilizations may be found at http://www.unaoc.org

and Beliefs (www.aocerb.org); the promotion of academic exchanges (www.unaoc.org/actions/trainings-and-exchanges/academic-exchanges/); and the Fellowship Programme (www.unaoc.org/actions/trainings-and-exchanges/fellowship/).

Since there is a separate section on UNESCO, I will not go into the details of their work relating to global citizenship. Suffice it to say that as the leading agency on global education, there is a range of efforts that UNESCO undertakes to promote global citizenship, from the dialogues of cultures and civilizations, major research producing magisterial work on history, the hundreds of UNESCO chairs, the Mondialogo program and so on.

We may also mention the European efforts through programs such as FP7, the Marie Curie Program, and Erasmus. In the European Commission FP 7 program, there has been a concerted effort to spur collaboration between institutions, including those in the non-European arena.[11] This is a recognition of the fact that if Europe is to become, in the words of the Lisbon strategy, the "most dynamic competitive knowledge-based economy in the world," collaboration and innovation must be linked together. Within this program, one should especially note the Marie Curie actions,[12] which stimulates cooperation between different institutions through the provision of fellowships for networks of different researchers. We should also note the long-standing and popular ERASMUS program, which enables hundreds of thousands of Europeans students to study and work abroad each year.[13]

Also, at the European level one should note the work of the Council of Europe and the North-South Center in developing global education guidelines.[14]

In the area of building **skills**, one should note the work of UNESCO in promoting teacher training, especially through their Associated

[11] http://cordis.europa.eu/fp7/understand_en.html

[12] http://ec.europa.eu/research/mariecurieactions/

[13] http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.htm

[14] http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/GEguideline_presentation_en.asp

Schools Network, and the development of curricular material. The Council of Europe has also been active in this area through their Pestalozzi program (http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/default_en.asp) and the program of creating networks of history teachers to examine the interactions between cultures and civilizations within the framework of the UN Alliance of Civilizations and in partnership with IRCICA, the Islamic Conference Organization's research arm.

In the area of values and attitudes, international organizations are neither the appropriate bodies nor the effective means of changing them. This is more appropriately done by civil society, as the below conclusions and recommendations show.

Part II

I would also like to thank the participants of this workshop, as well as the rapporteur, Ms. Annette Gisevius, for putting in the work to produce these conclusions. These are richer than just my conclusions. My aim was to put some ideas, issues, and questions on the table, and have the group come up with the conclusions. As one of the participants said, "the diversity in even the small groups was so rich that we had an incredible sharing of really interesting approaches, experiences, and challenges."

The major conclusions that the groups were asked to come up with were answers to the following questions in relation to education for global citizenship.

- What Can International Organizations Do?
- What Can Civil Society Do?
- What Can Governments Do?
- How can all three partner/synergize their efforts?

A) ***What can International Organizations do?***

Provide guidelines, recommendations, funding. *There is a plethora of guidelines and recommendations that are available from international organizations on global citizenship, particularly UNESCO, the Council of Europe, and the European Union. What is needed often is funding – many of these organizations are dependent on governments, and the current climate makes it difficult to raise funds. Moreover, the legal status of many of these make it difficult to garner funds from private sources, although there are now avenues (primarily through partnerships with civil society) that provide an answer.*

Provide a forum for developing a dialogue among states or governments. *The UN Alliance of Civilizations provides a platform, through its annual forums physically, and through its various online platforms in the fields of education, migration, media, and youth, to bring together multiple sectors to dialogue and cooperate on practical actions.*

Disseminate more information about the work of these organizations and what their impact on society is. Also, access to these organizations should be easier. *International organizations are making their way on to the social media scene as well as utilizing technology to disseminate information. There has been a steep learning curve and updates are not always easy to do,given limited resources (financial and human). Here partnerships with civil society and academic institutions can help in bringing the word out. Access is indeed also hampered by the issues of limited resources. Some of us in these organizations could spend our entire time in meetings with external groups.*

B) ***What can Civil Society do?***

Should be the operational part of the program, address individuals. *It is indeed most effective for civil society to conduct the actual operations of education for global citizenship, given they are closest*

to the ground. It is also important for civil society – a collection of individuals themselves – to reach individuals. Individuals are the elements of real change, and more formal education attempts to reach groups rather than individuals.

Provide concrete activities (e.g. trainings). *The credibility and impact of civil society is most heightened when it can provide concrete activities that impact people, such as trainings.*

Develop quality programs. *There are many civil society organizations working in the field of global citizenship, but few that provide quality programs. It would be useful for civil society organizations to partner with each other so as to learn about quality programs.*

Serve as motivators. *Being close to the people, civil society groups are probably more effective at motivating individuals than abstract and global groups – but a partnership with these groups would be useful for knowledge, networking, and fund-raising.*

Initiatives should be closely related to schools; work in the schools should start at an early age. *This is an important aspect that is often overlooked in education for global citizenship. While there are ways to reach older students, the innate curiosity and energetic nature of younger students are good resources to inculcate global citizenship – particularly in the attitudes and skills aspects.*

C) *What can Governments do?*

Promote exchanges & education (e.g. among teachers). *Teaching global citizenship is easier if the teachers themselves have had experience with living in other cultures/studying about other cultures. Too often, teachers have neither the time nor the opportunity to study abroad, or live in other cultures. Governments can make this experience a required part of education programs for school teachers.*

Provide legal framework e.g. make visa process easier, to come up with laws that favor student exchange, and recognize school programs. *While some agencies of governments welcome students,*

other agencies of government often regard students as threats or economic drains. This leads to complicated visa processes that serve as an obstacle for exchanges at all levels. Laws and recognition of school programs – often a legacy from decades or even centuries – need to be overhauled to favor student exchange and recognize study-abroad programs, particularly at the school level.

Serve as role models (especially on local level). *While national governments are often preoccupied with issues such as the security and economy, provincial and local governments have the ability to serve as role models in promoting global citizenship. Ultimately, global citizenship begins at the local level, where people of diverse backgrounds actually have to study, work, and live together, sometimes very closely.*

Serve as change agents. *Local governments may also be seen as catalysts and laboratories to try experiments and innovate to promote global citizenship.*

D) *How can all 3 Partners Synergize their Efforts?*

Actions on all levels should be connected better – e.g. in order to collect funds for educational projects, efforts need to be **coordinated**. *What is clear is that donors and funders are much more impressed by coordinated efforts across multiple sectors than many organizations attempting to do the same thing.*

Alliances should be formed among civil society organizations and international organizations that share similar goals. *The preceding point is true at this level too because it is clear that alliances need to be formed to achieve real change on the ground. This is why the UN Alliance of Civilizations emphasizes partnerships in its efforts.*

All partners should focus on media and work with schools - media are important to promote programs and to educate and talk about the idea of global citizenship. *Media literacy is one of the two major planks of the UN Alliance of Civilizations education efforts. How we know about the other is as important as what we know about the other.*

All partners should accept that there are different solutions for

different regions of the world! *Too often people may believe that there is only one solution for the ills of different regions. People have to see that different regions of the world may have the same goals and same desires, but the routes they pursue may not be the same as those in other regions. The best that can be said is for regions to exchange their experiences, study the strengths and weaknesses, and adapt or evolve their own ways of reaching these goals.*

La città globale

(Trascrizione dell'intervento in sessione plenaria)

Roberto Toscano

Già Ambasciatore d'Italia in India dal 2008, dopo essere stato per cinque anni (2003-2008) Ambasciatore d'Italia in Iran. Fino al 2003 è stato Capo dell'Unità di Analisi e Programmazione del Ministero degli Affari esteri italiano e ha presieduto il "Development Assistance Committee network on conflict, peace, and development co-operation" dell'OCSE. In precedenza ha prestato servizio, come diplomatico di carriera, in Cile, URSS, Spagna, Stati Uniti e alla Rappresentanza Permanente d'Italia presso le Nazioni Unite a Ginevra. Ha una laurea in giurisprudenza presso l'Università degli Studi di Parma e un MA presso la "School of Advanced International Studies" della Johns Hopkins University, che ha frequentato come borsista Fulbright. Nel 1987-88 è stato Fellow presso il "Center for International Affairs" dell'Università di Harvard. Dal 2000 al 2003 è stato visiting professor di relazioni internazionali presso il Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università LUISS di Roma. Ha insegnato anche all'Università di Pisa. Nel 2011 trascorrerà un semestre al Woodrow Wilson International Center for Scholars (Washington D.C.) per una ricerca su Iran e democrazia. È autore di libri e articoli (in materia di diritti umani, mantenimento della pace, prevenzione dei conflitti, etica e relazioni internazionali), pubblicati in Italia, Stati Uniti, Francia, Spagna e India.

Il cosmopolitismo è un'etica per un mondo globale. Così come diventa inconcepibile affrontare i grandi problemi che vanno dall'ambiente, alla sicurezza, all'energia, al terrorismo, nell'ambito di uno Stato Nazione, diventa altrettanto inconcepibile avere un'etica sviluppata per gruppi umani più ristretti e quindi non adatta; non è il

software necessario e sufficiente per affrontare il mondo globale.
Il discorso nel nostro workshop è stato però più che sulla convergenza, sulla definizione, sull'individuazione delle difficoltà. Una difficoltà è la fragilità che viene percepita soprattutto in momenti di crisi e che porta i vari gruppi a cercare di difendersi, più che a cercare di comunicare. Un'altra è la difficoltà di stimolare da un punto di vista pedagogico, non solo la tolleranza, ma un apprezzamento e la curiosità del diverso. Un'altra è la paura, la paura che viene dal conflitto, che viene dalle insicurezze che sono così caratteristiche del nostro tempo. Poi c'è la paura della perdita di identità, soprattutto perché l'identità viene interpretata in modo esclusivo singolare invece che plurale come dovrebbe essere. E infine c'è un fenomeno che con la caduta dei muri e col collegamento in spazi aperti è tipico della globalizzazione: forse si vogliono ricostruire muri che ci danno la sensazione di maggiore protezione. Il problema è quello che gli psicologi potrebbero definire "agorafobia", la fobia dello spazio aperto. Questo spazio aperto sentiamo di non poterlo gestire, sentiamo che quella libertà teorica che ci viene concessa in realtà noi non riusciamo a gestirla e questo va nella direzione opposta di quello che servirebbe per un cammino di cosmopolitismo.

La difficoltà principale è la seguente: dov'è la *polis* della Cosmopoli? *Polis* è un concetto politico che dovrebbe essere interpretato in chiave democratica, altrimenti l'altra strada è quella dell'impero mondiale, che non credo sia la nostra massima aspirazione, proprio perché vogliamo anche preservare le diversità. Dov'è la *polis* e dov'è, mescolando le lingue, il *civis*, il cittadino mondiale? Quindi il problema si sposta dall'etica alla politica: quali sono le istituzioni che ci possono permettere di costruire davvero una Cosmopoli, non dal punto di vista ideologico o semplicemente etico?

È qui, allora, che il discorso sulla città diventa molto interessante perché nel momento in cui noi percepiamo l'insufficienza del quadro che si limita allo Stato-Nazione, insufficienza materiale, l'insufficienza etica, dobbiamo percorrere una doppia strada: da un lato oltrepassare lo Stato verso una dimensione cosmopolita, ma dall'altro lavora-

re meglio, di più, e lavorare in chiave cosmopolita anche nella città.

Ormai la diversità del mondo è arrivata nelle città e citerò il bell'intervento del Sindaco di Cinisello Balsamo che ha detto che il 50% della popolazione viene da altre parti. Quindi anche le città sono cosmopolite, quindi il lavoro pedagogico e il lavoro di educazione non è solo a livello internazionale: il livello necessario, la intercultura, comincia dalle città. Questo fra l'altro servirebbe anche da un lato a permettere una partecipazione democratica reale, che a livello globale risulta piuttosto problematica, e dall'altro anche a fare scendere quella paura di perdita di identità, di spazi aperti non controllati, e di non riuscire più a gestire quel mondo che un tempo era nostro e che oggi non ci appartiene più, la città ci può ancora appartenere. Ci può ancora appartenere nonostante sia una città plurale, e direi che la città plurale può abituare i cittadini a essere anche cittadini del mondo.

Verso una democrazia cosmopolitica

Daniele Archibugi

Dirigente del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR), affiliato all'Istituto di Ricerche sulla Popolazione e le Politiche Sociali (IRPPS) e professore di Innovation, Governance and Public Policy all'Università di Londra, Birkbeck College, Department of Management. Si occupa di economia e politica del cambiamento tecnologico e di teoria politica delle relazioni internazionali.

Abstract *La democrazia è nata come forma di gestione della politica in comunità ristrette. Nelle polis greche, tutti gli individui si conoscevano di vista e non era per loro difficile riunirsi, discutere e decidere. Ma più di due secoli fa, la democrazia è stata re-inventata al fine di adattarsi a comunità politiche della dimensione dei moderni stati-nazione.*

Oggi questa forma di democrazia è in crisi. Gli stati nazionali sono diventati troppo piccoli per le cose grandi e sono troppo grandi per le cose piccole. La conseguenza è che molti aspetti della nostra vita quotidiana – le crisi finanziarie e le epidemie, i flussi migratori e il commercio – sono stati sottratti al controllo democratico esercitato dai cittadini.

Può la democrazia diventare la modalità di gestione della società globale? Per continuare ad esistere, la democrazia ha bisogno di trasformarsi nuovamente, espandendosi alle organizzazioni internazionali, a cominciare dalle Nazioni Unite e all'Unione Europea. Ma deve anche trovare forme di gestione del potere che consentano a comunità locali o non territoriali di poter discutere e decidere su questioni che riguardano la propria vita. La democrazia cosmopolitica non ambisce solamente a trasferire la democrazia dalla sfera nazionale a quella globale, ma ad operare una rifondazione delle modalità di gestione del potere. Un tale radicale cambiamento porterebbe la globalizzazione dei nostri tempi ad essere qualcosa di diverso da una serie di processi incontrol-

lati, aprendo la strada ad una società cosmopolitica, nella quale gli individui possano agire come autentici cittadini del mondo.

La democrazia è nata come forma di gestione della politica in comunità ristrette. Nelle polis greche, tutti gli individui si conoscevano di vista e non era per loro difficile riunirsi, discutere e decidere. Ma più di due secoli fa, la democrazia è stata re-inventata al fine di adattarsi a comunità politiche della dimensione dei moderni stati-nazione. Oggi questa forma di democrazia è in crisi. Gli stati nazionali sono diventati troppo piccoli per le cose grandi e sono troppo grandi per le cose piccole. La conseguenza è che molti aspetti della nostra vita quotidiana – le crisi finanziarie e le epidemie, i flussi migratori e il commercio – sono stati sottratti al controllo democratico esercitato dai cittadini.

Può la democrazia diventare la modalità di gestione della società globale? Per continuare ad esistere, la democrazia ha bisogno di trasformarsi nuovamente, espandendosi alle organizzazioni internazionali, a cominciare dalle Nazioni Unite e all'Unione Europea. Ma deve anche trovare forme di gestione del potere che consentano a comunità locali o non territoriali di poter discutere e decidere su questioni che riguardano la propria vita. La democrazia cosmopolitica non ambisce solamente a trasferire la democrazia dalla sfera nazionale a quella globale, ma ad operare una rifondazione delle modalità di gestione del potere. Un tale radicale cambiamento porterebbe la globalizzazione dei nostri tempi ad essere qualcosa di diverso da una serie di processi incontrollati, aprendo la strada ad una società cosmopolitica, nella quale gli individui possano agire come autentici cittadini del mondo.

Il Gruppo di lavoro che ho coordinato ha avuto un dibattito corale e appassionato, che ha prodotto molte riflessioni critiche. Un convegno dal titolo così ambizioso come "educare al cosmopolitismo" richiede per forza di definire che cosa sia il cosmopolitismo stesso. Introducendo i lavori, ho fatto presente che ci sono almeno due diverse facce del cosmopolitismo che occorre prendere in considerazione.

La prima faccia del cosmopolitismo è quella che possiamo definire "antropologica". Spesso i cosmopolitici hanno il desiderio di osservare usi e costumi diversi, di apprezzare la varietà che esiste nel genere umano, fino al punto da volere che questa diversità sia preservata. È un cosmopolitismo sostanzialmente passivo, che contraddistingue il turista, il viaggiatore, il fotografo, tutte figure che aborrono l'uniformità tanto dei paesaggi quanto delle norme sociali. Anzi, il cosmopolitismo antropologico percepisce addirittura la tendenza verso una uniformità dei comportamenti come uno dei principali pericoli contemporanei, perché riduce la varietà esistente. Se tutti i luoghi del pianeta fossero uguali, alla fine non ci sarebbe più alcuna ragione di viaggiare e di contemplare la diversità. Dal punto di vista normativo, il cosmopolitismo antropologico è veramente parsimonioso di suggerimenti. E, ancor più, è restio a suggerire o imporre la visione del mondo che appartiene al cosmopolita stesso.

Ma c'è una seconda faccia del cosmopolitismo che bisogna prendere in considerazione: provo a definirlo come "cosmopolitismo finalistico". Questo cosmopolitismo, più schiettamente normativo, ha una valenza che a volte è addirittura opposta a quella del cosmopolitismo antropologico. Si tratta di un cosmopolitismo che assume che la famiglia umana sia unica, e che ciò faccia scaturire valori comuni. L'esistenza di diversità è vista come un fattore positivo, anche perché consente di sperimentare una varietà di sistemi politici, economici e sociali. Ciò permette, allo stesso tempo, di confrontare modalità diverse e, alla fine, anche applicare i sistemi ritenuti più validi universalmente. È un cosmopolitismo dettato da una passione normativa e non contemplativa e che, per quanto possa riconoscere la sperimentazione come elemento importante, conduce inevitabilmente a ridurre la varietà dei modelli di organizzazione sociale.

Il cosmopolitismo contemporaneo si deve un po' barcamenare tra queste due forme opposte di cosmopolitismo: da una parte preservare la diversità, come richiesto dalla visione antropologica, dall'altra scoraggiare pratiche che sono comunemente ritenute barbariche, come auspicato nella prospettiva finalistica. Il titolo di questo convegno rimanda ad una poderosa immagine biblica: ricomporre quel-

la Babele che una volta creò la divisione dei popoli su basi linguistiche. La metafora è potente perché impone di decidere quale strada scegliere ai molti bivi del nostro divenire. Non dobbiamo necessariamente credere che ci sia stato un momento nella storia in cui tutti gli esseri umani parlavano la stessa lingua. Oggi sappiamo bene che molte delle seimila lingue parlate nel pianeta sono destinate a scomparire. I linguisti dicono che addirittura ogni quindici giorni si perde una lingua. Per i cosmopolitici di tipo antropologico, ciò significa una intollerabile perdita di varietà. Probabilmente, questi cosmopolitici sarebbero favorevoli a pagare un prezzo per preservare questa diversità e, ad esempio, evitare che determinate infrastrutture siano estese ovunque se ciò significa ridurre la varietà. I cosmopolitici finalisti, da parte loro, sarebbero probabilmente ben disposti a rinunciare a parte della varietà, se questo significasse aumentare raggiungere alcuni obiettivi di base, quali maggiore protezione dei diritti umani o minore mortalità infantile.

Le differenze tra le visioni del cosmopolitismo possono sembrare ben poca cosa se confrontate con le sfide che abbiamo di fronte. Leggiamo sui giornali di oggi eventi di tale portata che fanno sparire le risposte che sono finora state fornite. Una catastrofe in Giappone ci rammenta che non sappiamo ancora come produrre in maniera ecologicamente consapevole l'energia necessaria per sostenere i nostri stili di vita. Una rivolta sull'altra riva del Mediterraneo indica che alcuni valori, quali la libertà e la democrazia, sono diventati punto di riferimento anche per popoli che ne sono finora stati privati. A fronte di tali problemi, una risposta cosmopolitica tarda ancora a venire. Ciò che emerge con chiarezza è che, per essere credibile, questa risposta non deve solo venire da singoli attori o stati, ma deve essere una risposta collettiva. Le istituzioni deputate a fornirla, le organizzazioni internazionali, sono prive delle risorse necessarie e spesso anche delle competenze. Ma soprattutto, la loro legittimità è limitata dal fatto che rappresentano i governi e non i popoli, sono frutto di logiche diplomatiche piuttosto che di un genuino impulso cosmopolitico. L'effetto è che molti popoli della terra non si sentono adeguatamente rappresentati, neppure dalle organizzazioni internazionali.

C'è chi sostiene che la maniera per uscire da questo *impasse* è indirizzarsi esplicitamente verso un modello federale. Solo tramite una federazione mondiale sarebbe possibile rappresentare tutti e prendere decisioni che riguardano tutti sulla base di procedure democratiche. Forse il cosmopolitismo finalistico conduce a ritenere che un governo mondiale sia la naturale conclusione del progresso. C'è, invece, chi teme che un eccessivo concentramento del potere possa essere un pericolo per la libertà, ed è probabile che molti cosmopolitici antropologi coltivino questi timori.

Anche senza una chiara tendenza verso un federalismo mondiale, assistiamo oggi a nuove concentrazioni del potere. Sia sotto il profilo economico che quello politico e sociale, sono oggi emerse nuove forme di potere che vanno ben al di là di quanto potesse accadere nel passato. Gli imperi politici oggi sono accompagnati da imperi di tipo economico e a nuove forme di domini connettivi (basti pensare a Google, a Facebook, a Wikipedia). Queste forme di dominio globale tendono a modificare la democrazia a livello locale. C'è quindi chi auspica che a livello locale sia ancora possibile creare delle forme associative che restituiscano ai cittadini la possibilità di gestire il proprio destino. Nelle città, nei quartieri, addirittura nelle scuole, è possibile creare delle forme di integrazione e di partecipazione inedite. Viene spesso detto che il cosmopolitismo debba essere in contraddizione con il localismo, eppure questa contrapposizione è spesso inesistente, perché a livello locale si possono sperimentare forme di organizzazione sociale che trascendono dalla loro peculiarità e possono addirittura diventare modelli globali.

La rivolta nel mondo arabo pone oggi con forza ancora una volta il problema dell'universalità del modello democratico. Ci sono popoli che oggi rivendicano la democrazia, e che guardano con fiducia e speranza ai modelli che vengono dal mondo occidentale. Ma siamo sicuri che i modelli di democrazia consolidati, e sperimentati in alcune regioni del mondo, siano anche quelli adatti per questi popoli? Si da troppo spesso per scontato che il modello occidentale sia quello buono per tutte le occasioni. Dal punto di vista teorico, c'è la necessità di allargare la varietà dei modelli democratici. Forse la

democrazia rappresentativa è diventata fin troppo "rappresentativa" anche nel mondo occidentale, e questo ha creato da noi una crescente indifferenza del pubblico nei confronti delle scelte collettive. In altre parti del mondo sarebbe forse il caso di temperare un eccesso di rappresentanza con forme di democrazia diretta.

È stata anche percepita la necessità di indagare di più sui modelli di organizzazione politica e sociale al di fuori del mondo occidentale. Questa ricerca non si coniuga solamente con una passione antropologica: la ricerca delle soluzioni più idonee richiede, appunto, che siano esplorati tutti i modelli e non solo quelli con cui siamo più familiari. I valori e i modelli della casa cosmopolitica, in una parola, devono essere ancora costruiti. Il cosmopolitismo finalistico deve rifuggire dalla perniciosa tendenza di invitare i popoli non occidentali ad accettare senza discussione i propri metodi e valori.

Ma quando si tratta di elencare i valori non occidentali, possiamo ancora elencare poche cose. Amartya Sen, che pure è stato un eloquente sostenitore delle fonti non occidentali della tolleranza e della democrazia, ci ha dato solo pochi frammenti. Si può, tuttavia, citare un esempio importante che proviene dal Sud Africa: le Commissioni per la Verità e la Riconciliazione. Si tratta di un esperimento che è diventato popolare in molte comunità che sono state dilaniate da guerre intestine e che ha dato risultati utili, almeno quanto i tentativi di punire i colpevoli di crimini contro l'umanità tramite processi spettacolari.

Si è poi discusso in che misura sia possibile esportare la democrazia e si è preso atto, dopo un decennio dall'inizio della guerra in Afghanistan e otto anni dall'invasione dell'Iraq, che esportare la democrazia con le armi produce ben pochi risultati. I paesi democratici sono aumentati, ma tra questi paesi non ci troviamo né l'Iraq, né l'Afghanistan. Troviamo tra le giovani democrazie paesi dell'Europa dell'Est e dell'America Latina, il Sud Africa e diversi regimi asiatici. In questi casi, non è stato necessario esportare la democrazia mandando dei soldati. Bisognerebbe allora assimilare la lezione che la democrazia si può esportare con la persuasione, con lo scambio culturale, generando istituzioni comuni. L'Europa può essere orgo-

gliosa di ciò che ha fatto, perché è riuscita in almeno due momenti storici ad integrare nuove democrazie: dopo il 1980 i paesi dell'Europa del Sud, dopo il 1990, i paesi dell'Europa dell'est. Il segreto di questo successo sono stati gli incentivi economici, ma soprattutto il fatto che ai nuovi membri era promesso di avere la stessa dignità politica dei membri fondatori dell'Unione Europea.

Come ultimo tema abbiamo affrontato il tema dell'educazione civica come strumento di educazione appunto per una cittadinanza globale, al fine di aiutare i giovani a diventare cittadini del mondo. I partecipanti, molti dei quali insegnanti, hanno citato esperienze di successo: programmi educativi comuni, scambi di insegnanti, diffusione di esperienze didattiche. Alcune di queste esperienze hanno avuto un effetto dirompente: uno studente italiano andato in Cina è stato accolto dal nostro inno nazionale, cantato da duemila studenti cinesi. Un benvenuto che difficilmente potremmo ricambiare, se non altro perché ben poche delle nostre scuole arrivano ad avere duemila studenti. È stato osservato che gli scambi culturali ed educativi possono essere dirompenti sulla vita tanto individuale quanto della collettività. Ci si è chiesti quanti sono oggi in Italia gli studenti che hanno avuto l'occasione di studiare all'estero. Ci si è lamentati della scarsità delle risorse disponibili, notando che spesso si tratta di gocce buttate nel mare magnum della speranza di una cittadinanza globale. Una speranza che, tuttavia, i partecipanti sono ben lieti di sostenere nel loro impegno quotidiano.

Riferimenti bibliografici

Daniele Archibugi, *Cittadini del mondo. Verso una democrazia cosmopolitica*, Il Saggiatore, Milano, 2009.

Seyla Benhabib, *Cittadini globali*, Il Mulino, Bologna, 2008.

Norberto Bobbio, *Il futuro della democrazia*, Einaudi, Torino, 1984.

David Held, *Democrazia e ordine globale*, Asterios, Trieste, 1999.

Luca Scuccimarra, *I confini del mondo. Storia del cosmopolitismo dall'Antichità al Settecento*, Il Mulino, Bologna, 2006.

Governare la globalizzazione*

(Trascrizione dell'intervento in sessione plenaria)

Mariella Pandolfi

Docente in antropologia presso l'Università di Montreal ma anche Visiting Professor nelle Università di Siena, Bologna, Tarragona, Harvard, Centre National de la Recherche Scientifique e Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales di Parigi. Ha introdotto in Italia l'antropologia medica nordamericana e l'etnopsichiatria francese. È stata consulente delle Nazioni Unite e dell'IOM in Kosovo e Albania negli anni 1999-2001.

Abstract *Sull'onda della fine del mondo bipolare complesse e antagoniste figure del nuovo ordine mondiale occupano la scena della politica contemporanea. Da un lato osserviamo i "migranti", immigrati legali e illegali, rifugiati, richiedenti asilo, spesso declassati a clandestini e confusi nelle reti internazionali della criminalità e del terrorismo, e tutta una serie di altre figure d'ombra sospese in campi, aree di trattenimento, centri di accoglienza, di detenzione extraterritoriale e extragiudiziaria e/o centri di identificazione. Dall'altro appaiono sempre più numerosi e opachi nei loro ruoli, la presenza di attori, che si sottraggono alle categorie relativamente chiare di cittadini, società civile e militari: forze armate internazionali di peace-makers, peace-keepers, e peace-builders sotto il comando delle Nazioni Unite o di intercambiabili "coalizioni di volontariato", gli "esperti-senza-confini" come le organizzazioni non governative, le*

* Questo saggio rielabora alcune tesi da me sostenute in un testo apparso nella rivista AM (2009) in lingua inglese e scritto in collaborazione con Laurence Mcfalls, professore nel Dipartimento di scienze politiche e co-direttore del GRIMH. Ringrazio per la loro disponibilità Laurence Mcfalls, Gianni Pizza e Helle Johannessen curatori del numero speciale di AM *Embodiment and the State* (citato in bibliografia).

agenzie governative e internazionali, o di auto-proclamato mandato di aiutare, consigliare, organizzare, il soccorso o lo sviluppo. Qualsiasi tentativo scientifico di analizzare questo nuovo scenario della politica internazionale, deve confrontarsi rapidamente con i limiti delle convenzionali categorie disciplinari. L'antropologia, ad esempio, non può affrontare queste nuove tipologie dell'esperienza umana, senza comprendere le basi giuridiche, politiche, e materiali che caratterizzano le forme emergenti di autorità e di dominio, oltre, al di fuori e accanto al quadro concettuale della sovranità territoriale dello stato. Allo stesso modo, la teoria politica e sociale non può comprendere il significato di queste nuove forme di ordine, o meglio di disordine organizzato, senza ricorrere all'esplorazione etnografica delle pratiche, delle condizioni e delle esperienze proprie delle nuove figure della scena mondiale.

Sull'onda della fine della Guerra Fredda, un diverso e complesso cast di personaggi è venuto ad abitare la scena della politica mondiale. Da un lato osserviamo i migranti nella loro molteplice configurazione di immigrati legali e illegali, rifugiati, richiedenti asilo, declassati a clandestini e spesso confusi nelle reti internazionali della criminalità e del terrorismo, e ancora alcune figure opache e non ancora classificate che vengono "sospese", ammassate in "campi": centri di accoglienza, di detenzione extraterritoriale ed extragiudiziaria e/o centri di identificazione e simili (Pandolfi M. 2009). Dall'altro, appare emergente la presenza di attori sociali che si impongono attraverso un'ambigua altalena di aiuti umanitari e sicurezza militarizzata e che, sui terreni dell'emergenza, si sottraggono alle categorie relativamente chiare di cittadini e soldati. Possiamo identificarle come le forze armate internazionali di peace-makers, peace-keepers, e peace-builders sotto il comando delle Nazioni Unite o di intercambiabili "coalizioni di volontariato", gli "esperti-senza-confini" che si muovono da zone di crisi verso altre zone di crisi sotto l'egida di organizzazioni non governative, le agenzie governative e internazionali, o di auto-proclamato mandato di aiutare, consigliare, organizzare, il soccorso o lo sviluppo. Qualsiasi tentativo scientifico di ana-

lizzare questo nuovo scenario della politica internazionale deve confrontarsi rapidamente con i limiti delle convenzionali categorie disciplinari. La zona "grigia" delle pratiche sui terreni dell'urgenza e dell'emergenza necessita un quadro più ampio di riferimento che vada oltre la facile empatia "in diretta", la banale e burocratica definizione della vittima, la crescente legittimità di confondere il diritto ad essere salvato, lo sviluppo economico, i diritti umani universali con la necessità di creare "sicurezza". Procedure legittime separatamente, ma che nel nuovo quadro di riferimento di una "governante" globale si presentano come nuove forme di dominazione se pur legittimate dalla compassione, nuove tutele e controllo, nuove pratiche di gestione di esseri umani. L'antropologia, ad esempio, non può affrontare queste nuove tipologie dell'esperienza umana, senza comprendere le basi giuridiche, politiche, e materiali che caratterizzano le forme emergenti di autorità e di dominio, oltre, al di fuori e accanto al quadro concettuale della sovranità territoriale dello stato. Allo stesso modo, la teoria politica e sociale non può comprendere il significato di queste nuove forme di ordine, o meglio di disordine organizzato, senza ricorrere all'esplorazione etnografica delle pratiche, delle condizioni e delle esperienze proprie delle nuove figure sulla scena mondiale.

Nel suo libro, *État de la violence: essai sur la fin de la guerre*, Frédéric Gros (2006: 217) ricorda che le forme della violenza a noi contemporanee, ci hanno solitamente abituato alla presenza e all'azione simultanea di una serie di figure: il soldato, il mercenario, l'ingegnere informatico, l'agente di sicurezza, l'operatore umanitario. Le vittime ed i loro aguzzini, i soldati che combattono e distruggono, che nello stesso momento costruiscono e ricostruiscono le infrastrutture, gli operatori umanitari che curano e guariscono, che organizzano la logistica di emergenza, gli esperti che ridisegnano l'economia, l'ordine giuridico e democratico, appartengono tutti allo stesso apparato. Questo apparato possiede i propri peculiari mezzi di diffusione, che dispiega nello spazio e nel tempo; esso trasmette stili di vita; crea nuove relazioni di potere, stabilisce nuove reti di informazione e stimola nuove strategie, soffocando le voci in contrasto

che non ne seguono le linee direttrici nel nome dell'urgenza e della neutralità (Rieff D. 2002). I suoi agenti si muovono intorno al globo cancellando, mescolando e confondendo le differenze tra i diversi siti di violenza. Allo stesso tempo, essi neutralizzano l'opinione pubblica oscurando il processo per cui la logica dell' eccezione, e le misure di emergenza elidono e non permettono una postura critica su quella che in altre occasioni ho definito la "crisi permanente" come "transizione permanente". Un processo che, in ultima analisi, lascia indistinguibili o per lo meno in una zona "grigia" la guerra e la pace, le bombe e lo sviluppo, i diritti umani e diritti negati.

Il nostro obiettivo non è quello di scoprire le ragioni storiche di questa violenza contemporanea, ma piuttosto focalizzare l'attenzione sui nuovi strumenti di gestione della popolazione, oggi presenti su scala globale, che contribuiscono alla produzione di ambigue forme interpretative della sicurezza e di conseguenza determinano altre forme implicite di violenza.

È proprio a partire da questi estremi avamposti dell'ordine contemporaneo, che vorremmo riesaminare la gestione umanitaria e il controllo della "sicurezza" delle popolazioni, come un nuovo modo di governare alcuni processi della globalizzazione. Sosteniamo che le strategie legate a questa gestione degli esseri umani possano essere nelle loro molteplici ambiguità, produttrici di nuove dinamiche della violenza globale: pertanto tutte le procedure, i meccanismi e le ideologie del nuovo modo di gestire devono essere radicalmente riconsiderate criticamente.

Ripensare l'eccezione

Il filosofo Giorgio Agamben (Agamben G. 1998, 2005) ha riaperto il dibattito sul concetto di eccezione all'interno della sfera di azione politica. I riferimenti allo stato di eccezione, naturalmente, si sono moltiplicati in modo esponenziale con la fine dell'ordine bipolare internazionale e in particolare con l'avvento della definizione di "guerra umanitaria" e "guerra preventiva". Ripercorrendo il pensiero politico di Machiavelli, Carl Schmitt, Walter Benjamin e Hannah

Arendt, nel suo libro *Stato di Eccezione*[1], Agamben traccia la genealogia politico-giuridica del concetto che sottende questo termine. Al centro della sua riflessione si trova il problema del potere, che come meccanismo collega la violenza alla legge, così come la violenza alla vita in una "relazione che lega, e al tempo stesso, abbandona l'essere vivente al diritto" (G. Agamben 2005: 1). Possiamo comprendere questa formulazione ellittica e le sue implicazioni concrete per il nostro mondo contemporaneo seguendo l'enunciazione di Agamben sull'impossibilità per il diritto di oltrepassare la sua violenza fondatrice. Il progetto di Agamben, infatti, riprende il programma di Michel Foucault di "analizzare il potere in modo da liberarsi dall'idea di un potere centrato sulla proclamazione del diritto, l'immagine del potere-come-legge [la capacità unilaterale di vietare o consentire], del potere / sovranità elaborata dai teorici del diritto e della istituzione della monarchia" (Foucault M. 1976: 118). Considerando i tentativi di Foucault, di costruire attraverso il concetto di biopotere, "un'analisi del potere attraverso il gioco concreto e storico delle sue procedure" (ibid.: 119), Agamben è meno interessato a studiare i meccanismi multipli del potere rispetto alla logica del potere, "vale a dire che la struttura dell'eccezione", sin dall'inizio deve essere considerata come un rapporto paradossale tra la norma e la realtà. Agamben sviluppa l'idea di una frattura al centro della politica e colloca il diritto al centro della sua analisi dello stato di eccezione.

La nozione di stato di eccezione ci permette di affrontare due questioni al livello del contatto tra diritto e violenza nella nostra contemporaneità: Come può l'extra-legale partecipare a un processo legale? Come, di fronte (alle realtà della vita) ad avvenimenti giuridicamente "inattesi", può essere sospesa la legge al fine di garantire la propria preservazione? Questo doppio processo porta così in essere un legame tra la vita (l'imprevisto, la forza arbitraria) e il diritto,

[1] L'originalità dell'approccio di Agamben, in relazione alla visione classica schmittiana (elaborato soprattutto in *Political Theology* nel 1922 e in *The Dictatorship nel* 1921), sulla quale anche egli si basa, è la sua introduzione alla questione della vita, seguendo in questa analisi le posizioni espresse da Walter Benjamin in his *Theses on the Philosophy of History* (1940, see thesis VIII).

in cui la vita è inscritta nella legge o, come scrive Agamben, "abbandonata al diritto". È proprio attraverso il prisma della legge e delle sue relazioni con la realtà, la forza e la vita stessa, che Agamben mostra come l'eccezione si posizioni al centro di una sostanziale dicotomia secondo la quale la tradizione del pensiero occidentale ha definito la politica, cioè, sulla linea di demarcazione tra il disordine e ordine. Così, per Carl Schmitt (2005), l'eccezione è questo punto liminale, questo confine ambiguo tra ordine e disordine, in cui il potere e la violenza legittima hanno origine. La fragilità o scivolosità di questa linea di demarcazione, che definisce la politica, è diventata oggi evidente, quando i pensatori politici così come i politici stessi, non parlano più di "istituire ordine", ma di "gestire il disordine". Infatti, nei siti della violenza contemporanea, dalle zone della ricostruzione post-conflittuale, ai territori dell'umanitario, ai centri di detenzione extraterritoriale delle democrazie occidentali, l'eccezione non serve più come confine tra ordine e disordine, ma stimola l'ambiguo processo di gestione stessa del disordine. Guardando a questi processi nei "luoghi" di eccezione, infatti, possiamo iniziare a comprendere la novità della violenza contemporanea, così come la particolarità e la tipologia degli organismi che produce. I politici, i media, i militari hanno generato congiuntamente, negli ultimi anni, un discorso consensuale sul presente globale, caratterizzato, da un lato, da zone e situazioni di violenza estrema che minacciano l'ordine planetario, e, dall'altro, dalla necessità di sviluppare la gestione integrale delle crisi al fine di riuscire in ciò che nel 1996, l'autorevole Washington Institute for Peace ha etichettato come "gestione del caos globale". Questa gestione del caos globale combina l'intervento chirurgico – quanto più rapido, mirato, ed efficace possibile – con l'amministrazione umanitaria delle popolazioni attraverso la fornitura di un livello minimo per la sopravvivenza. Generalmente considerata limitata alle zone di crisi in "urgenza", questa dialettica di nuovi disordini violenti e del relativo contenimento umanitario e della sicurezza, pervade la politica contemporanea (Duffield M. 2001). Anzi, lo slittamento dall'istituzione di ordine alla gestione del disordine è proprio ciò che Foucault (Foucault M. 2004a), ha identi-

ficato come la rottura "securitaria" del liberalismo, con cui si inaugura la nostra modernità. Come ha spiegato nelle sue lezioni al Collège de France, pubblicate in *Sécurité, territoire, population*, il concetto di "sicurezza" permette di controllare il disordine, così come la "disciplina" o l'autorità sovrana impone l'ordine. Questo slittamento alla base del contemporaneo ordine *biopolitico* (o disordine gestito) è ciò a cui Agamben si riferisce quando, seguendo Benjamin (2006), sostiene che lo stato di eccezione "è stato progressivamente sostituito da una generalizzazione senza precedenti del paradigma securitario come normale tecnica di governo" (Agamben G. 2005: 11). In questo modo, il concetto di stato di eccezione, permette di comprendere meglio ciò che è in gioco, sia teoricamente sia materialmente, nelle contemporanee espressioni della violenza.

La nozione di sicurezza che deriva dalla gestione del caos globale, definendolo in maniera negativa come la neutralizzazione dell'insicurezza e la gestione dei rischi, fonde due discorsi. Il primo descrive una violenza senza tempo o primitiva, che è costantemente presente e che occasionalmente irrompe fino a sfociare in rivolte o insensate *jacqueries*, in un teatro di vittime antiche e di odio ancestrale o etnico. Il secondo evoca un "momento" senza tempo ma nello stesso tempo moderno, di libertà, sicurezza e democrazia. Tra di essi emerge la costruzione di un nemico, non uno dal quale essere uccisi o ridotti in schiavitù, non un altro inconciliabile, ma piuttosto una configurazione diversa dell'essere umano, che può essere riconfigurato dalla *techné* umanitaria: le tecniche di standardizzazione attraverso la presa in carico introdotta dagli aiuti umanitari, così come le tecniche di intervento applicabili con forze mirate.

Nel criticare questo nuovo discorso biopolitico su una violenza tecnicamente organizzata, tralasciamo ogni considerazione sulle intenzioni politiche, sulle strategie, e sugli interessi che nella loro interazione hanno riconfigurato, negli ultimi dieci anni, i rapporti di potere a livello globale. Vorremmo, invece, indagare le conseguenze di un organizzato apparato di violenza, che sposa le nuove tecniche di gestione per la problematica riconfigurazione dei rapporti tra la violenza e la soggettività in ciò che cercheremo di definire come una

technè politica. Distribuita tra i siti degli interventi umanitari e securitari, questa *techné* solleva questioni sul tempo – devastato dagli opposti paradigmi dell'urgenza e della *longue durée* (lunga durata), sullo spazio – smembrato attraverso il paradigma della zona, e sul diritto – alterato dalla violenza dei suoi meccanismi di normalizzazione. Un insieme di *know-how* (saperi) e tecnologie, che possono essere esportate da una zona di crisi del pianeta all'altra, questa *techné* si evolve come una finzione sempre intesa come esterna alla violenza localizzata che si suppone di gestire. Quali sono precisamente queste tecnologie e questi *know-how*? Essi comprendono: la giurisprudenza internazionale che cerca di codificare il diritto di intervento e la "responsabilità di proteggere"[2]; pacchetti di ricostruzione post-conflitto; e nuove forme di polizia, dai peace-keepers ai consulenti del "buon governo". Tali pratiche rappresentano una soluzione step-by-step per ristabilire l'ordine politico legittimandolo dal di fuori. Eppure, proprio per ristabilire l'ordine dall'esterno, essendo all'interno da fuori (ex-capere), questa *techné,* oscurando per tutto il tempo il suo ruolo, si insinua all'interno di nuovi cicli di violenza.

L'inseparabilità tra la violenza tecnica e la violenza della vita reale si trova presumibilmente gestita, negli effetti nella sua temporalità. L'urgenza militare e umanitaria, spinta da intense e condivise emozioni e gestita da un ciclo permanente di drammatizzazione mediatica, genera una legittimità emotivamente viscerale. Chi non sarebbe d'accordo a punire i malvagi, aiutare le vittime, ed evitare ulteriori pericoli? L'urgenza, la necessità di agire immediatamente genera uno stato di eccezione che permette tutte le strategie di dero-

[2] La responsabilità di proteggere le popolazioni dal genocidio, dalla pulizia etnica, dai crimini di guerra e dai crimini contro l'umanità è un impegno internazionale preso dai governi per prevenire e reagire a gravi crisi, ovunque esse si verifichino. Nel 2005, i leader mondiali hanno concordato, per la prima volta, che gli Stati hanno la responsabilità primaria di proteggere le proprie popolazioni e che la comunità internazionale ha la responsabilità di agire quando questi governi non riescano a proteggere i più vulnerabili. Il tema centrale è l'idea che gli Stati sovrani hanno la responsabilità di proteggere i propri cittadini dalle catastrofi evitabili, ma che quando questi non vogliano o non possano farlo, la responsabilità deve essere a carico della più ampia comunità degli Stati.

ga, siano esse giuridiche, morali, economiche, politiche. L'intervento quindi ottiene la sua virtuale legittimità dal nuovo tempo di barbarici e catastrofici genocidi, stupri, guerre, epidemie, terremoti, ecc. e quindi richiede sempre un apparato pronto a dimostrare la sua indispensabilità, la sua capacità di agire ora. In un mondo costantemente minacciato dal caos, dove ogni luogo può improvvisamente esplodere diventando una zona di crisi suscettibile alla sospensione temporale, all'urgenza e all'applicazione delle norme di eccezionalità, questo apparato deve essere sempre in allerta; le potenzialità di un'eccezione diventano un permanente stato di (prevedibile) eccezione, e di conseguenza la distinzione tra guerra e paesi si dissolve. Questa generalizzazione temporale, spaziale, e giuridica dello Stato di eccezione, finora, è passata pressoché inosservata, forse perché ogni evento resta segmentato nell'immaginario riflessivo, o perché la fine dell' apparente stabilità dell'ordine bipolare ha prodotto l'aspettativa di una violenza a macchia di leopardo. Casi paradigmatici come i Balcani di ieri, l'Iraq e l'Afghanistan di oggi, e forse la Libia di domani, contribuiscono ancora a cristallizzare la consapevolezza che l'urgenza e la permanenza sono diventati indistinguibili e che la loro fusione ha invaso l'organizzazione della vita quotidiana. Troviamo "eserciti di pace" che fanno la guerra per "consolidare la pace" o per "mantenere la pace" in una sorta di semi-aspettativa messianica per le comunità locali, nell'attesa che possano recuperare la legittimità e capacità del controllo della loro vita.

Finora abbiamo esposto gli effetti pratici (temporali, spaziali, giuridici) del contemporaneo apparato militar-umanitario. La possibilità di impiego e l'applicazione delle tecniche di gestione delle crisi e il governo umanitario delle popolazioni in difficoltà, ha portato ad una confusione tra l'immediato e il perpetuo negli stati di urgenza permanente, tra il locale ed il globale nelle zone di intervento, tra l'eccezione e la norma in nome dell'ordine nella sospensione del diritto. È forse sfuggito l'emergere di un generale ordine mondiale di violenza arbitraria, al quale tutti partecipiamo dando vita ad una nuova configurazione umana, ma esso è accompagnato da un discor-

so sul quale adesso ritorniamo, che contemporaneamente giustifica e consente la nuova *techné* ed i suoi effetti.

Proteggere l'umanità

La fine della Guerra Fredda ha inaugurato una nuova rivalutazione normativa del concetto di "sicurezza internazionale". La sicurezza assume ora come proprio oggetto il benessere fisico e psichico degli individui che sono definiti attraverso il concetto di "popolazione globale". Questa nuova razionalità politica si impone sotto il nome di "sicurezza umana". Essa si fonda su una strategia di gestione del rischio (Lakoff, A. 2007), che si concentra sulle interrelazioni tra le varie minacce: minacce per la salute e l'ambiente che derivano dai flussi migratori, la povertà, la criminalità, il terrorismo ed i conflitti armati. Queste minacce sono state considerate fino a poco tempo fa come gli oggetti della gestione e del regolamento interno agli Stati. Il discorso sulla "sicurezza umana", (Glasius M., Kaldor M. 2005, Makaremi C. 2009), non soltanto ha posto questi problemi collettivi nella competenza della comunità internazionale, ma con la definizione di "sicurezza umana", intesa come la capacità degli individui di condurre una vita tranquilla e soddisfacente, anche la felicità individuale è divenuta di dominio e di preoccupazione della comunità internazionale. In breve, la "sicurezza umana" fornisce una scusa fittizia all'intervento di soggetti privati o coalizioni di stati con o senza il mandato delle Nazioni Unite.

Il concetto di sicurezza umana, definito come "libertà dal bisogno" e "libertà dalla paura" compare per la prima volta nella relazione annuale del UNDP nel 1994. Il "luogo di nascita", l'United Nations Development Program (Macfarlane N., Foong-Khong Y. 2006), è anche il luogo in cui le tecniche statistiche e le conoscenze sono "posizionate" e sviluppate al fine di produrre parametri come il tasso di natalità, di mortalità, e gli indici che misurano lo sviluppo e le qualità della popolazione mondiale su scala globale. La genealogia di questi principi pone la "sicurezza umana" esattamente all'interno della problematica della democrazia e della guerra legittima, o

meglio, dell' intervento legittimo. "Libertà dal bisogno" e "libertà dalla paura" sono due delle quattro libertà delineate dal presidente Franklin Roosevelt nel suo discorso al Congresso degli Stati Uniti il 6 gennaio 1941, con il quale giustificò l'ingresso del paese nella seconda guerra mondiale. Queste quattro libertà includevano la libertà di espressione, libertà di religione, e l'emancipazione dal bisogno e dalla paura. Come egli stesso spiegò:

> La terza è la libertà dal bisogno, il che, tradotto in termini mondiali, significa intese economiche che garantiscano ad ogni nazione una vita sana in tempo di pace per i suoi abitanti – ovunque nel mondo.
>
> La quarta è la libertà dalla paura, che, tradotto in termini mondiali, significa una riduzione in tutto il mondo di armamenti a tal punto e in maniera così minuziosa che nessuna nazione sarà in grado di commettere un atto di aggressione "fisica" nei confronti di qualsiasi vicino – in qualsiasi parte del mondo[3]

Queste quattro libertà, destinate a convincere un Congresso degli Stati Uniti a schiacciante maggioranza isolazionista, a votare in favore di una guerra giusta e di una vittoria democratica, sono state registrate nei documenti internazionali che guidano il discorso contemporaneo sui diritti umani. Fanno parte del corredo giuridico ufficiale dei diritti umani, inscritto nella Carta delle Nazioni Unite (1945) e della Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (1948), come pure degli accordi successivi, compresi i trattati sui diritti umani. Queste libertà sono state adottate successivamente nel 1994 come i principi fondamentali della sicurezza umana, e quasi un decennio più tardi, sono stati accettati come parte integrante dell'ordinamento escatologico promosso dalle Nazioni Unite. Nel 2003, tali principi saranno presi dal gruppo di Barcellona come dottrina europea, nella sua interpretazione di "sicurezza umana".

[3] Citato da: http://www.fourfreedoms.nl/index.php?lang=en&id=11. Last viewed March 28 2009.

Nel corso del tempo, la sicurezza umana è stata inserita nel discorso universalistico dei diritti umani, che, avulso dalla storia locale, può essere applicato ad una moltitudine di opere dalla costruzione istituzionale al mantenimento della pace ecc., invocando il suo rapporto sia con la democrazia che con diritto internazionale. Originariamente, la sicurezza umana è stata definita in base a sette diverse dimensioni della sicurezza: alimentare, economica, sanitaria, ambientale, personale, comunitaria e politica. Questa griglia totalizzante avvolge sempre più l'individuo nei suoi livelli successivi di insicurezza, fino a quando non riesce finalmente a raggiungere il corpo fisico.

All'interno della dottrina della sicurezza umana, il corpo fisico deve essere assicurato contro la fame e la malattia: si torna dunque al concetto di biopolitica articolata da Michel Foucault (Foucault M. 1997, 2004a, 2004b). La biopolitica rappresenta il punto in cui la politica si appropria della vita umana nella sua forma biologica. In questo momento, sia la vita sia la politica sono radicalmente trasformate, e investite – così come circoscritte – dalla dimensione normativa e immanente della vita biologica.

Lo spazio politico dell'umanitarismo segue questa traiettoria, intrecciandosi nelle fibre del corpo che deve essere trasformato attraverso la generosità degli aiuti. Per esempio, l'intervento umanitario ha come obiettivo la sicurezza alimentare e la salute dei rifugiati. Questo processo di aiuto inevitabilmente riproduce il rifugiato come vittima, un rimodellamento che è al centro delle operazioni di sicurezza. In questo ambito manageriale, tutte le dimensioni della vita umana sono assolutamente riformulate come un problema di sicurezza, e il discorso sulla sicurezza guadagna forza penetrando sempre di più nel corpo, eventualmente circoscrivendo la vita umana ad una tecnica di pura sopravvivenza. Questo meccanismo silenzioso è accuratamente regolato da un insieme di norme e standard universali, e coniuga i rapporti di potere con gli assi di dominazione che formano l'ordine del mondo contemporaneo.

In termini strategici, la "sicurezza umana" protegge il benessere di coloro che altrimenti sarebbero una minaccia per la "nostra" sicurezza. Popolazioni "bersaglio", sono contemporaneamente i sogget-

ti e gli oggetti della sicurezza, in un'impresa dove si reinventa costantemente la definizione di ciò che significa essere umani. La "sicurezza umana" è quindi anche un atto di produzione: produrre "esseri umani" che devono essere protetti attraverso una rete di tecniche e pratiche politiche in cui gli attori possono essere o meno collegati con lo stato.

Chi sono gli esseri umani che sono destinati a questo programma, i cittadini che sono i soggetti di diritti? In *Le origini del totalitarismo* (1951), Hannah Arendt osserva come il problema dei diritti umani è che essi vengono invocati nel momento preciso in cui i diritti di un cittadino, l'artificio politico che conferisce dignità umana, vengono eliminati. Questo ci lascia con "la nudità astratta dell'essere umano ma nulla di umano". La distinzione che fa la Arendt tra il soggetto politico che partecipa ad una comunità e il soggetto biologico come "contenitore" depoliticizzato che deve essere riempito con i diritti umani universali, certamente si aggiorna con il concetto di " vita nuda" che Giorgio Agamben riprende da Walter Benjamin (1921). Spesso fraintesa come vita biologica, o meglio zoologica, la vita nuda di Giorgio Agamben (1998), non è la stessa vita naturale; non è un concetto ontologico, ma piuttosto un costrutto politico-giuridico, il risultato di un offuscamento della distinzione tra il politico e il naturale. La categoria giuridico-politica della "nuda vita" esiste proprio all'interno dello Stato di eccezione, quella sottile linea di confine tra la violenza e la legge, tra ordine e disordine, che, come abbiamo visto nella prima parte di questo saggio, è stata estesa per riempire lo spazio politico del nostro mondo contemporaneo. Così, una nuova specie umanitaria si è imposta sulla scena internazionale. Sviluppandosi dopo la fine della Guerra Fredda, una nuova figura è emersa che si muove al di là del soggetto cartesiano e post-moderno, eclissando persino il soggetto post-coloniale. Questa nuova specie non è più definita nei termini del genere, della classe sociale, dell'etnia o della cittadinanza, ma porta il volto di una nuova configurazione umana: quella del "bio-cittadino". Questa figura contemporanea si delinea, non come cittadinanza legata ad uno Stato nazionale, bensì ad un insieme non sempre chiaro di regole internazionali, di

diritti e responsabilità che mirano a tutelare il soggetto soltanto come essere vivente. Attraverso le relazioni della Commissione e le dichiarazioni d'intenti, la comunità mondiale ha strategicamente tenuto insieme una parvenza di consenso delle Nazioni Unite e ha definito una nuova mappa dei diritti umani. Questa nuova geografia richiede "responsabilità nell'atto di protezione", ma in realtà trasforma le persone in esseri il cui unico diritto o responsabilità è la sopravvivenza biologica. La sicurezza umana promuove e costruisce non soltanto l'universale "dei diritti dell'uomo e del cittadino", ma i diritti universali del corpo. Le modalità di autoregolamentazione non sono certamente le stesse se si opera all'interno della burocrazia delle Nazioni Unite, esportabile in tutte le sedi, presso le antenne locali, nei vari programmi e nella Banca Mondiale, o se invece si procede a un mutamento di obiettivi e di controllo all'interno di una ONG di grande o piccola struttura. Il paradosso della partecipazione democratica e planetaria all'informazione e, al contrario, di questa gestione capillare e autonoma di tutti i processi dell'azione è secondo la mia ipotesi ciò che perpetua il fascino ambiguo della costellazione internazionale.

Anche se nell'ultimo decennio, accanto al proliferare di informazioni sulle sofferenze e sulla necessaria solidarietà, sono emerse con un crescendo preoccupante critiche sulle procedure e sulla gestione che coinvolgono molti organismi internazionali, anche se si insiste sulla necessità generale di riforma (la riforma delle Nazioni Unite, la riforma dei rapporti fra stati, ONG e organismi, la riforma della trasparenza nella gestione dei fondi, la riforma dei controlli nella scelta degli operatori adeguati da inviare sul terreno), la separazione tra informazione e gestione resta a tutti gli effetti e la gestione, nei singoli segmenti e settori, continua a essere opaca e alcune volte ambigua.

In quest'ultimo decennio non si può dire che siano mancate critiche o inchieste relative a scandali che hanno coinvolto programmi delle Nazioni Unite o gestioni in altri organismi od ONG: all'interno della galassia degli internazionali si registrano un crescente malessere, esplosioni di conflitti, regolamenti di conti, dissociazioni,

dimissioni, e il proliferare di libri che a volte sono "retoriche difese", altre volte dei "J'accuse", e comunque solo in pochi casi autentiche risoluzioni operative.

La "Libertà dal bisogno" promuove una forma ideale di vita, dove tutti i bisogni sono soddisfatti. Nella pratica, queste esigenze dipendono spesso dalle diverse strategie delle ONG[4], dai progetti legati alle priorità dei *donors*, dalla costante perdita di autonomia di un "buon governo" in nome di un'organizzazione che privilegia o l'intervento in emergenza "acritico" o l'intervento che si blocca in tecniche burocratiche e utopia della professionalità e delle competenze di gestione.

"La libertà dalla paura" comprende quindi una molteplicità di azioni intraprese per porre fine a una situazione di violenza. Questo comprende interventi sia umanitari sia militari che cercano rispettivamente di affrontare le sofferenze delle popolazioni civili per ripristinare la sicurezza e l'ordine internazionale. Questo rapporto di complementarietà tra interventi umanitari e militari è lodato come il riflesso dei progressi umanitari che la comunità internazionale ha fatto dalle arcaiche restrizioni proprie della Guerra Fredda. E concordiamo con l'acuta analisi di Duffield (2001, 2007), che sottolinea come l'ampliamento della sicurezza sia di solito considerato dai politici, dai responsabili politici e da molti accademici come un "nuovo inizio". Tuttavia, l'ottimismo di questo "nuovo inizio" è infondato. Come le forze civili-militari della sicurezza umana sono sempre più utilizzate in tutto il mondo, le procedure di salvataggio

[4] Non vi è una sola risposta alla domanda relativa a che cosa sia una ONG, che cosa voglia e che cosa faccia. La ONG è una realtà che va analizzata mediante diversi parametri, simultaneamente essa organizza servizi, erige bastioni ideologici, risponde a progetti burocratici e cerca di legittimare il proprio operato secondo un'universale logica della accountability.
La multiformità di un'ONG si palesa a seconda dell'interlocutore: un *donor*, un collega, il proprio staff, gli altri organismi internazionali si troveranno di volta in volta di fronte a diverse forme di strategia e negoziazione che rivelano i numerosi piani su cui opera la ONG. Le relazioni che analizzano procedure, ideologie e pratiche delle ONG spesso giungono alla conclusione che, nonostante l'ambiguità di determinati approcci interpretativi della complessità, le pratiche discorsive della natura egemonica dello sviluppo mantengono un controllo durante la negoziazione e nella sfida fra il proprio concetto di aiuto e le retoriche che emergono dal contesto locale.

dei "cittadini corpi" stanno diventando sempre più separate dai contesti locali e dalle lotte politiche. Nel processo, queste forze, e i movimenti transnazionali che le hanno create, ri-formulano gli individui in quanto cittadini biologici, creando un nuovo ordine che onora, soprattutto, la sicurezza, l'integrità e la sicurezza del corpo biologico. La riduzione delle persone a organismi biologici, inevitabilmente li separa della loro capacità di difendersi. Deprivati dei diritti locali e delle capacità che li rendono pienamente umani, possono essere soggetti soltanto ai diritti che sono concessi loro dalla comunità internazionale e dalla sua serie "mercuriale" di commissioni e regolamenti. Quando un individuo è ridotto a cittadino "biologico" (Nguyen VK 2005a, 2005b), egli può essere di certo protetto da eventuali minacce locali, ma parimenti è messo a nudo rispetto alle tendenze contemporanee di gestione degli esseri umani e del caos la cui priorità di un "buon governo globale" omologa in termini biopolitici la necessaria libertà dal bisogno e dalla paura. Una diversa configurazione della persona umana, la vita nuda, la cittadinanza biologica è il nuovo nemico latente di ogni produzione discorsiva e umanitaria: le vecchie forme di dominazione sono state opacizzate, ma non per questo cancellate da questa nuova configurazione dell'"altro": la nuda vita si cela all'interno di ciascuno di noi, così come lo stato di eccezione pervade le nostre vite in apparenza ben ordinate.

Bibliografia

AGAMBEN Giorgio (1995) *Homo Sacer. I l potere sovrano e la nuda vita*. Torino, Einaudi.

AGAMBEN Giorgio (2003) *Stato di eccezione. Homo sacer, II, I*, Torino, Bollati Borighieri.

ARENDT Hannah (1951) *The Origins of Totalitarianism*, New York: Harcourt Brace and World.

DUFFIELD Mark (2001) *Global Governance and the New Wars: The Merging of Development and Security*, London: Zed Books.

DUFFIELD Mark (2007) *Development, Security and Unending War*, Cambridge: Polity Press.

FASSIN Didier (2004) "La cause des victimes", *Les Temps Modernes*, 59(627): 72-91.

FASSIN Didier (2007) "Humanitarianism as a Politics of Life," *Public Culture*, 19 (3): 499-520.

Fassin Didier, Pandolfi, Mariella (dir.), *Contemporary States of Emergency. The Politics of Military and Humanitarian Interventions*, New York, Zone Books, 2010.

FOUCAULT Michel (1997) *«Il faut defendre la société»: Cours au Collège de France, 1975-1976*, Paris: Seuil/Gallimard.

FOUCAULT Michel (2004a) *Sécurité, territoire, population: Cours au Collège de France, 1977-1978*, Paris: Seuil/Gallimard.

FOUCAULT Michel (2004b) *Naissance de la biopolitique: Cours au Collège de France, 1978-1979*, Paris: Seuil/Gallimard.

GLASIUS Marlies - KALDOR Mary (eds.) (2005) *A Human Security Doctrine for the Europe. Projects, Principles, Practicalities*, London & New York: Routledge.

GROS Frédéric (2006) *États de violence: essai sur la fin de la guerre*, Paris: Gallimard.

LAKOFF Andrew (2007) "Preparing for the Next Emergency." *Public Culture* 19 (2): 247-271.

KOBELINSKY Carolina – MAKAREMI Chowra (eds) (2009) *Enfermés dehors. Enquêtes sur le confinement des étrangers*, Paris: Editions du croquant, Terra.

MCFALLS Laurence (2010) "Benevolent Dictatorship: The Formal Logic of Humanitarian Government," *in* FASSIN Didier – PANDOLFI Mariella (eds.), *Contemporary States of Emergency. Contemporary States of Emergency*. *The Politics of Military and Humanitarian Interventions*, New York: Zone.

MACFARLANE Neil S. – FOONG-KHONG Yuen (2006) *A Critical History of the UN and Human Security*, UN Intellectual History Project, Bloomington: Indiana University Press.

MAKAREMI Chowra (2010) "Utopias of Power. From Human security to Responsibility to protect", in FASSIN Didier – PANDOLFI Mariella (eds.),

Contemporary States of Emergency. *The Politics of Military and Humanitarian Interventions,* New York: Zone.

NORDSTROM Carolyn (2004) *Shadows of War: Violence, Power and International Profiteering in the Twenty-First Century*, Berkeley: University of California Press.

NGUYEN Vinh-Kim (2005a) "Antiretroviral Globalism, Biopolitics and Therapeutic Citizenship," *in* A. ONG Aihwa - COLLIER Stephen J. (eds.), *Global Assemblages: Technology, Politics and Ethics*, London: Blackwell.

NGUYEN Vinh-Kim (2005b) "Uses and Pleasures: Sexual Modernity, HIV/AIDS, and Confessional Technologies in a West African Metropolis," *in* V. ADAMS Vincanne – PIGG Stacy Leigh (eds.), *The Moral Object of Sex: Science, Development and Sexuality in Global Perspective*, Durham: Duke University Press.

PANDOLFI Mariella (2000) "L'industrie humanitaire: une souveraineté mouvante et supracoloniale. Réflexion sur l'expérience des Balkans," *Multitudes* III (Nov): 97-105.

PANDOLFI Mariella (2002) "'Moral Entrepreneurs', souverainetés mouvantes et barbelé: le bio-politique dans les Balkans post-communistes," *Anthropologie et Sociétés*. Special Issue PANDOLFI Mariella – ABÉLÈS Marc (eds), *Politiques jeux d'espaces*, 26(1): 1-24.

PANDOLFI Mariella (2006) "La zone grise des guerres humanitaires", *Anthropologica*, special issue, JUDD Ellen (ed.), *Anthropological Perspectives on War and Peace*, n.1.

PANDOLFI Mariella (2008a) "Laboratory of intervention," *in* Mary-Jo DELVECCHIO – GOOD-HYDE Sandra Teresa - Byron J. GOOD – PINTO Sarah (eds), *Postcolonial Disorders*, Berkeley: California University Press: 157-186.

PANDOLFI Mariella (2008b) "Theatre de guerres. Passion politiques et violences," *Anthropologie et Societés*, Special Issue, PANDOLFI Mariella – CRAPANZANO Vincent (eds), *Passions Politiques*, 32(3): 99-119.

PANDOLFI Mariella (2009) "Postface," *in* KOBELISNKY C. – MAKAREMI C. (eds), *Enfermés dehors. Enquetes sur le confinement des étrangers*, Paris: Editions du croquant, Terra: 317-324.

PANDOLFI Mariella e MCFALLS Laurence (2009), «Intervention as Order: Therapeutic Domination in Balkan Territories», *Antropologia Medica*, no.

27-28, Special issue, Pizza, G. and H. Johannessen (eds.), *Embodiment and the State*, Perouse, 2010.

PANDOLFI Mariella (2011), «Humanitarianism and its discontents», in BORNSTEIN E. and REDFIELD P. (eds.), *Forces of Compassion Between Politics and Ethics: The Anthropology of Global Humanitarianism*, pp. 227-248, Santa Fe New Mexico, School for Advanced Research Press, 2011.

PUPAVAC Vanessa (2001) "Therapeutic Governance: Psycho-Social Intervention and Trauma Risk Management", *Disasters* 25: 358-72.

PUPAVAC Vanessa (2005) "Human Security and the Rise of Global Therapeutic Governance," *Conflict, Development and Security* 5(2): 161-82.

RIEFF David (2002) *A Bed for the Night: Humanitarianism in Crisis*, New York: Simon & Schuster.

Convivere con le diversità

Marco Aime

Antropologo e scrittore italiano, insegna antropologia culturale presso l'Università di Genova. Ha partecipato alle edizioni 2007 e 2008 del Festival della Mente di Sarzana e alle edizioni 2004, 2007 e 2009 del Festivaletteratura di Mantova. Ha vinto il Premio Chatwin. Ha condotto ricerche in Africa occidentale e sulle Alpi. Oltre a numerosi articoli scientifici, ha pubblicato molti saggi antropologici.

Abstract *Parole come cultura, identità, etnia, razzismo riempiono sempre di più i discorsi dei politici, le colonne dei giornali, i dibattiti televisivi. Talvolta vengono usate in modo non corretto o peggio strumentalizzate a fini politici e spesso se ne abusa. La sempre maggiore enfasi posta sulle culture e sulle loro presunte radici conduce a una crescente attenzione verso il locale e i localismi, alcuni dei quali vengono poi impugnati da qualche élite dotata di sufficiente potere e caricati di aspirazioni globali. Molti dei cosiddetti "conflitti culturali" che sembrano caratterizzare la nostra epoca, spesso sotto la patina della cultura celano ben altre spinte, ben altri interessi.*

Oggi, una delle parole chiave nella didattica scolastica è "intercultura". Sono sempre più numerose le circolari che invitano a promuovere il dialogo tra le culture con corsi, convegni, dibattiti, attività didattiche varie. Sul fronte opposto ci sono invece coloro che paventano lo scontro tra culture: ma dove stanno le culture? In tutta sincerità, chi ha mai visto due culture incontrarsi o scontrarsi? Si tratta di espedienti retorici e analitici, di astrazioni formulate dagli studiosi per indicare a posteriori processi storici, ma utilizzare tali categorie per leggere la nostra realtà quotidiana può risultare fuorviante. In questa realtà noi vediamo donne, uomini e bambini conoscersi, convivere, lottare, combattere. È questo che vediamo ogni giorno per la strada

o alla televisione. Dalle carrette del mare che più o meno regolarmente attraccano sulle nostre coste sbarcano disperati, non culture. Una donna o un uomo che hanno fame non sono prima di tutto islamici o induisti: sono affamati. Ciò che suscita diffidenza nella gente o mette paura – sentimenti spesso esasperati dai media di parte – sono i rapinatori e gli spacciatori, a prescindere dalla loro cultura o religione. È semmai la loro attività malavitosa da condannare, non la loro appartenenza culturale. I furfanti sono condannati ovunque. Furto e delinquenza non sono il prodotto di una particolare cultura o religione, semmai di particolari gruppi, ma si tratta di un prodotto che più o meno accomuna tutte le società del pianeta.

Quello dello "scontro di civiltà" di Huntington "è un concetto scientificamente sbagliato" sostiene Martha Nussbaum, docente di Legge ed Etica della University of Chicago, "perché gli stessi sentimenti di tolleranza e intolleranza si possono ritrovare tanto nella civiltà occidentale, quanto in quella orientale, islam compreso. Non sono le civiltà che si scontrano, ma le persone all'interno di esse che sono intolleranti".[1] Persone, quindi, che portano con sé un modo di leggere il mondo, non culture in senso astratto. E le persone non sono monoliti inscalfibili.

Il rischio è di proporre un concetto di cultura fin troppo "culturale", fondato su diversità concettuali che non sempre superano in consistenza e valore le affinità o le somiglianze pratiche.

Alla concezione biologica della razza, intesa come elemento determinante le differenze culturali si rischia di sostituire un'enfatizzazione radicale delle caratteristiche culturali. Il "razzismo" culturale elabora categorie analoghe, gerarchiche e finalizzate anch'esse alla distinzione e all'esclusione, ma fondate sui tratti culturali. Entrambi finiscono per diventare spinte alla differenziazione che pretendono di spiegare se non addirittura di prevedere le attitudini, le disposizioni e gli atteggiamenti delle persone o dei gruppi.[2]

[1] P. Mastrolilli, *Cambiare il mondo con i «sentimenti cosmopoliti»*, in «La Stampa», 28/5/2002, p. 21.

[2] P.A. Taguieff *Il razzismo. Pregiudizi, teorie, comportamenti*, Raffaello Cortina, Milano 1999, p. 57.

Il mucchio selvaggio

"Tutte le società producono stranieri: ma ognuna ne produce un tipo particolare, secondo modalità uniche e irripetibili". Sembra una parafrasi dell'incipit tolstojano di Anna Karenina, ma queste parole di Zygmunt Bauman mettono in evidenza il processo di produzione dello straniero come individuo che oltrepassa quei confini che abbiamo creato e che talvolta malsopportiamo.

Si definisce "straniero" – continua Bauman – chi non si adatta alle mappe cognitive, morali o estetiche del mondo e con la sua semplice presenza rende opaco ciò che dovrebbe essere trasparente[3]. Secondo lo scrittore e saggista martinicano Edouard Glissant è proprio l'idea di trasparenza a essere pericolosa:

> Io rivendico il diritto all'opacità. La troppa definizione, la trasparenza portano all'apartheid: di qua i neri, di là i bianchi. "Non ci capiamo", si dice, e allora viviamo separati. No, dico io, non ci capiamo completamente, ma possiamo convivere. L'opacità non è un muro, lascia sempre filtrare qualcosa. Un amico mi ha detto recentemente, che il diritto all'opacità dovrebbe essere inserito tra i diritti dell'uomo[4].

Straniero è colui che sconvolge i modelli di comportamento stabiliti, che compromette la serenità diffondendo l'ansia, che oscura e confonde linee di demarcazione che devono invece rimanere ben visibili.

Tuttavia la storia, le storie, costringono spesso gli esseri umani, singolarmente o collettivamente, a mutare il cammino intrapreso e magari desiderato e ad attraversare i confini. All'inizio del secolo scorso l'emigrazione in Italia costituiva un problema; oggi, al contrario, è l'immigrazione a preoccupare. La memoria storica si fa sempre più corta proprio perché non segue un percorso coerente, ma vive sulla spinta degli interessi contingenti.

[3] Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, il Mulino, Bologna 1999, p. 55.

[4] Intervista concessa dall'autore.

Oggi ci fa paura ciò che eravamo noi stessi qualche decennio fa[5].

Il tema dell'immigrazione è stato al centro della campagna elettorale italiana del 2002 (così come di quella francese). Un tema brandito emotivamente dalla destra e con andamento ondivago tra il razionale e l'emotivo dalla sinistra. Da entrambe le parti, seppure con intenti opposti e con caratteristiche altrettanto divergenti, si è finito per costruire la categoria "immigrati": da un lato con il chiaro intento di demonizzarla, dall'altro inserendola in un processo di costruzione di valori fondato sulla solidarietà. Migliaia di vite, di storie, di scelte e di non scelte individuali si trovano così raggruppate in un'unica categoria che, come minimo comune denominatore, condivide il solo fatto di riunire gente nata in qualche luogo lontano da qui[6]. La semplificazione si rende talvolta necessaria per applicare delle norme, però, così facendo, non solo si vincolano a leggi speciali individui con storie e progetti quanto mai diversi, ma si finisce per presentare questa moltitudine variegata come un tutt'uno, una muraglia umana, col risultato di suscitare timori nella gente comune.

Se si parla di "un milione di immigrati", immaginiamo un'armata immensa di persone che ci si para davanti minacciosa. Poi, nella realtà quotidiana, finisce che ognuno di noi incontri uno, due, tre stranieri, e che magari si trovi a parlare con loro, ad ascoltarne la voce: allora la massa, frantumata in singole persone, diventa accettabile, non fa più paura.

Ciò che fa paura è la minaccia sbandierata dai politici che tende ad allontanare la realtà degli individui, sostituendola a quella delle categorie: "noi" contro "loro". Ecco allora innescarsi la miccia dell'identità.

La creazione dello straniero come categoria e non come individuo non è solo opera della destra. Anche la sinistra, nella sua volontà di integrazione, finisce per sfavorire questo processo proprio nel

5 Cfr. A. Stella, *L'orda. Quando gli albanesi eravamo noi*, Rizzoli, Milano 2002.

6 Nell'introduzione al volume collettivo sugli stranieri in Italia *Assimilati ed esclusi* (il Mulino, Bologna 2002), Asher Colombo e Giuseppe Sciortino fanno notare come la maggior parte dei testi pervenuti loro, redatti quindi da «addetti ai lavori», parlavano di immigrati in generale, come di una categoria astratta.

riportare il discorso sul piano noi/loro, riproponendo due categorie che di unitario hanno ben poco.

Se è vero che non tutti gli stranieri sono uguali, altrettanto si può dire di noi. Ricordo un anziano vicino di casa che un giorno, mostrandomi un portacenere appena acquistato da un ambulante, mi disse: "Ho conosciuto un marocchino, *però* era una brava persona". Ho sentito parecchie frasi come questa. Molti hanno conosciuto uno straniero che "però era una brava persona", così come in passato molti del nord conoscevano un meridionale, anche lui "una brava persona". Sono parole che, da un lato, rivelano quasi stupore per la smentita di un pregiudizio che ci si portava dentro, cioè l'implicita convinzione che lo straniero dev'essere in qualche modo cattivo; dall'altro tuttavia segnalano la capacità di mutare giudizio sulla base di una conoscenza diretta. Quella che prima non era "una brava persona", forse non era neppure una persona: era uno dei tanti, uno sconosciuto che faceva parte di una massa compatta che annulla la dimensione individuale e trasforma certi stranieri in quelli che Alessandro Dal Lago definisce *non-persone*. Bravo o meno, l'immigrato diventa persona quando lo si conosce, gli si parla, si entra in relazione con lui. Allora si scopre, magari con stupore, che ha molte cose in comune con noi; le differenze risultano attenuate da quell'occasione di comunicare che ci viene presentata. Quello straniero esce dall'anonimato, se ne conoscono il nome, i problemi, un po' di storia; prima era solamente uno sconosciuto tassello di quel mosaico informe e indifferenziato che ci viene presentato come gli "immigrati", gli "stranieri" o gli "extracomunitari". Tre espressioni che indicano altrettanti modelli di classificazione: la prima basata su una scelta (spesso forzata) della vita di un individuo, la seconda sulla non appartenenza alla nostra nazione e la terza sull'esclusione (magari solo temporanea) dei loro paesi d'origine dall'Unione Europea. Tutte e tre queste definizioni, utilizzate alternativamente nel linguaggio comune e mediatico, tendono però a inglobare, appiattendole, storie di vita e strategie spesso molto diverse tra loro. Se l'emigrazione può costituire un denominatore comune per le migliaia di individui che, oggi come un tempo, abbandonano il loro

paese natale, nulla ci dice delle differenti cause che stanno alla base di queste esperienze. Per sfuggire a una guerra, a una carestia, a una dittatura, per cercare un futuro diverso, per migliorare la propria condizione, per cercare fortuna, per spirito di avventura: si emigra per questi e per molti altri motivi. Ma quando media e politici (anche quelli che ne vogliono difendere i diritti) parlano di "immigrati", tutto questo scompare dietro una facciata anonima, facilmente gravabile di stereotipi negativi. Lo straniero è uno che non appartiene alla nostra nazione, ma ciò non significa affatto che tutti gli stranieri siano uguali. Per dirla con Dal Lago:

> Ciò che infatti hanno in comune immigrati marocchini, algerini, senegalesi o rumeni, zingari, profughi albanesi, bosniaci o curdi è esclusivamente il fatto di non aver diritto a vivere nel nostro spazio nazionale (o sovranazionale) perché non italiani, non europei occidentali, non sviluppati, non ricchi[7].

Il distacco, il sospetto, la diffidenza nascono nei confronti della categoria, del mucchio astratto definito sulla base di una uniforme e assoluta diversità culturale. Gli immigrati "non esistono più come soggetti sociali e giuridici specifici, bensì come oggetti di un razzismo indiscriminato"[8], ma, forse, sarebbe diverso se gli individui uscissero a uno a uno da quella massa e diventassero storie.

Utilizzando, invece, categorie collettive e inglobanti, che omogenizzano identità e storie, ecco che si viene a creare l'identità unica dell'"immigrato" – diverso per natura, incompatibile con i nostri costumi, assolutamente non integrabile. Se a livello individuale esiste la possibilità di definire il "nostro" straniero su un piano relazionale e personale, fondato sulla nostra percezione, sulla nostra capacità di giudicare le persone e su un piano di relativa parità, quando ci spostiamo in una dimensione collettiva io/lui (o lei)

[7] A. Dal Lago, *Non-persone L'esclusione dei migranti in una società globale*, Feltrinelli, Milano 1999, p. 43.

[8] *Ibid.*, p. 157.

diventa noi/loro. Quest'operazione determina un irrigidimento che spesso porta all'annullamento di ogni forma di negoziazione. Tutti gli individui finiscono in quella che Bauman chiama "sottoclasse", un territorio segnato dall'assenza di identità:

> La zona in cui finiscono le persone cui viene negato il diritto di assumere l'identità di propria scelta non è ancora la zona più bassa della gerarchia del potere; c'è uno spazio ancora più in basso […]. Una zona dove finiscono (o, più correttamente, vengono spinti) tutti coloro cui viene negato il diritto di rivendicare un'identità distinta dalla classificazione attribuita e imposta[9].

Etnicizzare i conflitti

Spesso il fastidio viene espresso nei confronti di quegli stranieri che vestono trasandati, che passano ore alla stazione a chiacchierare mentre i locali corrono tra lavoro e shopping, che non effettuano la raccolta differenziata e tengono il volume della televisione troppo alto. Tutti elementi che, più che a una diversità razziale o culturale, sembrano rimandare a una condizione di povertà o di scarsa abitudine a vivere in città come le nostre, dove i locali condividono regole di comportamento consolidate.

Il senso di fastidio non nasce quindi dal contatto con il diverso in quanto tale, ma dall'immagine della povertà che ne emana, legata a un uso diverso degli spazi sociali e a un'ignoranza o a una trasgressione delle regole condivise. Ecco come si rivela quella che Abdelmalek Sayad chiama la "funzione specchio dei fenomeni migratori". L'irruzione del diverso nell'ordine pensato finisce per smascherare quanto si vorrebbe ignorare o credere diverso, migliore. I migranti, per il solo fatto di esistere tra noi, ci costringono a rivelare chi siamo: nei discorsi che facciamo, nel sapere che produciamo, nell'identità politica che rivendichiamo[10]. Ma questa

[9] Z. Bauman, *La società dell'incertezza* cit., pp. 43-44.

irruzione non viene sempre accettata senza traumi. Molto lucidamente, e non senza una vena polemica, Zygmunt Bauman mette in luce come la proclamazione e l'esaltazione dell'èra multiculturale rifletta l'esperienza di un'élite globale autoreferenziale, che viaggia molto e si muove in un orizzonte sociale, culturale e spaziale molto ampio. Quella proclamazione è al tempo stesso una dichiarazione di intenti: del rifiuto di emettere giudizi e prendere posizione, di indifferenza, un lavarsi le mani delle insignificanti *querelles* su stili di vita o valori preferiti. Trasformiamo il mondo in un enorme grande magazzino con scaffali multicolori da cui prendiamo ciò che vogliamo; ma tale atteggiamento risulta difficile da assumere per la maggioranza degli abitanti del pianeta, che rimangono stanziali nel luogo di nascita e che se volessero andare da qualche parte in cerca di una vita migliore verrebbero fermati al primo confine. Niente bazar multiculturale per loro. Spesso, sostiene Bauman,

> questi individui si trovano in uno stato di esistenza sospesa, fedeli a un'immagine di un passato che è stato perduto e si sogna di ristabilire e che vedono il presente come un'aberrazione e un'opera delle forze del male. Costoro si tappano le orecchie per non sentire la frastornante cacofonia di messaggi multiculturali[11].

Nella sua analisi della "società dell'incertezza" Bauman evoca Freud, il quale ne *Il disagio delle civiltà* afferma che la modernità ha a che fare con la bellezza, la pulizia e l'ordine. Ordine che per essere creato e mantenuto – sostiene Bauman – richiede regole che limitano la libertà del singolo. Ecco il disagio: ordine = sicurezza, ma sicurezza significa limiti precisi. L'impresa di costruzione dell'ordine diventa allora una guerra di logoramento dichiarata contro gli stranieri e tutto quello che è anomalo. Ciò che trasforma gli individui

[10] Cfr. A. Sayad, *La doppia pena del migrante. Riflessioni sul "pensiero di stato"*, in «aut-aut», n. 275 (1996), p. 10.

[11] Z. Bauman, *Intervista sull'identità* cit., pp. 95-96.

in "stranieri" e li rende perciò irritanti, snervanti, fastidiosi (in altri termini, li definisce come problema) è la loro tendenza a confondere e mescolare le linee di confine che invece dovrebbero essere sempre ben visibili[12]. Lucidamente ciniche le parole di Max Frisch:

> Di stranieri ce ne sono troppi: non tanto nei cantieri di costruzione e nelle fabbriche, e neppure nelle stalle o nelle cucine, ma nel tempo libero. Specialmente la domenica, improvvisamente, ce ne sono troppi[13].

Oggi la maggior parte degli studiosi sociali si trova d'accordo nel sostenere che le identità sono un prodotto culturale. Però, al di là dei paradigmi analitici che ci hanno condotto a riconoscere le identità come costruzioni, assistiamo a guerre, lotte, scontri politici in nome di queste identità. Fasulle e inventate finché si vuole, ma attive sul piano pratico. Non basta dire "è una costruzione culturale, non c'è nulla di radicato, di assoluto, di dato" e rimanere a guardare. Fuori dalle aule accademiche la pratica sembra correre su un binario parallelo a quello della teoria.

Se da un lato possiamo affermare che non riscontriamo un'essenza dell'identità, dall'altro non possiamo che constatare l'esistenza di una pratica dell'identità. Sia che costituisca un elemento di attacco, sia che serva a difendersi, questa pratica si fonda su quel "fondamentalismo culturale" brillantemente definito da Verena Stolcke in un articolo su confini e retoriche d'esclusione nell'Europa contemporanea. Il processo di unificazione del vecchio continente opera contemporaneamente su due versanti: da un lato i confini interni diventano via via più permeabili, dall'altro quelli esterni si irrigidiscono sempre di più escludendo gli "altri", gli extracomunitari. Al di là di ogni considerazione politica e morale, è inevitabile registrare un crescente sentimento popolare di astio nei confronti degli immigrati, alimentato dalla semplificazione (per non dire menzogna) secondo

[12] Cfr. Z. Bauman, *La società dell'incertezza* cit., pp. 57 e 67.

[13] Citato *ibid.*, p. 70.

cui tutti i mali verrebbero dalla presenza degli stranieri in quanto portatori di una cultura diversa che minerebbe i nostri valori. A questo segue spesso un'enfatizzazione del problema, presentato su scala maggiore rispetto ai dati reali. In questo modo molti governanti europei tentano di celare dietro un problema di incompatibilità culturale i disagi socio-economici derivati dalla recessione e dagli aggiustamenti capitalistici che si fanno sempre più estremi.

Noi saremmo, pertanto, "la misura del benessere che 'loro' minacciano di distruggere perché sono stranieri e culturalmente differenti".[14] Ne segue una visione secondo la quale gli individui preferirebbero vivere tra i loro simili piuttosto che in una società multiculturale, in quanto questa propensione sarebbe *naturale*. Sebbene nessun teorico della xenofobia sia in grado di spiegarne le cause, si dà per scontato che le persone abbiano una naturale propensione a temere e rifiutare gli stranieri perché diversi. Una visione molto utile a nascondere le cause socio-economiche che spesso stanno alla base delle tensioni.

Questo atteggiamento viene spesso bollato, dagli oppositori, come razzismo, ma tale non è. L'elemento di incompatibilità, in questa moderna politica dell'esclusione, non è più la razza, ma la cultura. Quasi un ritorno al passato. Nell'antichità, infatti, l'esclusione dall'Europa si fondava non sulla razza, ma sulla religione: via gli infedeli che potevano minacciare l'egemonia cristiana. Il razzismo scientifico del XIX secolo ha tentato di legittimare le differenze sulla base della natura biologica.

Oggi, il problema del diverso da allontanare si sposta dal piano, ormai inaccettabile, della razza intesa in senso genetico, a quello culturale, permettendo alla destra xenofoba di ricostruirsi una rispettabilità politica. La volontà di epurazione rimane, ma in questo caso abbiamo un razzismo senza razza.

La minaccia di contaminazione non viene più applicata alla stirpe, ma alla cultura che, in questa retorica fondamentalista, diventa sem-

[14] V. Stolcke, *Talking Culture: New Boundaries, New Rethorics for Exclusion in Europe*, in «Current Anthropology», 1995, 36, p. 3.

pre più solida, tangibile, uniforme. Ma chi produce questa retorica? Chi ha il potere di produrla, cioè certe élite politiche attraverso i mezzi di comunicazione, che tendono a presentare la cultura come un pacchetto compatto contenente valori e tradizioni definite, localizzate legate al concetto di stato-nazione o di entità territoriali auspicate, come nel caso della Padania. Ancora la cultura legata al territorio contrapposta all'anticultura di chi viene da fuori. Prova ne è che per essere accettato nella comunità, acquisire quel pacchetto culturale di cui si è parlato prima e pertanto ottenere diritti politici, si deve acquisire una nazionalità, la *nostra*. L'accesso a questa nazionalità può avvenire secondo tre modalità: per discendenza (*jus sanguinis*), per nascita (*jus soli*) e per "naturalizzazione" in seguito ad acquisito domicilio. Notare il temine *naturalizzazione*, che rimanda a una concezione naturale della nazione, quando invece, come afferma Ernest Renan: "l'esistenza di una nazione è un plebiscito quotidiano".

Il fondamentalismo tende quindi a presentare come naturali, in quanto culturali, le cause degli scompensi e delle discriminazioni socio-economiche esistenti tra gli individui. Se pensiamo a tali squilibri come naturali, ci viene anche più facile accettare che siano irrisolvibili (non possiamo sfidare la natura!). Naturalizzare le forme culturali più distanti dalla nostra, scrive Taguieff, implica però la disumanizzazione dell'altro.[15]

[15] P.A. Taguieff, *Il razzismo*, cit., p. 11.

Cosmopolitismo in una prospettiva africana. Il valore di una storia e di una cultura

Gian Paolo Calchi Novati

Ricercatore, fra gli altri, all'Istituto per gli Studi di Politica Internazionale di Milano e al Center of African Studies di Boston e dell'UCLA di Los Angeles. È stato direttore dell'IPALMO a Roma. Visiting professor all'Università di Addis Abeba, ha tenuto corsi e seminari alle Università di Milano, Pisa, Urbino, Tunisi, Nairobi e Città del Messico. È titolare all'Università di Pavia della cattedra di Storia e Istituzioni dei Paesi Afro-Asiatici presso la Facoltà di Scienze Politiche, Direttore del Dipartimento di studi politici e sociali e responsabile della laurea specialistica in Studi Afro-Asiatici. Campi di ricerca: Colonialismo e decolonizzazione in Africa e Medio Oriente; Stato e nazione nel Corno d'Africa; Crisi dello Stato postcoloniale; Il Terzo mondo nelle relazioni internazionali.

L'alienazione culturale è stata una delle conseguenze dirette o indirette del colonialismo europeo. L'Europa ha trasmesso nozioni e valori a popoli usciti da storie diverse. Ha asservito, sfruttato e rimodellato il mondo esterno diffondendo rispetto e rancore in un misto di sopraffazione e progresso. "Durante quattro secoli la cultura europea – per estensione, quella occidentale – non solo è stata dominante, ma si è anche identificata con la modernità. […] Razionalista, scientifica, tecnica, essa forniva all'Occidente una superiorità non condivisa sul resto del mondo"[1]. L'Africa ne ha sofferto come e più di altri continenti. Gli argomenti che hanno sorretto il discorso colo-

[1] Jean-Claude Guillebaud, "L'Occidente diventa periferia del mondo. E non è un male", in *Vita e Pensiero*, n. 3, 2009, p. 26.

niale e poi la stessa conquista e spartizione dell'Africa insistevano sul presupposto della mancanza di una storia, che si rifletteva nella debolezza delle istituzioni e nella frammentazione dell'organizzazione sociale. Per un altro verso, tuttavia, la limitatezza degli insediamenti di bianchi nelle sue terre ha risparmiato all'Africa i fenomeni di abrasione e sterminio conosciuti dalle Americhe. In compenso, il trasferimento coatto di milioni di africani al di là dell'Atlantico come schiavi ha radicato in America una comunità nera che avrà una funzione decisiva nei processi di riabilitazione dell'identità e della sovranità dell'Africa.

Nei fatti, la lotta per l'indipendenza dell'Africa è iniziata fuori dell'Africa. I primi a porsi il problema dell'"africanità" furono intellettuali e attivisti discendenti dagli africani portati in America nel corso della tratta degli schiavi. In alcuni casi essi operarono in Africa o dall'Africa in seguito all'operazione di "rientro" promossa da organizzazioni missionarie e filantropiche o dagli stessi Stati exschiavisti in concomitanza con l'abolizione della tratta e della schiavitù. Anche gli schiavi liberati nel corso del pattugliamento dell'Atlantico per intercettare le navi negriere furono condotti in luoghi di raccolta preordinati sulla costa occidentale dell'Africa. È il caso della Liberia, formata nella prima metà dell'Ottocento come colonia della American Colonization Society, che divenne ben presto indipendente, la prima repubblica nera dopo Haiti, nonché dei possedimenti coloniali della Sierra Leone e, parzialmente, del Gabon e del Gambia.

La Liberia nacque con l'aiuto del governo degli Stati Uniti allo scopo di sistemare gli afro-americani liberi che desideravano sfuggire alla stretta del razzismo. Avendo bisogno di terra per l'agricoltura, e dovendo far fronte alla competizione di Francia e Gran Bretagna, che cercavano a loro volta di espandersi, i "creoli", i neri in arrivo in Africa dall'America, aumentarono via via la superficie dello Stato movendo dagli appezzamenti isolati nella regione costiera che avevano avuto in affitto da alcuni capi locali verso l'interno, imitando in un certo senso un processo di tipo coloniale. Nel 1847 fu proclamata ufficialmente l'indipendenza. La Liberia venne salutata

come il nucleo originario di un più vasto Stato africano e come l'anticipazione di una generale redenzione dei neri e del continente. Lo spirito dell'operazione faceva della Liberia una "nuova Gerusalemme". Il suo nome – Liberia – teneva alta la torcia della libertà. La capitale fu denominata Monrovia in onore del presidente americano James Monroe (1758-1831). La Costituzione emanata all'atto dell'indipendenza riprendeva il testo della Costituzione degli Stati Uniti, ma il termine "popolo" che torna di continuo nel testo a proposito di governo, esercizio dei diritti e partecipazione politica si riferiva alla minoranza di origine americana. I "nativi" erano semplicemente dei sudditi. La casta di cultura occidentale per stile di vita, abitudine alla proprietà individuale, impiego della lingua inglese e professione del cristianesimo monopolizzava il potere e si macchiò di cattiva amministrazione, soprusi e corruzione. Ciò nonostante, l'esperimento liberiano venne seguito con entusiasmo dagli africani impegnati a difendere l'umanità nera dando alle avanguardie afroamericane il miraggio che l'ora della rinascita dell'Africa fosse ormai vicina.

Fra i protagonisti della vita politica e culturale della Liberia emerge la figura di Edward Wilmot Blyden (1832-1912), originario delle Antille olandesi e formatosi negli Stati Uniti, antesignano del panafricanismo e del nazionalismo africano. Blyden fu ministro della Chiesa presbiteriana, educatore, diplomatico e uomo politico. Operò sia in Liberia che in Sierra Leone. Mise tutto il suo impegno perché l'esperimento riuscisse. Ispirò la sua azione e i suoi scritti al concetto di "africanità" (*africanness*). Era cosciente dell'ingiustizia su cui poggiava il sistema di governo e temeva che la Liberia non avrebbe superato la prova. Nel corso di un viaggio che lo condusse in Egitto e in alcuni paesi mediorientali, Blyden scolpì la parola Liberia all'ingresso di una delle grandi Piramidi di Giza con il suo nome e la data 11 luglio 1866. Più tardi, lo stesso Blyden dirà di aver compiuto quel gesto per assicurare che "il nome almeno di questa Repubblica sarebbe arrivato alla posterità"[2].

[2] Hollis R. Lynch, *Edward Wilmot Blyden*, Oxford University Press, London 1967, p. 47.

Le iniziative a favore degli schiavi o ex-schiavi erano influenzate da suggestioni e utopie intonate alla visione illuministica del "nobile selvaggio". Su di esse convergevano anche gli interessi economici di chi voleva incrementare i rapporti con l'Africa tramite una minoranza di neri a loro agio con l'imprenditorialità e i consumi dell'Occidente. L'impresa manteneva un valore morale perché il commercio legittimo, dopo la vergogna della tratta, era considerato una prova di civiltà. Il lavoro libero nei campi era di per sé una garanzia di rigenerazione. L'abbé Boilat (1814-1901), un ecclesiastico senegalese e autore di un compendio di tradizioni africane sullo sfondo del colonialismo incombente[3], raccomandava di indirizzare verso il Senegal i viaggi di ritorno di chi era intenzionato a insediarsi in Africa, consegnando a ognuno come *bonus* un pezzo di terra e gli attrezzi per dedicarsi all'agricoltura. Alexander Crummell (1818-1898) era altrettanto enfatico quando parlava delle società nere che sarebbero sorte dopo l'abrogazione della tratta e della schiavitù: "Qui, su questa costa dell'Africa, c'è questa grande opportunità data da Dio agli uomini della razza africana"[4]. Era come se per la prima volta il genio del libero governo avesse visitato l'Africa. Secondo Blyden, i neri e gli ebrei sono "razze spirituali" e sono attesi a una missione che trascende la politica e lo stesso ambito storico. La profezia salvifica ispirata alla nuova Gerusalemme venne ripresa dal già citato Pierre David Boilat, che predicava la resurrezione di "questa terra d'Africa, così barbara e selvaggia".

Gli avamposti neri di provenienza americana o europea trapiantati sulle coste dell'Africa rappresentavano il caso limite di un'*élite* occidentalizzante alle prese con quello che July chiama il "dilemma dei neri": "Desiderosi di farsi latori dei risultati culturali e materiali dell'Occidente a vantaggio del [loro] popolo ma diffidenti della fonte di questi adempimenti"[5]. Nel momento in cui nasceva o rina-

[3] David [Abbé P.-D.] Boilat, *Esquisses sénégalaises*, Karthala, Paris 1984 [1853].

[4] Alexander Crummell, *Africa and America. Addresses and Discourses*, Willey, Springfield, 1891, p. 197.

[5] Robert W. July, *The Origins of Modern African Thought*, Faber and Faber, London 1968, p. 104.

sceva un pensiero politico africano per interrogarsi sul problema dello Stato, l'Europa era un modello per i neri che erano stati allevati e istruiti in Occidente e che operavano fra tradizione e acculturazione ma per un altro aspetto pendeva come una minaccia. Lo stesso Blyden, rovesciando l'illusione in rassegnazione, si lasciò tentare dalla fantasia di una completa occidentalizzazione della Liberia e delle sue istituzioni sotto il patronato della vecchia madrepatria di molti dei suoi figli, gli Stati Uniti, o di uno Stato europeo. Nel 1907, alla vigilia di lasciare le sue cariche pubbliche nella colonia della Sierra Leone, Blyden tessé le lodi di una sorta di imperialismo cristiano: "Il nostro paese [l'Africa] è stato diviso, per ordine, io credo, della Divina Provvidenza, fra le potenze europee, e io sono sicuro che [...] questa spartizione è stata permessa per il bene ultimo del popolo e per il beneficio dell'umanità in generale"[6].

Impiegata saltuariamente in precedenza come stazione schiavistica, la Sierra Leone, un tratto di costa dell'Africa occidentale noto con un nome portoghese ma ormai sotto giurisdizione britannica, fu scelta nel 1787 da Londra per dare esecuzione concreta all'esperimento filantropico di reinsediare gli ex-schiavi. Con i progressi dell'abolizionismo, questo territorio, che a differenza della Liberia non ebbe uno *status* indipendente e lo stesso fascino della Liberia, vide aumentare la comunità originaria con nuovi arrivi dalla Gran Bretagna e dal Canada, dalle Indie occidentali e dalla cattura di navi negriere. Nel periodo in cui le navi inglesi sbarcarono circa 40 mila africani nella Freedom Province – questo il nome augurale che era stato dato all'insediamento – le navi americane rilasciarono in Liberia soltanto 2000 schiavi. I creoli della Sierra Leone erano molto più africani per cultura dei neri di Monrovia e fu in Sierra Leone che nel 1876 fu fondata la prima università africana, il Fourah Bay College, affiliato all'Università di Durham, con grande disappunto di Blyden, che avrebbe voluto riservare questo onore alla Liberia.

Le ferite inflitte ai neri dalla tratta degli schiavi, dal razzismo e

6 Edward W. Blyden, *Africa and the Africans. Proceedings on the occasion of a Banquet, August 15th, 1903*, Phillips, London 1903, pp. 33-34.

dal colonialismo hanno terribilmente complicato l'emancipazione dell'Africa. Non si trattava solo di liberarsi da una dominazione politica. La premessa di tutto era il recupero morale degli abitanti dell'Africa e dei neri ovunque si trovassero. Le formule universalistiche erano più promettenti degli obiettivi circoscritti alla sorte dei territori in cui era suddiviso il continente. L'emancipazione dell'Africa va oltre il mero ambito del nazionalismo. Per la cultura africana, l'essere umano è un punto nel cerchio cosmico dell'esistenza. Entravano in gioco ideali e immagini fuori della storia. La rappresentazione dell'Africa che prevaleva nella percezione dei più in Europa metteva in dubbio le basi stesse della sua esistenza. I neri – più spregiativamente "negri" nel linguaggio corrente – sentivano su di sé il peso della maledizione biblica. Il grido che nell'era del nazionalismo e del liberalismo si levò dall'Africa e dagli africani, per usare le parole di Blyden, suonava così: "Venite ad aiutarci".

L'invocazione era rivolta *in primis* all'Europa e all'Occidente, ma nel disegno provvidenziale che aveva in mente Blyden la salvezza non poteva venire che dall'Africa, dai neri, rielaborando nozioni come dignità, popolo e autonomia. Le mete non erano solo l'autopromozione, l'indipendenza e l'emancipazione, ma la liberazione e la salvezza. Se gli abolizionisti erano i combattenti e i politici, i coloni neri inviati dall'America potrebbero essere definiti i profeti e filosofi. I neri sarebbero stati più utili in Africa e l'Africa sarebbe stata rigenerata da africani.

Oltre alle *enclaves* sulla costa dell'Africa occidentale, una responsabilità del tutto speciale spettava all'Etiopia, la Madre nera. Non per niente, la Liberia, fra utopia e retorica, era dipinta come una seconda Etiopia per la nuova Africa[7]. L'Etiopia riassumeva in sé le citazioni bibliche e i ricordi delle civiltà fiorite fin dai primi secoli dell'era cristiana nella Nubia e ad Axum, ma veniva evocata e onorata anche da autori che pensavano più precisamente all'entità storica con questo nome e da dirigenti politici dell'Africa occidentale e

[7] Ibrahim Sundiata, *Brothers and Strangers*, Duke University Press, Durham 2003.

del Sud Africa che volevano emulare i successi di uno Stato fiero della sua indipendenza. La storia riaffermava così i suoi diritti. Le fonti di Blyden sugli etiopici – questo popolo negroide che viveva da qualche parte a sud dell'Egitto e che lui stesso considerava il più accreditato dei popoli antichi – erano Omero, Erodoto e le Sacre Scritture. "Nelle più precoci tradizioni di quasi tutte le nazioni più civilizzate dell'antichità, si trova il nome di questo popolo lontano.

Gli annali dei sacerdoti egiziani erano pieni di loro; le nazioni dell'Asia interna, sull'Eufrate e sul Tigri [hanno scritto di loro].

Quando i greci conoscevano l'Italia e la Sicilia solo di nome, gli etiopici erano esaltati nei versi dei loro poeti come [...] i più giusti degli uomini, i favoriti degli dei"[8]. Nella letteratura negro-africana ai primordi dell'africanismo è comune imbattersi nei termini Etiopia, etiopico, etiopismo o etiopianismo come sinonimi di Africa, africano, nero. Esempi illustri di quest'uso della parola Etiopia sono il libello *Ethiopia Unbound* che J. E. Casely Hayford (1866-1930), un seguace e continuatore di Blyden, dedicò "ai figli dell'Etiopia di tutto il mondo"[9] e il testo *Ethiopia stretching out her hands unto God* che Blyden lesse davanti all'American Colonization Society nel maggio 1880[10]. James Johnson (ca. 1836-1917), un altro esponente di punta della rivoluzione intellettuale nelle terre animate dal reinsediamento di ex-schiavi, condannò il razzismo, rivendicò l'Africa per gli africani e rese popolare il concetto di etiopismo nei suoi scritti e nei suoi discorsi. La rivista mensile dedicata a questioni d'istruzione fondata a Freetown nel 1872 da James Quaker insieme a Blyden si intitolava *Ethiopian*. Come ha scritto lo studioso e diplomatico indiano K. M. Panikkar (1894-1963), "il culto dell'etiopismo è stato forse la prima battaglia per la riscoperta della Personalità Africana"[11].

8 *African Repository* (Washington), LX, January 1884, citato in Lynch, *Edward Wilmot Blyden*, cit., p. 57.

9 Joseph Ephraim Casely Hayford, *Ethiopia Unbound*, F. Cass, London, 1969 [1911].

10 Il testo fu incluso come capitolo nel libro dello stesso Edward W. Blyden, *Christianity,Islam and the Negro Race*, Edinburgh University Press, Edinburgh 1967 [1887].

11 K. M. Panikkar, *Revolution in Africa*, Asia Publishing House, London 1961, p. 108.

L'ultima versione di questa trasfigurazione dell'Etiopia nella mitologia è la semi-divinizzazione di Ras Tafari, divenuto imperatore nel 1930 con il nome dinastico Haile Selassie, nella cultura a sfondo religioso praticata nei Caraibi da uomini e donne dalla pelle nere e con lunghe trecce, i rastafariani o più brevemente *rasta*.

Come espressione di nazionalismo nero o africano, l'etiopismo è un atto politico formulato in termini religiosi. Ovunque in Africa, specialmente nell'Africa meridionale e occidentale, fiorirono in gran numero le cosiddette Chiese etiopiche: esse erano il prodotto dell'attività di predicatori neri, molti dei quali originari dell'America settentrionale e delle Indie occidentali, e si prefiggevano l'autogoverno per gli africani senza alcuna relazione specifica con l'Etiopia e gli etiopici. Aprendo la prima convenzione del suo movimento nella Liberty Hall di New York, il 1° agosto 1920, Marcus Aurelius Garvey, uno dei padri del panafricanismo, lanciò il suo appello: "Svegliati Etiopia! Svegliati Africa! Lavoriamo verso l'unico fine glorioso di una nazione piena, redenta e potente. Che l'Africa sia una stella brillante nella costellazione delle nazioni"[12]. Negli anni della Prima guerra mondiale, l'altro grande campione del panafricanismo, W. E. B. Du Bois, mise in scena una commedia di grande successo intitolata *The Star of Ethiopia*.

Fra le terre d'Africa, solo l'Egitto poteva stare alla pari dell'Etiopia per reputazione e prestigio. E infatti l'influenza dell'Egitto faraonico nell'Africa a sud del Sahara è il tema attorno a cui si è articolata la visione dell'Africa detta "afrocentrismo". Un inizio fu la ricerca storica e linguistica sul rapporto fra l'antico idioma faraonico e la pluralità linguistica africana condotta dal senegalese Cheikh Anta Diop (1923-1986)[13]. Lo scopo era di restituire pienamente l'Egitto all'Africa, dimostrando i collegamenti fra valle del Nilo e fascia sahelo-sudanese a sud del Sahara e riconciliando in questo modo l'Africa con la storia[14].

[12] *Philosophy and Opinions of Marcus Garvey or Africa for the Africans*, compiled by Amy Jacques Garvey, F. Cass, London 1967, p. 4 [originariamente in due volumi, 1923 e 1925].

[13] Cheikh Anta Diop, *Nations nègres et culture*, Présence Africane, Paris 1954.

[14] François-Xavier Fauvelle, *L'Afrique de Cheikh Anta Diop*, Karthala, Paris 1996.

Diop fu a lungo tenuto lontano dall'insegnamento universitario. Anche gli egittologi occidentali però dovettero prendere atto dei suoi studi. Parte da lì la provocazione di un'Atene (o Atena) nera che ha animato le ricerche di Martin Bernal sulle radici africane, o meglio afro-asiatiche, della civiltà classica. Al "modello ariano" emerso in Europa alla fine del Settecento, tutto imperniato sull'originalità dell'antica Grecia, con il solo influsso di gruppi di lingua indo-europea giunti dal Nord ariano, Bernal oppone un "modello antico", composito, per il quale determinante sarebbe stato il contributo di egizi, fenici ed ebrei sullo strato costituito dalle popolazioni greche primitive[15]. Il soggetto del "retaggio rubato" – i razzisti avrebbero sottratto ai neri una parte del loro passato recidendo di fatto i legami fra l'Egitto e la storia dell'Africa – era stato sollevato già intorno al 1920 da Garvey. Prima di lui, Blyden aveva speculato sulle origini egiziane dell'"africanità". Sia in Francia che in America, dove gli adepti dell'afrocentrismo hanno avviato indagini scientifiche e corsi di laurea che si richiamano all'autosufficienza ed eccellenza della razza nera e dei suoi apporti culturali, esiste ormai una ricca letteratura pro e contro. Da una parte ci sono le prove archeologiche e filologiche di Bernal e dall'altra le polemiche infinite e le stroncature di cui l'afrocentrismo è stato bersaglio mettendo a nudo i suoi punti deboli. Mary Lefkowitz si è proposta di dimostrare che tutti i presunti debiti della Grecia nei confronti dell'Egitto sono falsi[16]. Invece dell'influenza veicolata da improbabili emigrazioni ci si sposta su un possibile sottofondo comune delle varie culture fiorite nella regione. Fra gli argomenti dei critici c'è anche la corrispondenza o meno fra gli africani neri dell'antichità e i neri dei nostri tempi, visto che nei testi di Bernal e degli afrocentristi termini come nero, egiziano e afri-

15 Martin Bernal diede alla sua ricerca il titolo evocativo di Atena nera. Sono tre i volumi usciti con il titolo *Black Athena. Afro-Asiatic Roots of Classical Civilization*, Rutgers University Press, Piscataway 1987, 1991 e 2006. Il primo è dedicato al fascino dell'antica Grecia, il secondo alle prove archeologiche e documentarie, il terzo alle prove linguistiche.

16 Mary Lefkowitz, Guy M. Rogerss (eds.), *Black Athena Revisited*, University of North Carolina Press, Chapel Hill 1996.

cano sono equivalenti e intercambiabili[17]. Barack Obama, primo presidente nero degli Stati Uniti, ha tenuto il suo primo solenne discorso rivolto al Sud dal Cairo, pensando più alle Piramidi che alla politica di Nasser, e visitando il Ghana ha reso omaggio al forte di Cape Coast, uno dei "santuari" dell'olocausto nero.

Il panafricanismo, con un programma dichiaratamente politico, e la negritudine, una *summa* piuttosto di sensibilità culturali, fungono da grandi contenitori di idee e iniziative per l'indipendenza dei territori africani. Un precursore assoluto del panafricanismo fu Henry Sylvester Williams (1869-1911), originario di Trinidad, che nel 1900 convocò a Londra una conferenza sull'Africa in cui dovrebbe essere stato pronunciato per la prima volta il termine panafricanismo. Alla riunione partecipò anche il giovane Du Bois. La predizione di William Burghardt Du Bois (1868-1963), nato nel Massachusetts e cresciuto nei movimenti per i diritti civili degli Stati Uniti, era che la questione del colore sarebbe stata la nota distintiva del Novecento. La liberazione dei neri era un evento culturale e sociale prima ancora che razziale. Gli strumenti impiegati da Du Bois furono una serie di congressi che abituarono i *leaders* neri a discutere dei problemi del progresso e della libertà portando la questione dell'Africa all'attenzione della diplomazia internazionale.

I Congressi panafricani di Du Bois furono cinque e si svolsero nel periodo fra le due guerre mondiali in diverse città europee. Il primo si tenne a Parigi nel 1919, ai margini della Conferenza della pace. All'organizzazione dell'assise di Parigi collaborò Blaise Diagne (1872-1934), il primo nero eletto a rappresentare il Senegal all'Assemblea nazionale francese. Vittima della propaganda assimilazionistica della Francia, Diagne si pronunciò contro ogni condanna del colonialismo, sostenendo che si doveva alla Francia il progresso presente sul suolo africano. Gli ordini del giorno dei vari Congressi – nei quali non si parlava esplicitamente d'indipendenza ma di diritti degli africani, di benessere, di istruzione e sanità, di ces-

[17] François-Xavier Fauvelle-Aymar, Jean-Pierre Chrétien, Claude-Hélène Perrot (a cura di), *Afrocentrismes*, Karthala, Paris 2000.

sazione del lavoro coatto, ecc. – danno un'idea del gradualismo con cui procedette la "rivoluzione africana". Con il quinto e ultimo Congresso, convocato a Manchester del 1945 con l'appoggio del Labour, il compito esclusivo della diaspora si poté dire concluso e il testimone passò senza altre intermediazioni ai nazionalisti africani impegnati sul terreno nei vari paesi africani.

Una componente diversa di panafricanismo è il sionismo nero (*black sionism*). In questa accezione Sion non è il monte di Gerusalemme ma la terra africana. Il suo inventore e araldo è stato Marcus Aurelius Garvey (1887-1940). Nato in Giamaica e trasferitosi negli Stati Uniti, predicò indefessamente il ritorno dei neri in Africa per costituirvi uno Stato unitario su scala continentale e redimere l'Africa. Garvey fu un personaggio esuberante e folcloristico; amava la demagogia, i titoli ridondanti e i programmi a effetto. Con il suo nazionalismo a sfondo razziale si spinse fino a lambire a sua volta una forma di razzismo. Per mobilitare i neri in America e nel mondo, fondò la Universal Negro Improvement Association (UNIA), che raggiunse il suo apogeo subito dopo la Prima guerra mondiale, e costituì una compagnia di navigazione. Le disgrazie finanziarie delle sue imprese fornirono un comodo pretesto per una persecuzione che voleva soprattutto mettere a tacere il suo estremismo e le sue denunce dell'ipocrisia e dei ritardi con cui procedeva negli USA l'emancipazione degli ex-schiavi. Garvey espresse in momenti diversi ammirazione per l'impero britannico, la rivoluzione russa e il sionismo; prima della guerra, manifestò simpatie per la Germania nazista e definì Hitler un "patriota tedesco".

Anche Du Bois visitò la Germania nel 1936 e, pur stigmatizzando l'antisemitismo, si compiacque di certificare che il paese era immune dalla negrofobia imperante in America. D'altra parte, Du Bois apprezzava molto la politica del Giappone e scrisse in un articolo che il Giappone è considerato da tutti i popoli di colore come il loro *leader* naturale. Mentre Garvey morì in miseria e pressoché dimenticato a Londra (ma un Memorial a Harlem porta ancora oggi il suo nome), Du Bois seguì con passione tutti i grandi eventi del Novecento e assistette da co-protagonista allo svolgimento della

decolonizzazione. Garvey, per la sua politica migratoria del *Back to Africa*, aveva cercato con insistenza un canale preferenziale con la Liberia, che però non visitò mai. Du Bois vi si recò nel 1923 e volle finire i suoi giorni in terra africana. Ormai vecchio, scelse di risiedere in Ghana (ex-Costa d'Oro), il primo possedimento coloniale dell'Africa a sud del Sahara a pervenire all'indipendenza, dove poté seguire da vicino le iniziative panafricane di Nkrumah.

Nel clima allora prevalente era naturale che gli ideali indipendentisti dei singoli partiti nazionalisti all'opera nei territori africani fossero coniugati in una prospettiva unitaria. Molti attivisti attingevano alla lezione del grande intellettuale caraibico C. L. R. James (1901-1989), oriundo di Trinidad, pioniere del movimento panafricanista e storico della rivoluzione a Santo Domingo all'inizio del Novecento[18]. Era originario di Trinidad anche George Padmore (1902-1959), altro campione del panafricanismo[19]. Secondo Kwame Nkrumah (1909-1972), precursore dell'indipendenza africana e futuro presidente del Ghana, non era concepibile la libertà dell'Africa in un solo paese. Nella realtà, la precedenza sarà data alle specificità delle "piccole patrie" appagando intanto gli interessi nazionali e le ambizioni dei gruppi dirigenti locali. L'unità dell'Africa divenne un tema da riprendere in futuro con gli strumenti e i dosaggi della diplomazia. Secondo lo storico ghanese Albert Adu Boahen (1932-2000), che ha presente soprattutto il contesto africano, il nazionalismo fu un sottoprodotto "accidentale" del colonialismo, in cui, accanto a quelli positivi, sono particolarmente evidenti aspetti negativi come rabbia, frustrazione e umiliazione. Anche le potenze europee preferivano comprensibilmente la decolonizzazione paese per paese. Al nazionalismo va riconosciuto comunque il merito di aver consolidato lo Stato impedendo l'insorgere di forze centrifughe con effetti distruttivi.

Se il panafricanismo si colloca in una dimensione essenzialmente politica, nella negritudine eccelle il momento culturale. La negritudine (*negritude*) fu elaborata soprattutto da intellettuali francofoni,

[18] C.L.R James, *The Black Jacobins*, Vintage Books, New York 1989 [1938].

[19] L'opera più importante di George Padmore è *Pan-Africanism or Communism? The coming struggle for Africa*, Dennis Dobson, London 1962.

americani o africani, per opporsi alla presunzione di esclusivismo della *mission civilisatrice* di cui era impregnato il colonialismo francese: l'haitiano Jean Price-Mars (1876-1969), autore del volumetto *Ainsi parla l'oncle* che uscì all'inizio del Novecento, Léon-Gontran Damas (1912-1978) della Guyana francese, il martinicano Aimé Césaire (1913-2008) e Léopold Sédar Senghor (1906-2001). Molti di loro si trovarono a vivere nel fervore della Parigi degli anni Trenta, fra la passione politica e i bagliori artistici del futurismo e del surrealismo. Una rivelazione per il grande pubblico sarà la raccolta di poesie di neri africani, malgasci e americani pubblicata a Parigi nel 1948 con una prefazione di Sartre[20]. La negritudine trovò uno sbocco nella rivista *Présence africaine*, fondata nel 1947 con Alioune Diop come direttore, e nell'omonima casa editrice. Sempre nel 1947 uscì la prima edizione del *Cahier d'un retour au pays natal* di Aimé Césaire, che nella prefazione André Breton definisce "il maggior monumento lirico di quel tempo"[21]. La negritudine agisce sulla considerazione che i neri hanno di sé e della propria civiltà, è la negazione della negazione del negro. Senghor l'ha fotografata così: "È l'insieme dei valori – economici e politici, intellettuali e morali, artistici e sociali – non solo dei popoli dell'Africa, ma anche delle minoranze nere delle Americhe, persino dell'Asia e dell'Oceania. Ora, i militanti della negritudine assumono questi valori, li fecondano anche con apporti esterni, per viverli in prima persona e anche per permettere agli altri di viverli, dando così il loro contributo di negri alla civiltà dell'universale"[22]. Se il pensiero dell'Europa è caratterizzato dalla razionalità, il negro si esalta nell'emozione. I teorici della negritudine non avevano ritegno a dire "negri" con un'intonazione quasi di orgoglio razziale.

[20] Léopold S. Senghor (a cura di), *Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache de langue française*, con il testo *Orphée Noir* di Jean-Paul Saryre, Présence Africaine, Paris 1948.

[21] Il poema in realtà era già apparso su una rivista a Parigi nel 1939 passando inosservato. La versione del poema del 1956 è tradotta in italiano e introdotta da Graziano Benelli: *Diario di un ritorno al paese natale*, Jaca Book, Milano 1978.

[22] Pier Maria Mazzola (a cura di), *Leoni d'Africa. padri (e padroni) del Novecento nero*, Epoché, Milano 2008, p. 81.

Pur agendo prevalentemente nel campo della cultura, è inevitabile il riscontro politico, in quanto l'indipendenza culturale non può non presupporre l'emancipazione dal potere coloniale. "Una dichiarazione di differenza non è una dichiarazione di indipendenza se è una mera reazione alle, e confida nelle, categorie dell'Occidente"[23].

Nessuna razza detiene il monopolio della bellezza, dell'intelligenza e della forza. Il *Cahier* di Césaire, iconoclastico e paradossale, è un inno ai negri che "non hanno inventato nulla" e insieme una perorazione a lottare contro la dominazione dei bianchi. Senghor impersona il lato "moderato" della negritudine. Césaire si distingue per il radicalismo con cui critica un colonialismo che ha privato i neri non solo dei diritti ma della loro stessa anima[24]. Anche Césaire, tuttavia, è fedele all'uomo in sé. Come apparirà più chiaramente dalle poesie, dagli scritti filosofici e dall'azione come politico e statista di Senghor, che tenne la presidenza del Senegal indipendente per vent'anni dal 1960 al 1980, la negritudine non vuole recludere i neri in un ghetto, sia pure rivalutato e amato, ma punta a riammetterli, finalmente indipendenti e sicuri di sé, nell'unica civiltà universale. Debitore della visione teleologica della storia propria del gesuita francese Teilhard de Chardin (1881-1955), Senghor aveva in mente tre cerchi corrispondenti alle civiltà giudaico-cristiana, arabo-musulmana e negro-africana, destinate a incontrarsi in una sintesi (*métissage*) per la liberazione di un'umanità senza più oppressi e oppressori. L'autenticità africana espressa nel *Muntu*[25] non sfugge

[23] Samuel Oluochi Imbo, *An Introduction to African Philosophy*, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham 1998, p. 71.

[24] Aimé Césaire, *Discours sur le colonialisme*, Présence Africane, Paris 1955.

[25] La pubblicazione dell'opera di Placide Tempels, un missionario belga che operò nel Basso Congo, sulla filosofia bantu (*La philosophie bantou*, Présence Africane, Paris 1949) fu una felice scoperta ma fu anche percepita come l'ultima mistificazione di carattere antropologico per offuscare la varietà delle esperienze africane. Dell'opera di Placide Tempels è disponibile in italiano il testo più importante, *Bantu, filosofia antica*., Medusa Edizioni, Milano 2005. Il filone che deriva dal pensiero di Tempels, una specie di "etnofilosofia" che interessò alcuni pensatori europei e africani, influenzando in parte la stessa negritudine, è stato respinto da altri pensatori africani per ribadire l'unicità e universalità del discorso filosofico. La differenza può venire solo dall'origine geografica e culturale dei ricercatori e dal luogo fisico della ricerca, non da un metodo e neppure dai temi prescelti, a costo di perpetuare, insieme a una pretesa autonomia culturale, la soggezione di cui l'Africa ha sempre patito. Viene meno anche il contrasto fra cultura scritta e cultura orale.

alle riserve di chi preferisce storicizzare l'evoluzione dei popoli e delle nazioni. "Per volere difendere, ad ogni prezzo, le nostre civilizzazioni, abbiamo finito per cristallizzarle, per mummificarle", scrive Paulin Hountondji, che altrove riconosce che "la tradizione non esclude ma implica al contrario, necessariamente, un sistema di discontinuità"[26]. Nella visione di Fanon, la negritudine non doveva recuperare un ieri idealizzato ma chiamare i popoli africani al riscatto nel presente[27].

Il panafricanismo e soprattutto la negritudine sono stati oggetto di dure contestazioni da parte di alcune componenti del movimento antimperialista. Tali concettualizzazioni avrebbero messo troppa enfasi sulle divisioni geografiche o razziali a tutto vantaggio dell'impunità delle *élites* dominanti. Le società colonizzate erano ordinate gerarchicamente al proprio interno, non foss'altro per le trasformazioni introdotte dal capitalismo sul substrato tradizionale. Elevare a referente della lotta politica per l'indipendenza nazionale aggregati come la razza, una data comunità religiosa o un continente rischia di sfumare i contenuti di classe o di *status* isolando gli africani e i neri dagli altri popoli impegnati nella liberazione da ogni forma di dominazione e sfruttamento. Lo scrittore nigeriano Wole Soyinka, il primo Premio Nobel dell'Africa nera per la letteratura, ripete in modo beffardo che la tigre non ha bisogno di annunciare la "tigritudine" per far valere le sue ragioni e la sua forza. Per vincere il complesso coloniale era indispensabile tuttavia trasmettere a un popolo umiliato e confuso dei valori in cui credere, resistendo alle tentazioni dell'assimilazionismo e ribaltando infine il degrado razzista con una ventata di vera e propria contro-acculturazione. È la funzione che si vorrebbe affidare all'africanismo. Il filosofo camerunese Fabien Éboussi-Boulaga ha stigmatizzato ogni rincorsa mimetica del

[26] Di Paulin Hountondji v., per la prima citazione, *Combat pour le sense: un itinéraire africain*, Le Flamboyant, Cotonou 1977, pp. 43-44 e per la seconda *Sur la philosopie africaine*, Maspero, Paris 1976, p. 28.

[27] Per questo Fanon ammoniva neri e bianchi a non farsi imprigionare nella "torre sostanzializzata del Passato. […] Non c'è una missione negra; non c'è un fardello bianco. […] Io non sono schiavo dello schiavo che disumanizzò i miei padri" (Frantz Fanon, *Peaux noires, masques blancs*, Seuil, Paris 1972, pp. 183 e 186).

colonizzatore[28]. Senghor, uno dei migliori allievi della scuola francese, che in teoria aveva tutto per recitare la parte del campione degli assimilati, ridimensionò impietosamente i benefici dell'assimilazione obiettando che il fine doveva essere assimilare e non essere assimilati.

Il prodigio del nazionalismo africano è di aver fatto credere con successo che lo Stato creato dal colonialismo – che era essenzialmente uno Stato "territoriale" – fosse o potesse diventare una nazione. Con l'indipendenza, il progetto di un'Africa unita è stato retrocesso dall'ideologa alla diplomazia. Quando nel 1963 fu creata l'Organizzazione per l'unità africana (OUA), gli Stati africani erano troppo gelosi di una sovranità appena conquistata per accettare soluzioni sovranazionali. Sono due i principi della Carta fondamentali per l'OUA e per l'istituzionalizzazione dei diritti in Africa: l'uguaglianza fra gli Stati membri dell'OUA, e quindi potenzialmente fra tutti gli Stati africani, e la non interferenza negli affari interni degli stessi Stati. L'obiettivo massimo dell'unificazione dell'Africa ne usciva di fatto inapplicabile. Anche nella Carta africana sui diritti umani e dei popoli del 1981 i diritti sovrani prevalgono sui diritti umani. Una norma a difesa dei diritti dei cittadini o delle comunità presuppone un costituzionalismo internazionale superiore alla giurisdizione dei singoli governi che nella Carta non viene neppure abbozzato. Più aperta a una gestione congiunta delle crisi e della difesa dei diritti, proponendo una versione più avanzata di "unità", è la Carta dell'Unione africana (UA), che ha visto la luce nel 2002.

L'Africa reinterpretava i propri canoni dopo la fine della guerra fredda, che ha ridotto in qualche modo le capacità d'azione delle potenze. C'è bisogno di un consenso continentale su come definire legittimamente la sovranità e come proteggere i diritti dei cittadini nello Stato e nella società. L'ultima cautela dell'Africa nella sua opera di istituzionalizzazione dei diritti e doveri – una specie di con-

[28] La tradizione deve ritrovare i valori attraverso cui giocarsi la possibilità del divenire (Fabien Éboussi-Boulaga *La crise de Muntu. Authenticité africane et philosophie*, Présence Africane, Paris, 1977 e , Présence Africane, Paris 2002).

fine non valicabile dell'"africanità" – è il riferimento a quella che nella nuova Carta dei diritti africani viene definita la "causa africana comune". È così che l'Africa conta, fra tante remore e tante difficoltà, di conciliare nell'era globale la specificità dei suoi valori e del suo ordinamento con l'universalità.

Religioni e laicità

Giancarlo Bosetti

Docente di giornalismo politico all'Università di Roma La Sapienza e collaboratore de *La Repubblica*. Laureato in filosofia è stato vicedirettore dell'*Unità*. Ha fondato nel 1993 la rivista *Reset* di cui è direttore. Ha preso a bersaglio soprattutto le posizioni conservatrici, etnocentriche e razziste, che ostacolano in Europa l'integrazione degli immigrati e il dialogo interculturale, e da ultimo ha attaccato in modo pungente anche la sordità dell'estremismo laicista.

Abstract *Tra i concetti che la globalizzazione evoca e costringe a inventare per descrivere i problemi del mondo contemporaneo e le idee per affrontarli quello di "intercultura" è destinato a prevalere su altri, forse anche su quello più noto di "multiculturalismo", per il quale tuttavia è bene opporsi a una messa in caricatura, come quella operata da diversi primi ministri dell'Europa odierna, i quali propongono di accantonare il "multiculturalismo" in quanto dottrina accusata di* incoraggiare le diverse culture a vivere separatamente. *In verità il multiculturalismo, concetto che può ben descrivere la cultura politica che ispira le politiche di rispetto per le differenze culturali (come per esempio negli Stati Uniti e in Canada), non ha avuto solo interpretazioni estremiste della separatezza, dei ghetti, dell'isolamento di comunità tribali nello spregio dei diritti individuali. In questo caso meglio sarebbe parlare di "somma di monoculturalismi" o "multi-comunitarismo", perché il multiculturalismo è anche una cultura dell'"integrazione". Tuttavia il concetto si presta a qualche equivoco, in particolare comporta il rischio che le differenze culturali vengano assunte come un dato permanente, come una essenza cristallizzata o cristallizzabile, facendo dimenticare che ogni cultura umana è continuamente in evoluzione e soggetta a cambiamenti, che derivano dalle relazioni di convivenza, conflitto, scambio con le altre*

culture. Il campo dello sviluppo della ricerca teorico-politica dovrà dunque bene indirizzarsi in direzione del "pluralismo", non solo quello politico, attributo primario delle società libere, ma proprio "culturale", che possiamo anche definire "pluralismo forte" o "profondo". E avremo certamente bisogno dell'idea "interculturale" per descrivere un pluralismo che mette l'accento sui rapporti di reciproca interpenetrazione, dialogo, contrasto e sulle permanenti modificazioni che sono indotte da questo intreccio. Nessuna cultura è data senza relazioni interculturali e la "interculturalità" è destinata a diventare probabilmente la parola che meglio descrive l'ideologia necessaria per affrontare i problemi della convivenza e dell'integrazione. Il tema che mi propongo di sviluppare ulteriormente è quello dell'apporto che al pluralismo culturale deriva dalla presenza di diversità religiose nella sfera pubblica. Mentre la tradizione liberale standard tende a sottolineare la necessità di affermare i diritti individuali, specie quelli soggettivi (la scelta), nei confronti non solo dell'autorità dello stato, ma anche contro l'invadenza delle autorità spirituali e religiose con i loro principi non negoziabili, una prospettiva più accogliente per le religioni (postsecolare con Habermas, multiculturale con Taylor, ma anche pluralista alla maniera del liberalismo politico di Rawls) si accompagna a una maggiore attenzione per i diritti dei gruppi e delle culture, alzando l'asticella delle difficoltà oltre lo standard cui si era assuefatto nella sua lunga battaglia contro la Chiesa il liberalismo laico. La presenza delle religioni nella sfera pubblica e la loro visibilità diventano un vero "test" di pluralismo, prospettando una discussione pubblica diversa da quella cui l'Europa era abituata. Nel nuovo scenario pluralista diventano centrali i temi simbolici degli edifici religiosi e dell'abbigliamento e il liberalismo riscopre un altro suo valore cruciale, che era stato messo in disparte nel mondo monoculturale e anche nella tradizione illuministica "monista", quello del trattamento delle minoranze e delle garanzie della loro libertà, in un'era in cui tutte le culture e religioni tendono a diventare minoranze.

Tra i concetti che la globalizzazione evoca e costringe a inventare per descrivere i problemi del mondo contemporaneo e le idee per affrontarli quello di "intercultura" è destinato a prevalere su altri, forse anche su quello più noto, "multiculturalismo", per il quale tuttavia è bene opporsi a una messa in caricatura, come quella operata da alcuni primi ministri dell'Europa odierna, i quali propongono di accantonare il "il multiculturalismo" in quanto dottrina accusata di "incoraggiare le diverse culture a vivere separatamente"[1]. In verità il multiculturalismo, concetto che può ben descrivere la cultura politica che ispira le politiche di rispetto per le differenze culturali, come per esempio negli ordinamenti della cittadinanza di Stati Uniti o Canada, non ha avuto solo interpretazioni estremiste, come se il concetto stesse a indicare la separatezza, i ghetti comunitari, l'isolamento di gruppi tribali nello spregio dei diritti individuali. In questo caso meglio sarebbe parlare di "monoculturalismo plurale", come suggerisce Amartya Sen[2], o "multi-comunitarismo", come suggerisce Zygmunt Bauman insieme ad Alain Touraine[3], perché il multiculturalismo, invece, contiene generalmente una concezione della relazione tra le culture, della interazione, del dialogo, della integrazione tra le culture in una comunità polietnica.

Nel dibattito corrente, nelle polemiche grossolane e nelle retoriche politiche, il concetto si presta a qualche equivoco, e per diverse ragioni, al punto che si sarebbe tentati di accantonarne l'uso, in favore del più chiaro "interculturalità". Tuttavia non intendo farlo, perché le confusioni e gli equivoci si trascinerebbero anche sul terreno di una nuova parola. Quando Angela Merkel o David Cameron suggeriscono di abbandonare il multiculturalismo, in realtà stanno semplicemente lanciando dei segnali negativi verso l'immigrazione, verso gli stranieri, segnali difensivi e preoccupati, per raccogliere consensi in società che subiscono i contraccolpi di una grave crisi economica. Ma al di là della artiglieria retorica di politici in affanno,

[1] Discorso di Cameron

[2] A.Sen, Identità e violenza, Laterza 2006

[3] Zygmunt Bauman, *Culture as praxis*, pag xi, Sage 1999

che non rispettano sottili distinzioni accademiche, il termine "multiculturalismo" può di per sé avere un significato descrittivo (il pluralismo di fatto, "il fatto del pluralismo"[4], come dicono i filosofi, la molteplicità delle lingue, confessioni, etnie presenti un una società) e può avere un significato politico o ideologico, quando si riferisce a un ordinamento o a una concezione che prevede una idea della cittadinanza che riconosce i diritti delle differenze culturali in vario grado, ma sempre nel quadro di una prospettiva di integrazione e coesione.

Il multiculturalismo in questo senso si distingue da una concezione della cittadinanza basata sulla assoluta indifferenza e neutralità dello stato nei confronti delle diverse comunità di origine, basata dunque su un concezione degli individui in quanto tali, come astratti dalle loro comunità di origine, in quanto queste ultime non avrebbero rilevanza davanti allo Stato. Senza addentrarci ora nella grande varietà di ordinamenti, che si possono definire multiculturali, limitiamoci a dire che sarebbe meglio distinguere con più cautela quel che si intende quando si fa uso del concetto. A volte i politici brandiscono la parola per indicare il problema – la multietnicità e il pluralismo di fatto – altre volte per indicare la soluzione, presunta e fallimentare, da cui intendono prendere le distanze.

Di fronte ai problemi imposti dalla globalizzazione economica, dalle ondate migratorie, dalle guerre, dalla povertà, occorrono strategie politiche innovative per le società europee, ricche, invecchiate e sulla difensiva, e bisogna por mano a un'azione più vigorosa per coordinare e gestire l'immigrazione, per dare più forza innanzitutto alla scuola. Ha fatto bene recentemente Tzvetan Todorov a mettere l'accento su un punto trascurato: in tanto allarme per le identità minacciate dei nativi, di fronte a tanta paura per gli stranieri in arrivo, sarebbe bene, invece di denunciare i pericoli del multiculturalismo, cominciare a preoccuparsi di un male più grave: la "decultura-

[4] J. Rawls, *Political Liberalism*, New York, Columbia University Press, 1993; trad. it., *Liberalismo politico*, Torino, Edizioni di Comunità, 1992, pag 67.

zione"[5], ovvero la perdita di sapere, conoscenza, formazione in generale, la caduta di qualità della scuola sotto vari aspetti, con una conseguenza opposta a quella temuta: non il radicarsi di irrecuperabili differenze e fondamentalismi, ma una vasta omogeneizzazione al ribasso, verso il vuoto e la superficialità, che preparano un futuro per individui bene "integrati" nella povertà delle idee e di consumi di massa, che si annunciano anche loro molto poveri, dati i tempi.

Parlando di diversità culturali in un contesto confuso come quello che molti politici amano per solleticare e blandire la paura, corriamo anche un altro rischio: quello che le differenze culturali vengano assunte come un dato permanente, come una essenza cristallizzata o cristallizzabile, dimenticando che ogni cultura umana è continuamente in evoluzione e soggetta a cambiamenti che derivano dalle relazioni di convivenza, conflitto e scambio con le altre culture.

Faremo bene dunque ad attrezzarci di strumenti più sottili nella ricerca teorica e politica, per indirizzarci nel grande tema del "pluralismo", non solo ovviamente quello politico – attributo fondamentale delle società libere – ma proprio del "pluralismo culturale". Dobbiamo questo concetto all'americano di formazione pragmatista Horace M. Kallen[6], che fu tra i protagonisti della discussione che ha prodotto il concetto di cittadinanza che gli Stati Uniti hanno adottato verso la metà del secolo scorso, riconoscendo la libertà e i diritti, a tutti i cittadini americani, di mantenere viva l'identità originaria della propria provenienza accanto a quella acquisita nel paese dove sono emigrati.

Nella discussione corrente in Europa, dominata dalla paura, dall'estremismo e dalle deformazioni cui è sottoposta l'idea di multiculturalità, alta è dunque la confusione. Bisognerebbe intanto distinguere tra le gestione dell'immigrazione in condizioni normali e le situazioni di emergenza, che si propongono a ondate, sotto la spinta della

[5] Tzvetan Todorov, Il multiculturalismo non è il vero pericolo in "Vita e Pensiero" 1/2011.

[6] Horace M. Kallen, Cultural Pluralism and the American Idea: An Essay in Social Philosophy, University of Pennsylvania Press, 1956

povertà, della disperazione e delle guerre. Il multiculturalismo di una accogliente democrazia liberale non ha niente a che vedere, se non nella più faziosa propaganda xenofoba, con l'apertura indiscriminata delle frontiere. L'immigrazione in Europa deve essere regolata da rapporti interstatali, deve essere gestita in base a leggi e regolamenti che impediscano lo sconvolgimento della vita sociale dei paesi di destinazione. Un'azione concertata da parte dei governi con una deliberata gradualità è indispensabile se non si vuole compromettere l'ordine liberal-democratico. Gli interventi umanitari necessari per gestire gli arrivi improvvisi di decine di migliaia di migranti in fuga, che rischiano la vita imbarcandosi avventurosamente, sono, appunto, umanitari e non multi o mono-culturali che dir si voglia. Richiedono dotazioni di strumenti per l'emergenza, servizi della protezione civile, mezzi dell'esercito e della polizia per garantire la tutela sanitaria di tutti e il rispetto della dignità umana.

La questione delle necessarie scelte multiculturali interviene invece quando si discute di quale genere di integrazione vogliamo, posto che tutti desideriamo garantire la coesione sociale, l'ordine civile, la sicurezza e la prosperità, sapendo che l'Europa non può fare a meno di assorbire un elevato numero di immigrati. Si calcola per esempio, da parte dei demografi e degli economisti, che ragionevolmente un paese come l'Italia nei prossimi decenni manterrà una popolazione complessiva di circa sessanta milioni di abitanti, ma aumentando la frazione degli immigrati che ne fa parte: gli attuali cinque milioni diventeranno dieci verso la metà del secolo. E ciò a causa di fattori strutturali difficilmente modificabili: l'invecchiamento della popolazione, il bassissimo tasso di natalità (sotto il 9 per mille abitanti), il fabbisogno di manodopera nei servizi, nelle costruzioni, nell'assistenza alle persone. Una percentuale di stranieri, che è ora del 7-8% e che dunque raddoppierà, in modo ineguale, raggiungendo in molte aree del nord quasi un terzo della popolazione.

L'Italia, particolarmente acerba nello sviluppare un suo modello di cittadinanza, dovrà per forza misurarsi con questa enorme novità, adottando una legislazione per la cittadinanza più realistica e capace di incentivare la integrazione. Al momento il percorso per la conqui-

sta del passaporto italiano è condizionato da regole che lo rendono accidentato, quasi bloccato e largamente arbitrario. È vero che l'immigrazione non comporta più come nei tempi passati, una rottura irreversibile con il paese di origine, ma è vero che una larga parte degli immigrati si stabilizza, diventa residente, non ritorna più al paese di provenienza, adotta lo stile di vita della sua nuova situazione e può decidere di mantenere un legame maggiore o minore con la sua cultura di origine. Il rispetto delle leggi, dei doveri della cittadinanza (a cominciare da quello fiscale) così come la necessità che imparino la nostra lingua non sono ovviamente in questione, ma è chiaro che gli appartenenti alle varie comunità potranno sviluppare attitudini differenti: i cinesi, gli egiziani o i rumeni che vorranno vedersi riconosciuti anche in quanto appartenenti a una comunità avanzeranno una esigenza che è legittima. E ciò potrà riguardare la loro lingua, la confessione religiosa, la visibilità della loro storia e cultura nei luoghi pubblici.

Anche per questo futuro, che è già cominciato da qualche decennio, nonostante la nostra fatica a prenderne atto, avremo certamente bisogno dell'idea "interculturale" e delle pratiche "interculturali" nella formazione di tutte le componenti della popolazione e nella scuola. Ci servirà per imparare a vivere, senza sconcerto, un pluralismo che mette l'accento sui rapporti di reciproca interpenetrazione, dialogo, controllo dei contrasti, conoscenza delle continue modificazioni che sono indotte da questo intreccio.

È necessario poi farsi più sensibili al rilievo che nel pluralismo culturale ha e avrà la presenza di diversità religiose nella sfera pubblica. Mentre la tradizione liberale standard tende a sottolineare la necessità di affermare i diritti individuali, specie quelli soggettivi (la scelta), nei confronti non solo dell'autorità dello stato, ma anche contro l'invadenza delle autorità spirituali e religiose con i loro principi non negoziabili, una prospettiva più accogliente, e realistica, verso le religioni, "postsecolare", come la definisce Habermas[7], si

[7] Si veda Jürgen Habermas, Joseph Ratzinger, *Ragione e fede in dialogo*, a cura di G. Bosetti, I libri di Reset, 2004

accompagna a una maggiore attenzione per i diritti delle differenze religiose, alle quali i non credenti dovrebbero riconoscere un rango di pari dignità disponendosi a un rapporto di "reciproco apprendimento". Questo problema alza l'asticella delle difficoltà oltre il livello cui si era assuefatto, nella sua lunga battaglia contro la Chiesa, il liberalismo laico e anticlericale. La presenza delle religioni nella sfera pubblica e la loro visibilità diventano un vero "test" di pluralismo, prospettando una discussione pubblica con aspetti di novità per le abitudini europee. Nel nuovo scenario pluralista diventano centrali i temi simbolici degli edifici religiosi e dell'abbigliamento e il liberalismo riscopre un altro suo valore cruciale, che era stato messo un po' in disparte nel mondo essenzialmente monoculturale delle "democrazie nazionali" europee e anche nella tradizione dell'illuminismo radicale e "monista": quello del trattamento delle minoranze e delle garanzie della loro libertà, in un'era in cui tutte le culture e religioni tendono a diventare minoranze.

Non deve stupire questa citazione dell'illuminismo, anche se non possiamo approfondirla qui: in questa grande tradizione il progresso è stato spesso, e in prevalenza, rappresentato come l'affermarsi di una modernizzazione poco riguardosa verso le tradizioni, le culture locali, i "residui" di resistenza rispetto al tracciato principale delle "magnifiche sorti e progressive". Che molti pensieri dei nemici dell'illuminismo avessero talora qualche freccia al loro arco lo abbiamo imparato nel modo più esplicito da Isaiah Berlin e dal suo "pluralismo dei valori"[8]. Trattare visioni della modernità alternative a quella europea su un piano di pari dignità comporta notevoli conseguenze, ma sembra indispensabile farlo nel nome di quei principi di eguaglianza e libertà che vorremmo garantire a tutti gli individui.

Sembra proprio che quando entrano in gioco le radici, le circostanze etniche, linguistiche, confessionali in cui ciascun individuo è immerso con la sua propria storia, evitare di prenderne atto nella vita pubblica cercando di mettere tutto il corredo di differenze sotto il

[8] Di Isaiah Berlin su questo punto si vedano in particolare i saggi di *Controcorrente*, Adelfi, 2000

tappeto della assoluta indifferenza e neutralità dello Stato sia davvero impossibile. Accade infatti che le democrazie nazionali abbiano una loro cultura maggioritaria, che certo non viene sempre percepita come tale, perché i residenti la sentono naturale come l'aria che respirano. Solo l'arrivo dei nuovi trasmette per contrasto l'informazione che esistono "arie" diverse, che quel che sembrava incolore invece un colore ce l'ha. Altre terre, altri valori, "altre pecore altre vallate", come cantilena con sapienza Salvatore Veca, insieme a Clifford Geertz e a Berlin.[9] Quando ci tocca ridefinire i confini variabili del "noi" non ci sono più soluzioni "naturali", non è previsto un impianto "di default", che non abbia bisogno di una regolazione sensibile ai colori.

I nostri nonni dicevano che bisogna "sprovincializzarsi". Non era una cattiva idea, specie se serviva a giustificare qualche supplemento di mancia per finanziare viaggi all'estero, non solo per studiare.

Ci sarebbe voluto un intellettuale bengalese, Dipes Chakrabarty, per darci la misura di come le idee diventano "datate". Lui si rivolge ora a noi europei dicendo che dobbiamo "provincializzarci".[10] Togliendo quella sola "s", ci insegna in modo fulmineo e un po' spaesante che entrare nella dimensione cosmopolitica significa prima di tutto, anche stando a casa, abituarsi all'idea di essere "una" provincia, una delle molte e non il centro del cosmo, ovvero quel luogo dell'universo dove tutti gli esseri umani pensano di trovarsi, per esserci nati.

Il primo merito di un'associazione come "Intercultura" è di inalberare il vessillo del cosmopolitismo, in un modo che "sprovincializza" e "provincializza" insieme. Sotto queste insegne si può imparare bene a "guardarsi da fuori", e a vedere noi stessi come una delle tante possibilità della geografia umana che ci sono sotto il cielo. Si può appunto imparare, ma bisogna volerlo fare perché non è un processo automatico. E non si impara senza fatica, anche se la gratificazione arriva molto presto.

9 nel suo *L'incompiutezza,* Feltrinelli , 2011

10 Dipesh Chakrabarty, *Provincializzare l'Europa*

Organizzare sistematicamente la formazione di giovani fuori dal proprio paese a contatto quotidiano con altre nazioni e culture è un metodo per mettere in pratica il suggerimento del pensatore bengalese e certo ne abbiamo bisogno noi europei, alle prese con le sfide di un mondo.

Siamo in un campo, quello dell'addestramento al nuovo, dove non basta pronunciare la parola "cosmopolitismo", o "multiculturalismo", per capirsi. Infiniti equivoci e grandi differenze di vedute vanno messe a fuoco per evitare che il dialogo diventi impossibile.

C'è un cosmopolitismo universalistico e astratto (siamo tutti apolidi?) indifferente a ogni genere di radice culturale e territoriale: è il cosmopolitismo delle ricchezze senza bandiera che volano nei cieli dell'evasione fiscale. È una forma di irresponsabilità senza ancoraggi, che aggira le democrazie nazionali e non fa bene alla civiltà. E c'è un multiculturalismo senza dialogo tra le culture, per cui comunità diverse vivono vite parallele le une accanto alle altre. È un altro modo di scoraggiare la integrazione e la responsabilità degli individui e di ingannare le società democratiche. Ci serve quello che Fred Dallmayr ha chiamato in questo stesso incontro di Intercultura "cosmopolitismo dialogante" e che il concetto di "intercultura", anche qui, coglie molto bene perché descrive una dimensione della cultura liberale come apprendistato permanente del pluralismo.

L'esperienza di imparare gli altri inizia quando si abbandona l'idea monolitica che abbiamo dei diversi, degli stranieri, quali che siano (balcanici o magrebini, asiatici, musulmani e non) e nel vederne la varietà, la mutevolezza, il caos. Ogni diversità culturale in ogni momento è in rapporti di reciproca interpenetrazione, dialogo, contrasto con altre e questo intreccio induce permanenti modificazioni in ciascuna di loro. In tempi passati i processi interculturali avevano tempi più rilassati; erano consentite lunghe pause di relativa quiete monoculturale, specialmente nella vecchia Europa; l'adattamento (quando non falliva tragicamente) poteva avvenire più lentamente. Oggi i tempi si sono fatti rapidissimi e, se vogliamo sconfiggere la paura che alimenta politiche razziste (l'"Europa bianca" dell'estrema destra austriaca e olandese, nuove forme soft di pulizia etnica, la

legislazione antislamica suggerita da Marine Le Pen in Francia, le tentazioni xenofobe in casa nostra), occorre investire moltissimo sulla formazione interculturale: conoscenza degli altri paesi, delle altre culture, delle altre lingue, pratica delle relazioni umane e dello scambio che mette i ragazzi a contatto con altri amici e altre famiglie, abitudine a rinegoziare il proprio posto in un contesto cangiante, dentro e fuori dai confini del proprio paese.

Islam e cosmopolitismo

Paolo Branca

Laureato in Lingua e Letteratura Araba presso la Facoltà di Lingue Orientali dell'Università degli Studi di Venezia – Ca' Foscari, nel marzo del 1982. Diplomato in Lingua Araba presso l'Istituto per il Medio e l'Estremo Oriente (IsMEO) di Milano. Dal 1989 è inquadrato come Ricercatore in Islamistica presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. Dall'anno accademico 1998/99 ha l'affidamento di Lingua e Letteratura Araba presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. È stato relatore in numerosi incontri e seminari di studio sull'Islam ed ha prodotto varie pubblicazioni su questo tema.

Abstract *Pur nato in ambiente prettamente arabo, l'Islam è divenuto rapidissimamente una religione universale, espandendosi oltre la sua terra d'origine e costituendo un grande impero sovranazionale, che oggi diremmo multiculturale. Nei suoi primi secoli di vita, all'apice della propria fioritura, ha operato una mirabile sintesi di tradizioni differenti, chiamate ad amalgamarsi – non sempre facilmente – in un nuovo contesto estremamente dinamico e interessato anche da tensioni e conflitti.*

L'impatto con la modernità è stato invece più problematico per una serie di circostanze che ancora gravano pesantemente su molte aree musulmane e sui rapporti tra l'Islam e le altre civiltà, specialmente con quella occidentale. Nel grande patrimonio classico, tuttavia, non mancano esempi e modelli che potrebbero essere riattualizzati, particolarmente da parte dei musulmani che vivono tra di noi. Una rinnovata e riconciliata memoria condivisa potrebbe aprire orizzonti inediti di scambio e arricchimento reciproci.

Premessa

Dire che l'Islam è una realtà plurale, talvolta suscita la reazione stizzita dei musulmani che ribadiscono invece la sua unitarietà. Se, dal punto di vista dei principii di base, è vero che tutti i seguaci dell'Islam concordano su un nucleo essenzialmente omogeneo di credenze e di pratiche, non è tuttavia meno evidente che – come e ancor più che l'Europa – ci troviamo di fronte a un mondo complesso e articolato. Anche se la lingua e la cultura arabe sono state per secoli il veicolo fondamentale della diffusione dell'Islam e continuano a godere di una sorta di posizione privilegiata, soltanto il 20% circa dei musulmani sono arabi.

La maggiore tra le entità del passato che l'Islam ha inglobato durante la sua inarrestabile diffusione, fin dai primissimi tempi, fu l'impero persiano. Nonostante una rapida islamizzazione e una profonda arabizzazione, queste terre mantennero caratteri propri legati alla loro prestigiosa tradizione secolare e influenzarono i nuovi dominatori specialmente nell'amministrazione dello stato e fornendo alla cultura islamica medievale alcuni dei suoi più insigni rappresentanti i quali, pur esprimendosi in arabo, mantennero legami talvolta molto profondi con la loro identità iranica originaria. La caratterizzazione maggiore dell'Iran rispetto al resto del mondo islamico si è avuta comunque piuttosto tardi, a partire dal XVI secolo, con l'affermazione della dinastia Safavide, sotto la quale si ebbe una decisa affermazione generalizzata dello sciismo che fornì un supporto religioso agli altri fattori su cui già si basava la specificità iranica.

Insieme ad arabi e persiani, i turchi sono stati l'etnia che ha maggiormente giocato un ruolo nella storia dell'Islam "classico". Con lo spostamento del califfato verso oriente, avvenuta sotto gli Abbasidi nel 750 d.C. che trasferirono la capitale da Damasco a Baghdad, se l'amministrazione dell'impero islamico subì una forte influenza persiana, dal punto di vista militare fu l'elemento turco a divenire progressivamente preponderante. I turchi, infatti, oltre che abili cavalieri, costituivano elementi estranei alle dispute tribali e confessionali che caratterizzavano la vita delle corti e furono per questi motivi

impiegati preferenzialmente in qualità di pretoriani. Col tempo, tuttavia, il loro sostegno alle dinastie regnanti si tramutò spesso in una sorta di tutela che li condusse persino ad esautorare e a sostituire i governanti al servizio dei quali avevano operato. Se dal punto di vista religioso i turchi furono custodi e difensori dell'Islam sunnita, sotto il profilo istituzionale la loro azione mirò prevalentemente a costituire e mantenere un'aristocrazia militare basata su un sistema di concessioni territoriali. L'apporto più significativo dei turchi fu quello di aver conquistato all'Islam terre che non erano ancora state interessate dalla dominazione musulmana. Chi si distinse maggiormente in tal senso furono gli Ottomani: dapprima concentrata nei grandi centri urbani, l'islamizzazione interessò progressivamente l'intera Anatolia, mentre nei Balcani fu più contenuta e convisse con la presenza cristiana che non soltanto perdurò sotto la guida della Chiesa greco-ortodossa, ma comportò per quest'ultima anche una certa emancipazione dalla tutela di Costantinopoli, dopo la caduta di quest'ultima in mano turca. Tale avvenimento, nel 1453, segnò un passaggio cruciale nei rapporti tra cristianità e Islam e fu il preludio della fase di maggiore espansione ottomana la quale proseguì fino a minacciare per due volte la stessa Vienna (1529 e 1683) e interessò l'intero Medio Oriente, compresi i luoghi santi islamici d'Arabia, e il Nordafrica fino al Marocco escluso. L'antagonismo che oppose Ottomani e Safavidi portò a una compartimentazione del mondo musulmano più marcata rispetto alla situazione dei secoli precedenti, isolando l'area iranica e determinando il prevalere di influssi arabi e turchi nella parte occidentale dell'ecumene islamica. Anche gli Ottomani dovettero ricorrere a pretoriani, che reclutarono a forza tra i cristiani balcanici, costituendo con essi corpi speciali tra i quali quello dei famosi Giannizzeri. Questi ultimi rappresentarono una delle grandi forze dell'impero, contrapposti ai soldati turchi di frontiera, più propensi a una politica di espansione che favorisse l'autonomia delle province dal potere centrale e maggiormente legati, oltre che alla religione islamica, alle lingue e alle culture locali. Il prevalere dell'una o dell'altra fazione dipendeva spesso dalla politica interna ed estera dei vari sovrani, ma gradualmente i Giannizzeri

finirono per acquisire un potere incontrastato che determinò un grave squilibrio all'interno del sistema. Questo fu inoltre indebolito dalle lotte per la successione che veniva decisa con scontri aperti tra i possibili successori dopo la morte del sovrano in carica o da congiure di palazzo per cui la corte ottomana è tristemente famosa. Gli Ottomani non furono soltanto valenti guerrieri, ma anche grandi legislatori, organizzatori e amministratori infaticabili di un vasto impero, oltre che abili mercanti e protettori delle scienze e delle arti.

Quanto all'area indiana, il Sind fu interessato dalla penetrazione araba sin dall'VIII secolo, ma la vera dominazione islamica in India si verificò solo molto più tardi, ad opera di conquistatori afghani e turco-asiatici che si introdussero sistematicamente nelle regioni settentrionali dopo il 1000 e soprattutto dai loro successori che diedero vita a una serie di dinastie che regnarono dal XIII al XVI secolo. In un primo tempo prevalse un atteggiamento di chiusura ed esclusivismo religioso che lasciò però presto il passo a una particolare sintesi tra elementi islamici d'influsso soprattutto persiano ed elementi locali indù e buddisti la cui fusione diede vita a forme religiose, letterarie e artistiche specifiche di una nuova civiltà che potremmo definire indo-musulmana. Questa si sviluppò soprattutto nelle province, dove le lingue e gli usi locali si combinarono spesso felicemente con i principii dell'Islam. La conversione alla nuova fede interessò essenzialmente le élites e gli strati più umili della popolazione e, per quanto ampia, non ha comunque mai coinvolto la maggioranza degli abitanti del sub-continente. Specialmente nei grandi agglomerati urbani l'Islam offrì un punto di riferimento alle classi dei diseredati disorientate dal frantumarsi delle tradizionali strutture sociali e alle popolazioni in via di sedentarizzazione: fu presso di loro che si impose l'urdu, nuovo idioma e lingua franca dei musulmani dell'India.

Un'altra area dove l'Islam è presente da tempo e in misura tale da essere considerata una delle maggiori regioni musulmane al mondo – quanto meno per il numero di fedeli – è quella dei Paesi insulari e peninsulari del Sudest asiatico. Come per l'Africa. anche in questo caso si parla spesso di "Islam marginale", ma la distinzione è tutta

ideologica e trova le sue motivazioni in una certa distanza dalle pratiche e dalle concezioni seguite rispetto a quelle classiche o presunte tali. Si tratta di territori islamizzati a partire dal XIII secolo ad opera di musulmani provenienti soprattutto dall'area indiana, grazie ai quali l'Islam si installò dapprima principalmente sulle coste di Giava e Sumatra, per iniziare a diffondersi e a penetrare nelle zone interne verso la fine del XV secolo e raggiungere quindi anche parte delle Filippine.

La penetrazione dell'Islam nell'Africa sub-sahariana fu abbastanza precoce e avvenne lungo le coste orientali e le piste carovaniere. Nella valle del Nilo, che in teoria avrebbe dovuto costituire la via più facile d'accesso, la resistenza dei regni cristiani della Nubia rappresentò per molto tempo un formidabile ostacolo, che però nel XIV secolo venne meno, lasciando spazio a una progressiva islamizzazione ed arabizzazione dell'area che andò a saldarsi con zone già raggiunte dall'Islam secoli prima. Le regioni costiere del Mar Rosso e il Corno d'Africa erano infatti in contatto con l'Arabia del sud fin dall'antichità e i primi gruppi di musulmani vi si stanziarono già durante la vita del Profeta. La propagazione della fede islamica in queste aree avvenne a lungo pacificamente, tramite contatti commerciali, sfociando raramente in conflitti. La presenza musulmana è stata caratterizzata da singole enclaves indipendenti e talora molto influenti, come nel caso di Zanzibar, in contatto più o meno diretto con le popolazioni bantu dell'interno: l'incontro delle due culture portò alla nascita dello *swahili*, una lingua di struttura bantu ma ricca di vocaboli arabi, molto diffusa nella regione. In Africa occidentale le cose andarono in un'altra maniera: la penetrazione araba sulle coste mediterranee soppiantò rapidamente un cristianesimo elitario, poco radicato nelle culture locali e diviso da conflitti interni, ma incontrò la fiera resistenza dei berberi i quali aderirono all'Islam solo col tempo e spesso abbracciandone forme dissidenti, come quella kharigita, anche se alla lunga il sunnismo finì col prevalere.

In generale l'islam del Continente Nero si contraddistingue per un particolare legame tra appartenenza religiosa e identità etnica, spesso coniugata con l'adesione a una confraternita. Infatti ogni

popolazione ha una propria modalità di essere musulmana, derivata dall'adattamento che si è prodotto fra gli elementi della nuova fede e il suo retaggio più antico. Ciò è evidente ad esempio per quanto riguarda la condizione delle donne che, pur essendo musulmane, spesso non si uniformano affatto ai dettami della legge islamica relativi all'abbigliamento e al comportamento femminile. Anche dove lingua e culto sono profondamente islamizzati, la mentalità resta talvolta fortemente condizionata da elementi locali. Accanto a questa tendenza non manca l'enfatizzazione del ruolo dell'islam politico, all'interno di una solidarietà arabo-africana e panislamica che ha portato anche stati soltanto parzialmente arabizzati o nei quali la popolazione musulmana è minoritaria ad aderire a enti quali la Lega Araba o l'Organizzazione della Conferenza islamica. L'influsso della Lega del Mondo Musulmano, delle Organizzazioni Non Governative islamiche e l'appoggio di paesi arabi o musulmani sta portando all'affermazione di movimenti radicali anche nell'Islam dell'Africa nera, spesso in contrasto con l'attitudine aperta della tradizione locale e con non pochi rischi per la convivenza tra differenti identità religiose nella zona.

L'eredità orientale

Nonostante quanto abbiamo fin qui ricordato, è del tutto evidente che il ruolo della cultura araba nelle vicende del Mediterraneo antico sia stato comunque marginale, ma ciò costituirà motivo di uno stupore ancor più marcato nel constatare come, dopo l'avvento dell'Islam e nel giro di pochi decenni, la situazione si capovolse completamente.

Mentre infatti l'Europa attraversava un periodo di decadenza, seguito alla caduta dell'Impero romano e alle invasioni barbariche, la civiltà musulmana viveva il suo periodo di massima fioritura, non solo a motivo dell'espansione militare, ma anche e soprattutto per lo sviluppo del sapere, oltre che delle prospere attività commerciali.

Fu soprattutto sotto la dinastia degli Abbasidi, che prese il potere nel 750 d.C. e pose la propria capitale a Baghdad, che iniziò un gran-

de processo di acquisizione ed elaborazione dell'eredità classica proprio presso le corti dei nuovi conquistatori: "Un secolo e mezzo di studi greco-arabi ha ampiamente documentato che tra la metà dell'VIII secolo e la fine del IX quasi *tutti* i libri del sapere profano greco d'argomento non letterario o storico, che erano accessibili da un capo all'altro dell'impero bizantino d'Oriente e del Vicino Oriente, furono tradotti in arabo. Ciò significa che, salvo le eccezioni già ricordate, tutti gli scritti greci che sono pervenuti sino a noi dall'epoca ellenistica, da quella romana e dalla tarda antichità, e molti altri ancora che non sono sopravvissuti nell'originale greco, furono sottoposti all'incantesimo trasformatore della penna di un traduttore: l'astrologia, l'alchimia e le altre scienze occulte; le discipline del quadrivio: l'aritmetica, la geometria, l'astronomia e la teoria musicale; tutti gli ambiti della filosofia aristotelica lungo tutta la sua tradizione storica: la metafisica, l'etica, la fisica, la zoologia, la botanica e in modo particolare la logica, l'*Organon*; tutte le scienze mediche: la medicina, la farmacologia e la veterinaria; numerosi generi letterari di minore importanza, ad esempio i manuali bizantini di tecnica militare (*tactica*), raccolte popolari di detti di sapienti e ancora libri sulla falconeria – tutto questo materiale passò attraverso le mani dei traduttori. […] Si può dunque tranquillamente affermare che lo studio degli scritti greci dopo il periodo classico può difficilmente procedere senza la loro testimonianza in arabo, che in questo contesto diviene la seconda lingua classica, ben prima del latino. […] Il movimento di traduzione dal greco all'arabo durò ben oltre due secoli; non fu un periodo passeggero".

Mentre la dinastia degli Omayyadi di Damasco, che seguì l'epoca originaria dei primi quattro califfi, aveva conservato un carattere eminentemente arabocentrico, con gli Abbasidi le pretese universaliste dell'impero islamico e della religione musulmana presero il sopravvento. Per consolidare la propria immagine e la propria funzione storica, essi non esitarono a concepirsi e a presentarsi come gli eredi dei grandi imperi che li avevano preceduti. In particolare di quello persiano, che l'espansione islamica aveva travolto e sostituito, cosa che non era avvenuta invece per quello bizantino che fu con-

quistato molto più tardi a opera degli Ottomani. Le traduzioni vennero stimolate e favorite da un simile contesto, concentrandosi dapprima sui testi astrologici e storici persiani che avrebbero costituito la base della mitologia legittimatrice del nuovo stato, ma allargandosi presto ad altre lingue e a ulteriori settori del sapere. La necessità di fornire ai dotti musulmani gli stessi strumenti di cui disponevano i loro avversari ebrei, cristiani o zoroastriani – fortemente ellenizzati – spalancò le porte allo studio del pensiero greco, i cui testi fondatori sopravvivevano talvolta solo in versioni siriache o in altri idiomi di cui spesso erano detentrici minoranze etniche o religiose ora incluse nel grande mare arabo-musulmano in piena espansione.

Se teniamo presente che tutto questo avveniva mentre in Europa si faceva ancora fatica a uscire dall'epoca barbarica, possiamo apprezzare meglio con quanta prontezza ed elasticità i dotti musulmani dei primi secoli dell'Islam seppero realizzare una poderosa sintesi, senza alcuna remora o chiusura, né complessi di inferiorità.

Ciò non toglie che la loro espansione politico-militare in territori del Medio Oriente (specie in Terrasanta, per le sue ovvie valenze simboliche) e dell'Africa settentrionale che erano stati cristianizzati da oltre mezzo millennio, costituì un trauma per questi ultimi e per l'Europa che assisteva sbigottita e impotente alla formazione di un enorme impero antagonista alle sue porte, e fin dentro i suoi confini.

Com'era avvenuto all'estremità opposta dell'impero, a Baghdad e dintorni, anche in Andalusia si produsse una mirabile contaminazione di culture. Nel primo secolo, dopo la conquista – com'è ovvio – furono le questioni politiche e militari a prevalere, ma ben presto fiorirono gli studi e si moltiplicarono gli scambi. Se in Oriente le cose erano complicate dalla presenza di varie chiese, spesso in attrito se non apertamente ostili verso Roma, la Spagna rappresentò un terminal più prossimo, di facile accesso quindi, e caratterizzato dalla condivisione della cultura latina che in Europa occidentale ancora era dominante, mentre all'estremità opposta era piuttosto il greco a prevalere come lingua del sapere.

Persino il futuro Papa Silvestro II (m. 1003), quando ancora era solo il monaco Gerberto d'Aurillac, alla fine del X secolo studiò

matematica a Barcellona (allora sotto il controllo cristiano, ma legata ai centri di cultura islamici di Cordoba e Siviglia) e continuò a interessarsi di calcolo e astronomia – basandosi su fonti arabe – dopo esser stato eletto pontefice. Scrisse addirittura un libro sull'astrolabio che risultò uno straordinario precedente, il capostipite di una moda letterario-scientifica destinata a durare: molti dopo di lui, infatti, per dimostrare di avere una formazione scientifica, composero opere sullo stesso argomento e, un secolo dopo, Eloisa dette addirittura il nome di Astrolabio al figlio che aveva avuto da Abelardo. Quest'ultimo, che divenne uno dei pensatori più stimati ma anche più contestati del suo tempo, compose tra l'altro il celebre *Dialogo tra un ebreo, un cristiano e un filosofo*, nel quale l'ultimo termine ha chiaramente le sembianze di un musulmano, nel ruolo del difensore della razionalità.

Numerosi furono i monaci che, specie in Catalogna, si recarono per attingere ad antiche opere perdute nelle lingue originali, ma che si erano salvate tramite traduzioni in arabo ed ebraico. Sempre a un arabo, Costantino Africano (m. 1087), passato in Italia meridionale dove godette dell'appoggio del sovrano normanno Roberto il Guiscardo nonché dell'abate di Montecassino e del vescovo di Salerno, si deve l'arrivo in Europa di numerose opere mediche che egli tradusse per i suoi committenti. Dopo che i cristiani ebbero riconquistato Toledo (1085), ancor più intensi si fecero l'afflusso di studiosi e il processo di traduzioni, fatte spesso a quattro mani da dotti locali o provenienti da altri paesi europei affiancati da cristiani o ebrei del posto che conoscevano anche l'arabo. Un italiano, Gerardo da Cremona (m. 1187), si distinse in particolare in questo prezioso lavoro, traducendo una settantina di opere di filosofia (sia antica, trasposta in arabo, che dei grandi pensatori musulmani del tempo), matematica, astronomia, medicina, alchimia, ottica ecc. Senza questi e altri simili apporti non sarebbe stato concepibile il risveglio culturale europeo del XII secolo e, in quello successivo, il sorgere delle prime università del continente. Un esempio di come i dotti musulmani non si siano limitati a riprendere le idee degli antichi greci, ma seppero apportarvi un decisivo contributo, possiamo

averlo dal Commentario alle opere di Aristotele redatto da Averroè il quale, riportando una teoria del suo predecessore Avempace, contesta le affermazioni del maestro greco a proposito della caduta dei gravi, anticipando di cinque secoli la scoperta che Galileo confermò con il noto esperimento che condusse facendo cadere dalla torre di Pisa sfere di volume e peso diverso.

Lo stesso Dante, sulla cui fede cristiana non possono essere sollevati dubbi anche se non esitò a fustigare eminenti ecclesiastici, era ben conscio del grande debito intellettuale che l'Europa medievale aveva contratto con l'Islam, tanto da essere indotto a porre nel Limbo piuttosto che all'Inferno (dove invece colloca Maometto) i grandi dotti musulmani Avicenna e Averroè (Inferno, IV-143-144), addirittura insieme al Saldino (v. 129) che pure aveva strappato ai crociati – dopo meno di un secolo dalla sua "liberazione"– la stessa Gerusalemme. Ma non si può parlare di Dante in relazione alla cultura arabo-musulmana senza almeno accennare al profondissimo influsso che quest'ultima ebbe sull'impianto e su molti dettagli della medesima *Divina Commedia*.

Il primo ad accorgersene fu un sacerdote spagnolo, Miguel Asín Palacios, che all'inizio del '900 destò molto scalpore indicando nell'escatologia islamica una se non la principale fonte ispiratrice del sommo poema. Anni dopo, il ritrovamento di testi a lui sconosciuti, gli diedero clamorosamente ragione, anche se solo di recente la dantistica ufficiale si è convinta ad accettare più serenamente la cosa.

Ancora non si sa esattamente come Dante possa aver avuto conoscenza diretta dell'opera che circolava nella Spagna musulmana relativa al viaggio nell'aldilà compiuto miracolosamente da Maometto, ma con ogni probabilità il suo maestro Brunetto Latini, che era stato a lungo alla corte di re Alfonso X il Saggio, gliene riferì almeno a voce.

Le parti s'invertono

Nell'alto medioevo e fino all'epoca umanistica le cose andarono dunque in questo modo, ma un profondo cambiamento si produsse nei secoli successivi. La riscoperta dei classici greci e latini (che, come abbiamo visto, avvenne anche grazie all'intermediazione araba) pose le basi per la fioritura del Rinascimento, mentre esplorazioni geografiche e scoperte scientifiche imprimevano una straordinaria accelerazione dello sviluppo dell'Europa, al suo interno e relativamente anche alla sua collocazione rispetto agli altri continenti.

Furono soprattutto le nuove rotte e la scoperta dell'America a ridimensionare la centralità del Mediterraneo e a contribuire al sorgere di nuove potenze, assorbite quasi totalmente dalle nuove prospettive che si andavano aprendo (oltre che dalle loro reciproche rivalità). Il mondo islamico restava un partner commerciale (si pensi a Venezia e ai suoi rapporti coi turchi) e un avversario temibile, con gli Ottomani che giunsero a minacciare a più riprese la stessa Vienna, ma progressivamente la questione d'Oriente divenne un fronte secondario e quasi una seccatura marginale per gli europei che andavano accumulando enormi fortune e si spingevano sempre più in là nel progresso tecnico e scientifico.

Non si trattava però di mero sviluppo materiale: nell'evoluzione europea che prese le mosse nel '500 c'erano i germi della modernità. Una serie incredibile di eventi accelerò al massimo trasformazioni ad ogni livello. La scienza sperimentale cominciò a mettere in discussione tutto quanto era stato trasmesso sull'autorità degli antichi, proponendo una radicale revisione di ogni sapere. La stessa concezione dell'universo si ribaltò, con il graduale e non facile successo di nuove teorie, come l'eliocentrismo che ribaltava la classica visione di un universo incentrato sulla terra. I moti di quest'ultima, così come quelli degli altri astri, vennero definiti con sempre maggior precisione, contribuendo enormemente allo sviluppo delle tecniche di orientamento, specie nella navigazione. Alla rivoluzione copernicana corrispose qualcosa di diametralmente opposto dal punto di vista ideale: non più Dio, ma l'uomo fu considerato il cen-

tro della creazione ed esplose la fiducia nelle facoltà di quest'ultimo di comprendere e trasformare il creato. Sulla filosofia dell'essere si impose gradualmente quella del divenire ed anche le arti subirono una profonda trasformazione. La Riforma protestante colpì duramente il principio di autorità e con la sua traduzione della Bibbia in lingua corrente, che si diffuse con rapidità grazie alla stampa da poco inventata, contribuì all'alfabetizzazione delle classi popolari. Anche sul piano politico, l'affermazione degli stati nazionali sostituì progressivamente i grandi imperi tradizionali e i ceti medi ebbero un ruolo sempre crescente nelle dinamiche e negli equilibri sociali.

Com'è noto, si è ipotizzato che l'etica protestante sia stata anche alla base della nascita del capitalismo, e anche se in seguito questa teoria ha subito un ridimensionamento, è innegabile che tutti questi fenomeni, pur interessando settori della vita diversi, agirono in concomitanza per stimolare grandi rivolgimenti, non solo nel campo intellettuale, ma anche nella vita concreta delle popolazioni europee.

Nello stesso periodo, il mondo islamico subiva invece una trasformazione per molti aspetti inversa. Dopo i primi secoli di straordinaria fioritura, le divisioni interne da un lato e dall'altro il colpo fatale dell'invasione mongola che nel 1258 aveva distrutto Baghdad e sterminato la famiglia regnante, determinarono il definitivo tramonto di un impero musulmano almeno formalmente unitario. I pretoriani turchi, che già avevano posto sotto tutela il califfato, non trovarono più alcuna resistenza che impedisse loro di affermarsi con dinastie proprie. Queste ebbero senz'altro il merito di contenere l'ulteriore avanzata delle orde nomadi che minacciavano l'area mediterranea: furono proprio i Mamelucchi a fermare definitivamente i Mongoli nella battaglia di 'Ayn Jalût. Inoltre, esse ereditarono la missione dei loro predecessori che da Damasco e da Baghdad avevano governato gran parte del mondo musulmano, ma l'universalismo dei secoli precedenti non risorse più qual era stato. La Persia e le regioni islamiche ancora più orientali cominciarono ad avere un'evoluzione tutta propria, svincolata dal resto dei territori dominati dalla stessa fede. Fu piuttosto verso l'Anatolia, i Balcani e l'Europa centrale che si concentrarono gli sforzi dei sultani ottoma-

ni, così come la pirateria turca interessò a lungo le coste del Mediterraneo. Oriente e Occidente si voltavano progressivamente le spalle, anche all'interno della compagine musulmana, con l'Asia decisamente più influenzata da elementi iranici e quindi sciiti (soprattutto dopo il '600) e l'area Mediorientale e Nordafricana sotto la tutela turca. L'impoverimento delle metropoli e la crisi degli itinerari commerciali terrestri (la famosa Via della Seta) indebolì le classi medie, allargando il fossato che separava le esigue caste di privilegiati dalla gran massa degli indigenti. Gli insegnamenti si facevano più ripetitivi, meno originali ed arditi, così come diventava più difficile per sapienti ed artisti trovare chi ne valorizzasse l'ingegno.

Mutò anche – conseguentemente – il modo in cui ciascuno dei due dirimpettai guardava all'altro. Come vedremo meglio in un prossimo capitolo, molti musulmani si resero conto della necessità di operare profondi mutamenti per poter reggere il confronto con l'Europa moderna. Da parte occidentale, invece, si cominciò a guardare indistintamente verso Oriente con spirito di sufficienza, o al massimo di curiosità. Tendenza che in parte continua fino ad oggi.

Bibliografia

Djebbar A., *Storia della scienza araba*, Milano 2002.

Gutas D., *Pensiero greco e cultura araba*, Torino 2002.

Menocal M.R., *Principi, poeti e visir*, Milano 2003, p. 68.

Daniel N., *Gli Arabi e l'Europa nel Medio Evo*, Bologna 1998.

Amaldi D. (a cura di), *Le Mu'allaqat. Alle origini della poesia araba*, Venezia 1991.

Corrao F., *Poesia straniera: Araba*, Firenze-Roma 2004.

Gabrieli F., *Al-Walîd ibn Yazîd. Il califfo e il poeta*, in *Rivista degli studi Orientali*, XV, I, 1934.

De Vitray-Mayerovitch E., *I mistici dell'Islam*, a cura di , Milano 1996.

Bausani A. (a cura di), RÛMÎ, *Poesie mistiche*, Milano 1980.

Lancioni G.., *Liriche arabe di Spagna*, Roma 1993.

Khayyam O., *Quartine*, a cura di F. Gabrieli, Roma 1973.

Rostagno L., *Mi faccio turco. Esperienze ed immagini dell'Islam nell'Italia Moderna*, Roma 1983.

Anawati G.C., *Islam e Cristianesimo. L'incontro di due culture nell'Islam medioevale*, Vita e Pensiero, Milano 1994.

Malvezzi A., *L'Islamismo e la cultura europea*, Firenze 1956.

De Frede C., *La prima traduzione italiana del Corano sullo sfondo dei rapporti tra Cristianità e Islam nel Cinquecento*, Istituto Universitario Orientale, Napoli 1967.

Rizzardi G., *La sfida dell'Islam*, CdG, Pavia 1992.

Reland A., *De religione muhammadica libri duo*, Utrecht 1717.

Fattal A., *Le statut légal des non-musulman en pays d'Islam*, Imprimerie Catholique, Beirut 1958.

Dossier: al-Dimma. L'Islam et les monorités religieuses, "Etudes Arabes" n. 1-2/1991.

Monnot G., *Islam et religions*, Maisonneuve et Larose, Paris 1986.

Lewis B., *La rinascita islamica*, Il Mulino, Bologna 1991.

Borrmans M., *Diritti dell'Uomo: Cristiani e Musulmani a confronto*, in "Mediterraneo: diritto di vivere, diritto di credere", *Quaderni n. 4*, Meeting del Mediterraneo, Catania 1990.

The future of religions

Thierry Gaudin

He is an Engineer and Doctor of Science in Information and Communication and an international expert (OECD, European Commission, World Bank) in innovation policy. Primarily known in France for two publications: “L’ écoute des silences, les Institutions contre l’innovation” and “2100, récit du prochain siècle”. In 1993 he created “Prospective 2100”, an international association with the aim of studying the universal programs for the twenty-first century.

We have studied the past of the religions, starting with the hunter-gatherers and the basic assumption of adaptation of the religious beliefs to the survival conditions. Chamanism first matched the conditions of survival of the hunter-gatherers more than 10.000 years before Christ.

We tried then to see the evolution of religions according to the way of survival of the different civilizations. Between 8.500 and 3.000 years before Christ, there were small villages with agriculture and cattle. This fits with female divinities: the care for life, protection of children and knowledge of the plants.

Around 3000 BC the camel and the horse were domesticated. Along east-west commercial routes from China to the Mediterranean went the caravans. Then the looting of caravans started, and afterwards, the protection against looters. The new divinities were warriors. Societies structured in kingdoms and empires. Zarathustra adapted the religious landscape by merging light and power, placing power on the top of the triangle in a time where there were a lot of fights and a lot of battles between small kings.

Now, I will focus on the centuries of spirituality where religions simplified and the question of knowledge arose. The best known is the 6th century before Christ. It was the time of Confucius in China, Buddha in India and the Greek philosophy. Before, trade had

developed and the merchants were using all kinds of arguments to persuade their clients, including the different superstitions. I guess their abuse generated the simplification movement all along the silk road, which was the great commercial road at that time.

The 12th century also is a century of spirituality. A love story happened between the south of Spain and the north of Marocco called Al Andaluz. Averroes (muslim), Maimonides (jewish) and Alonso X (christian) said approximately the same thing: “the man is the pupil of God” (Ibn Arabi) which makes him sacred.

Human rights are in the line of their thinking.

In the centuries of spirituality like Al Andaluz and like the 6th century BC, similar messages came also from:

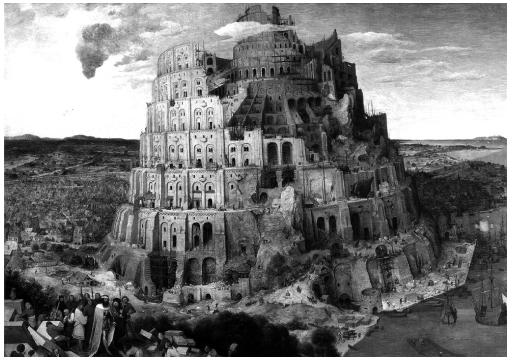
- Zarathustra who claims for the truth;
- Socrates who claims for the truth, but then he drinks the poison;
- Christ who chases the merchants out of the temple, but then he is crucified;
- mani who states that all religions say the same thing, but then he is crucified too;
- Muhammad who chases merchants out of Mecca, like the Christ who chased them from the temple;
- and the first scientists, some of them were executed (Giordano Bruno).

With the industrial revolution came the time of the Scottish and German enlightenment; knowledge was spread out by printing. The industrial revolution was articulated on four Poles, but basically relied on the material and energy axis. The civilization became materialist and scientist.

Since 1980 appeared the so called cognitive revolution which is based on two poles. The first is a contraction of the time scale: electronic machines go faster than neurons, so it gives the ability to the operators of these machines to monitor the brain functions; second, the disequilibrium between mankind and the planet

challenges global survival. Probably 21st century will be a new century of spirituality. Here are some elements of the landscape:

In those countries where the internet penetration went over 20% of the population there have been movements from the young people to chase the autocrats. In 2025 we will have more than 75% of all the planet with internet penetration and probably the young generation will behave differently.



Babel is back

Basic: 600 words
Autor: 6000 words
Language: 60000 words x 6700 lang.
Techno: 6 millions items
Biological diversity: 6 to 30 mill.
Unicode: 65536 signs
Intelligence at all levels:
Global and regional
Management illusions:
400 words to control the world

Now Babel is back. The Babel tower, with the Unicode of 65.000 different signs alphabet from all the population of the world – Kenji, Devanagari, Cyrillic, Arab – and you have 6.700 languages each one with 60.000 words. This gives you all the magnitude of the Babel tower we are talking about in this meeting. It gives the comparison with the biological diversity: you have between 6 to 30 million different species and the management illusion is that you only need 400 to control the world; it is really less and less credible.

Children drawings (Bade Wurtemberg)

Tv less than 1 hour a day

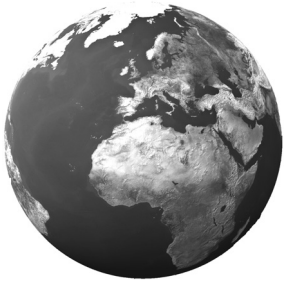
Tv more than 3 hours a day

This slide come from an experience made in Bade Wurtemberg during the 2000's. It shows the influence on the brain function of children who see TV for less than 1 hour a day and then on children who see TV for more than 3 hours a day. The decline of the capacity of concentration of the children only by TV exposure and the consequences on the evolution of human species is more than worrying.

Female Divinity: Humanity survival depends on the planet

Mother Earth
(Gaia - Lovelock)

Toci
Ixqyuic
Coatlique
Heuaqueye
Cuerauaperi
Peuame
Mam



Here is a female divinity, as defined by Lovelock.
The position of our discussion group is a bit different: our idea is more that we have an increasing spirituality than a worship of an old divinity. This goes with empathy. The "struggle for life" assumption, which has based the economic thinking is made obsolete, the risk of collapses urges

an evolution of consciousness, a great step forward. So here we have declining values, domination conquest and performance, and rising values like empathy, individuation and resilience. As an illustration, here is the "biosphere 2" experience, that was implemented in Arizona during the 90's. It is a model of the arch of the third millennium with 3000 species on board, a minimum to have a stable and permanent ecosystem that could survive in space. Man appears not as a believer, but as a gardener that takes care of nature and life.

Foresight for 21st century:

From Homo Coca-colensis to Homo Sapiens

This is our conclusion: the 21st century is a transition from Homo Coca-colensis to Homo Sapiens, less consumption and more wisdom.

Scienza e cosmopolitismo

Francesco Cavalli Sforza

Autore, regista, divulgatore scientifico. Con il padre Luca Cavalli-Sforza, genetista, ha pubblicato *Chi siamo – la storia della diversità umana* (Mondadori, 1993), *Razza o pregiudizio? – l'evoluzione umana fra natura e storia* (Einaudi Scuola, 1996), *La scienza della felicità – ragioni e valori della nostra vita* (Mondadori, 1997), *Perché la scienza – l'avventura di un ricercatore* (Mondadori, 2005) e alcuni corsi di scienze per la scuola media ed il biennio (Einaudi Scuola, 2003-09). Insegna Genetica e Antropologia presso l'Università Vita-Salute San Raffaele di Milano. Collabora con *La Repubblica*. Ha in pubblicazione un corso di biologia per le scuole superiori (*Biologia per capire*, Einaudi Scuola, 2011).

Abstract *Le società contemporanee sono il prodotto di migrazioni e stratificazioni successive, a partire dalla grande espansione, iniziata 60.000 anni fa, che ha portato l'uomo moderno a diffondersi sull'intero pianeta, seguita poi dai vasti movimenti di popoli che si sono verificati in età storica, fino alle estese migrazioni che contrassegnano questo secolo. Ciascuna società, ogni cultura, percorrendo le strade che è riuscita a individuare, ha sviluppato propri caratteristici strumenti di interazione fra i suoi componenti e con l'ambiente. La nozione di cosmopolitismo nasce in epoca classica, quando diverse civiltà si affacciano alle sponde del Mediterraneo e si scambiano merci, costumi e istituzioni. Oggi il cosmopolitismo è una scelta obbligata: la stessa varietà e diversità delle culture, che è prodotto dei modi in cui l'umanità ha saputo gestire la propria esistenza, racchiude possibili soluzioni alle sfide del presente. Ben più delle differenze biologiche, la molteplicità delle culture è la migliore garanzia per il futuro della specie umana.*

Come è cresciuta e si è diffusa l'umanità

La storia dell'uomo è una storia di migrazioni. L'uomo moderno compare in Africa orientale, intorno a 150.000 anni fa, prodotto di un'evoluzione indipendente che, probabilmente centinaia di migliaia di anni prima, lo ha separato dall'altro tipo umano che a quel tempo troviamo diffuso in Asia centrale e in Europa, l'Uomo di Neanderthal. Il grande successo dell'uomo moderno nell'adattarsi al proprio ambiente di vita, forse dovuto all'acquisizione di un linguaggio sofisticato, ne determina il successo riproduttivo. A mano a mano che le popolazioni aumentano di numero, si diffondono all'intorno e colonizzano spazi nuovi: a quel tempo tutti sono cacciatori-raccoglitori, i gruppi umani hanno densità bassissima, serve parecchio spazio per la vita di un piccolo gruppo, e la crescita numerica impone la ricerca di territori nuovi.

L'uomo moderno si diffonde all'Africa, raggiunge il Medio Oriente e a partire da 60.000 anni fa inizia ad espandersi al resto del mondo. Raggiunge l'Europa intorno a 40.000 anni fa, l'Australia forse ancora prima. 10.000 anni fa lo troviamo diffuso dall'Atlantico al Pacifico e in entrambe le Americhe, fino alla Terra del Fuoco. Le poche migliaia di individui della popolazione originaria sono diventate qualche milione. Ha sviluppato nuove importanti invenzioni, dal propulsore all'arco, dall'ago per cucire a vestiti che permettono di sopravvivere anche nelle zone più fredde del mondo, come la Siberia. Ha inventato l'arte. Nel frattempo, gli altri tipi umani sono scomparsi.

Per quasi 100.000 anni, gran parte dell'emisfero nord del pianeta viene coperta, a ondate, dai ghiacci. La glaciazione ha un ultimo picco 20.000 anni fa e termina intorno a 12.000 anni fa. Nelle migliorate condizioni climatiche, le popolazioni umane aumentano di numero rapidamente e si trovano ad affrontare una crisi di sovrappopolazione. La risposta sarà l'invenzione dell'agricoltura e dell'allevamento di animali. Dapprima in Medio Oriente, la zona più popolata e favorita dal clima e dall'ecologia locale, poi nei millenni successivi in Cina, in Nuova Guinea, in Messico, nelle Ande, si comin-

ciano ad coltivare alcune delle piante e ad allevare alcuni degli animali che prima erano raccolte e cacciati in natura.

L'agricoltura e l'allevamento consentono ad uno stesso territorio di sostenere un numero di esseri umani ben superiore a quello possibile con un'economia di caccia e raccolta. A mano a mano che aumentano di numero, gli agricoltori si espandono intorno ai centri di origine della nuova economia: dal Medio Oriente, per esempio, raggiungono il Pakistan, il Nord Africa, l'Europa, procedendo ad una velocità media di 1 km/anno. Negli ultimi secoli anche le isole più sperdute dell'Oceano Pacifico sono raggiunte dagli agricoltori/allevatori. Nel corso dei 10.000 anni trascorsi dall'invenzione dell'agricoltura, l'umanità aumenta di nuovo di numero 1000 volte, da qualche milione a qualche miliardo di individui.

Demografia e conflitto

Il successo riproduttivo determina continui episodi di saturazione demografica. La mappa che mostra la diffusione del frumento in Europa in base a dati archeologici è assai simile alla mappa che raffigura la prima componente principale della genetica degli europei, a indicare che la diffusione dell'agricoltura in Europa fu innanzitutto una migrazione di agricoltori. Progressivamente, anche le popolazioni di cacciatori-raccoglitori stanziati in Europa da ancor prima dell'ultimo episodio glaciale si convertirono all'agricoltura.

L'espansione demografica è alla radice delle grandi migrazioni umane. Gli agricoltori che dal Medio Oriente si erano spinti a nord, oltre il Caucaso, avevano trovato nella steppa condizioni inadatte alla coltivazione, ma vi avevano trovato e addomesticato il cavallo, trasformandosi in allevatori nomadi. Negli stessi luoghi ha inizio la lavorazione dei metalli, viene inventata la ruota e poi il carro da guerra: dotate di grande mobilità e armate di armi metalliche, queste popolazioni si diffondono verso l'Europa e l'India come verso il Medio Oriente, dove si scontrano con le popolazioni di agricoltori che già vi erano insediate, dando origine alle prime grandi guerre di cui è rimasta traccia nella documentazione, fra preistoria e storia.

Un altro continente, l'Africa, viene popolato da agricoltori e allevatori provenienti da quello che è oggi il deserto del Sahara, a mano a mano che questo si va desertificando. L'espansione attraverso la foresta tropicale che ricopre la fascia equatoriale è lentissima: trascorrono quasi 3000 anni prima che gli agricoltori-allevatori raggiungano il Sud Africa, dove da poco si erano già insediati gli olandesi.

L'espansione demografica è anche alla radice dei conflitti. In Italia, 3000 anni fa sono già insediate dozzine di popolazioni, nominate dagli storici dell'età classica, che pure ci informano sulla loro litigiosità. Terminata la conquista romana, che dà al Paese poche generazioni esenti da guerre, le guerre riprendono su tutto il territorio nazionale praticamente fino all'Unità d'Italia.

È l'insediamento fenicio e poi greco nel Mediterraneo, all'incirca fra i 3000 e i 2500 anni fa, a gettare le basi di una rete commerciale di scambi che porta a contatto diverse culture, introducendo l'alfabeto e una prima lingua franca (il greco demotico), cui più avanti si affiancherà il latino. Civiltà che hanno avuto millenni di sviluppo indipendente si trovano ora a convergere e interfacciarsi. L'idea di cosmopolitismo nasce nel mondo ellenistico e si afferma quando l'impero romano stabilisce l'unità politica dell'intero bacino mediterraneo: l'uomo è cittadino del mondo, non di una sola città o nazione. Possiamo vedere questo concetto alla rovescia, come se la città, dove la storia umana in senso stretto ha avuto origine, si fosse ora estesa fino a divenire universale.

Evoluzione di un'idea

Epicuro è il primo a fondare una scuola, il *Giardino* (di casa sua), dove accetta gli uomini come le donne, i liberi come gli schiavi. La nozione di cosmopolitismo si diffonde nei secoli successivi, portata dai filosofi stoici ed epicurei e dai loro successori: si afferma un pensiero universale, ma solo all'interno del mondo mediterraneo e dell'Europa romanizzata.

Le invasioni barbariche, che proseguono a ondate per un millen-

nio, rompono questa unità e con essa si dissolve l'idea cosmopolita che l'unità del bacino mediterraneo aveva reso possibile (*bárbaros* significa in origine "balbettante", detto di chi non sa parlare bene quella che è considerata la lingua della civiltà per eccellenza, il greco). Nel rimescolamento di più popoli, il mondo medievale è fatto di spezzettamento, parcellizzazione, esplosione di diversità locali, che raggiungerà il suo culmine, e porterà i frutti migliori, con il Rinascimento.

Nel corso del medioevo sono monaci irlandesi, come San Colombano, a portare avanti la nozione di universalità cosmopolita. La cultura dell'Occidente punta però in direzione opposta, con le sue caste, il ritorno della schiavitù, la visione degli aborigeni come subumani nei secoli in cui l'Europa conquista il mondo. In controtendenza, è l'Illuminismo a riaffermare il cosmopolitismo e l'eguaglianza universale come principio di ragione. È un processo che culminerà nella rivoluzione francese, cui seguiranno grandi migrazioni, fra Europa, Americhe, Asia ed Africa, per tutto il secolo successivo.

L'Ottocento porta nazionalismi e un prevalere di rivendicazioni di identità fra le potenze che si spartiscono il mondo (anche l'Italia in questo contesto ha le sue pretese: fatto oggi spesso dimenticato, appena ottant'anni fa l'impero coloniale italiano si estendeva su una superficie molte volte superiore a quella del territorio nazionale). La catastrofe cui condurrà questo processo, con la seconda guerra mondiale, porta l'idea cosmopolita ad affermarsi come principio universale di solidarietà fra cittadini del mondo liberi e uguali, nella Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo che è fondamento delle Nazioni Unite.

Oggi il cosmopolitismo è una necessità. Le migrazioni del nostro secolo vedono e più ancora vedranno decine di milioni di persone spostarsi da una parte all'altra del globo. Centinaia di milioni di persone sono comunque in viaggio, anche su lunghe distanze, ogni giorno. Nel realizzare possibilità di scambi interumani, lo sviluppo delle comunicazioni e della rete informatica supera comunque di gran lunga le necessità del trasporto. Come è inevitabile, la compresenza di diverse civiltà, con origini e storie spesso assai antiche e ben

diverse, è anche fonte di tensioni e alimenta razzismi, come vediamo ogni giorno. La capacità di convivere pacificamente in miliardi di esseri umani è del resto la sfida dell'oggi, e una richiesta che nasce dall'idea stessa di cosmopolitismo.

Scienza della storia e scienza della vita

Il senso profondo della diversità biologica è che essa rende possibile l'evoluzione. Può esserci evoluzione perché vi è diversità, una gigantesca diversità di specie viventi come anche, in misura ovviamente più contenuta, di individui all'interno di una stessa specie. Fra così tanti tipi, ve ne è sempre qualcuno adatto alla sopravvivenza, anche quando l'ambiente cambia bruscamente.

Lo stesso vale per la diversità culturale. Intendiamo con cultura tutto ciò che può essere imparato da altri e ad altri trasmesso, che si tratti di idee o di strumenti, di pratiche o di valori o di qualunque altro fatto non strettamente biologico. La capacità di produrre cultura è stato lo strumento precipuo di adattamento all'ambiente degli esseri umani, fin dalla loro comparsa, perché si comincia a parlare di *Homo* quando si trovano i primi strumenti di pietra sgrezzata. La varietà delle culture rappresenta altrettanti tentativi di rapportarsi con il proprio ambiente e di modificarlo: ciascuna delle culture oggi esistenti presenta elementi di successo (è così di necessità, altrimenti non sarebbe sopravvissuta). Questa varietà è come il magazzino delle risorse culturali dell'umanità, il serbatoio di creazioni della nostra specie cui possiamo attingere in qualunque momento, ma in particolare quando vi è da soddisfare un bisogno, come quando un cambiamento ambientale rende impossibile un certo stile di vita ed impone di cambiare per sopravvivere, o almeno per vivere bene.

Vi è un'importante differenza tra cultura e biologia per quanto attiene alla variazione all'interno di uno stesso gruppo e tra gruppi diversi. In biologia, le differenze genetiche sono in misura preponderante tra gli individui di uno stesso gruppo, e solo in misura assai modesta tra individui di popolazioni diverse. Grazie a questa varietà interna al gruppo, ogni popolazione umana è geneticamente bene

attrezzata per fare fronte a una possibile minaccia, quale può essere ad esempio la comparsa di un nuovo parassita nel proprio ambiente.

La variazione culturale, all'opposto, è forte tra gruppo e gruppo, ma è molto più ridotta all'interno di una stessa popolazione (dove tutti parlano la stessa lingua, hanno uno stesso stile di cucina, tradizioni, comportamenti, rituali comuni e così via). Questo porta coesione all'interno del gruppo e gli dà forza, perché è meglio attrezzato per rispondere compattamente a minacce esterne. La variazione tra culture rappresenta, d'altra parte, lo stato degli sforzi compiuti dall'umanità nel suo complesso per adattarsi ai più diversi ambienti e adattarli alle proprie esigenze.

Saper apprezzare il valore dei contributi portati da ciascuna cultura è certamente un approdo del cosmopolitismo, ma il fattore cruciale ai fini evolutivi è l'esistenza stessa di culture diversificate. Questa diversità ci permette di avere fiducia nel futuro.

Come gestire le migrazioni?

Le ondate di migranti e di profughi che arrivano in tutta Europa come in Nord America e nel Golfo Persico muovono, come è ovvio, dai Paesi a più basso indice di sviluppo economico ed umano verso i Paesi più ricchi e progrediti. Queste migrazioni avvengono sull'onda di un processo di espansione demografica che ha interessato principalmente i Paesi del sud del mondo negli scorsi decenni e che proseguirà ancora nei prossimi prima di esaurirsi, portando a compimento un processo di transizione demografica che qui sarebbe troppo lungo illustrare. Sul più ampio arco della storia, possiamo vedere le migrazioni odierne come una sorta di "ondata di ritorno" rispetto alla colonizzazione europea (e anche araba) dei secoli passati.

Davanti a fenomeni massicci di immigrazione, in Europa traballa la nozione stessa di "Stato sociale", in grado di offrire una base di sicurezza e di servizi fondamentali ai propri cittadini, e insieme rischia di tramontare l'idea di una società multietnica e cosmopolita.

Quale politica è corretto seguire? ecco un punto su cui potremo discutere. Propongo alcune indicazioni molto semplici:

- Innanzitutto, guardare in faccia la realtà. Vi sono, e sempre più vi saranno, decine di milioni di persone in ogni regione del mondo che hanno bisogno di un lavoro che procuri loro mezzi adeguati di sussistenza. In questo secolo è necessario creare lavoro per decine e centinaia di milioni di persone. Agire in tal senso, vista l'elevatissima disoccupazione anche all'interno dei Paesi sviluppati, dovrebbe essere la prima responsabilità di ogni governo.

- La previsione evita l'emergenza e il possibile crollo delle strutture che una società può mettere in opera per integrare il migrante. L'entità e le forme dei flussi migratori sono oggi largamente prevedibili.

- I flussi migratori sono in buona parte un fenomeno naturale inarrestabile, come le forze di marea. Una preparazione adeguata deve tenere conto delle necessità di soccorso immediato come di quelle di smistamento dei migranti e loro distribuzione verso destinazioni intermedie o finali.

Global and placeless brains: a third culture perspective

Vahid Motlagh

Member of the World Future Studies Federation and also a board member of the Shaping Tomorrow's Foresight Network. Since 2000 he has been an active blogger and in 2003 he transformed his weblog into a website, VahidThinkTank.com, to better and more easily share his knowledge with other Iranians and Farsi-speaking individuals. He was for ten years a strategic and scenario planning analyst, editor, and translator at diverse Iranian Think Tanks and was also the editor in chief of the Persian Encyclopedia of Future. He has published two English articles in the peer reviewed Journal of Futures Studies about the multiple scenarios of Iran and Asia, and has authored and translated (often with others) more than ten Farsi books.

Abstract *Galileo and Darwin busted two big historical myths: the centrality of our planet and our species. Scientific progress and technological advances may help us bust yet another strong myth in which the majority of contemporary people still believe. This myth encourages the centrality of certain nation-states, cultures, languages, and in short the cherished mental model. There is some incomparable diversity in memes that are the equivalents of genes in building mental models of, sometimes radically different, human populations. The human brains that incorporate the sticky ideas and memes are indeed evolving not only naturally but also artificially. The natural and artificial evolution of human brain suggest that in the long term future the average humans may accommodate simultaneously numerous mental models, identities and "cultural chunks", maybe up to the magical cognitive number of Seven Plus Minus Two. The present day*

exceptional people will be the future normal people. The education and deliberate growth of future placeless brains that will enjoy some increased memetical degrees of freedom may require first passing the psychological denial of technology applications and next encouraging shifts in the current dominant values systems.

Introduction

Scientific discoveries and technological breakthrough applications often reshape and shift not only our life styles but also the landscape and foundations of intellectual discourses. Galileo, for instance, demonstrated that the church supported myth about the centrality of our planet in the universe is essentially incorrect. Also, Darwin's *On The Origins of Species* provided compelling theory and evidence to violate the wrong belief or assumption about the centrality of our species among other kinds of life forms. Their scientific contributions redefined who and what we are. Yet in today world sometimes the empirical scientific findings are ignored, neglected or downplayed by few scholars or researchers who have not a background or interest in science and technology.

To rise against this challenge a growing number of thinkers are encouraging an intellectual movement which is called The Third Culture. Started by C.P. Snow and now propagated by Brockman and his fellows at the website Edge.org this movement is trying to marginalize traditional scholars who seem "increasingly reactionary, and quite often proudly (and perversely) ignorant of many of the truly significant intellectual accomplishments of our time."[1]

Scientists working in their laboratories and technologist in the R&D centers across the world are paving the way for us to bust yet another strong "sticky" myth in which the majority of contemporary people still strongly and wrongly believe. This myth encourages the centrality of certain nation-states, cultures, languages, and in short the cherished mental model.

[1] J. Brockman (1996), *Third Culture: Beyond the Scientific Revolution*, Touchstone

Brain Artificial Evolution

Contrary to the common understanding, evolution has not stopped. It is right now operating on the human populations. Researchers at the National Heart, Lung, and Blood Institute in Boston University, for example, have found that natural selection is acting to cause slow, gradual evolutionary change in specific traits with medical significance. The descendants of the women in the Framingham Heart Study that began in 1948 "are predicted to be on average slightly shorter and stouter, to have lower total cholesterol levels and systolic blood pressure, to have their first child earlier, and to reach menopause later than they would in the absence of evolution." They conclude also that "age at first birth and age at menopause appear to be changing so as to lengthen the reproductive period. And fertility is the driving force behind evolution in modern populations."[2]

However, the future path of evolution is artificial. In 2003 in a conference at the Boston University's Pardee Center for the Study of the Longer-Range Future scientists discussed the Future of Human Nature and shared their thoughts on the Promises and Challenges in Genomics and Computer Science. It was pointed out during the conference that "natural selection no longer determine the evolutionary process, artificial selection does."[3]

It is obvious that scientists are understanding life at the most basic level. Synthetic life is a great achievement of the J. Craig Venter Institute after 15 years of R&D. Through using synthetic genomics we can begin to combat some viruses, like HIV, that evolve too quickly. Common vaccines sometimes cannot keep up with the rapid evolutionary changes because to make the flu vaccine, e.g. H1N1, with the usual technical tools, it takes weeks to months.

But with the advanced biotechnology it can take less than 24

[2] S.G. Byars, D. Ewbank, D.R. Govindaraju, S.C. Stearns (2009), *Natural selection in a contemporary human population*, PNAS, http://www.pnas.org/content/early/2009/10/23/0906199106.short?rss=1

[3] Pardee Conference Series (2004), *The future of human nature: A symposium on the promises and challenges of the revolutions in genomics and computer science*. Retrieved April 17, 2011, from http://www.bu.edu/pardee/files/documents/Conf03-Human-Nature.pdf

hours. In other words, scientists are now able to shorten the process of making vaccines[4].

The usual reaction of people to the scientific achievements and technological breakthroughs is denial. We tend to discard such developments, calling them incredible or impossible or even mere science fiction. But often we are proved wrong. For example, Japanese scientists at the RIKEN Centre for Developmental Biology in Kobe are using stem cell technologies to create artificial retina which is an important part of an eyeball[5]. Artificially evolved eyeballs will certainly bring new hope to millions of blind people around the world. These artificially grown tissues are not science fiction any longer.

The most complex tissue is the human brain, however. A product of millions of years of evolution, the average modern human brain is quite large compared to other primates and species. If you observe the brain growth of a human fetus while in the womb you can see that it first resembles the brain of a fish, then of a reptile, then a mammal, then a primate, and eventually a human. In other words, all these millions years of brain evolution now is fast forwarded and occur in a very short time period, almost nine months from conception to birth [6]. Moreover, Hodge highlights the point that "comparisons to chimps and apes revealed that the brain of the last common ancestor was only 300 to 400 grams in size. The modern human brain generally ranges from 1.2 to 1.8 kilograms, and studies of fossils have shown that most of this growth has taken place in the past 2 million years." Scientists believe that "a few genes have played a particularly important role in increasing brain size."

He adds that "there are 214 genes known to play a role in the development and function of the brain. Scientists looked at two types of primates (humans and macaque monkeys) and two rodents (mice

4 http://www.ted.com/talks/craig_venter_unveils_synthetic_life.html

5 http://www.cdb.riken.go.jp/en/04_news/articles/11/110407_selfmadeeye.html

6 K. Sagan (1986), *The Dragons of Eden: Speculations on the Evolution of Human Intelligence*, Ballantine Books

and rats). This allowed them to compare the rates at which brain-related genes had been evolving over the past 80 million years – the time at which the common ancestor of all four species lived. The study showed that the genes were evolving more quickly in both humans and macaques than in rodents. In the line leading to humans it had accelerated even more. Strong evolutionary pressure has been at work."

He also sheds light on the evolution of language and reports that "in 2002 the laboratory of Wolfgang Enard at the Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology in Leipzig, Germany, found a gene that may have played a key role in the evolution of human language. Several facts made the molecule, called FOXP2, stand out. First, it seems to help give humans precise control over their facial muscles, which is important for speech. Secondly, the researchers compared the versions of the gene found in humans, chimpanzees, and several other primates and found two changes that are unique to humans. The mutations seem to have happened at the same time as the first modern humans appeared."[7]

It is now time to think about a big What If scenario. What if humans' descendants will undergo 3 million generations in 100.000 years with the aid of artificial evolution and the current synthetic genomics? Is a new fast forward evolution possible? Or putting the question in other words, when biotechnology will really take off? Dyson suggests that much like the computer industry, if biotechnology makes life forms as *genetic engineering toys or kit for play* then we will witness some accelerated genetic development[8]. Life forms and organisms too slowly evolve to the next remarkable events through reproduction. But the growing knowledge about the building blocks or codes of life will allow us to shorten this process that naturally takes millions of years.

In the future it is likely that humans will become able to run some rapid reproductions (including mutations) on diverse organisms,

[7] R. Hodge (2010), *Human Genetics: Race, Population, and Disease*, New York: Facts on File, Inc.

[8] http://sciencefictionbiology.blogspot.com/2008/07/freeman-dyson-on-do-it-yourself-biotech.html

including themselves. Scientists may even engage the human genome to encode new useful proteins, and thus provide some enhanced abilities, extra senses, and more sophisticated brains.

Taking into account the accelerating and explosive growth of human knowledge about the genes it is even probable that the scientific findings will soon pave the way for the emergence of the know-how of a reliable interface with fauna and flora too. While the human translation profession is on the verge of extinction with the presence of useful machine translation applications like Google Translate one should not be surprised that the next big thing will be that the fauna translation profession will be on rise.[9]

According to Christof Koch, "it is plausible that some species of animals – mammals, in particular – possess some, but not necessarily all, of the features of consciousness…these animals have feelings, have subjective states. To believe otherwise is presumptuous and flies in the face of all experimental evidence for the continuity of behaviors between animals and humans."

Colorless Placeless People

Therefore, language barriers seem to be none-barrier in the years to come. For the sake of effective communication you soon can rely on the emerging intelligent machines and the global brain. However, human or machine translations may not result in sensing and learning about the far reaching effects of languages on how we see the world. In other words, through translation some valuable parts and "metaphors" of mental models will be definitely lost.

Forrester defines mental models as "the lenses through which we see the world. Mental models incorporate our biases, values, and beliefs about how the world works." According to Senge mental models "are deeply ingrained assumptions, generalizations, or even pictures or images that influence how we understand the world and how we

[9] V.V. Motlagh (2010), *Asia's exotic futures in the far beyond the present*, Journal of Futures Studies, November, 15(2): 1 - 16

take action. Very often, we are not consciously aware of our mental models or the effects they have on our behavior." For Weick mental models "guide, shape, and provide the basis on which individuals interpret and make sense of organizational life."[10]

Different languages result in different mental models. Boroditsky, an expert on symbolic systems, points out that "even what might be deemed frivolous aspects of language can have far reaching effects on how we see the world" and on the way we think about space, things, time, and events. She also highlights studies that suggest treating nouns as masculine or feminine make people think of them being more like men or women. In one of such studies the researchers asked German and Spanish speakers to describe objects having opposite gender assignment in those two languages. The findings were intriguing. For German speakers a "bridge"(feminine noun) is beautiful, elegant, fragile, peaceful, slender, and pretty while for Spanish speakers a "bridge" (masculine noun) is big, dangerous, long, strong, and sturdy[11]. It Italian language hot water is a She (l'acqua) but when a you dip a teabag into that She it will transform into a He (il te). Australian aboriginal languages have to use north, south, east, and west rather than left and right while talking about location or direction and therefore their brains have to have built-in natural GPS systems to live normally[12]. Also, scientists have demonstrated that the language of the Aymara, who live in the Andes highlands of Bolivia, Peru and Chile, has a "radically different metaphoric mapping of time". In their language and therefore their mental model the future is behind the people whereas the history is ahead of them[13].

[10] T. J. Chermack (2003), *The role of scenarios in altering mental models and building organizational knowledge*. Futures Research Quarterly, Spring, 25-41.

[11] L. Boroditsky (2009), *Do our languages shape the way we think*?, in: M. Brockman (Ed), What's next? Dispatches on the Future of Science, Vintage

[12] http://www.sciencenews.org/view/generic/id/65130/title/Aboriginal_time_runs_east_to_west

[13] R. E. Núñez, E. Sweetser (2006), *With the Future Behind Them: Convergent Evidence From Aymara Language and Gesture in the Crosslinguistic Comparison of Spatial Construals of Time*, Cognitive Science 30, 1–49

While the human population is huge (about 6.7 billion in July 2008) and inhabits every corner of the planet, any two people differ from each other only by about one in every thousand letters of the genetic code (0.1 percent). But the major sources of our difference are the memes which are building blocks or codes of the different mental models. Memes are similar to genes. They are units of cultural evolution and are subject to inheritance and mutation, and of course propagation.

Some scientists highlight the point that there could be some links between genes and memes. It is well known that Eastern and Western cultures nurture and reward, respectively, interdependence and independence values. In Eastern Asia "the nail that stands out gets pounded down" while in Western Europe "the squeaky wheel gets the grease." Lieberman reports that there are significant difference between Easterners and Westerners' serotonin transporter gene (5 HTTLPR) three variants: short-short, long-short, and long-long. "Whereas two thirds of East Asians have the short-short variant, only one fifth of Americans and Western Europeans have it." Also multiple studies have demonstrated that the short- short variant individuals "from non supportive families and/or those who lack social support" have the greatest depression symptomology. According to Lieberman's conclusion, "the relative absence of this gene variant in the West would lead to a neurochemistry predisposing people to create a culture that values independence and individual achievement." [14]

To become global citizens and to proudly step into *the planetary era* we need to diversify our mental models and thus have to become multilingual. In our network society that is growing rapidly day by day it will be a source of disgrace and embarrassment that people who want to qualify as world citizens are only connected to a closed circle of old friends and colleagues who are, most likely, residents of the same region and speak the same language. To better quantify and

[14] M. D. Lieberman (2009), *What makes big ideas sticky?* In Brockman Max (Ed.), What's next? Dispatches on the Future of Science. Madison, AL: Vintage.

qualify how close we are to an ideal global citizenship status we need to define and use some measures. The *4-40 rule* is of these measures that can be used as an indicator of how global you are. Based on this rule "you cannot become a global person unless have a good command of at least four languages and when forty percent of your fellows are non-country men and women." Fortunately, empirical research about social networks by scientists like Milgram suggest that "everyone is on average approximately six steps away from any other person on Earth, so that a chain of, a friend of a friend statements can be made, on average, to connect any two people in six steps or fewer."[15]

The average human brain is very complex. Nonetheless, it cannot absorb and manage too much amount of information because there are some limits on the human cognition. Dunbar's number, for instance, is a theoretical cognitive limit to the number of people with whom one can maintain stable social relationships[16]. This limit number has been proposed to lie between 100 and 230, with a commonly used value of 150.

Humans can cope with growing amount of information through a packaging strategy which is called chunking in the cognitive science literature. Chunking is essential in both language acquisition and sense making of the environment that we are living in it. A chunk is the largest meaningful unit in the material that a person recognizes. For instance, a sentence is a single chunk for a speaker of the language but breaks down into words or even letters for a learner of the same language. Chunking as a mental strategy, therefore, deals with huge amount of information pieces and repackages them into some smaller number of high-information-content items. Findings by Miller show that the memory span to receive information and reach absolute judgments is limited in terms of chunks. He argues that the

[15] V. V. Motlagh (2011), *The Futures Meme: A new generation perspective*, Futures (peer review)

[16] R.I. M. Dunbar (1993), *Coevolution of neocortical size, group size and language in humans*, Behavioral and Brain Sciences 16 (4): 681–735

number of objects an average human can hold in working memory is 7 ± 2.[17]

In the emerging planetary era sometimes it may appear rather silly to ask a stranger a very typical question: "Where are you from?" The point is that some people are "placeless" in a sense that they do not belong to a specific country, culture, language, and etc. They have to ask which versions you want to know, the short story which could be like this: I am from Italy, or the long story, for example, he would say: my parents were from Russia and Latin America, I was born in Switzerland, I speak French, English, German, have worked in the US and now live in Italy as a citizen! Placelessness and not having clear and vivid roots may result in potential gains and pains in the life of an individual to the extent that, a related postmodern notion has become fashionable nowadays: to have "multiple identities"[18]. Having multiple identities or "fluid identities" is a growing problem for those people living in cultures other than their own in different moments of their lives which leads to "a variety of selves that are not integrated by any sense of culture" and thus will highlight "the most important trend of the future: the rise of cultures of schizophrenia, of madness"[19]. In memetics, degrees of freedom indicate if and how you can easily and comfortably accomadate and switch among diverse mental models, identities, systems of memes, and languages without stepping into the phase or age of madness!

The logo of Fondazione Intercultura Onlus consists of diverse horizontal color bars placed and united on a single vertical gray bar.

[17] G.A. Miller (1956), *The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information*, Psychological Review 63 (2): 343–355

[18] A. Giridharadas (2010), *The struggle of the global placeless*, The New York Times, Retrieved May 22, 2010, from http://www.nytimes.com/2010/03/27/us/27iht-currents.Html

[19] S. Inayatullah (1993), *Frames of reference, the breakdown of the self, and the search for reintegration: Some perspectives on the futures of Asian Cutlures*. In Masini, Eleonora Barbieri & Yogesh Atal (Eds.), "The futures of Asian Cultures". Bangkok, Thailand: UNESCO Principal Regional Office for Asia and Pacific. Retrieved May 26, 2010, from http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000966/096632eo.pdf

Different colors in this logo are symbols of our differences in terms of the nation-states and continents that we feel belong to them [20]. But one can speculate that in the future, say in the year 2040, an average person can increase his or her degrees of freedom in terms of memetics and thus will be able to integrate 7 ± 2 identities or colors. A relevant metaphor for perceiving this scenario is the white light which is broken up by a prism into the seven colors of the optical spectrum. Future humans may incorporate red, orange, yellow, green, blue, indigo, and violet colors into just one single white color. Thus future placeless people will be called also colorless people. Without a prism you cannot simply disintegrate such a person into his or her diverse languages, mental models, and numerous identities [21]. Rumi, the 13th-century mystic poet, says: "A colorless person becomes a prisoner of a particular color and then you see that a Moses wages war against a Moses."[22]

Top scientists demonstrate through their empirical findings that people perform quite a lot of higher mental processes and behavior automatically, without their awareness and conscious attention. Bargh, for instance, reports that findings from the study of human brain evolution converge on the conclusion that "complex behavior and other higher mental processes can proceed independently of the conscious will."

Moreover, our brains actively categorize people around us as totally strangers or significant others like our family members, relatives, close friends or colleagues. Empirical scientists show that our brains often act without our awareness to either enlarge or narrow the boundary of self.

That is your self is not literary yourself but does include others too, due to complex automatic mechanism in your brain. Andersen, Reznik, and Glassman summarize an extensive research

[20] http://www.fondazioneintercultura.it/_pics/struttura/logo.png

[21] http://static.shell.com/static/aboutshell/downloads/our_strategy/shell_global_scenarios/people_and_connections.pdf

[22] http://ganjoor.net/moulavi/masnavi/daftar1/sh121/

program that documents how representations of significant others unconsciously influence our responses to strangers. In their research, participants describe significant others (SOs) in one session. Then later they see a stranger who has some of the features of one of their SOs. Results show that this resemblance "automatically" activates the SO representation, which makes a significant impact on the emotional reactions to the stranger, all without the participants' awareness.

In a yet another scientific experimentation which sheds light on the social priming phenomenon, university students took part in a language test; participants were presented with many words.

For some participants, words synonymous with rudeness were included in the test; for others, words synonymous with politeness were included instead. After finishing the test, all participants went through a scene in which it was possible for them to act either rudely or politely. Although participants show no awareness of the influence of the language test, their subsequent behavior on the scene did depend on the type of words presented in that test. In other words, exposure to rude words would make it highly likely that your brain tends to behave automatically rudely without your awareness.[23]

Therefore, changing or enriching the inner world is necessary but not sufficient. Because integrating diverse mental models without changing the environment that surrounds you will be considered an unfinished endeavor. You are prisoners of your environment as much you are prisoners of your mental model. If you are multilingual then the next reasonable step is to travel and live in diverse multicultural environments.

Converging technologies refers to the synergistic combination of four major "NBIC" (nano-bio-info-cogno) provinces of science and technology, each of which is currently progressing at a rapid rate.

These cutting edge technologies may enable further artificial evolution of brain, most likely through playing with genes and

[23] R.R. Hassin, J.S. Uleman, J.A. Bargh (Ed.) (2005), *The New Unconscious*, Oxford University Press

designing life forms, including the brain itself, at the molecular level.[24]

Numerous scientists are working now in the field of Nootropics. This is a growing field of R&D that aims to develop technological solutions and applications like drugs, supplements, and nutraceuticals to improve cognition, memory, intelligence, motivation, attention, and concentration. A better and deeper molecular understanding about and control over the chemicals that are released in our brains would mean that in the future it maybe possible to control the release of, for example, oxytocin (a hormone which is related to trust building and fear reduction among mates), serotonin (a neurotransmitter which is related to depression) and dopamine (a neurotransmitter which is related to love and pleasure). Molecular understanding of how our memories are built, restored, and consolidated in the brain indicates that we maybe become able to use protein synthesis inhibitors or beta blockers to effectively erase true bad memories, if not for healthy people, but for patients who suffer from post-traumatic stress disorder[25]. In addition, smart pills, brain boosters, cognitive enhancers could help us overcome some of the limits of human cognition. In such a world new higher level cultural chunks may emerge and the first natural born multilingual humans will triumph over the planet.

[24] M.C. Roco, W. S. Brainbridge (Eds) (2003), *Converging Technologies for Improving Human Performance: Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology, and Cognitive Science*, National Science Foundation, Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publisher, Retrieved August 21, 2010 from www.wtec.org/ConvergingTechnologies/Report/NBIC_report.pdf

[25] S. Cook (2009), *Memory enhancement, memory erasure: is this the future of our past*, In Brockman Max (Ed.), "What's next? Dispatches on the Future of Science". Madison, AL: Vintage

Global Citizenship in 2040: Six Scenarios

After listening to a presentation that reviewed the above mentioned scientific discoveries and technological developments, participants in the workshop titled Global Placeless Brains at the conference *Reconciling Babel – Education for cosmopolitanism* were directed in a brief method based scenario planning exercise that was designed and run by the author who is a member of the World Futures Studies Federation (WFSF) and co-author of the Farsi award winning book *Scenario planning*[26]. They were encouraged to do some "disciplined imagination" about the alternative futures of the global citizenship in 2040. One week after the workshop was concluded their written inputs were analyzed and subsequently six scenarios were developed and named. For more detail about how the tacit knowledge of the participants was tapped and thus documented as explicit knowledge see the Method section below.

Based on the participants' collective foresight three key uncertainties with regard to the long term futures were identified that determine how global citizenship may unfold in the years to come. They are:

- International cross border travel
- Access to renewable sources of energy
- Common language and understanding

If we consider two extreme cases for each of these uncertainties then eight possible combinations can emerge. A positive extreme case on energy, for instance, means that the human civilization will have relatively easy and cheap access to abundant and diverse sources of renewable and clean energy. Whereas a negative extreme case on energy means that approaching the end of oil would mean also the end of world because obviously energy will become scarce,

[26] A. Alizadeh, V.V. Motlagh, A. Nazemi (2008), *Scenario Planning*, Tehran: Institute for International Energy Studies (IIES)

extremely expensive and very difficult to access. Two particular scenarios among the eight possible combinations are judged to be implausible because the extreme cases of the associated uncertainties are inconsistent. A world in which energy is in gloom shortage (the negative side) while the international cross border travel is in boom excess (the positive side) is extremely unlikely and logically has to be ruled out, regardless of either positive or negative extremes of common language and understanding as the third key uncertainty.
"Table 1" shows the names and ingredients of each of the remaining six plausible scenarios. They are briefly illustrated below.

tab. 1: Three key uncertainties and the plausible scenarios based on their combinations

Language	Energy	Travel	Scenario
+	+	+	Placeless Brains Triumph
+	–	–	Planetary Second Life
+	+	–	Multicultural City Islands
–	+	+	Cherished Mental Model
–	+	–	Lagging Global Education
–	–	–	Tribal Towers Tremble

Placeless Brains Triumph is a world in which the artificial brain evolution has already provided humans with increased cognitive abilities. Average persons have seven integrated fluid identities and encouraged by a culture of curiosity and creativity they easily travel internationally. Around the clock broadband wireless connectivity is taken for granted by these brains. A strong and healthy economy which enjoys an enhanced level of social justice and is based on renewable sources of energy will make it possible for a huge number of people to live and work in places other than their place of birth and experience diverse careers in multicultural corporations. A global democratic government based on dialogue among civilizations

helps increase the awareness of environmental problems and effective use of resources and thus avoiding armed conflicts which in turn could realize a nonkilling society. Every person follows the motto of Thomas Paine and feels that his or her country is the world and his or her religion is to do good.

Planetary Second Life tells the story of a cyber future. Travels across the borders are not easy and affordable for all. There is still fear of diseases. But diverse online social networks are much popular. Some elites have already proposed the establishment of the first virtual nation-state whose citizens are more committed to their preferred social network as their main source of identification. Artificial intelligent systems are taking the place of people in different job markets. A new culture is emerging which values more distance from the physical environment. A growing number of ordinary and elite citizens go to high technology play station in which they can connect their brains to a dream world. Environment quality is degrading due to a final rush for discovering new sources of energy. The only option for enjoying a pleasant and desired life style is staying in the virtual world. New brain and cognitive applications along with reliable machine translation help a large number of consumers to experience new levels of spirituality with different people across the planet.

Multicultural City Islands depicts a future which struggle with the rich and poor social gap. Even though the energy is more or less available some problems like pandemics and terrorism will not allow increased and frequent cross border travels. Only the global elite enjoy living and working in some multicultural cities. The rest of the human population have to cope with the rich and powerful Big Brothers who exert some tough social control over the web and do their best to censor the awareness of others and discourage the desire to share. The lack of affordable and high quality transportation systems is felt across the world. The integration of immigrants in the host countries usually takes more than a generation. Visa application

and collection is a tough, long, and costly procedure. The water shortage is on the top agenda of every country and wars for water have already started, making some regions of the globe very insecure to live in them.

Cherished Mental Model sheds light on a future best described as the world of tourists. Investment in renewable energy has paid off. Transportation infrastructures have a high quality and are affordable for a significant number of people. International flights help to increase movement across the borders of nation-states. Religions still play a major role in politics. The percentage of bilingual individuals in diverse communities is increasing. But most people do not favor access to others' mental models. The desire for sharing and understanding is not significant. International marriages are rare. Dominance of the Western point of view is disappearing and instead other points of view seek new dominance and hegemony. Feeling absolute pride in racial, ethnic, and national heritage will mean that people prefer to visit and take pictures of tourist attractions instead of staying longer to try some deeper involvement in the unfamiliar communities. Global challenges like climate change and international security are still hard to manage. Initiatives by a few NGOs and social movements, particularly on the web, attempt to reconstruct the global governing bodies and call for major reforms in the schools, universities and educational institutes.

Lagging Global Education narrates a scenario that is defined around a very ineffective educational system. Ignorant people still do not recognize the rights of women as to be equal to men. Gender inequality is only one element of the big picture. Politicians have not showed any willingness to learn better ways of tackling national and world problems other than violence and war. A culture of intolerance prevails. Gay marriages are not allowed. Most people are unilingual and have to count on and trust interpreters and translators to understand foreigners. Prejudices and ethnic attachments even challenge the nation-states and there are movements for more

autonomist ruling and political independence. Countries are only occasionally involved in coalitions often just during global emergencies and the world leaders cannot reach consensus on the international bodies such as the United Nation and its security council.

Tribal Towers Tremble is a scenario that describes a return to pre historic times. The environment and numerous ecosystems are totally damaged. Oil as the sole source of fuel is in severe limited supply. Local TVs and trash media often foment the fear of foreigners who speak in bizarre languages and read books by bizarre gods. Parochialism and nationalism is rife and people do not tolerate people who are adherent of alternative mental models. Corrupt politicians are seen everywhere, lacking the trust of their own people. Misunderstandings among nation-states usually stir armed conflicts. Terrorism is still a huge challenge. Not only the poor vs. rich gap is widening but also a digital divide is a big obstacle for those who favor virtual connection to others. A coupling between religious fanaticism and racial selfishness has divided the people into tribes who protect themselves in isolated towers. Global warming has not been tackled and every tribal tower is founded on precarious foundations.

Some Wild Card Scenarios

The six scenarios described above picture alternative futures that are more or less plausible. But if we think within the frame of our contemporary knowledge with regard to social, political, economical and technological systems one can also imagine some quite radical, but extremely unlikely changes. These changes are called Wild Card Scenarios, which are by definition a series of high impact-low probability events. These scenarios are currently assumed to be improbable or even impossible but will have huge and immediate consequences, should they occur. Based on the insights of the workshop participants and their judgments, a good list of very

unlikely events or future surprises that can potentially change everything about global citizenship include the following items:

- Disappearance of nation states (Political)
- Re-conceptualization of democracy (Political)
- China becomes the sole superpower (Political)
- A world without religions (Social)
- Moneyless economy or disappearance of currency (Economical)
- Embedding computers in body (Technological)
- Cold fusion (Technological)
- Fertilization of any being (including plants) by any being (Technological)
- Colonization of space (Technological)
- Upload of knowledge onto brains (Technological)
- Access to other people's psychology (Technological)
- Teleportation (Technological)

Method

The workshop was held on 8th April 2011 from 9 until 11 am at the Villa di Breme Forno, campus of the University of Milano-Bicocca in Cinisello Balsamo, Milan, Italy. The classroom number 8 had a capacity of 25 seats (movable chairs). 23 participants registered and attended the workshop. Except for one person none of the participants declared that had a background in science and technology. First names, family names, and email addresses of them are seen in the table 2 below. Each participant received a package which included print color Power Point handouts (46 pages) and a 5-page worksheet for the scenario planning exercise[27].

The author used a laptop, an overhead projector, and a white screen to present the material which reviewed the relevant scientific discoveries and technological developments. Throughout the running time of workshop a volunteer from the Fondazione

[27] http://www.vahidthinktank.com/VahidMilan2011.ppt

Intercultura helped as an assistant to ensure the convenience of both the participants and the scenario building facilitator.

***Design and Procedure*:** After the presentation the participants were directed in a three step scenario planning exercise. The steps were as below:

→ Step I: Identification of key uncertainties in the longer term future by using the Rip Van Winkle technique.
→ Step II: Identification of drivers and barriers of global citizenship by using the STEEP matrix.
→ Step III: Identification of future surprises by listing the wild card scenarios.

The total running time of the workshop was 120 minutes which was divided into six time slots as described below.

- 60 minutes: presentation and lecture by the author
- 20 minutes: filling out the Rip Van Winkle technique sheet
- 05 minutes: reading out the Rip Van Winkle questions to the whole class
- 15 minutes: filling out the STEEP matrix
- 10 minutes: reading out the content of STEEP matrix by volunteers
- 10 minutes: suggesting and discussing wild card and future surprises

In Step I first the Rip Van Winkle technique was briefly and orally explained by the author. Then participants were divided in three groups. Individuals sitting close to each other formed each group. They moved their chairs in the classroom in order to face each other in group circles. In their worksheets the written note taken from the book *Assumption based planning*[28] described the technique as below:

[28] J.A. Dewar (2002) *Assumption-based planning: a tool for reducing avoidable surprises*, Cambridge, MA: Cambridge University Press

*Suppose you have been asleep or in a coma for the last **30 years**. You know nothing about the world in which you awaken. Somewhat unfairly, you have been asked to guess what global citizenship look like **in 2040**. To be somewhat more fair, before answering you are allowed **to ask 10 questions** about the world today (in 2040). You are told that those questions have **yes or no answers** and **should not be contingent** on the answers to other questions. By being put in Rip Van Winkl's situation, you are thrust into the uncertainties of the future. What are your 10 yes/no questions? List them below.*

The three groups were asked to choose secretaries for themselves to write down the questions that were put forward by its members in overall. Each group was asked to write 10 questions during a 20 min time slot.

After the tim's up call by the author each of the three secretaries was asked to read out their group Rip Van Winkle questions for the whole class.

In the next 15 min. time slot participants received instructions about how to fill out a STEEP matrix. They were asked to scan the local (Italy), the regional (EU), and the global (world) environments and then write a list of drivers of and barriers to global citizenship associated with social, technological, economical, environmental, and political (STEEP) categories. Each participant did this task individually.

After the tim's up call by the author and during a 10 min time slot a number of volunteers read out their STEEP factors for the whole class.

In the final 10 min time slot the participants received explanations about the definition of wild card scenarios. They were encouraged to do some out of the box thinking and imagination. A number of volunteers raised their hands and suggested a number of wild card events that were judged to be highly unlikely but with huge impacts and large consequences, if they indeed happen.

After the workshop was concluded all of worksheets were collected by the author and the assistant for subsequent scenario analysis.

Analysis and Results

A week after the workshop was concluded all the worksheets were analyzed by the author. First the Rip Van Winkle questions of three groups were compared to each other. A content analysis revealed the three key words were common among all the three groups: travel, energy, and language. Table 3 shows all the questions of the three groups. Underlined questions are the common themes among all the three groups which are collected in the right column titled common uncertainties. These uncertainties were identified as the three dimensions of the scenarios space which is illustrated in the Table 1 above. They provided the structure or the skeleton of the six alternative scenarios.

tab. 2: Rip Van Winkle questions of three groups and their common uncertainties: Travel, Rnergy, Language

Group 1	Group 2	Group 3	Common Uncertainties
Do we still have wars to achieve political goals?	Is the world in a state of peace?	Do we need any form of authorization to travel around the world?	Do we need any form of authorization to travel around the world?
Do I have to be rich to travel?	Are all major diseases been cured?	Is the main source of energy renewable?	Do I have to be rich to travel?
Do we have a global educational system?	Can all people freely travel cross nation state borders?	Is religion still playing an important role in politics?	Can all people freely travel cross nation state borders?
Do we have energy shortages?	Is there adequate supply of clean drink water?	Is death penalty still enforced anywhere?	Do we have energy shortages?
Can we travel across countries?	Is renewable sustainable energy the norm?	Is there a global government?	Is renewable sustainable energy the norm?
Can I be understood everywhere only speaking English?	Will we be able to identify our parents?	Are men and women equal?	Is the main source of energy renewable?
Are there more than 50% women in the management board of companies?	Are there religions?	Are gay marriages allowed everywhere?	Can I be understood everywhere only speaking English?
Can everybody influence the political scene of their country?	Will teleportation exist?	Do we have a common language?	Do we have a common language?
Is there still a big social gap between the rich and poor classes?	Will language have any barrier for communication?	Am I computerized?	Will language have any barrier for communication?
Are there still nation-states?	Is my memory of experiences based on my experiences?		

In the next step individual STEEP matrixes were reviewed and all their contents (except for illegible handwritings) were collected in a single STEEP matrix. Table 4 shows the overall STEEP matrix which a list of social, technological, economical, environmental, and political drivers of and barriers to global citizenship. The items in this overall matrix in addition to all the Rip Van Winkle questions of the three groups were used as the primary material to flesh out the skeleton, or the details of the six alternative scenario.

tab. 3: STEEP matrix collects a list of drivers of and barriers to global citizenship

	Driver	Barrier
Social	Integration of immigrants in the host country-respect for diversity-encouragement of curiosity and creativity - awareness of others-culture of tolerance and desire to share-access to alternative mental models-international marriage-multilingual education-inter cultural exchange programs	TV and trash media - fear of others (Xenophobia) - lack of common language-dominance of the Western point of view-censorship - social control over web (Big Brother)-nationalism-religion- selfishness-parochialism
Technological	Increased Internet users - social network applications-affordable and high quality transportation system - wireless broadband connectivity- investment in R&D-cooperation among universities-better web applications	lack of fund - brain drain - digital divide-old age closed to networking
Economical	strong and healthy economy-career options in multicultural corporations - tourism-investment in clean and renewable energy-welfare state-border fee-common currency	increasing gap between poor and rich - cost of technological applications-capitalism
Environmental	increased awareness of the environmental problems-effective use of resources damaged ecosystems - scarce resources-global warming and climate change	damaged ecosystems - scarce resources-global warming and climate change
Political	democracy- UN - global governance- change agenda-NGOs-coalition among countries-gender equality-press freedom-dialogue	corruption-bureaucracy of cross border travel-regionalism-armed conflict-terrorism-war-lack of trust in those in power-long difficult and costly visa procedure

Agricoltura e alimentazione

Alessandro Banterle

1. Premessa

Nell'ambito del convegno "Ricomporre Babele: educare al cosmopolitismo", organizzato dalla fondazione Intercultura nel 2011, è stato previsto uno specifico workshop sulle problematiche di "Agricoltura e alimentazione". I motivi della scelta di questo argomento sono molteplici, fra cui la fondamentale importanza che attualmente queste problematiche ricoprono sia nei paesi industrializzati che in quelli in via di sviluppo (PVS), ma sembra implicito un aggancio alla tematica dell'EXPO 2015, vale a dire "Nutrire il pianeta – energia per la vita".

Il workshop è stato caratterizzato da una partecipazione molto attiva e da un intenso dibattito. Le due problematiche principali emerse riguardano situazioni opposte che attualmente si rilevano nello scenario internazionale:

- la scarsità di alimenti che si riscontra principalmente nei paesi in via di sviluppo;
- l'eccesso di consumo di alimenti che riguarda prevalentemente i paesi industrializzati.

La parte preponderante del seminario è stata dedicata all'analisi dei problemi della scarsità, tentando di mettere in evidenza le cause fondamentali che possono spiegare il permanere e l'aggravarsi della fame nel mondo, tuttavia si è affrontato in maniera abbastanza approfondita anche il problema dell'obesità.

2. I dati sulla fame nel mondo

Secondo le recenti stime della Food and Agriculture Organization (FAO) delle Nazioni Unite, nel 2010 complessivamente nel mondo si rilevano circa 925 milioni di persone che vengono definite sottonutrite[1]. Il concetto di sottonutrizione fa riferimento, fondamentalmente, alla mancanza di un adeguato e stabile apporto calorico giornaliero, senza il quale un individuo non può svolgere una vita attiva che comprende il lavoro, lo studio e così via (FAO, 2011).

Pertanto, la condizione di sottonutrizione non è riferita a periodi di breve durata, ma a una situazione permanente nel tempo. Gli effetti della sottonutrizione sono particolarmente deleteri per le donne e i bambini; questi ultimi, in particolare, senza un adeguato apporto calorico non riescono a portare a termine in maniera appropriata lo sviluppo fisico e mentale, con conseguenze molto gravi per lo stato di salute.

La FAO per calcolare i dati sulla popolazione sottonutrita compie complesse stime ed elaborazioni che comprendono: i dati relativi alla produzione, importazione ed esportazione di prodotti agro-alimentari in ciascun paese, in modo da valutare la disponibilità calorica derivante da tali prodotti; i dati relativi alle caratteristiche della popolazione, in modo da determinare il fabbisogno calorico della popolazione stessa; i dati derivanti da indagini sulle famiglie, per valutare le specificità socio-demografiche di ciascun paese.

Negli ultimi venti anni il numero delle persone sottonutrite si è attestato intorno a 850 milioni, pur con rilevanti oscillazioni, ma dal 2005 al 2010 si è riscontrato un netto aumento, che ha portato tale numero quasi a un miliardo, dato drammaticamente alto.

Sempre secondo i dati FAO (2010), l'area del globo in cui la sottonutrizione appare maggiormente diffusa è l'Asia (incluso i paesi del Pacifico), dove si rilevano 578 milioni di persone in tale condizione, vale a dire ben il 62% del totale. Una parte considerevole di

[1] www.fao.org/hunger/en/

esse si trova in India e in Cina: nel 2005-07, ultimo periodo per il quale sono disponibili i dati a livello nazionale, in India si stimavano 238 milioni di persone sottonutrite, cioè il 21% della popolazione della nazionale, mentre in Cina si arrivava a 130 milioni, cioè il 10% della popolazione. Il contrasto fra l'intensa crescita economica in atto in questi due paesi e l'esistenza di vaste fasce di popolazione ancora con forti problemi di carenze alimentari, soprattutto nelle zone rurali, mette in luce un evidente paradosso del processo di sviluppo.

I paesi dell'Africa sub-sahariana rappresentano la seconda area di maggiore diffusione della sotto-nutrizione, con 239 milioni di individui, cioè il 26% del totale. In questi paesi la quota di persone sottonutrite raggiunge incidenze molto elevate sulla popolazione nazionale. Ad esempio, nella Repubblica Democratica del Congo tale incidenza è pari al 69%, in Eritrea al 64%, in Burundi al 62%.

Più ridotto risulta il numero degli individui sottonutriti in America Latina, che è pari a 53 milioni (6% del totale) e nel Nord Africa, dove arriva a 37 milioni (4% del totale). Infine, 19 milioni di persone sottonutrite (2% del totale) si riscontrano nei paesi industrializzati, segno che anche in tali nazioni la scarsità di cibo rappresenta una condizione ancora esistente nelle fasce più povere della popolazione.

3. Le possibili cause della fame nel mondo

Durante il workshop, il dibattito ha messo in luce come le problematiche della fame si inseriscano nei grandi temi dello sviluppo economico, vale a dire le politiche internazionali condotte dalle grandi potenze, la diffusione delle condizioni di povertà, la promozione dell'educazione e della cultura e così via.

Le cause delle situazioni di scarsità di alimenti sono complesse e variegate, tuttavia un aspetto centrale che è emerso concerne il legame esistente fra fame nel mondo e condizione di povertà. Sono, infatti, le fasce più povere della popolazione nei diversi paesi quelle che non riescono ad avere un adeguato accesso al cibo (Segrè, 2008).

A livello mondiale le produzioni agro-alimentari appaiono

alquanto elevate, ma sono concentrate nei paesi industrializzati. Pertanto, occorre avvicinarsi alla questione della sottonutrizione con un approccio che consente di cogliere il problema nella sua complessità, considerando la stretta relazione fra scarsità alimentare e povertà.

Occorre considerare, inoltre, come il trasferimento dei prodotti agro-alimentari dai paesi industrializzati ai PVS sia molto costoso e, in ogni caso, come le fasce di popolazione più povere, quindi quelle più soggette alla carenza di alimenti, non abbiano la capacità di reddito per acquistare i prodotti importati. Oltre a ciò, gli aiuti alimentari non possono rappresentare una soluzione, in quanto determinano diverse distorsioni: facilitano fenomeni di corruzione, venendo gestiti da amministrazioni governative dei PVS, e non incentivano la popolazione locale a promuovere iniziative rivolte a favorire lo sviluppo. Tali aiuti, però, appaiono assolutamente necessari in casi di emergenze congiunturali.

Tre gruppi sociali sono particolarmente soggetti al rischio di carenze alimentari (FAO, 2011). Un primo gruppo è rappresentato dai poveri nelle zone rurali dei PVS, soprattutto dove l'agricoltura è scarsamente produttiva per cause climatiche, pedologiche o per un eccessivo frazionamento delle aziende agricole. In tali aree l'attività agricola non riesce a garantire la sussistenza della popolazione. Inoltre, in molte zone rurali povere dei PVS alla scarsità di alimenti si aggiunge la carenza di acqua potabile. Spesso anche l'energia elettrica non è diffusa e i servizi sanitari sono molto limitati.

Il secondo gruppo è costituito dai poveri nelle grandi regioni urbane, soprattutto dove si sono create vaste zone di baraccopoli. In queste zone non è possibile effettuare l'attività agricola. Inoltre, a seguito della disoccupazione diffusa, il reddito da destinare ai prodotti alimentari è estremamente ridotto. Anche in queste aree i servizi sanitari sono molto scarsi.

Il terzo gruppo è rappresentato dalle fasce di popolazione, nei PVS, soggette a eventi catastrofici, come siccità, inondazioni, terremoti, ma anche conflitti, guerre, persecuzioni etniche. Tali accadimenti provocano situazioni di mancanza di alimenti, che possono protrarsi anche per lungo tempo.

Dalle considerazioni effettuate, deriva un'implicazione di fondamentale importanza, di cui si è molto discusso nell'ambito del workshop, vale a dire che il sentiero di sviluppo dei paesi più poveri dovrebbe essere orientato a raggiungere un'autosufficienza alimentare. In questo senso, vanno favorite le iniziative e le politiche di *food security* che consentono di aumentare la capacità produttiva locale, sia a livello agricolo, che a livello di conservazione e di trasformazione degli alimenti.

Per lo stretto legame esistente fra sottonutrizione e povertà, i recenti andamenti al rialzo dei prezzi delle *commodities* agro-alimentari, come è avvenuto tra il 2007 e il 2008 e tra il 2010 e il 2011, determinano delle forti ripercussioni sulle fasce più povere della popolazione nei PVS (Von Braun, 2008; FAO, 2010). Infatti, un aumento delle quotazioni dei prodotti agro-alimentari comprime considerevolmente la già ridotta capacità di spesa delle fasce più vulnerabili della popolazione.

4. Le strategie per ampliare le disponibilità agro-alimentari

Nel corso del workshop si è preso in considerazione quale modello di sviluppo possa essere più adeguato per favorire la crescita delle disponibilità agro-alimentari nei PVS. Tuttavia, sembra riduttivo immaginare un unico sentiero di sviluppo, giacché le realtà socio-economiche dei PVS sono estremamente variegate, considerando ad esempio le diversità di situazioni che si possono presentare nei paesi sub-sahariani rispetto a quelli asiatici.

Al contrario, il processo di sviluppo dovrebbe basarsi sulle "*country specificities*" e, quindi, sulle risorse disponibili a livello locale. Certamente nei paesi dove i problemi di sottonutrizione sono maggiormente avvertiti, l'agricoltura ricopre un ruolo fondamentale, ma è necessario agire anche a livello di conservazione dei prodotti poiché esistono consistenti perdite proprio in questa fase. Inoltre, le piccole imprese agricole familiari possono giocare un ruolo di rilievo in quanto permettono di far fronte all'autoconsumo.

Un altro aspetto analizzato riguarda il trasferimento tecnologico

dai paesi industrializzati ai PVS. L'opinione emersa nel workshop è che esso possa rappresentare un importante fattore di sviluppo, ma che debba essere adattato alle specificità delle diverse realtà dei PVS.

Venendo alle soluzioni che possono essere messe in atto per incrementare la disponibilità agro-alimentare, si può porre l'accento su quattro principali elementi:

- un maggiore e più efficiente impiego delle tecnologie agricole per aumentare la produttività;
- una crescita delle superfici coltivabili, laddove possibile;
- una riduzione delle perdite durante la conservazione e la trasformazione degli alimenti;
- un miglioramento degli stili alimentari per favorire diete più salutari.

5. Le problematiche dell'obesità

Come si è detto in precedenza, nel corso del workshop si è affrontato anche il tema opposto alla scarsità, cioè quello dell'eccesso di consumo di prodotti alimentari, che porta alla diffusione di condizioni di sovrappeso e obesità prevalentemente nei paesi industrializzati. Attualmente, l'obesità viene considerata un grave problema di salute pubblica, a causa dell'elevato numero di individui che soffrono di questo tipo di patologia in tutto il mondo. Infatti, nel 2008 a livello mondiale gli individui obesi (sopra i venti anni) risultano essere circa 500 milioni, in base ai dati della *World Health Organization*[2], di cui più di 200 milioni sono maschi e quasi 300 milioni sono femmine (WHO, 2011). Molto più alto è, però, il numero delle persone in sovrappeso, che arriva a circa 1,5 miliardi.

L'obesità appare particolarmente diffusa negli Stati Uniti, dove

[2] www.who.int/topics/obesity/en/

gli obesi rappresentano circa il 34% della popolazione, ma si sta espandendo con tassi di crescita significativi anche in alcuni paesi europei, come il Regno Unito dove gli obesi costituiscono circa il 24% della popolazione, in base ai dati dell'OECD (health data 2011). In Italia i livelli di obesità si attestano intorno al 10%, con una forte differenza tra le regioni del Sud e quelle del Nord, in quanto le regioni meridionali presentano le incidenze più elevate. Nella realtà italiana, però, si rileva un elevato grado di obesità infantile.

Recenti studi, riferiti a diversi paesi industrializzati, hanno messo in luce come l'obesità sia prevalentemente diffusa tra le fasce più povere e socialmente svantaggiate della popolazione (Banterle e Cavaliere, 2009). La percentuale di obesi, infatti, tende ad essere più elevata fra le persone più anziane, così come nelle categorie sociali con redditi molto limitati e con livelli di istruzione bassi. Paradossalmente, quindi, nel contesto dei forti squilibri esistenti a livello globale in termini di disponibilità di alimenti, la condizione di povertà appare alla base delle problematiche sia della scarsità di alimenti, che dell'eccesso di consumi.

Differenti, e controverse, sono le politiche che possono essere messe in atto per arginare la diffusione dell'obesità, comprendendo sia interventi rivolti ad aumentare l'informazione dei consumatori, che meccanismi di tassazione e di incentivi.

Le misure relative all'informazione sono finalizzate ad accrescere le conoscenze nutrizionali dei consumatori in modo da favorire il consumo di cibi più *healthy* e uno stile di vita più salutare. Rientrano fra questi interventi i programmi di educazione alimentare nelle scuole, la politica per l'etichettatura nutrizionale, le campagne di comunicazione messe in atto dalle autorità pubbliche e la regolamentazione della pubblicità.

Altre tipologie di misure prevedono l'adozione di meccanismi di tassazione per alimenti, o componenti di essi, con contenuti molto elevati di grassi e di calorie, in modo da scoraggiare la produzione

di prodotti non *healthy*. All'opposto, possono essere previsti incentivi per favorire il consumo di determinati prodotti, come frutta e verdura.

Considerando le categorie sociali più soggette all'obesità e il fatto che in Italia ci sia una elevata obesità infantile, sembrano assumere una particolare rilevanza, almeno nel nostro paese, gli interventi mirati a migliorare i livelli di *knowledge* nutrizionale dei consumatori e lo stile di vita, come: promuovere l'educazione alimentare nelle scuole, facilitare la comprensione delle etichette nutrizionali, incentivare il consumo di prodotti più *healthy* e favorire l'attività fisica e sportiva.

Riferimenti bibliografici

Banterle A., Cavaliere A. (2009), *Determinanti socio-economiche dell'obesità*, AgriRegioniEuropa, anno 5, n. 19.

FAO (2011), *Hunger*, www.fao.org/hunger/en/.

FAO (2010), *The State of Food Insecurity in the World. Addressing food insecurity in protracted crises*, Food and Agriculture Organization of the United Nations, Rome.

Segrè A. (a cura di) (2008), *Politiche per lo sviluppo agricolo e la sicurezza alimentare*, Carocci editore, Roma.

Von Braun J. (2008), *Rising Food Prices: What Should Be Done?*, EuroChoices, Vol. 7, Issue 2.

WHO (2011): *Obesity and overweight*, Fact sheet N° 311, www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/.

Environment, food culture, quality, safety, nutrition and urbanization

John Lupien

Former Director of the Food and Agriculture Organization of the UN (FAO) Division of Food and Nutrition is currently an Adjunct Professor of Food Science at the University of Massachusetts, an Adjunct Professor of Nutrition at the Pennsylvania State University, and Guest Professor of Food Science and Nutrition at Zhejiang University in Hangzhou, China. He has worked for both FAO and the US Food and Drug Administration in the areas of food quality, safety and nutrition policy formulation at the international level, and in implementing these policies in over 50 countries . He is a Charter Member of the International Academy of Food Science and Technology, and served for 10 years as the chairman of the scientific advisory committee of the European Food Information Council.

Abstract *The world population has more than tripled in the last 70 years, and is projected to grow from the present 6.5 billion to 9-10 billion people by the year 2150. At the same time, urban areas have grown dramatically with overall increased population and migration of rural populations to urban areas. At present more than 50% of the world's population live in urban areas. Increased overall population, urbanization and better economic circumstances all have important implications for sustainability of favorable environmental conditions, including climate change, changes in food cultures, and problems of food quality, safety and nutrition. At present more than one billion suffer from lack of access to adequate amounts of food, with resulting high rates of infant mortality and a wide range of malnutrition problems among infants, children, teens and adults. At the same time, and in many countries, health related problems of non-communicable diseases in overweight and obese individuals, with a WHO global*

estimate of about one billion people affected. Awareness and knowledge of these problems, and effective solutions is urgently needed by all, especially the young who will have to try to combat these problems over the years to come.

People can be considered to be cosmopolitan when they are sufficiently informed to better understand the world in which they live. This requires an adequate level of information and understanding of changing and current problems in many different areas of interest and concern, and enables one to think about and work towards the implementation of positive changes in many different problem areas.

In the areas on concern covered by this workshop a wide range of current problems were discussed. First, and perhaps foremost, was the rapidly expanding world population. From 1935 to present the world population has grown from 2 billion people to about 6.5 billion people today. Projected growth of population is 9-10 billion people by 2050, with most of this growth occurring in the developing countries of Asia, Africa and Latin America.

At the same time urbanization is continuing in all parts of the world, with domestic and international migration of people from rural areas to cities. About 50% of the world's population currently lives in urban settings, placing additional pressures on agriculture, transportation of food and other agricultural products to cities, food storage, food preservation, processing, and distribution. Problems of low quality and unsafe foods persist in all countries, and improved systems are urgently needed to assure the quality and safety of all foods for all people. Food and water contamination and low quality foods can make problems of malnutrition and disease worse, while adequate supplies of good quality and safe foods help assure good nutrition and health.

Inadequate access to good quality and safe food causes many problems of undernutrition. About one billion people of the current world's population do not have economic or physical access to adequate amounts of good quality and safe food to meet their daily

nutritional needs. More that one billion people have an income of less that $1 per day, another one billion live on less than $2 per day.

These problems lead to widespread levels of infant deaths, childhood and maternal illness and death, and drastically reduced levels of life expectancy, adverse effects on physical and intellectual development and ability to work, study of learn. Lack of access to food and a varied food supply and diet leads to poor growth, protein-energy malnutrition and many health problems related to inadequate intake of essential vitamins and minerals.

At the same time, the World Health Organization estimates that about one billion people are obese or overweight due to eating more than is needed for good nutritional status and health, leading to elevated health care costs on diet-related cardiovascular diseases, diabetes and certain types of cancer.

As mentioned above, the growing world population, and increasing levels of urbanization, along with increased levels of income place additional stress and importance on agriculture, food production, storage, preservation, processing and food distribution. Changes in food preferences and food culture in most parts of the world require increased need for food production, with use of food crops for human nutrition, animal feeding and the production of bio-fuels.

This increased food production, with increased access to food by the undernourished is critical to meting individual, country and world needs, but adequate protection of resources such as soil, water, animals, fish and plants so that agriculture in general, and food production in particular, can be sustainable over the coming years and centuries.

No country is self-sufficient in production of all of the foods needed to provide a varied and adequate selection of food needed throughout the year. This leads to increased import of some foods, and exports of surplus food production in the form of fresh, semi-processed and processed foods when there are successful harvests.

International trade in foods enables both developing and developed countries to assure adequate diets for rural and urban

populations, and to improve individual, family and national incomes related to food production, processing and domestic or export trade.

The workshop discussed in some detail the possible ways to improve food production such as the use of different varieties of foods needed for better nutrition, and the use of genetically modified varieties of some food crops. It was pointed out that about one-half of the world's population consumes GMO food every day, and that no health, nutrition or environmental problems have occurred, and that production of GMO foods can result in improved protection of the environment.

The workshop also discussed the concept of " zero-kilometer foods", and encouraged increased use of production and consumption of local foods, while at the same time realizing that other foods were needed for an adequate food supply throughout the year.

The workshop also briefly discussed economic and support systems used in most countries to promote and protect agriculture. The workshop concluded that this area of concern was complex and that it required considerable additional discussion at many different of national and international levels.

The workshop stressed the need for improved and simple, understandable nutrition education for all so that better food habits for better nutrition could be encouraged, based on different food cultures in different parts of the world. The workshop agreed that there are no good foods or bad foods, and that all commonly consumed foods can be a part of an adequate and nutritious diet. It recognized that there are many and different nutritious food cultures in the world and that all of these could lead to good nutritional status and health if adequate access to god quality and safe foods is possible, and food consumption is not excessive. It noted on a nutrition education program of the Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO) with the title " Get the Best from Your Food" and four basic texts: "Enjoy a Variety of Foods", "Eat to Meet Your Needs", " Protect the Quality and Safety of Your Foods" and " Keep Active, Stay Fit".

The workshop briefly discussed the forthcoming Milan Expo 2015 that will bring people form all over the world to Milan and Lombardy. The themes for EXPO 2015, "Feeding the Planet, Energy for Life" fit very well with the topics discussed in this workshop.

A paper on many of the topics discussed in this workshop, prepared by the Workshop leader, Dr. John Lupien, is included in the proceedings for those who wish to have additional information on problems and challenges related to hunger, malnutrition and to agricultural, food production and food supply challenges.

Food and Hunger Perspectives beyond 2011

Introduction

In the year 2000 the world population grew to six billion people. By the year 2025 the world population is predicted to grow by nearly two billion more people, and is estimated to reach about 9 billion by 2050. Virtually all of this increase will occur in developing countries. The population will become increasingly urban, with more than 50% of the population of most countries living in cities.

At the same time, growth in agricultural production, which has kept pace over the last 40 years with world population growth, has slowed down, or become stagnant.

With population growth of the predicted magnitude, not only will the total demand for food be greater than ever before, but the nature of that demand will continue to change. In most countries changes have been taking place in dietary habits with increasing consumption of meat, dairy products and processed foods, and decreasing consumption of cereals and other basic foods. Better food preservation and packaging is needed to assure a year round food supply of many different types of foods consumed in urban areas in particular.

Methods of food production, processing and marketing are changing rapidly to meet new food demands. International trade in

raw commodities, processed foods and ingredients for animal feed has also grown substantially. Many forms of aquaculture require feeding of cultured fish. Intensive systems to produce one kilogram of meat requires eight kilograms of cereals in most circumstances. Also, new technologies to use cereals for bio-fuels are diverting food resources to non-food uses, creating shortages of basic foods, and leading to higher food prices in all countries.

The increases in world population and urbanization are critical issues in terms of food availability, access to food and nutritional well-being: more people will require more food, more goods, more services and more employment opportunities. With a likely world population of about 8 billion people by 2025, there is considerable concern about our collective ability to provide for this number of human beings and to meet their changing demands in an adequate and sustainable manner.

Throughout the second half of the 20th century remarkable progress was made in increasing the quantity and quality of food supplies globally, and in improving the nutritional status of most populations.

Global food supplies kept pace with population growth, and health, education and social services were improved n most countries. The number of malnourished people declined significantly, and the standard of living was raised among many populations. And yet, more than 850 million people- one out of five in developing countries- continue to be chronically undernourished. In addition, millions of people worldwide suffer from malnutrition and diseases caused by the lack of essential vitamins and minerals, and millions more are at risk of problems caused by contaminated food and water.

Access by all to adequate supplies of a variety of safe, good quality foods is a serious problem in many countries, even when food supplies are adequate at the national level. If from the year 2000 progress in meeting the food needs and demands of the world population at the rates prevailing in the 1990's, the number of undernourished and food insecure would have been reduced to about

600 million by the year 2025. To date this has not happened and current food shortages and higher food prices will be likely in the near future to bring the number of food insecure people to more than one billion.

Much needs to be done to accelerate progress in food production and physical and economic access for all people to adequate supplies of good quality and safe food. Achieving this goal will enable all people to secure their right to food and be well-nourished in a sustainable manner. It is clear that this depends on the effective preparation, implementation and co-ordination of a wide range of agricultural, development and trade policies. These policies must be accompanied by effective initiatives in education, sanitation and health care.

Particular attention must be given to the development of and investment in agriculture, areas of priority that have been neglected in many countries and by the World Bank and other United Nations or national developmental agencies with programs to assist developing countries in infrastructure development. All countries must produce the majority of the food needed to meet good dietary patterns prevailing in each country or have adequate income to purchase on the world market additional foods needed to meet the needs of all.

Developing countries, where almost all of the increment of population is expected to take place, will especially need to use agriculture as a basic motor of development. For many of these countries, particularly the low-income food-deficit countries, access to food for the majority of the rural people, and also much of the urban populations depend largely on domestic agricultural activities which provide food, employment and income. Improved development of the agricultural sector, including food and non-food products, is necessary not only for increasing and improving the food supply, but also for increasing employment opportunities and increasing personal, family and national income levels.

Many developing countries have good agricultural potential and populations needed to do the work to improve access to good quality

and safe foods at affordable prices. However, there is a need for policies and funding or credit to allow farmers to have access to good quality seeds and other basic inputs, necessary equipment to harvest, store, preserve and process foods and access to international markets for surplus production. At present subsidies and other price support systems and unjustified and protectionist non-tariff trade barriers in developed countries have significant negative impacts on the ability of developing countries to effectively meet domestic food supply requirements or to compete successfully in global food trade.

There are developing countries that have given agriculture a high priority, and introduced policies and programs to improve agriculture. These countries have realized that good agriculture is needed for adequate domestic food supplies, for family and national economy benefits that come from domestic income from marketing foods, and from export of surplus foods to developed and developing countries. Countries such as Thailand, China, Tunisia, Uganda, Ghana, Cuba, Brazil and Chile have shown that emphasis on better agriculture has tremendous benefits from the production of food and no-food agricultural products. In addition to creating on-farm employment and improved incomes, jobs involved in harvesting, storing, processing and marketing are created, as well as additional employment in services to the food chain, manufacture and maintenance of farm equipment, provision of better seeds, fertilizers and other inputs. In most countries of the world work involved in producing and providing food to the population is the largest employer of people.

Another factor in improving agriculture and food security is that developing countries have to deal with a plethora of misguided advice from development agencies such as the World Bank and the International Monetary Fund that can be severely detrimental to agriculture and domestic food production. Such advice seems to be based on developed country concepts that are not necessarily or always applicable in developing countries. For example, Malawi recently decided to ignore World Bank advice against subsidized prices for supplies of fertilizer for maize production. The Malawi

Government introduced programs to provide farmers with better seeds and lower cost fertilizers, using subsidies. The result was a rapid change from a food deficit situation to a food surplus on maize that has been sold to neighboring countries at an overall profit, including the cost of the subsidies.

Nutritional Status and Food Supply: Current World Situation

Today over 850 million people in the developing world are chronically under-nourished and unable to meet their basic daily nutritional needs for a healthy and active life. This has severe implications for the physical and mental growth of infants and children, affects the ability to study and learn when schools are available, prevents teens and adults from performing needed levels of work on a daily basis, and is a cause for shortened life spans. Approximately 200 million children under the age of five suffer from acute or chronic protein-energy malnutrition. During seasonal shortages and in times of crop failure or social unrest these numbers increase. According to some estimates, malnutrition is a prime factor in the death of about 13 million infants and children who die every year from preventable diseases, infections including measles, diarrhea, malaria and pneumonia, or combinations of these diseases.

The overwhelming majority of under-nourished people live in Asia and the Pacific. This region is home to 70% of the total population of the developing countries and accounts for almost two-thirds of those people who are under-nourished. India alone has about 200 million, and the South Asian region has more than one-third of the world total. Almost one-quarter of the under-nourished are in Sub-Saharan Africa, the region that has the highest proportion of under-nourished people. In Central, East and Southern Africa more than 40% of the total population is undernourished.

Malnutrition in the form of inadequate diets that are deficient in iron, iodine and vitamin A continues to cause severe illness and death to millions worldwide. Many of the most severe health consequences of these three leading micronutrient deficiencies such

as mental retardation and cretinism related to iodine deficiency, childhood blindness and death due to Vitamin A deficiency, and physical growth retardation, impaired reproductive function and anemia related to iron deficiency can be greatly alleviated or prevented by adequate food intake and varied diets that provide essential vitamins and minerals. Various other micronutrient deficiencies caused by lack of zinc, selenium and other trace elements affect large numbers of people in some parts of the world.

Shortages of B vitamins or Vitamin C can cause rickets, pellagra, beriberi or pellagra and these diseases still occur in refugee camps and in other populations that have poor and monotonous diets that lack adequate amounts of the essential vitamins.

According to recent data dietary energy supplies in about 15-17 countries are grossly insufficient at fewer that 2,200 kcal per person per day. There are about another 35 countries where the energy supply is quite low, at a daily average of 2,200-2-399 kcal per person. It is not possible for all in a population to meet daily basic energy needs from such limited food supplies and hunger and malnutrition are inevitable many of the people living in these countries. About 35 additional countries have marginal food supplies of 2,400-2,599 kcal per person, making food security for all difficult and tenuous.

Food emergencies persist throughout the world as a result of adverse weather, civil strife and chronic economic problems. Many countries or regions of countries face food emergencies, with an ever increasing number of people requiring food assistance. The situation is particularly serious in Sub-Saharan Africa where severe food shortages occur on a regular basis. Drought, civil strife, excessive rains, and poor agricultural systems depress food availability from unacceptable low levels. Civil strife has also led to internal displacement of populations and refugees, and has curtailed possible food production.

Food aid is essential when crises occur. However, much food aid is based on subsidy systems in developed countries that promote excess food productivity and additional price support systems

related to food aid shipments to get rid of surplus production. Such food aid as a regular supplement to developing countries can be very harmful to farming, domestic food supplies and sustainable development in developing countries.

Food supply data in most countries indicate a "rich-poor" gap in the availability of food and in the variety of food available to different economic groups. There are significant differences in dietary energy supply between countries based on their level of economic development, with the more affluent countries and populations within countries having a more varied and balanced diet in both macro and micro-nutrients. Among the least developed countries the total average dietary energy supply is under 2,200 kcal, with 75% coming from carbohydrates. Among developed countries the available dietary energy supply is over 3,400 kcal per person, with about 50% from carbohydrates.

In the developed countries and in some populations in developing countries changes in diet and lifestyle associated with higher incomes, urbanization and longevity have led to increasing incidence of diet-related non-communicable diseases, particularly in older people, and include cardiovascular diseases, diabetes and some forms of cancer. Since hunger and malnutrition are causes for early death in infants and adults, countries with limited resources must seriously consider as highest priority various policies and programs that will increase food supplies and availability to reduce hunger and malnutrition morbidity and mortality. Activities related to over-consumption of food and later life disease conditions which are related to individual decisions and food behaviors may require some policy and program activity, but should receive lower priority. Over-consumption and related poor life styles are usually considered as pleasurable and can be avoided. It is clear that the suffering related to under-nutrition, hunger and malnutrition are unavoidable when such suffering is closely linked to poverty and that infant and young child morbidity and mortality and shortened life spans for all living in such circumstances are not pleasurable.

Several factors – income, population movements, education,

preferences and lifestyles – are having, and will continue to have a profound affect on dietary and food patterns. In many countries major shifts are occurring in the consumption of basic staples towards more diversified diets. Milk and livestock products, fruits and vegetables and processed foods are in increasing demand. The demand for meat and meat products in developing countries is increasing, and is expected to rise rapidly with expanding economies and incomes. This will increase the transfer of grains from basic human foods to animal feed and will stretch the capacity of existing production, processing and distribution systems, but will provide income growth opportunities as well.

In addition to food supply problems, access must be provided to basic services such as education, health care, sanitation, clean and safe water, housing and employment. All of these factors have an impact on nutritional status, food security and health, but access to them is seriously limited to millions of people. Currently 800 million people do not have access to basic health services, more than 1 billion do not have a safe water supply, 2 billion are lacking sanitation facilities and 1 billion have inadequate housing or shelter. In developing countries, about one in three people are illiterate, with women comprising two-thirds of this total. One quarter of the world's people live in severe poverty, and that number is increasing. About 1.3 billion people live on one dollar a day, and two billion more live on two dollars a day.

Recent Progress and Future Projections

The above sobering picture of the current situation globally should not obscure the significant achievements that have been made in the past or present century, particularly in the last four to five decades. There have been improvements in food supplies, nutrition, health and basic social services. Many countries, despite the persistence of poverty and under-development have been remarkably successful in alleviating hunger and malnutrition. The world's population today in on the whole better fed healthier, lives longer and is better educated than 25-30 years ago.

Globally the number of undernourished people has declined from approximately 920 million in 1970 to the present 790 million, while the world total population grew by about 2 million people in the same time period. The proportion of chronically undernourished in developing countries has declined from more than one-third in 1970 to one fifth. Child mortality rates have fallen by roughly 50% in the past 60 years. Infant mortality rates, and to a lesser extent, maternal mortality rates have also declined in many countries. Life expectancy in most developing countries is increasing, mainly as a result of reduced early deaths from infectious diseases.

Poverty, the primary cause of hunger and malnutrition was drastically reduced in the 20th century, more so than in the past 500 years. The number of literate adults tripled from approximately 1 billion in 1960 to over 2.7 billion in 2000, and the proportion of children not attending primary school has been reduced from more than one half to less than 25%. Rural families without access to safe water supplies has been reduced from more that 90% to about 25%. 80% of people in developing countries have access to some level of health services, although the level in sub-Saharan Africa is about 50%.

During recent years global food supplies have kept pace with population growth despite dramatic growth in the world population. By 2000 world per caput food supplies for direct human consumption were 18% above what they were 30 years previously. At the end of the 1980's roughly 60% of the world population lived in countries that had more than 2,600 kcal available per person per day. By 2000 global supplies had risen to 2,762 kcal per person per day, up from 2,3oo kcal per person in the 1960's.

It is hoped that these encouraging trends will continue but will they continue at a rate sufficient to further improve the condition of a growing world population? Over the next several decades population growth will continue to contribute to increased demand for food, adding about 80 million people annually. About 97% of this growth will be in developing countries, where the lowest level of dietary energy supply exists at present. Population in cities will

continue to expand, with more than 50% of the world population living in urban conditions. There are already more that 200 cities with more than 1 million inhabitants and about 30 cities with more than 10 million people. Increasing urbanization contributes to changes in the types of foods demanded, in addition to affecting overall supply and distribution patterns to urban areas. The need for processed and preserved food also will continue to grow to assure year-round food supplies for both urban and rural people.

While ever-increasing food supplies are needed to meet the demand created by growing world population, the problems of hunger and malnutrition will not be reduced or eliminated without reducing the underlying impediments- mainly poverty and underdevelopment- which prevent adequate access to food by all individuals. Poor and disadvantaged household and individuals are the most affected by malnutrition and poor health related to malnutrition compounds the situation further. This reduces already meager resources and earning capacity and increases social and economic problems. Prospects for improving the food and nutrition situation in developing countries will depend on raising incomes, improving the domestic production of foods, reducing poverty and improving overall social and economic conditions to prevent a vicious cycle of under-nutrition and underdevelopment.

The current rate of progress in reducing the number of undernourished people in the world is about 8 million people per year. Clearly this rate is too slow for a world that has adequate food for all if access to food was not proscribed by poverty and lack of production or movement of food to where it is needed. Countries of the United Nations have pledged to improve nutrition and reduce hunger and malnutrition in a series on World Conferences and Summits since the 1940's. Lamentably making such pledges appears to be easier than taking the steps nationally to implement policies and activities to meet the pledges. Political will is needed to finally end hunger and malnutrition.

Strategies for Improving World Food Security

Increased food supplies and access to these supplies will be needed to meet the demand created by growing world population, but the problems of hunger and malnutrition will not be reduced or eliminated unless underlying impediments are eliminated. Poverty and underdevelopment prevent adequate access to enough good quality and safe foods for many people. Better development in most developing countries must include better and more efficient agriculture to increase domestic food supplies and create employment in all areas of the food system. Poverty, social inequality and lack of education are primary causes of hunger and malnutrition and must be addressed as well. Poor and disadvantaged households are the most affected by malnutrition and poor health related to malnutrition further reduces meager resources and earning and learning capacities. Improving the food and nutrition situation in most developing countries will depend on better development, creating needed gainful employment, raising incomes, reducing poverty and improving overall social and economic conditions.

There have been a number of UN sponsored global conferences, summits and related activities related to hunger and malnutrition over the past 60 years. UN Member Countries have resolved to improve food security, prevent hunger and malnutrition, improve safe water supplies and health care, reduce food subsidies to provide all countries with the opportunity for sustainable agriculture for better food supplies and access to international markets for surplus production, but action to implement these resolutions have been inadequate. At the 1996 World Food Summit in Rome governments and international organizations arrived at a consensus on key strategies for improving food security and nutritional status. At subsequent five year intervals follow-up summits at FAO Rome have shown that countries have failed in efforts to address major factors affecting food security such as sustainable food production, population growth, urbanization rates, changing dietary patterns and food demand, investment in needed research, conflict and instability,

appropriate government policies and priorities, particularly investment in better agriculture.

What is needed for improved nutritional well-being and sustainable food security? Improved farming systems, prevention of food losses, and better food storage, preservation, processing and marketing systems are critical factors. Feeding the world's cities, and improving nutrition in rural areas will require the coordinated interaction of food producers, transporters, market operators and retailers including stores, street sellers and open-air markets. Also, every country needs to develop better systems that use science-based agricultural and nutrition research and appropriate and accurate general and nutrition education programs at all levels.

Hunger and malnutrition cause the main problems of illness and early death in most countries. However, in most developed countries and for many middle and upper-income people in developing countries the major nutrition-related problems are related to chronic overconsumption of foods, poor dietary patterns and unbalanced diets. These problems can result in non-communicable diseases that can cause health problems, particularly in older adults and cause significant health care costs. In these countries improving nutritional well-being will require science-based education systems that take cultural factors into consideration, but at the same time encourage better dietary habits and lifestyles to prevent diet-related non-communicable diseases and conditions.

Agricultural policies in all countries must be oriented toward the effective and sustainable development of better food supplies, including production, harvesting, storage, processing, distribution and marketing of foods to provide an adequate and nutritionally balanced diet foal l. Health policies should prioritize prevention for vulnerable groups, rather than treatment after diet related health problems have developed. This is particularly the case in developing countries where poor quality and unsafe food and water cause fatal diarrhoeal diseases in many infants and young children. Both agricultural and health policies must stress the assurance of adequate food quality and safety throughout every segment of the food chain,

from the point of view of production through harvesting, storage, processing, preservation and marketing. Education policies must assure basic education for all and included appropriate science-based nutrition education curricula for elementary and secondary schools, and for the mass media. Adequate access to good quality and safe foods at affordable prices must be the goal for all to finally eliminate hunger and malnutrition.

Conclusion

In this century there is no reason that we cannot have a world free from hunger- a world in which each and every person can be assured of access at all times to the food needed to lead a healthy and active life. The difficulties and obstacles discussed in this paper are not insurmountable. At the global level enough food is produced to adequately feed all people, but many lack access to these food supplies. Food production is not keeping pace with population growth in many developing countries and regions, and more needs to be done to promote better and sustainable agriculture. While some additional research will further clarify needed actions, existing science and technology when properly applied will assure the production of good quality and safe foods for all.

Deliberate action is needed based on political will to enable adequate political, social and economic environments to eradicate poverty and to assure implementation of successful food, agricultural and rural and national development policies. Food, agricultural and overall trade policies and programs must promote food security and when necessary meet emergency food requirements that alleviate immediate problems but also encourage recover, rehabilitation and development and promote effective investment in agriculture. Without such policies and programs, hunger and malnutrition and their devastating consequences will continue. Enormous efforts will be needed in all sectors to meet the food supply challenges and prevent hunger and malnutrition for the 9-10 billion people projected as the world population by the year

2050. This is a challenge for all to assure that the necessary steps are taken to ensure the fundamental right of all, now and in the future, to be free from hunger.

References and sources of additional information

World Population Prospects; UN Population Fund (UNFPA), New York, 2003.

The State of Food Insecurity in the World; Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO); Rome, 2006.

Preventing Micronutrient Malnutrition: A guide to Food-Based Approaches, FAO/UN, Rome 1997.

The State of the World's Children, UNICEF, New York, 2008.

Global Database on Child Growth and Malnutrition, WHO, Geneva, 2008.

"This paper is an updated version of an article published by the International Union of Food Science and Technology in its Journal The World of Food Science under the title "Food Perspectives and Food Demand Beyond 2000", see www.worldfoodscience.org for additional information on this paper and related topics about food, hunger and nutrition."

Intercultural education in the framework of UNESCO

Jagdish Gundara

Emeritus Professor of Education at the Institute of Education at the University of London. He holds the UNESCO Chair in Intercultural Studies and Teacher Education at the School of Culture and Lifelong Learning. He is the founding member and the current President of the International Association of Intercultural Education. He is the author of *Interculturalism, Education and Inclusion* (Paul Chapman, 2000).

1. Introduction

This paper represents some of the discussions at the Milan Intercultura Conference.

Workshop on issues of cultural diversity. These were based on the UNESCO World Report on "Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue." Culture in this Report is referred to as cross-cutting dimension of economic, social and environmental factors. The Workshop considered culture as a part of broader societal context. Discussions suggested that multi-dimensional action is needed to deal with cultural issues for all citizens in complex and socially diverse societies. As a part of this discussion there was a focus on the need for broadly based political support which led to formulating public policies to ensure that culture in its broadest sense was protected at societal levels.

The political context of where and how cultural inclusions or exclusions take place is important. Culture which is officially as a process does not take place in absence of the decisions of policy makers and the actions which flow from these decisions. This has become a more critical issue because in the twenty first century

many of the gains of the modern state in the nineteenth century are being reversed: the abolition of slavery and serfdom, the establishment of democracies and the enfranchisement of people, and the establishment of the laws, rules, regulations and constitutional frameworks which guarantee people's cultural and human rights. How one might ask have these hard won rights and developments been over-ridden by the recent rise of narrow 'ethnicism' and nationalism in many states? In many other parts of the world also, seemingly normal national political forces have unleashed violence at various levels: neighbourhoods, communities, localities, regions and nations. Cultures in civilised and educated polities have turned into Hobbesian jungles. The rise of ethnicised conflict and/or violence in its wake raises a question about why such situations have arisen from within what were considered to be stable national, educated and civilized states. Conflict and violence between cultural groups in the past few decades has not been between states, but within nation states and herein lays a much more urgent challenge for all citizens and governments. This necessitates a reappraisal of the notion of groups which are marginalized. The loss of capacity by a political state to cope because culturally diverse groups or populations have become superfluous to its needs or to provide for them, has led to extreme situations. While state systems have tended to impose controls, populations have either resisted, migrated or been reduced to refugees through civil strife and/or economic reasons. Hence, many sections of young people, especially during this period of globalization, whether wealthy or poor are subject to uncertainty and change. For different reasons many young people can act in irrational, erratic and violent ways. There are numerous examples of wealthy communities and young people being involved for instance, in ethnic or football violence. As Hans Enzensberger (1994) writes about young people:

"Youth is the vanguard of civil war. The reasons for this lie not only in the normal pent-up physical and emotional energies of adolescence, but in the incomprehensible legacy young people inherit: the irreconcilable problem of wealth that brings no joy. But

everything they get up to has its origins, albeit in latent form, in their parents, a destructive mania that dares not express itself in socially tolerated forms – an obsession with cars, with work and with gluttony, alcoholism, greed, litigiousness, racism and violence at home."

In societies which are poorer there are additional problems which the marginalized sections of the population confront. The situation can be made worse by the lack of capacity of any civil authority to govern, and to adequately educate the communities – adults, parents and young people – and adds to the situations of conflict and enhances the cultural exclusion of many groups in society.

At one level some education systems have failed to develop the critical faculties as well as analytical powers which can help to resist the slide into intercultural strife and chaos. Nations use symbols legitimated by the political and education systems of their invented identities which construct "us" and "them", "belongers" and "strangers". Hence, the public policy system has a major challenge and a role to play in exacerbating or resolving these dilemmas.

The greatest paradox is that national authorities can continue with impunity to violate their own citizens and the international conventions they are signatory to do little to stop these violations. Therefore, actions to alleviate problems of cultural groups need to be initiated at supra-national, regional and local levels.

2. Parliamentary Action

Issues of xenophobia and racism in worldwide intercultural conflicts has relevance for public and social policy and it is for parliamentarians and policy makers to consider these matters judiciously, and to develop agendas in which inclusion, stability and peace have high priorities. A second major concern of parliamentarians and educators ought to be to establish intercultural parliamentary and policy group which cuts across all political parties. The assumption here is that intercultural relations in multicultural polities and a reduction in the possibilities of groups

becoming excluded is not the prerogative of any particular political perspective or any one political party, since issues of racism and xenophobia are deep in their intensity. Public policies which flow from such considerations need to have a general support within the social system and the population. There is urgent need for initiatives in this field because reactionary, xenophobic, racist and fascistic groups provide a backdrop to the current situation in a number of states. Unless there is a serious consideration to develop prophylactic intercultural policies and practices, the threat to multicultural democratic polities can undermine stability of not only those groups which are considered to be minorities but also other groups, which include the dominant groups in society

3. Terminology and Concepts

Terms like multiculturalism and cultural and social diversity are used as descriptive terms, in contemporary discourse, to highlight the presence of "the other". If issues of intercultural relations and equality in intercultural public and social policy are to become a reality, then these groups have to be treated as being part of the mainstream rather than marginal to a society. Part of the problem which needs to be addressed is the institutionalized exclusion, xenophobia and racism within the social system.

The first issue is how to define culturally diverse or a multicultural state. A taxonomic framework of states which include: linguistic, religious, social class, nationalities and ethnic groups means that most societies have been historically as well as contemporaneously diverse. They therefore need to develop inclusive policies to ensure that in legal and legislative terms all groups who reside in a polity have citizenship rights. Hence, the focus in cultural terms has to be the fact that most societies are socially diverse and if there are groups who are culturally excluded within them then their protection has to be undertaken within that broader societal framework. The absence of such a perspective can lead to what Balibar (1991) refers to as "the internal decomposition

of the community, created by racism". Development of intercultural measures has to start from negating racism, xenophobia, narrow nationalisms and "ethnicisms". Such intercultural relations can only be meaningful if it can help resolve the practice of "exclusionary power and powers of exclusionary institutions". Hence, it needs to develop a critical interculturalism which is based on sound intellectual foundations and is firmly grounded in the core functioning of the institutions of the state.

The notion of analyzing multicultural democratic societies also requires a critical political and academic engagement. At one level a question can be raised whether societies have become multicultural or if they have historically been multicultural. Historical facts are subject to distortion whether this is done by national historians, dominant groups or those from specific religious or ethnic backgrounds. There is a myth and a fallacy on part of public policy makers, researcher and the political elites that many states have only contemporaneously become "multicultural". In reality most states have also been historically "multicultural" and "multilingual". However, the lack of intercultural dialogue and suppression of cultural identities have rendered these groups to be 'invisible' and this has intensified the "hidden hatreds" against such groups.There is however another complexity. Even if a society can be seen as being multicultural would the states consider themselves as being multicultural or socially diverse and what actions might this necessitate at the level of national governments to formulate culturally inclusive (not assimilation) national policies? Part of the solution might lie in creating a fair, just and integrated set of public services, including which can enhance the safety and life chances of all communities, groups and citizens in a society.

The terminological issues also revolve around the Janus headed nature or the nation, which may have "ethnic" features as well as constructions based on modern constitutions. The latter should ensure equality, liberty and fraternity in legal terms and relate to questions of citizenship.Young people particularly need to learn that the nations and the societies are complex entities and do not and are

not subject to singular or simplistic readings. The failure of many institutions to do this is a major cause of ethnically based exclusions, conflicts and violence.

4. Public Policies

Exclusions in socially and culturally diverse societies and nations can create exclusions and in turn breed "seige mentalities" which in turn nurture "seige communities". These have led to ethnic Armageddon in many parts of the world. National governments therefore, ought to safeguard citizenship rights of all groups to ensure not only an equitable resolution of conflicts but to establish prophylactic public and cultural policies which strengthen democratic ideas. Such national policies ought to bridge ethnic, religious, linguistic and racial differences and negate the rise of narrow nationalism and xenophobia. In the new millennium civil and political rights need to be validated in all culturally diverse environments to ensure that the civil state is strengthened. Such a civil state in turn needs to become dynamic through intercultural dialogue which can foster "Unity in Diversity". In the absence of this in culturally diverse local and national contexts the increased tensions can lead to tribalisation and fragmentation of communities if particular groups are not re-skilled for new jobs. This as Castell (1989) has written would lead to the "globalisation of power flows and the tribalisation of local communities".

The limited notions of ideas of a capitalist and globalizing market require further discussion in terms of social democracies and the social market to minimize inequalities and the growth of a large underclass in society. The development of intercultural public and social policies ought to ensure that no groups become part of an underclass through job losses due to the rapid technological changes or economies which liberalize with the consequent rising levels of de-skilling and unemployment which have normally accompanied these changes. There is clear and present danger of certain groups being made more marginalized and poorer. Intercultural democratic

processes are far from being actualized in most polities. There are a number of problematic and unresolved issues about ensuring equity and quality in most social democracies for all citizens. Provision of equal access, equal opportunity and equality of outcomes is still not an actualized feature of many societies. The harshness and inequalities in the neo-liberal market economy are more manifest than equality and quality of cultural, social and educational provision. This in turn leads to making the poor groups even more stigmatized.

It is also important that in democratic contexts all groups have a "voice" because without powerfully secular and inclusive demos the reverting back to narrow identities and fragmentation of the polity becomes a more real issue. Social systems have generally so far, not been effective in providing this "voice" to both older and younger people and subordinated communities.

5. Belongingness

The other issue which should be raised is that of belongingness of all groups in societies. This however, presents problems because the dominant nationality can construe a society as being "theirs" and as encroached upon by "others" who are not seen to belong. There are obviously specificities of different localities, communities, families and groups which provides a different colour, texture and hue to different localities. There are also differences of local politics, economies, and histories as well as how these intersect and interact with other local, regional, national, European and global contexts which constitute differences in different areas.

The sharing of spaces by the dominant and the subordinate, the minority and the majority, the rich and poor comes together in polities so as to make the functioning of modern democratic state more complex.This complexity includes the way in which material and social goods are produced and distributed. This production includes: political, economic, literary, and cultural as well as the media output. The "other" is no longer out there, but here, and as

Chambers (1994) states: there is an intersection of "histories, memories and experiences". It is important to develop an agenda for public and cultural policy and to create spaces where societal complexity can be negotiated, both in rural areas and cities. Such an analysis should be inclusive of all groups who live in them. In establishing such a context past and current exclusions would be put to rights, and make it possible to initiate a dialogue between the various groups of those who live in different localities and neighborhoods. The possibility of interaction and intersection of the histories, the cultures and languages enables the construction of a more realistic understanding of the pasts of a community or a society and better inform what may be their present, which may in turn have implications for constructing a less biased and a more meaningful future. For instance, this can include the contributions of all groups and nationalities have made to a nation and a society, its culture, civilization, as well as issues of antipathy, conflicts or cooperation.

Many communities which constitute populations in many societies are not only situated within their localities but have other cultural identities both at national and supra-national levels which lead to an enormous range of heterogeneity to the society and its life. The complexity of all this defies a simplistic definition by either a dominant or a subaltern culture and most people have multiple and hybrid identities. The cultures of many young people in these situations is evidenced by their music and other cultural output.

Most societies as such embody notions of belongingness as well as of alienation. They have both features of a universalistic nature as well as particularisms and local differences. Yet, non-¬confederal localisms can become parochial, racist, insular, stagnant and authoritarian. There are thick and textured layers of political, social and economic contexts which intersect with histories.

Most societies therefore provide possibilities and prospects of a stable future, and yet, can also make the lives of cultural minorities lonely and confining. The confederal nature of groups and communities requires that integrative thinking and structures should link individual groups and localities. The challenge for the political

and educational system is to develop a shared and common value system, in which inclusive rights and responsibilities will be developed as an outcome of the work of schools, social and political institutions.

The challenges for cultural interactions at local, regional and national levels are of critical importance in addressing these questions, and their success would ensure cultural rights of all groups. Such a political and cultural policy initiatives need to establish broadly based shared cultural practices, measures, strategies, actions and institutional changes. Without the development of these strategies and analysis of the negative aspects of social systems the exclusion of subaltern groups would continue to be perpetuated. If positive policies and actions to counter cultural and ethnic conflicts and genuinely promote inclusion are not implemented then the development of good intercultural understandings and relations would be postponed.

There is an urgent need to deepen intercultural dialogue to enable the formation of a network of institutions and structures to initiate further work: development of internet and other informational networks, disseminating findings, establishing educational and political strategies for different contexts.

6. Alliance of Civilizations and Clash of Civilizations

Politically under-educated or ill-educated members of societies are dangerous because they can misrepresent the complexity of humanity and opt for simplistic solutions based on populist politicswhich encourage authoritarian and undemocratic solutions to complex societal issues. Therefore, political, human rights and citizenship education is necessary to promote intercultural dialogue, learning and understandings. The skills, knowledge and understandings of the political nature of societies are very little understood, by large numbers of people. The purpose of this type of socialization and education is not to be politically partisan or party political but to be based on social experiences and learning of

academic disciplines like political science and to enhance an understanding of the complexity of the polities in which we live.

In some contexts the rationale for not engaging in political education is that ordinary people are not capable of understanding issues and susceptible to propaganda. Leaders, elites and some political parties sometimes suggest that because human nature is largely negative it is better not to inculcate interest in political issues amongst the masses.

The discussions at the Workshop focused on two issues. Firstly, that political awareness, knowledge and understanding is necessary for all people to grasp the inherent complexity of society and their rights and responsibilities within it. These initiatives can lead towards the strengthening of the Alliance of Civilizations. Secondly and conversely, the assumptions about the negativeness of human nature and cultures also require scrutiny and if they are not countered lead to a Clash of Civilizations.

One issue is that if human nature and culture based on it is considered to be negative then selfishness, conflict and violence are deeply embedded in human consciousness then educational and other socializing influences have no role to play in changing patterns of behaviours and social relations. It was commonly argued that human nature is basically selfish and to expect human beings to be social is an uphill task and that the problems of intercultural conflict and violence on ethnic lines are an evidence of this.

The discussions in the Workshop suggested that there was insufficient evidence to suggest that 'human nature' has been extensively investigated and definitive or scientific statements about human nature can be made. Previous political structures and socialization processes may have been responsible for the perceptions about human nature being negative. It was therefore necessary to suggest that in the absence of sound evidence no firm views about human nature can be made. In other words, human nature may be seen to be neither good nor bad, and human capacity to be social or selfish is an open issue and the capacity and potential for both exists amongst people. Human nature as such may neither

be Hobbesian nor Rousseauaic but have the potential, the proclivity and the capacity to be both. The cultural, educational and socialization processes therefore have a major role to play in the education of all citizens (whatever their origin) in society.

Individuals may hold not only selfish but also social instincts and nature and nurture can result in social contracts based on equality at individual and group terms. This, however, is not a simple matter because minds are not tabula rasa and the separate stories of inter-group violence are deeply ingrained in the psyches of all groups. They encode both personal and larger historical legacies which make the issue of equitable socialization very complex.

The role of education in "Knowledge Societies" is to enable the establishment of a healthier balance between the selfish and the social, personal and the public, conflict and peace, by accepting the sanctity and autonomy of the learner. The development of such autonomous learners would enable them to negotiate some of the complexities of societies. The education system with an appropriate citizenship and political education syllabus can enable the emergence of thinking citizens who would be less likely to seek solutions to conflicts through violence. The education of the young also ought to involve the unpacking of the underpinnings of evil in society. However, this is also a broader task of public and social policy and requires an inter-agency approach. This complex approach to knowledge is necessary to ensure that we live in "Learning communities."

In these "Learning communities" the differences between boys and girls and men and women ought to receive the consideration of educators by encouraging higher levels of education of girls. The role of the women's movement in Northern Ireland to develop a coalition politics can provide a very important example for developing similar solutions in other parts of the world. This would optimize not only the life chances of girls and women but also allow them to contribute fully as a cultural resource in societies. Girls and women can also play a powerful role in establishing mutual and intercultural understandings.

The role of education and public policies to channel technological developments into peaceful and positive directions is essential to obviating poverty, conflict and violence. This is especially true if the global media is to be used positively rather than being used as a vehicle for cheap commercialism and the development of a mindless consumer culture. Hence, a critical reading of media messages was of utmost necessity at all levels of society to ensure that enclave mentalities and "false diversity" are avoided.

7. Racism, Xenophobia and Education

The need for intercultural understandings is made powerful at the present time because some cultural and education systems have failed to deal with the issues of societal diversity.

Some in the Workshop discussion maintained that the issue of "race" tends to be blurred by the term multiculturalism, others thought that it is not relevant category. This discussion nevertheless suggested that racism and xenophobia are important variables on many societies, and that there is sufficient evidence of the pervasiveness of xenophobia and racism and that the term "multicultural" is better used as a descriptive term.

There is a need to work out short, medium and long term strategies of how separate levels of institutions for the majority and the minority groups on racial, linguistic or religious grounds can lead to desirable levels of intercultural measures which are inclusive – without in anyway threatening the cultural group identities of any particular communities either through ill thought out policies or practices.

There is a need for more inter-group and interfaith contacts between young people and educational institutions need to promote the intercultural values of respect, equality, and acceptance and toleration of different groups, based on genuine inter-group and public values. These would in turn lead to the development of dynamic social dialogue and promote intercultural solidarities especially in the "globalized cities."

Policy makers cannot ignore the important issues raised by the skeptics of human rights or the rationale and the need for the general strategies which enhance ideas of human rights while strengthening processes of democratization, political stability and economic development. At the level of educational institutions it is the task of educators to explore how best to enhance universal and constitutional rights by drawing the underlying basis of such values from different cultural traditions, and demonstrating that universal rights are often locally rooted. Such work must also take account of the rights and needs of the marginalized, oppressed or vulnerable students from both the majority and minority backgrounds.

Hence the context for human rights education is an intercultural one, affecting the experiences of youngsters at school. There are also issues of access: because access to education and cultural institutions itself is a human right for all children and young people. At the level of the school this requires the need to make them safe and secure as learning communities, so that there is no bullying, indiscipline and gender discrimination, which present further barriers to the actualization of access and reduce school exclusions. Work undertaken in Northern Ireland, under the aegis of Education for Mutual Understanding is an important development. Paradoxically many children there are not aware of their rights as compared to children in India who understand these rights. Better understandings of rights by Indian children are partly explicable because there is a wider understanding of the Indian constitution and the rights which accrue to Indian children as future citizens of India. It however, remains be said that even in the Indian context it is the media and not the school which provides information about the Rights of the Child. Hence, in addition to a critical reading of the media there is a need to use print, audial and visual media for teaching purposes.

Finally, ethnic conflicts and children and human rights cannot be seen as abstract concepts about which schools can teach through didactic instruction. The process of education, teaching and learning as well as the way in which schools function as institutions are important issues: for children and their experiences within schools

carry their own powerful messages. Democratic, participative and inclusive schools are an important part of the process of the education of children as well their actual democratic experiences within an egalitarian school. These in turn can become useful in young people becoming active citizens in their communities by reducing cultural illiteracy and aid in developing sustainable communities.

8. Cosmopolitan Babel and Intercultural Bilingual Education (IBE)

The development of bilingual education which has facets of being intercultural needs to be considered in academic terms, but intercultural bilingual education (IBE) may also help to obviate some of the tensions between linguistic communities.

IBE has relevance for most societies for both majority and minority linguistic communities. It can play the role, firstly to equip all groups to participate as citizens of a society, and secondly to support them in their right to practice and empower their own communities. IBE presents them with the knowledge and means to defend their interests and being oppressed by the wider encroaching forces like monolingual globalization, as well as revitalizing and strengthening the vibrancy of various linguistic communities. IBE paradoxically is not about destroying but about developing and enhancing linguistic diversity and repertoires of the various linguistic communities. If IBE is made to constitute the basic structure and content of formal education process it gradually brings in thematic areas from the dominant culture in non-conflictual and non-substitutive way this can assist the process of intercultural understanding. More importantly in the context of majority/minority, dominant/subordinate relations: all the groups would benefit from intercultural bilingual education.

The societal response in teaching the national language to the exclusion of minority or subordinate languages on the grounds that to do otherwise would lead to less political unity or separation does require examination. The enormous resources or skills required to

teach other languages may also constitute an impediment. The following rationale is therefore worth consideration. Firstly, there is a need to avoid language loss and secondly, to provide the child with the first language which is the best medium of learning in the early stages. These measures of first language learning and literacy can assist learners in the acquisition of second and other languages. The use of first language is useful in developing an inclusive ethos and enhancing the belongingness of different groups and their knowledge and values in the school. This in turn can help in developing an inclusive ethos and reduce the marginalization of children with "other" languages, cultures and histories from access to the school and the curriculum in general. Such linguistic policies can enhance the educational outcomes of all young people and policies of equalities can also help improve quality of education in the "Linguistic Babel." In general, linguistic dominance prevails and is a major cause of ethnic tensions amongst groups whose languages are being excluded from the educational process. An international collation and replication of good IBE practices can be drawn upon by educators to obviate conflicts between linguistic groups while enhancing good educational outcomes for all the linguistic communities.

9. Non-centric Curriculum and Dis-arming History

One example in curricular terms which can illustrate this issue is the history curriculum. All children have a right to know and understand their own personal and cultural story. This is an important enough issue, because when children do not have access to their parents, family or community history they become obsessed by it. Young people not only need access to these stories but to be able to read them critically. This entails young people being able to critically analyse historical information facts and documents. These histriographic skills would be invaluable to young people in evaluating stories and histories. Members of societies generally think that their understanding of history of their own and other

societies corresponds to the reality of events which have taken place. Yet, the norm is that we generally have notions based on falsified histories. Part of the problem lies in the way in which descriptions of events even by participants is by definition partial. As historians become more removed from historical events or periods their narrative becomes more removed from historical realities. It is however, possible to devise certain narratives that are more accurate than others and to remove the excessive levels of ethnocentrism. Many socieities have socially centered views of themselves, which distances them from those who are considered the "others". At one level they have notions of "centrism" based on their ethnic community, or as a group which is narrowly defined by its culture.

While ethno-centrism may focus on culture it can be distinguished from racism, which is largely dependent on the attribution to biological heredity of the cultural peculiarities of a group which has highly distinctive physical features. Ethnocentrism as a phenomenon may have an older history and which has preceded racism, because racism became more pronounced in the eighteenth century. The subsequent rise of nationalism has complicated matters further. Political organisation and the use of force have provided the ultimate sanction, especially if the political entity has been able to define its territory and those who belong to it or are excluded from it. The current political and educational systems can help to normalize inter-group relations.This process of normalization is capable of being used very narrowly defined by an authoritarian state at the local or national level. Ordinary citizens and those who work in the institutions of the state can internalize rules of exclusion of groups like the Jews, the Roma or the new immigrant communities. These processes in view of the UNESCO Report need to "showcase places of memory" which symbolize and promote cultural reconciliation. Members of the Workshop for instance, mentioned the role of the "Mostar Bridge" as one such symbol and how to avoid "triumphalism" and militarism amongst culturally distinct communities. There was a need to uncover similar other cultural symbols around the world Omissions and distortions of

history play a major role in allowing gossip or stereotypes to become crystallized. The presentation of various histories by its absence, especially if there is a dominant and subordinate past is an important element in the construction of exclusions: a people without a history or a past. The use of the similar exclusion by dominant group can exacerbate the problems of mutual recognition as has been the experience of groups in various other societies. Additionally, heroes in history are largely warriors and victors of dominant groups. The heroes of peace and their histories are far rarer and this needs to be recorded so that history can be disarmed and not re-armed. Hence, the contributions of Mother Theresa or other figures of peace may be recognized but not play a central role in the national story and human stories in general. This may partly be done by moving beyond the national container knowledge and establish a transnational basis of knowledge which can enhance values of cosmopolitan citizenship.

To develop more universalized understandings of history the underlying hypotheses and implicit theories of writers need to be unpicked. An epistemological and methodological break could lead to developing more widely acceptable histories which not only include written sources but also the oral understandings of certain groups. The school level understandings of history can vary vastly across many countries.Therefore, in general: notions of civilizations, the evolutionist schema, and the impact of stereotypes, re-voicing and re-imaging invisible and subordinated groups do merit attention. The development of critical understandings of teachers, development of appropriate teaching materials and textbooks based on new research and developmental work deserve immediate attention as suggested in the UNESCO Report.

The usage of terms like “tradition” or “modernisation” as applied to study of history has their own parochialism and linearity. Cultures and histories of groups which either become minorities or powerless get constructed as traditional while the dominant and the powerful perceive themselves as the acme of modernity. Such notions detract from the development of a more inclusive, universalized or global

approach to understanding history. Liberating the notion of the modern from the "centric" straitjacket can help in notions of modernity being inclusive. Many studies provide grounds for reappraising the writing of newer historical texts and to tackle other historical "centrisms".

The complex and conflictual encounters of the local and the global in economic and cultural terms provides further clues to notions of development of markets, as well as the resistance, retrenchment and development of siege communities. The undemocratic features of the global economies in many contexts have led to the erosion of good local values, stable and sustainable communities, as well as local skills and economies. The consequent ethnic conflicts and tensions present complex problems. The UNESCO Report stresses the necessity of developing "Corporate Cultural Intelligence" with the circulation of the arts, the safeguarding of traditional know-how in the crafts sector. It also suggests the development of good practices in relation to tourism.

There are also cultural syncretisms which have taken place as a result of interactions which are cooperative as well as conflictual within many countries. As Raymond Grew writes the development of a global history can be a product of our own time which:
"Offers some historical insight into contemporary concerns and therefore into the past as well. And it will do so while substituting multicultural, global analysis for the heroic, national narratives on which our discipline was founded."

Teachers, cultural workers and schools need to explore the viabilities of syncretic understandings amongst cultures, their artifacts and histories which may exist at local levels to help bring about intercultural learning and understandings. Issues represented by history as a discipline may have resonances with issues of non-centric knowledge in other curriculum disciplines.

10. Teachers, Pedagogies and Intercultural Competencies

One of the problems within social and education systems for different groups is the increasing gap and distance between cultural workers, teachers and students. The cultural gaps between teachers and students can have various features and issues of different social class, language, religious, age difference as well as different views about education. Hence, urban teachers working in rural areas need to be able to understand not only the rural or village culture but the aspirations and dreams and the realities that students confront to actualize these aspirations and dreams.

The issues for teachers in general and the intercultural dimensions are twofold: one is what teachers need to know, which has knowledge dimension; and secondly, what teachers are able to do, which has a skills dimension.

Teachers need to have information on research into teaching and an understanding of children's growth and development. In complex classrooms teachers increasingly have to deal with children would have different learning needs and learning styles. If teachers are sufficiently educated and can also become their own researchers they would be able to deal with these issues systematically.

There is a need for co-ordinated action to re-dress issues of inequality of cultural groups in society and only a coordinated effort in all areas of economic and social policy would lead towards greater levels of equality. Targeted action which is well constructed to deal with specific disadvantage is important. However, action in one area, say education, may not be effective if other disadvantages are not alleviated through a long-term strategy and a multi-agency approach. This is therefore, not just a matter of politics but also one of public policy and which has implications for the public domain.

11. Concluding Remarks

This summation of the Workshop has briefly discussed the complexities involved in the way in which cultural diversity may exacerbate or contribute to conflict which can contribute to the rise in intercultural conflicts. Paradoxically, social systems through general as well as targeted interventions also have the potential to ensure greater levels of equity and help in the resolution of conflicts.

The rise of tensions and violence between ethnic groups may partly be embedded in inequalities which cultural groups confront in societies in which social systems operate. In as much as these systems reproduce these inequalities they exacerbate and help to perpetuate conflicts. Education can help to minimize the notions of "othemess" within communities and societies, and this contribution is essential to maintain peace. Its role in ensuring the belongingness of all groups to a society present great challenges to modern societies. These challenges about educating for inclusivity in democratic and cosmopolitan contexts can help to ensure human rights and cultural and citizenship rights to all cannot be ignored.

Select bibliography

UNESCO (2009), *World Report on Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*, Paris.

Enzensberger, H.M. (1994), *Civil War*, London, Granta Books

Balibar, E., Wallerstein, I. (1991), *Race, National, Class: Ambiguous Identities*, London, Virago.

Castell, M. (1989), *The Informational City* ,Oxford, Blackwell's.

Dunn, J. (1993), *Democracy The Unfinished Journey 508 BC to 1993*, Oxford, OUR.

Chambers, 1. (1994), *Migrancy, Culture, Identity*, London Routledge.

Kohin, M. (1995), *The Race Gallery: The Return of Race Science*, London, Jonathan Frredland.

Burnage Report (1986), *Murder in the Playground: The Report of the*

MacDonald Inquiry into Racism and Racial Violence in Manchester Schools, Longsight Press.

See Rutter, M., Smith, D. (1995), *Psychosocial Disorders in Young People,* John Wiley & Sons.

Sagaland Centre for Multicultural Education (1992), London.

Bookchin, M. (1992), *Urbanisation without Cities: The Rise and Decline of Citizenship*, Montreal, Black Rose Books.

Intercultural education in the framework of ASIA Society

Vishakha N. Desai

President and CEO of the Asia Society, an international educational organization dedicated to strengthening connections between the peoples of Asia and the United States. She sets the directions for the Society's diverse set of programs – in the areas of policy, business, arts, culture and education – throughout the vast network of Asia Society's regional centers in the U.S. and in Asia, including its New York headquarters. She is a frequent speaker and participant at major conferences around the world addressing business, policy and cultural issues.

Abstract *Preparing the next generation to be globally competent and globally literate. In the context of rapidly changing global dynamics, greater interconnectivity and inevitable shift of global power to multiple centers including Asia, our students need to be prepared in a radically different way from the way they have been traditionally taught. I plan to discuss the importance of cultural literacy in the 21st century education work. I will highlight Asia Society's global competence work from the vantage point of both equity and excellence in education.*

We had a very active discussion about inter-cultural education. The first point of clarification is that the very premise of inter-cultural education may not be universal and needs specific cultural sensitivity. So in that context let me just talk a little bit about how we began. At Asia Society we have begun to think about intercultural understanding in the context of global competence. We moved away from the idea that intercultural learning and understanding is a good idea in itself to making a business case for it in the context of the world that we live in. At Asia Society we have focused on the trends that make this idea of intercultural learning a necessity today in the

globalizing world. Thus we talked about the global economic integration on the one hand but also the need sometimes to go out of that kind of a globalizing economy to have some local perspective, so the local and global, the specificity and connectivity have to come together. We also talked about other trends such as the international migration, people moving from one place to another, the digital revolution, the energy crisis and so on. One of the colleagues also brought up the fact that in the 21st century we are really talking about the shifting center of gravity or the geopolitical centre from Euro-American to more of an Asian center. The rise of Asia is one of the phenomena that also changes how we think about global intercultural understanding and learning. All of this requires that our students going forward into the 21st century really have to learn about the world in a very different way, from what we might have thought about when we were students.

What is it that the students need to be prepared for? The students today would need to learn to inquire about the world and understand it more fully. They will need greater cultural sophistication, effective communication and collaborative abilities and the capacity to take thoughtful action and reflect about it in a critical and informed ways. One of the things we recognize is that in America we have made a case – not just the Asia Society but other educators as well – that this idea of global competence should be seen in the context of being globally competitive. One of the participants pointed out that actually that made her nervous and we rightfully saw that in fact all the methods we are talking about are about collaboration and yet we are saying that somehow is about competition. So that we might want to distinguish the word "competition" from "global competence" which is a bit different, and that global competence would require this idea of collaboration, precisely because the way the world works today. Then based on some of the work we have done at the Asia Society, we talked about the definition of the word global competence and out of that emerged actually some ways to elaborate on, or to counter this definition. Let me just read the definition itself: "the global competence is a capacity to employ

knowledge and skills effectively to understand and participate in an increasingly complex diverse and interconnected world". What this would mean is how we will engage with the world has to be very different from what we have done in the past. There are five principals that I put forward including very simple ones; such as *understand the world, investigate the world, have empathetic response to other's opinion, communicate ideas,* and *take action*. One of the other participants pointed out that all of this seems to be process driven, that ultimately we have to recognize that it is not just about how, but it is also what we know, and that knowledge of other cultures in depth, learning about the specificity of these cultures and what their contribution is to the world has to be part and parcel of our learning in an intercultural sense. In other words it is not just good enough for us to say "respect each other and figure out how to learn about each other" in a more generalized way. There is no substitute for more in depth knowledge of culture, societies, and places.

We also got into the conversation about the ideal age when you should really begin to learn about other people? You first need a really good sense of yourself before you go and learn about other people. Here the discussion was really around the "right time" to learn about other cultures. Some of the participants argued that actually it's better when your identity is not fully formed, that you connect with others, as many of us have been AFS students when we were younger, and living with the family. As we discussed in the morning, another question is: in the 21st century can you deal with just one identity if part of being a cosmopolitan person is to embody multiple identities and the fluidity of identities? And how do we, therefore, use intercultural learning and understanding, to create that sense of fluidity of multiplied identities? So that's one of the questions that we would have to deal with. We also talked a lot about what are the barriers to creating a globally competent student who is individually or globally aware, globally lettered student or individual. There were a numbers of things that came out, especially in the Italian context, that I thought might be useful for us to look at.

For example, when we use words like *integration* or *tolerance*, they are actually not words that open up intercultural dialogue. In fact we need to think about the word intercultural in a new way: how do we think about diversity of ideas, experiences and background to solve problems in a new way? Rather than simply saying, "I understand you are different from me, as long as I tolerate you I don't have to do anything else." So how do we use it *actively* is something that we should focus on.

Within the Italian context also there was e feeling that there are some serious barriers that go all the way from training of teachers to teaching of students. If you want to train people for competence and not just about content, how do we do that? There was also an issue of teaching of world history beyond the Italian or European context. It is not just history but philosophy, religion and its relevance to or difference from the western norms. We also need to focus on policies that actually will allow students to go away and come back, without losing a year – policies that encourage outside students to come to Italy, would be another set of questions that would need to be dealt with. So let me say that we had a very thoughtful discussion to remind us that no matter where we sit, we do bring a culturally specific perspective even to a simple statement of intercultural education.

Making Global Citizen: the role of teaching and learning

Bettina Gehrke

Bettina Gehrke is professor for Organizational Behavior and member of the Diversity Management Monitor of University Bocconi School of Management. Her research, teaching and consulting has always focused on a deeper understanding of the complexities of cultural differences. In the last decade she worked mainly with multinational corporations designing tailor-made programs for management development and facilitating change during their globalization process. A major focus of her teaching is the development of intercultural leadership skills.

Abstract

University students are growing up in a multicultural world, and it is important that their experiences and learning prepare them for this. Universities have responded to these needs: international exchange programs, multicultural student classes, international management courses, global perspectives and issues as integral part of textbooks.

But is it enough to bring a global dimension to the curricula? Are the knowledge and the understanding of the impact of globalization enough to take the future responsibilities for Global Citizenship? Do we teach our students to become proactive in making the world a more sustainable place? Are they prepared to manage the complex connections across societies?

In this workshop we will discuss how global citizenship could become a core of the education system. Ideas will be developed of how universities could become showcases of global citizenship. In particular, we will focus on how to teach students the necessary values, attitudes and intercultural competencies.

Teaching Global Citizenship

The challenges of Globalization were widely discussed in this conference. The distinguished speakers gave us a clear idea of how global citizenship may contribute to the long term goal of sustainable world development.

This raises two main questions, namely, what are the key competencies needed for people to be able to adapt to this rapidly changing and highly interconnected world and how we can provide people with adequate opportunities to learn these competencies.

In this article I would like to present the main points, that were discussed during our workshop, related to the current problems and future challenges of educators in "Making Global Citizens".

Education in general, and university programs specifically, are the most effective means of building global citizenship. The ability of the future generations to be adequately motivated and capable of shaping the sustainable development of a global society depends to a large extent on the effectiveness of our education programs.

Most universities today are not only engaged in preparing their students to become globally aware, but they are also reinforcing the global dimension of their teaching methods and course materials. Top schools are measured by the quality of their international exchange programs, multicultural student classes and global programs. All these efforts, however, are not necessarily a guarantee that students will automatically become socially responsible and engaged citizens of the world.

Evidently, teaching global citizenship is not a simple endeavor. Educating students to look at the world through a "global citizen" mentality cannot be achieved simply by a transfer of knowledge and information. Teaching global citizenship means first of all increasing public awareness and making students understand the concept of global citizenship, which in itself is often more difficult than it appears. Once the students are aware and willing to participate, adequate programs must teach those competencies which, to the best of our belief, are the right requirements for tomorrow's global

citizens. What we need is a complex learning process that enables young people to be willing to and capable of contributing to the development of a sustainable world.

Traditionally, educational institutions make use of information to bring about change in the behavior patterns and attitudes of their students. But can we expect that information alone will develop such sophisticated attitudes and complex behavioral structures and traits?

The importance of delivering information in this changing process has been largely overestimated, and the belief in its intrinsic power has fostered a massive use of it. The term "lecture" is often misleading about its pedagogical content. The strength of a lecture is to present an example and generate a stimulus, but not to cause any active response. It solicits further work, but does not in itself demand it.[1]

Teaching global citizenship certainly requires absorbing notions, but first of all it has to develop critical thinking: asking and answering questions, leading and discussing, hence inculcating the ability to view a question from different positions and aspects. Teaching these skills requires teaching competences that are rather different from the monologue of a lecture. Lecturing from a podium gives the teacher complete control over the content and implies that student participation remains mainly passive.

The first step towards bringing about a change in the understanding of the concept of global citizenship is to help students to relate information and conceptual categories to the "untidiness" of the real world. They must see the link between conceptually well organized theories and their less structured personal experience. This can only be achieved if conceptual frameworks are adapted to the specific problems faced directly by students.

[1] Wilkinson, J., *The art and craft of teaching*, Cambridge 1984

Learning Global Citizenship

"Global capacity and competence building" is currently an inherent part of most international organizations that work in the area of development – from the United Nations to non-governmental organizations such as Oxfam. The United Nations Development Programme (UNDP) was in the 70's one of the pioneers in developing an understanding of capacity building. The UNDP defines capacity building as a long-term process of development that involves all the stakeholders, including ministries, local authorities, non-governmental organizations, professionals, community members, academics etc. Capacity building uses all the resources and capabilities of a country i.e. human, scientific, technological, organizational, and institutional. The goal of capacity building is to tackle problems related to policies and methods of development, while considering the potential, limits and needs of the people of the country concerned. The UNDP outlines that capacity building takes place on various levels an individual level, an institutional level and a societal level.[2]

Universities can certainly make their contribution at each and every level, but needless to say their main effort goes into teaching at the individual level. According to the UNDP, this requires the development of conditions that will allow individuals to engage in the "process of learning and adapting to change".[3]

It is not easy to have a clear understanding of what is being done in different universities in this field, this is mainly due to the fact that there is little or no consensus regarding the definition of the term "global citizenship". Further there is no real agreement about all the proposals of what we really need to know about the world and how we should act in order to solve the problems of the world. Hence, there are no clear standards on curricula and what should be done in

[2] http://en.wikipedia.org/wiki/Capacity_building

[3] http://en.wikipedia.org/wiki/Capacity_building#cite_note-United_Nations

a global citizenship program. We know that in various Anglo-Saxon universities there are self-standing courses on Global Citizenship while in most of the European universities we find aspects of global citizenship being studied as subsections of different courses such as corporate global governance, renewable energies, climate change, ethics etc.

From research we know of various frameworks that propose a range of knowledge, skills and attitudes relevant for global citizenship.[4] Across these different conceptions of global citizenship, there are four common elements:[5]

1. A sense of membership or identity with some wider community, from the local to the global.
2. A set of rights and freedoms, such as freedom of thought or the right to vote.
3. A corresponding set of duties or responsibilities, such as an obligation to respect the rights of others or a duty to obey the law.
4. A set of virtues and capacities that enable a citizen to effectively engage in and reflect upon questions and concerns of civic interest.

As we can see, the nature of citizenship education is contextual by nature and is understood in different ways in different cultures and has been approached in different ways in different periods. However, it is centrally concerned with developing a set of skills, values and attitudes, to help young people question what they think they know, and learn to value other perspectives. [6] The aim of this article is not to have an exhaustive debate on what global citizenship education is.

[4] See for example Evans, M./Reynolds, C., *Introduction: Educating for Global Citizenship in a Changing World*, in: "Educating for global citizenship in a changing world", OISE/UT, Toronto 2004

[5] Evans, M./Reynolds, C., *Educating for global citizenship in a changing world*, Introduction: "Educating for Global Citizenship in a Changing World", OISE/UT, Toronto 2004, p.5

[6] See also Di John, D. et al., *The sustainable learning community: one university's journey to the future*, New Hampshire 2009

But what is of interest to us is what kind of learning approach is needed to achieve its aims of educational and social change. Speaking as educators, we might have a wider vision in mind, but we are also inclined to view our teaching methods under very pragmatic aspects: how do we get our teaching goals across and what do our students actually remember after they pass their exams? The aspect of student learning outcomes is in fact a challenging issue, particularly for professors who are asked to assess student learning in a quantitative way. But most of all educators are concerned about the process of teaching, the didactics. Regarding global citizenship, the major question is what do our students do with the knowledge we imparted to them? Does what we teach them really have an impact? As mentioned before, knowledge giving is easier than developing critical thinking. Skills cannot just be taught, but need an appropriate learning environment. The (intercultural) understanding of social, economic and environmental interdependence can only be developed through personal experience.

How could the pedagogical approach best serve to implement this concept? Modern teaching gets guidance from cognitive researchers, the vast majority of whom subscribe to a constructivist view of education that emphasizes the active role of the learner in the learning process.[7] Interactive teaching, discussion formats and guided field experiences are extremely important tools, and these are necessary to help students register observations about themselves and the relationship to their habitual environment. Only in this way can the teacher help orient the individual student's growth in the right direction, or manage the educational process by orienting the information which seems to be needed.[8]

To summarize, real learning is holistic and real understanding emerges from active experiences that make sense to the learners. Because of this, the developmental changes that occur continuously

[7] Carlsson-Paige, N./Lantieri, L., *A Changing Vision of Education*, in: "Educating Global Citizens: Challenges and Opportunities", Teachers College Press, 2004

[8] Wilkinson, J., *The art and craft of teaching*, Cambridge 1984

in children and young people play an important role in the learning process. Knowing about development – how different age groups think and behave and how each student's development is embedded in family and culture – is a critical competence for educating and directing students towards global citizenship. As Elkin says "we want the concepts, values, and skills of global education to be learned in a deep and genuine way that becomes part of each learner's repertoire for acting in the world. Once growth by integration has been accomplished, it is difficult, if not impossible to break it down".[9]

We know that the link between teaching and learning is much more complex than just a stimulus-response reaction. Individual learning is an extremely complicated process and is not like turning a knob on in order to generate a desired behavior. So if we want students to become competent global citizens we have to empower them to make their own choices. The same of course implies that the behavioral outcome is not predictable.

Although it was not the aim of this workshop to envision a framework for educating global citizens, but in order to comprehend why so many global citizenship initiatives remain just lip service, we have to understand the fundamentals of learning. As we have seen, conventional teaching does not really induce any particular change in the behavior patterns of students.

What really makes a change is the real behavior…

The main purpose of the workshop was to stimulate an "out of the box" reflection on how to induce change in educational institutions. "Out of the box" in the sense that the purpose was to see what we can imbibe from experiences other than universities and we can indeed learn a lot when we look at change processes in organizations and companies.

[9] Quote taken from Carlsson-Paige, N./Lantieri, L., *A Changing Vision of Education*, in: "Educating Global Citizens: Challenges and Opportunities", Teachers College Press, 2004

The traditional approach to change in companies has always been a linear one: big changes need big initiatives that cascade down via big communication programs. This is actually quite comparable to what happens in universities: new programs are designed, professors create new curricula, school administration communicates the new program, and international processes and exchange programs are set up. Eventually students are taught through this program, and that is called change. But, if people continue to work and do the same things as before, or if their attitude does not change perceptibly, then all we have is a mere illusion of change.[10]

In his book *Disruptive Ideas* Leandro Herrero, is challenging the way change initiatives are managed in organizations. The problem is that the main assumption – tacit or explicit – behind "process and change" is wrong: that is, behavioral change will follow as a natural consequence of what we teach. However experience tells us this doesn't happen. We can't assume that once a global citizenship program is implemented the same will eventually induce a new behavior in students. Similar to new change processes in companies, new university programs do not necessarily create behavior patterns in a sustainable way. An initial peak of positive reaction is often followed by fading interest and low adaptation.

What do we have to do, as educators, in order to walk the talk? Maybe the discussion on curricula implementation is far too limited. If we really want to change things we should also change our approach to them. If we carry on doing things in the same old way, we can't really expect different results and here again we can learn from the corporate world, where the very ability to adapt to changes becomes a question of survival.

Herrero offers an interesting view on why most change processes in organizations fail. He suggests that we should change our way of thinking about change: "You need only a few disruptive ideas to create big transformation without the need for Big Change

[10] the following ideas are taken from the book of Herrero, L., *Disruptive Ideas*, meetingminds 2008

Management Programs. The impact of a combination of a few is just like dynamite. Disruptive ideas are those that have the capacity to create significant impact on the organization by challenging standard management practices."[11]

Characteristics of Disruptive Ideas:

1. They are simple
2. There is a total disproportion between their simplicity and their potential impact on the life of organizations
3. They can be implemented now
4. You can implement them at little or no cost
5. They are most likely to be contrarian
6. They are also most likely to be counterintuitive
7. They pose a high risk of being trivialized or dismissed
8. They can spread virally within the organization very easily

Herrero developed the Viral Change framework [12] which is that a small set of behaviors, spread by a small number of people through the informal networks of the organization, creates behavioral tipping points through which a new way of doing things appears and then becomes established. In his book he explains how small sets of behaviors have the power to create significant and sustainable change in organizations.

This means not to act on abstract concepts like "social responsibility" or "international mindset", but simply to talk about behaviors. "You can't really change a mindset, or indeed identify what it actually is. It is the behavior you observe, and what you should be aiming to change.

Trying to understand what is going on in people's heads is nice, but

[11] Herrero, L., *Disruptive Ideas*, meetingminds 2008, p.3

[12] In VIRAL CHANGE™, a small set of behaviors spread by a small number of people through their networks of influence create massive behavioral tipping points, translated into new routines and "cultures" (new ideas established, new ways of working, new process adoption, new culture). Viral Change is about creating an internal epidemic of success in whatever way you have pre-defined success. Herrero, L., *Viral Change*, meetingminds 2008

not the key to success."[13] So there is no change if we give no attention to the fundamentals of human behavior.

Inspired by this idea, in the workshop we tried to translate what we discussed as curricula into behavior. What are the concrete behavior patterns and traits we really want our students to learn in order to become global citizens?

This exercise was much more difficult than expected, first of all because we have seen that we are very much used to talking about big issues in an abstract way, common buzzwords like "to be tolerant" or "be intercultural competent" are not operational, and most of us found it difficult to define them in a behavioral framework. To some people, this exercise seemed to be trivial or obvious. But this was the real challenge, to become aware of the obvious. Sometimes the most obvious thing that is in front of us is what we fail to see, and this in itself might be the stumbling block to change.

The following, is a list of a few of the behaviors we identified. We defined behaviors as concrete and simple actions and expressions which we want to teach and we want our students to learn the same.

Teaching and learning concrete Global Citizenship behaviors:

- Introduce quota for minorities
- Listen to who's in front of you
- Ask sincere questions in a cultural sensitive way
- Do not judge, wait before judging
- Be coherent to what you have promised
- Observe in order to be informed
- If you cut a tree, plant 3 new ones
- Seek feedback from your students

[13] Herrero, L., Personal communication

As educators, we questioned ourselves not only about the definition of a set of behaviors, but also about how to convey them in our reality.

While dealing with this topic, again Leandro Herrero is very practical. He focuses on that strong human tendency, by virtue of which a man copies or emulates others with whom he identifies himself. A concept we are familiar with in educational studies as well as in anthropological research.

Every behavior needs to be reinforced (rewarded, recognized) in order to become stable. So if we need to reinforce the behavioral belonging to that small set, we need to define it at a level that can be easily reinforced.[14] What level is this? It has to be rather detailed and concrete with an unequivocal meaning for all the people involved. Herrero describes the following example: collaboration is certainly a behavior, but left at that conceptual level, two people may easily have different interpretation of what it means. We know this too well from multicultural teams, where people assume similarities, but actually have very different understandings and perceptions about what efficient collaboration means.

This high level concept – which Herrero with a biological analogy calls *macromolecular* – is not very effective when it comes to reinforcement. In a given situation the two people involved may be rewarding different or even opposite things under the same collaboration banner. If we try to be more specific then it's possible to give different interpretations and translations. For ex. for individual X, the word collaboration may mean the sharing of information between teams while for individual Y the same word "collaboration" may signify the spontaneous sharing of resources as and when required. At this level it is evident that the situation requires reinforcement, one needs to see whether the information and /or the resources are being shared and who are the people involved in this process .This level has been called the *molecular*

[14] For the following Herrero, L., *Disruptive Ideas*, meetingminds 2008

level. The same people are then discussing the same issue – after perhaps having gained a better understanding of the question or challenge. The real behavior they would like to see is that people from team A send a weekly email to all members of team B with updated information on customers, and that leaders of A and B meet every Monday to "lend resources" to each other. This level of behavior is called *atomic*.

This *atomic level*, when viewed out of context may appear trivial, particularly to people who are not taking part in this exercise but within the greater context – that is, having atomic behaviors that create molecular ones, and molecular behaviors that create high level macromolecular concepts – the atomic behaviors are rather relevant and certainly far from being trivial.

The validity of atomic behavior can be tested rather simply it involves some management judgment and imagination. The question to be posed is: If everybody adopts atomic behavior and the same becomes a norm or a routine pattern then what kind of an organization would everybody be building? This imaginary test is the essential element or core element of the process that is required in order to map this small set of behaviors.

What works successfully in the corporate setting could be equally successful in educational institutions. So far, however, most universities continue to be oriented towards the world of communication and not towards the world of behavior. We have to understand and respect the differences of the two worlds, and at the same time put in more effort in order to build bridges between them.

Educare all'empatia

Laura Boella

Professore ordinario di Filosofia Morale presso L'Università degli Studi di Milano e membro del Comitato Etico. Nota al grande pubblico per le sue ricerche su Hannah Arendt. Le sue pubblicazioni riguardano innanzitutto il marxismo critico e la filosofia dell'utopia, visti nel contesto della filosofia classica tedesca, dello storicismo e delle scienze della cultura, nonché della fenomenologia e della filosofia dell'esistenza.

Abstract *L'empatia è una capacità umana, le cui basi neurobiologiche sono attualmente oggetto di numerosi studi sperimentali. Educare all'empatia implica pertanto innanzitutto conoscere questa decisiva risorsa, di cui tutti siamo dotati, per poterla praticare. Ciò significa gestire attivamente e quindi esercitare una competenza relazionale che non può essere scambiata con un automatismo cerebrale , tantomeno con un "sentimento" di partecipazione o condivisione. L'empatia mette in gioco il fatto che siamo originariamente in relazione con altri e altre. La nostra esperienza è relazionale, cioè vissuta alla presenza di altri, in un mondo comune. Educare all'empatia non può dunque voler dire acquisire una tecnica di comunicazione o sviluppare sentimenti solidali o altruistici. Educare all'empatia implica acquisire il valore dell'altro, della sua presenza accanto a me sulla scena del mondo, come elemento essenziale della formazione della soggettività e come stimolo all'ampliamento dell'esperienza verso sentieri non battuti, altre possibilità d'essere. Verrà sviluppata la via che ritengo principale per educare all'empatia: l'immaginazione.*

La recente riscoperta dell'empatia – che ha avuto come catalizzatore la scoperta dei sistemi mirror e la crescita esponenziale di esperimenti nell'ambito delle neuroscienze e dalla psicologia sperimenta-

le – ha fatto dell'empatia una risorsa e un oggetto di riflessione centrale per nodi fondamentali del mondo contemporaneo. Tipico esempio è la recente proposta di Jeremy Rifkin, *The Age of Empathy* (2010), per il quale una civiltà dell'empatia rappresenterebbe l'ultima possibilità della specie umana di sottrarsi al prevalere dell'entropia. Ma anche il recente *The Social Animal* (2011) di David Brooks va in una direzione analoga.

Il riferimento centrale di Rifkin è alle nuove generazioni. Adolescenti cresciuti con Internet, abituati a condividere informazioni e a ritrovarsi in spazi sociali come YouTube, Wikipedia, Facebook. Giovani figli di una civiltà complessa e matura. Il XXI secolo richiede un nuovo sguardo sulla natura umana: non più l'egoismo e utilitarismo dei teorici del liberalismo e dell'economia di mercato, come John Locke e Adam Smith, ma la capacità empatica, ossia l'estensione dell'esperienza emotiva e cognitiva oltre i confini dell'io in direzione del riconoscimento di una fondamentale partecipazione e comunicazione con gli altri e con l'intero mondo vivente.

Nonostante gli aspetti a volte enfatici, la prospettiva di Rifkin ci dice quanto l'educazione all'empatia non sia una questione di scienze umanistiche vs scienze sperimentali, tanto meno una questione di tecniche di comunicazione, bensì implichi una rivoluzione di consolidati modi di pensare e sia un compito urgente all'ordine del giorno in un mondo a rischio.

Riporto un brano di una recente intervista di Rifkin (a cura di Sara Gandolfi, "Sette", 2010):

> «Quali consigli darebbe a un ragazzo di oggi»?
> «Di provare empatia sempre, e pazientemente, per ogni individuo o animale con cui entra in contatto. Per sentirsi più vivo»
> «*Pazientemente*, perché usa questo termine?»
> «Uno dei problemi più gravi fra i ragazzi è la perdita di attenzione. Sono molto più "inclusivi" di noi, ma molto meno pazienti perché sono travolti da una massa enorme di informazioni. Lavorano a quattro cose simultaneamente sullo schermo e passa-

no continuamente da una all'altra, in un disperato tentativo di essere parte di tutto. Ma nessuno può essere empatico se non presta la necessaria attenzione. E c'è un altro rischio. Nel corso della storia, il linguaggio è diventato sempre più sofisticato. Per la prima volta oggi avviene il contrario: siamo sempre più interconnessi, ma perdiamo proprietà di linguaggio. Quindi, ragazzo, cerca di trovare un equilibrio tra la tua vita nel cyberspazio e la tua vita nella realtà. Usa twitter, ma continua a leggere per non perdere le parole che esprimono la tua empatia. E non chiuderti in casa, esci e vai a spasso nella natura».

Le tre parole chiave: empatia/pazienza/sentirsi più vivi offrono alcuni spunti di riflessione. Esse giocano su un rapporto dinamico tra attenzione, concentrazione, tutti gesti del sé per non lasciarsi sopraffare dalla quantità di informazioni e apertura al mondo. Interconnessione può essere perdita del rapporto con la realtà, con se stessi e con gli altri.

Lavorare sulla capacità empatica appare pertanto la via principale per andare oggi alla base del bisogno di cosmopolitismo, di reale interdipendenza: solo approfondendo la conoscenza e la pratica di questa essenziale capacità umana si possono attivare nuove forze per affrontare il futuro.

Rifkin peraltro non è l'unico a perorare la causa di un'educazione all'empatia intesa come risposta necessaria alle questioni pressanti della nostra epoca: le migrazioni di popoli e il conflitto di culture, tradizioni, fedi, il fondamentalismo e il terrorismo ad esso collegati, i problemi del sottosviluppo, le biotecnologie. Molto nota è l'attività di Martha Nussbaum. Nel suo ultimo libro, *Not for Profit. Why Democracy needs The Humanities*, Princeton Univ. Press, Princeton 2010 (trad. it., *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino 2011), Nussbaum fa appello a un'educazione che non produca generazioni di uomini-macchina, ma "cittadini a pieno titolo, in grado di pensare da sé, criticare la tradizione e comprendere il significato della sofferenza e delle esigenze delle altre persone" (pp. 21-2). La ricerca del pensiero critico

fa dunque tutt'uno con la vicinanza empatica alle esperienze più varie, con la capacità di trascendere i localismi, di pensare da cittadini del mondo, con la capacità di raffigurarsi simpateticamente la situazione dell'altro).

Bisogna anche ricordare Gayatri Chakravorty Spivak, esempio di studiosa che "fa la spola" tra Europa (dove ha studiato), Stati Uniti (insegna a Columbia) e Bengala occidentale (dove è nata e dove ritorna ogni anno a insegnare in una scuola elementare, avendo mantenuto la cittadinanza indiana come "non residente"). Nussbaum e Spivak da anni propongono l'educazione umanistica intesa nel senso più letterale – lettura e commento dei testi letterari – come strumento decisivo per colmare un vuoto (anche politico) di responsabilità e in particolare per lavorare sull'immaginazione in quanto risorsa per rispondere alla chiamata dell'altro, esercizio di relazione e di ascolto, più che di conoscenza, sintonizzazione su differenti modi di essere.

"L'educazione a leggere testi letterari è un'educazione ad apprendere dal singolare e dall'inverificabile. Sebbene la letteratura non possa parlare, questo genere di lettura lenta e paziente, che mima lo sforzo di avere risposta, per così dire, dal testo, è un addestramento, non solo alla *poiesis*, all'accostarsi all'altro in modo che possa essere prefigurata l'azione più probabile, ma anche alla teleo-poiesis, che si sforza di avere risposta dall'altro distante, senza garanzie di successo" (G.C. Spivak, *Raddrizzare i torti*, in AA.VV., *Troppo umano – La giustizia nell'era della globalizzazione,* Mondadori, Milano 2005, p. 208).

È singolare ritrovare in questo brano di Spivak lo stesso richiamo alla pazienza presente nella citazione di Rifkin.

Nell'aprile 2009 il New York Times (Winnie Hu, *Gossip girls and boys get lessons in Empathy*, 4 aprile 2009) ha pubblicato un articolo sulla rivoluzione empatica che sta interessando le scuole americane. Laboratori e programmi di sviluppo dell'empatia sono ormai attivi in molti Stati. Non si tratta solo di programmi ambientalisti, ma di una vera e propria educazione alle relazioni e alle emozioni che dovrebbe integrare l'apprendimento che fa leva sulla razionalità (calcolo utilitaristico, regole, procedure). Uno dei programmi

più interessanti, è il *Roots for Empathy Project* avviato da Mary Gordon, introdotto in molte scuole canadesi e quindi negli Stati Uniti. Una madre e suo figlio (di 5 mesi) fanno visita per un anno intero a scadenza mensile a una classe elementare e gli studenti sono invitati osservare con attenzione il tipo di interazione tra madre e bambino, scavando anche nella loro memoria per ritrovare analoghe esperienze. Si tratta di un esercizio di "mettersi nei panni dell'altro" favorito dal contatto diretto che impegna nel ritessere il filo e nel portare in superficie emozioni, deficit affettivi, una specie di alfabetizzazione emotiva che si riverbera sulle altre materie di insegnamento.

Lo sviluppo delle competenze empatiche implica certamente un modello di apprendimento alternativo rispetto a quello tradizionale, incentrato sulla prestazione individuale e a volte sulla competizione con gli altri. In particolare, contribuisce a smontare l'atteggiamento dello studente che per acquisire un certo tipo di conoscenza si sente chiamato ad assumere il ruolo di spettatore disinteressato, il più delle volte costretto ad avvicinarsi a nozioni impersonali, dotate di un'obiettività estranea alla mutevolezza del mondo umano e in particolare lontana dalla sua esperienza. Valga per tutti l'esempio della scienza che, almeno in Italia, come anni fa denunciava Giovanni Berlinguer, viene insegnata come una materia fredda, imperniata sulla logica della dimostrazione e del calcolo, privandola dell'aspetto, che pure essa possiede, di immaginazione, di imprevisto della scoperta e magari anche di stupore rispetto a quanto resta ancora da conoscere.

L'educazione all'empatia ha dunque innanzitutto il compito di impostare su un piano nuovo il confronto tra tradizione umanistica e tradizione scientifica o logico-analitica (che può essere la scienza tout court, ma anche, come di recente è stato denunciato, l'insegnamento dell'economia privilegiando indicatori, statistiche e nozioni formali astratte).

Basta ricordare il libretto di F. Noiville, *Ho studiato economia e me ne pento,* Bollati Boringhieri 2010, in cui un'ex allieva dell'ENA, oggi biografia di Isaac Basevic Singer e autrice di un romanzo dal

titolo, *La donation*, denuncia l'insegnamento standardizzato impartito in tutti i campus delle business schools del mondo. Un modello insostenibile perché forma dei cretini, della gente per cui l'azienda è un foglio excel, la lingua il globish e il progetto l'arricchimento personale (p. 81). Manager imbevuti di elitismo e di cultura della performance che sopravvalutano il successo in termini economici. Scuole che hanno l'ossessione del ranking, del posizionamento nelle classifiche internazionali, il che non ha niente a che vedere con un progetto pedagogico.

Alla luce dell'empatia, torna al centro l'importanza dell'insegnamento delle materie umanistiche (filosofia, psicologia, etica, storia economica), ma non come rivincita sulla scienza, bensì come convergenza di risultati decisivi del pensiero contemporaneo, dalle scienze cognitive alla filosofia alla pedagogia. L'empatia infatti implica un'idea di esperienza incarnata, in cui entrano in gioco corpo, emozioni, vita della mente e in particolare le attività cognitive si rivelano un fare legato all'impegno attivo di un soggetto incorporato (*embodied*), immerso nell'ambiente (*embedded*), esteso (*extended*). Accanto allo sguardo analitico acquista così rilievo il modo in cui le persone percepiscono il mondo per organizzarlo nella propria mente e di conseguenza utilizzano non semplicemente competenze tecniche e professionali, bensì capacità di entrare in sintonia con gli altri, capacità di condividere pensieri e emozioni e di prendersi cura o interessarsi degli altri insieme a forme di ragione o saggezza pratica, capace di stare al particolare.

Non più le "due culture", ma un terreno, quello della responsabilità pubblica dell'insegnante, che è intellettuale e cittadino, e delle pratiche educative, di ricerca e professionali che egli mette in atto. Le pratiche infatti non sono mere tecniche specializzate, bensì sono situazioni in cui si presentano i problemi dell'epoca nella forma che essi ricevono da saperi, procedure, regole, effetti di potere (scienza, economia, politica).

L'educazione all'empatia non deve essere considerata un semplice "supplemento d'anima". Questa osservazione è necessaria perché oggi fioriscono i corsi di "etica degli affari" o "Economia e povertà"

o anche metodi educativi critici e fantasiosi, ma la tendenza dominante è a sottovalutarli.

Proprio per evitare questa tendenza a privare l'educazione all'empatia di vera forza, è necessario fermare l'attenzione sull'immaginazione. Nussbaum e Spivak, pur venendo da percorsi intellettuali differenti, sono importanti perché mettono l'immaginazione al centro di un'educazione all'empatia. Colpisce la novità dell'uso politico-morale dell'immaginazione: la ricerca del contatto con un'altra possibilità d'essere, che accede allo stesso universo, ma lo vede diversamente, diventa una sorta di esperimento dell'umanità. Appunto il carattere innovativo di questo progetto chiama in causa un percorso poco noto, ma particolarmente significativo e attuale, del pensiero contemporaneo.

Perché l'immaginazione? L'immaginazione è la capacità che mette più in evidenza le risorse di sintesi della mente umana, permettendo di guardare all'attività della coscienza nella sua unità e articolazione di modalità diverse: percettiva, cognitiva, volitiva, emotiva. L'immaginazione è il primo passo di ogni conoscenza sensibile o intellegibile perché ogni tipo di approccio al mondo si dà per raffigurazioni di qualcosa di particolare che rinviano ad altro, si aprono ad altro.

L'immaginazione continua a esercitare una delle sue prerogative fondamentali: la messa in questione della nozione di "fatto", di realtà.

Tutta una tradizione filosofica e letteraria sull'immaginazione ne mette in luce gli aspetti di oltrepassamento della realtà, di fantasticheria, di costruzione di un mondo migliore e di corrispettivo disimpegno rispetto al mondo reale. Oggi siamo di fronte a una vera e propria svolta: il rapporto dell'immaginazione con la realtà appare drasticamente rovesciato. Non è l'immaginazione a superare la realtà, ma la realtà a superare l'immaginazione. Il pensiero contemporaneo sull'immaginazione nasce infatti nel quadro dell'esperienza dello scacco dell'immaginazione, del suo fallimento al cospetto della sproporzione tra le nostre risorse intellettuali e morali e la realtà.

L'immaginazione oggi sta in questo punto, sul confine di ciò che il nostro sapere ci permette di conoscere, la nostra esperienza ci per-

mette di praticare e assimilare. L'immaginazione oggi risponde a una domanda drammatica, che coinvolge l'esperienza e il pensiero: che cos'è la realtà, quando non si ha più motivo di considerare realtà qualcosa di familiare e di acquisito, da inserire in codici di valutazione o in categorie o in norme universalmente valide e in particolare ci si riconosce esposti all'accadere? Che cos'è la realtà quando domina una sproporzione totale tra il singolo e l'accadere e si moltiplicano le fughe della fantasia da essa? (I cui esempi nel mondo contemporaneo vanno dalle semplificazioni di una filosofia che si limita ad analizzare il comportamento umano in termini di usi linguistici e di verificazione logica, di una scienza storica che riconduce il nuovo e l'imprevisto alle cause, condizioni, in una parola al noto, all'ingombro della vita psichica di ognuno che ostruisce la percezione delle cose così come sono). È dunque un'esigenza di "realismo" che spiega il ricorso all'immaginazione come ampliamento della mente e del modo di pensare. Ampliamento in molte direzioni: rispetto al punto di vista del soggetto singolo (verso le oscurità di se stesso e il punto di vista degli altri), rispetto ai limiti del conoscere, rispetto a ciò che ci porta ai limiti del pensabile, rispetto ai tradizionali steccati di filosofia, religione, metafisica, letteratura.

Nussbaum parla di immaginazione soprattutto letteraria come capacità di sintonizzarsi su possibilità di vita diverse e estranee alla nostra, di riflettere sui casi umani e sui comportamenti etici e quindi di percepire il comune destino umano di fragilità e dipendenza.

Troviamo una sequenza molto netta nell'ampio lavoro di Martha Nussbaum: educare all'immaginazione è la via maestra per sviluppare le emozioni e coltivare il senso dell'umanità propria e altrui fondata sulla fondamentale fragilità e dipendenza degli esseri umani. "Facendo riferimento alle opere letterarie, discutemmo di compassione e di pietà, del ruolo delle emozioni nel giudizio pubblico, di ciò che comporta immaginare la situazione di qualcuno che è differente da sé" (M. Nussbaum, *il giudizio del poeta. Immaginazione letteraria e vita civile,* Feltrinelli, Milano 1996, p. 14).

Per Spivak immaginare è sostanzialmente fare esperienza dell'impossibile, arrivare al grado zero dell'umano, spogliato dei rive-

stimenti che derivano dalle circostanze fortuite e dalle cosiddette appartenenze e identità, e trovare qui l'essenza di ogni essere umano concreto, singolare, unico e irriducibile. L'immaginazione è lo strumento per avvicinarsi all'insondabile alterità dell'altro: essa infatti ha a che vedere con la struttura profonda dei desideri e non è altro che la capacità di imparare da ciò che è singolare (non universalizzabile) e inverificabile, di pensare senza pretendere di raggiungere effetti, magari aprendo lo spazio del trascendente.

"La mia idea di immaginazione è molto semplice: 'Essere capaci di pensare ciò che è assente'. È quasi una definizione del pensiero perché, se state pensando a qualcosa, probabilmente la cosa che pensate non è lì, oppure nel pensiero non è ciò che è altrimenti. È quindi una nozione estremamente semplice di immaginazione. Se non ce l'avete, non potete mai rafforzare (*empower*) qualcuno" (G.C. Spivak, *Risistemare i desideri, attendere l'inatteso*, intervista di D. Zoletto, "aut aut", 333, 2006, pp. 96-7).

Da Atene all'utopia: politica e piacere

(Trascrizione dell'intervento in sessione plenaria)

Giulia Sissa

Ricercatrice del *Centre National de la Recherche Scientifique* di Parigi, fa parte del laboratorio di Antropologia Sociale del Collège de France, ed è stata visiting professor presso l'Università di Rouen. Laureata in Lettere Classiche all'Università di Pavia, ha conseguito il "Diplome d'Etudes Approfondies" presso l'*Ecole des Hautes Etudes* di Parigi. I suoi studi toccano la scienza e la medicina antiche, la filosofia e la mitologia greca, la storia della sessualità nell'antichità e nei primi anni del cristianesimo.

Si può guardare all'orizzonte cosmopolitico come una sorta di progetto utopico. In primo luogo, declinando la questione dell'utopia insieme a quella del piacere, è possibile ricostruire una microstoria della tradizione utopica: dal contesto democratico greco – dove sono stati fatti i primi esperimenti di immaginazione di altri mondi possibili/impossibili – fino a Tommaso Moro e fino a Marcuse. Partendo da ciò possiamo quindi evidenziare la sfida delle società utopiche, che siano quelle di Tommaso Moro, di Fourier, di Owen, di Saint-Simon: esse hanno ovviamente molte variazioni, ma è possibile individuare un nucleo, un filo conduttore che le caratterizza, e cioè il *come* poter realizzare una sintesi superiore di perfetta giustizia e di perfetta felicità.

Come si collega tutto ciò a un progetto di cosmopolitismo?

I sogni, i prodotti dell'immaginazione, la creatività politica del pensiero utopico scaturiscono da un desiderio di "altrove", da una volontà di spaesarsi, di espatriare, di andare a curiosare, di immaginare qualcos'altro dal *qui e ora*; eppure questa ricerca si esaurisce quasi sempre in un piacere di un *qui e ora*, creato dall'immaginazione stessa dell'utopia. Accade che tale piacere diventi improvvisamente soffocante e che, da progetti straordinariamente cosmopoliti-

ci, le utopie ricadano in una sorta di narcisismo edonistico (in cui il piacere di Stato rende impossibile qualsiasi movimento).

Ecco come mai le utopie diventano terribilmente provinciali, una volta che le viviamo dall'interno. Partono con un'apertura straordinaria al mondo, che può essere un'isola perfetta, il giardino globale, o che può essere la Francia idealizzata di Saint-Simon, ma una volta che vi si è dentro non si riesce più ad uscirne. Questa limitazione della mobilità dentro gli Stati perfetti è un sintomo dell'empasse che si insinua tra desiderio e piacere nel linguaggio politico.

Nel corso del mio workshop, abbiamo integrato questa riflessione con un excursus da Platone a Epicuro e da Tommaso Moro all'Illuminismo, soffermandoci a lungo su Bentham, grande assente dal canone dell'insegnamento della filosofia in Paesi come la Francia o l'Italia e invece assolutamente protagonista nell'orizzonte intellettuale del mondo anglofono.

Bentham è una sorta di epicureo moderno della fine del '700 che riprende la questione della giustizia come "assolutamente radicata nel piacere" – un piacere da intendere come "sperimentato", una sensazione di star bene. Un Bentham quindi erede di Epicuro (conscio di cosa sia il bene e cosa il male, poiché sappiamo che cosa sia il piacere in opposizione al dolore) non solo quanto a un'idea della soggettività – quindi calcolante, edonistica e immaginativa al tempo stesso – ma anche della comunità.

Dopo esserci soffermati su Bentham abbiamo posto la lente d'ingrandimento sull'epilogo del pensiero utopico, coinciso con la conferenza di Marcuse nel 1967, alla soglia del grande movimento epocale del '68. Marcuse afferma che "l'utopia è finita perché abbiamo a portata di mano strumenti tecnologici tali da permetterci di fare quello che prima non si poteva fare". Quindi, usando la tecnologia nel modo giusto, si è creato un potenziale per costruire una società libera.

Io credo sempre di più che questa sorta di minimi termini che sono "il piacere" e "il dolore", rappresentino la base per una piattaforma transculturale, transgenerazionale, in cui davvero gli esseri umani si possano incontrare. Naturalmente l'esperienza delle emo-

zioni è costruita culturalmente, è costruita letterariamente, però sono d'accordo con Bentham quando ci dice: "ascoltate voi stessi. Il vostro corpo vi parla". E lo stesso dice Epicuro.

Ma allora, che cos'è una comunità giusta? È una comunità che premia il piacere e dà incentivi positivi, legali, economici, sociali, alla somma totale di felicità, all'aumento della somma totale di felicità. Cos'è una società ingiusta? È una società che premia la sofferenza, il disagio, la miseria, la povertà e qualsiasi forma di pena.

A partire da questa traversata fulminante, il gruppo che ha partecipato al mio workshop, che era un gruppo molto interessante composto da professori, studenti, imprenditori e quindi da cittadini attivi, ha prodotto una serie di domande: sull'economia della felicità; sullo spazio della trasgressione nelle società autonome; su cosa pensare delle tecnologie, soprattutto internet; sulla possibilità di resuscitare Marcuse; sull'opportunità di rileggere Bentham e sulla soggettività occidentale.

È stato un incontro estremamente interessante e li ringrazio ancora.

Le culture nel tempo e un'idea di incompletezza

Salvatore Veca

Laureato in filosofia con una tesi sull'epistemologia kantiana presso l'Università degli studi di Milano nel 1966. Allievo di Enzo Paci e di Ludovico Geymonat, fin da giovane ha seguito due filoni di studio: da un lato l'interesse per il pensiero kantiano; dall'altro, la ricerca sulle varie ideologie del pensiero moderno. Attualmente Veca è vicedirettore e coordinatore dei corsi ordinari della Scuola Superiore IUSS, Istituto Universitario di Studi Superiori di Pavia, una delle scuole superiori ad ordinamento speciale italiane che valorizza l'eccellenza negli studi. Veca è anche il direttore della Scuola di Formazione Politica intitolata a Giovanni Ferrara, gestita dell'associazione Libertà e Giustizia, tenuta annualmente a Pavia presso il prestigioso Collegio Ghislieri. Salvatore Veca ha svolto un'intensa attività di consulenza e direzione editoriale.

Abstract *Nel seminario mi propongo di suggerire una riflessione su due credenze che considero fallaci, a proposito della pluralità di culture, della loro incommensurabilità e della loro incompatibilità. In primo luogo, le culture sono spesso considerate come campi di credenze stabili e coerenti e ciò genera la falsa credenza che la distanza fra culture differenti equivalga alla distanza fra blocchi fissi. Questa credenza non prende sul serio gli effetti delle interazioni nel tempo fra persone che si identificano a vario grado in differenti culture. In secondo luogo, sono convinto che il semplice fatto della pluralità delle culture dovrebbe indurci a rifiutare l'idea che ciascuna cultura sia un dominio chiuso e saturo, dai confini definiti. La credenza nella saturazione dei campi culturali deve lasciare il posto al riconoscimento della essenziale insaturazione o incompletezza di qualsivoglia cultura. Educare al cosmopolitismo richiede, in ogni caso, la critica e l'abbandono delle due credenze fallaci.*

Nel seminario il mio scopo principale è stato quello di suggerire una riflessione su due credenze che considero fallaci, a proposito della pluralità di culture, della loro incommensurabilità e della loro incompatibilità.

In primo luogo, le culture sono spesso considerate come campi di credenze stabili e coerenti e ciò genera la falsa credenza che la distanza fra culture differenti equivalga alla distanza fra blocchi fissi. Questa credenza non prende sul serio gli effetti delle interazioni nel tempo fra persone che si identificano a vario grado in differenti culture.

In secondo luogo, sono convinto che il semplice fatto della pluralità delle culture dovrebbe indurci a rifiutare l'idea che ciascuna cultura sia un dominio chiuso e saturo, dai confini definiti. La credenza nella saturazione dei campi culturali deve lasciare il posto al riconoscimento della essenziale insaturazione o incompletezza di qualsivoglia cultura.

Educare al cosmopolitismo presuppone e richiede, in ogni caso, la critica e l'abbandono delle due credenze fallaci. Abbiamo cercato di vedere insieme perché.

La pluralità delle culture con cui conviviamo è ormai un fatto elementare, irriducibile e ostinato. Lo incontriamo nelle nostre vite quotidiane, nel nostro angolo di mondo. E lo stesso vale altrove, in altri angoli di mondo, in una essenziale varietà di modi. L'esperienza della prossimità o della distanza fra culture diverse è quindi sotto i nostri occhi. Ci coinvolge. Suscita in noi risposte che possono essere a volte divergenti.

Le risposte variano su un continuum che ai suoi estremi conosce gli atteggiamenti della *securitas* e della *curiositas*. In una varietà di circostanze, la risposta alla pluralità delle culture può sfociare in una richiesta di assicurarci contro il rischio, reale o immaginario, della contaminazione e della perdita della *nostra* cultura. O può dar luogo al tentativo di metterci alla prova con culture *altre*, imparando la difficile arte del convivere nella diversità. Nella discussione abbiamo identificato una sorta di ignavia cognitiva che spesso accompagna gli atteggiamenti della *securitas*.

Abbiamo considerato, inoltre, la singolare asimmetria fra alcuni nostri atteggiamenti valutativi nei confronti del passato e del futuro.

Eredi di cose prese in prestito dalla contaminazione di culture diverse nel tempo alle nostre spalle, troviamo difficile e fonte di guai che questa caratteristica del contaminarsi sia preservata nel futuro. E abbiamo considerato, in proposito, l'ipotesi di sostituire il termine "culture" con "lingue", richiamando la tesi sulla traducibilità di qualsiasi lingua o insieme di lingue, sostenuta nella critica all'idea di schema concettuale, dal filosofo Donald Davidson.

Che le nostre società divengano multiculturali è un *fatto*. Il problema comincia quando ci chiediamo quali risposte sia giusto o utile dare a questo fatto. Possiamo chiederci quali risposte le istituzioni e le politiche debbano dare al fatto elementare. Su ciò dovrebbe vertere una discussione pubblica intelligente. Ed è naturale che in una società democratica ci si trovi di fronte alla controversia e al disaccordo. Ma possiamo anche chiederci quali convinzioni personali e quali atteggiamenti siano chiamati in causa dalla questione della pluralità delle culture. Mi sono chiesto, in questo caso, che cosa ne pensino i partecipanti al Seminario, tu che ora mi leggi o, per amore della verità, che cosa ne pensi io che ora vi parlo. È emersa nella discussione la consapevolezza dell'importanza della responsabilità individuale, in faccende complicate come queste.

Sono convinto che vi siano almeno due tesi su cui dovremmo riflettere attentamente, per evitare di finire in trappole e vie bloccate. La prima tesi riguarda l'idea delle culture "nel tempo". La seconda si basa sull'idea della "incompletezza" propria di qualsiasi cultura, anche di quella cui siamo più affezionati. Le due tesi sono formulate per erodere e indebolire la presa di alcuni dogmi tanto popolari e diffusi quanto sbagliati. Si tratta proprio di quelle credenze fallaci da cui siamo partiti.

Prendere sul serio le culture nel tempo non vuol dire soltanto essere consapevoli del fatto che ogni cultura ha una storia e che, appunto, la storia di qualsiasi cultura alle nostre spalle è fatta di differenze, conflitti, contaminazioni e meticciato. Non ci sono templi platonici, da nessuna parte. Vuol dire anche rendersi conto che la

distanza o la prossimità fra culture differenti non sono date una volta per tutte.

Riconosciamo allora che le culture, nella storia alle loro spalle, non sono monoliti. Sembrano piuttosto campi di tensioni. Spazi sociali di dissonanze. Le culture nel tempo, quando pensiamo al futuro, non restano necessariamente le stesse. La loro fisionomia può mutare alla luce delle interazioni e delle relazioni che hanno luogo fra persone che in differenti campi di credenze si riconoscono. Se evitiamo la trappola dell'ossessione identitaria che vede dappertutto culture monolitiche e distanze pietrificate, non è difficile rendersi conto della possibilità del mutamento che coinvolge i variabili confini fra "noi" e "altri". La variabilità essenziale dei confini del "noi" è un argomento della massima importanza nella nostra ricerca e nella nostra discussione.

Ricordiamoci che ogni cultura presuppone un qualche "noi", e teniamo presente che, come nel passato, i confini del "noi" sono mobili e porosi. Per evitare letture buoniste, è importante sottolineare che sto parlando della *possibilità* di esiti che dilatino i confini del noi. Non sto sostenendo che l'esito sia *necessario*, né che sia facile da raggiungere. Mi basta che si accetti che l'esito è nel ventaglio delle cose possibili. Ma perché sia possibile, dobbiamo prendere sul serio la prima tesi.

Ho suggerito a questo punto di connettere la faccenda delle culture nel tempo con l'idea della loro *incompletezza*. Ed ecco la seconda tesi: la pluralità delle culture ha a che vedere con il pluralismo dei valori. Con la varietà delle cose che contano e fanno la differenza nei nostri modi di convivere. E non è difficile rendersi conto che non vi è cultura che riesca a includere entro di sé l'intero spazio dei valori umani. Questo non è relativismo. Questo è pluralismo, nel senso di Isaiah Berlin, Bernard Williams e John Rawls.

Come ho cercato di suggerire o argomentare in modi diversi nei miei due ultimi libri, *L'idea di incompletezza* e *Sarabanda*, ogni insieme di valori che è al centro di una cultura è intrinsecamente insaturo. E non c'è una singola forma di vita che non comporti una qualche perdita in valore. Neppure, ripeto, quella cui siamo legitti-

mamente fedeli. Se i valori sono più d'uno, nessuna scelta è gratis. Lungi dall'essere un guaio, sostengo che l'incompletezza di qualsiasi cultura ne sia la prima virtù. Perché? Perché lascia aperta la porta all'incontro, all'interpretazione, al negoziato, allo scambio, all'accordo onorevole. Lascia aperta la porta a esercizi di apprendimento. Vi sono circostanze in cui possiamo semplicemente imparare qualcosa gli uni dagli altri. E così dar luogo, se le circostanze sono favorevoli, a slittamenti dei confini del "noi".

In una grande tradizione culturale che non è la nostra, una massima di saggezza confuciana, che ho evocata nei miei due ultimi libri, ci suggerisce di essere *leali* a noi stessi e, proprio per questo, *attenti* agli altri. In una grande tradizione culturale che questa volta è la nostra, il leggendario gesuita di Macerata, Matteo Ricci, ci avrebbe dato una mano sapiente per avviare insieme un qualche esercizio di incontro, interpretazione e trasformazione della distanza in prossimità.

Is cosmopolitanism a common horizon for humanity?

Ramin Jahanbegloo

Well-known Iranian-Canadian philosopher. He is presently a Professor of Political Science and a Research Fellow in the Centre for Ethics at University of Toronto as well as a member of the advisory board of PEN Canada. He is the winner of the Peace Prize from the United Nations Association in Spain (2009) for his extensive academic works in promoting the dialogue between cultures and his advocacy for non-violence. He published among twenty books in English, French and Farsi.

Abstract *In 1539, the Spanish theologian Francisco de Vitoria delivered a now celebrated lecture at the University of Salamanca with the title "On the American Indians." He began with a question: "By what right (ius) were the barbarians subjected to Spanish rule?" [1]Though imperialistic in nature, Vitoria was also drawing on a long ancient and humanistic discourse in favor of a peaceful access to all parts of the world, itself Stoic in origin. We all therefore can be said to possess, as humans, an innate urge to a shared humanity. As Kant also remarked "a universal cosmopolitan existence" was the "highest purpose of nature," and the "matrix within which all the original capacities of the human race may develop. As it turns out, the Gandhian moment of cosmopolitan citizenship has been a constant experimentation with modes of cross-frontier cultural constellations. The capacity to engage constructively with conflicting values is an essential component of practical wisdom and empathetic pluralism in Gandhian nonviolence. Needless to say, that in an age of increasing globalization, we need to reevaluate the two concepts of "citizenship" and "cosmopolitanism." In other words, the limited scope of citizenship with its preoccupation with Western philosophy, precludes any further exploration of the possibilities*

in which to capture the wider range of cosmopolitan citizenship beyond the Western paradigm of cosmopolitanism "à la Kant". It would be wrong to suggest that "cosmopolitanism" is only thinkable in the context of European civilization or European thought. To put it in another way, it is an error to hope that we can ever achieve a truly cosmopolitan vision without an intercultural approach to the idea of civilization.

Introduction

Citizenship has been a central concept of political philosophy since its beginning. It has often served as a frame of reference even when not explored as such. From the well-known quote by Socrates, "I am a citizen, not of Athens or Greece, but of the world"[1], reported by Plutarch, to Mark Twain's saying: "Citizenship is what makes a republic"[2], citizenship has served to designate a sense of belonging to a community and the duties and responsibilities that this brings.

Aristotle's teleological definition of "citizenship", as the shared pursuit of virtue that is excellence, is elaborated somewhat to suggest that the citizens of a political community are partners that pursue a common good.[3] Presumably, Aristotle means to imply that man has no reality without being a citizen, because an individual has no meaning without being a citizen. The *zoon politikon*, as which Aristotle saw man, cannot be thought outside political citizenship; anyone trying to live such a separate life would be either a God or a beast. But Aristotle draws our attention to citizenship as a form of political for the sake of noble actions and not only for the sake of living together. The ancients were never concerned with what has

[1] Plutarch, *On Exile*, 600f-601a, in volume 7of the Loeb Classical Library edition of the *Moralia*, trans. Phillip H. De Lacy and Benedict Einarson (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, [1959] 2000).

[2] Twain, Mark: from Mark Twain's Speeches, "LAYMAN'S SERMON" given for the Young Men's Christian Association at the Majestic Theatre, New York, March 4, 1906 in Cullen, David: "What does it mean to be an engaged global citizen?", www.opendemocracy.net, 26 March 2007

[3] Aristotle. 1962. *The Politics*. Trans. by T.A. Sinclair. New York: Penguin Books.

come to be known in modern times as the private issues, the personality of groups and corporate bodies. What is political is what is seen in common. Arendt borrows the ancient, theatrical concept of persona, the mask that actors wore during plays that covered their faces but allowed their voices to resonate through, to explain the difference between a private individual and a citizen. Arendt opposes persona to natural man, who is outside the range of law and the body politic of citizens, and that the concept of persona suggests the existence of a community of law which gives a man the mask of a legal person. We can conclude that the concept of persona suggests the existence of citizenship as a common world. Here, the important point is that the concept of persona relates both to citizen and polity.

Persona is a personalized form of body politic.[4] A citizen as persona has a sense of belonging and a membership status. The fact that a citizen is an actor in the political scene supplies the basis of freedom and protects citizenship from barbaric violence. As such, citizenship is a different name for interchange of opinions. It is this interchange that makes citizenship open to freedom and mutual respect. This sense of civic togetherness is confirmed by the idea of friendship as a right of sociability. But it is well to remember that the Athenian *koinos nomos*, was an Athenian definition of citizenship, not a cosmopolitan approach to citizenship. Similarly for the Romans, the *orbis terrarum*, was the Roman civitas extended to non-Romans.

This is what Cicero understood by the *humanitatis societas* and by the *commune humanitatis ius.*

Kant and Cosmopolitan Citizenship

In 1539, the Spanish theologian Francisco de Vitoria delivered a now celebrated lecture at the University of Salamanca with the title “On

[4] For Arendt’s analysis of the transformation of “persona” from a dramaturgic to a legal term, see Arendt, Hannah. *On Revolution* : London and New York: Penguin Books, 1963, 1990

the American Indians." He began with a question: "By what right (*ius*) were the barbarians subjected to Spanish rule?"[5] Though imperialistic in nature, Vitoria was also drawing on a long ancient and humanistic discourse in favor of a peaceful access to all parts of the world, itself Stoic in origin. According to Seneca, the gods had distributed their goods unequally over the surface of the globe so as to drive men to communicate with one another. In this way, such right of communication was also perceived as a sense of the universality of humankind. We find echoes of it in what the Swiss diplomat Emeric Vattel, whose 1758 *Le Droit des gens ou principes de la loi naturelle* became the standard textbook on natural law in the second half of the eighteenth century, called the "ties of the universal society which nature has established among men."[6] We all therefore can be said to possess, as humans, an innate urge to a shared humanity. As Kant also remarked "a universal cosmopolitan existence" was the "highest purpose of nature," and the "matrix within which all the original capacities of the human race may develop."[7] Relying upon the same Stoic notion of communication, as the basis for sociability, which Vitoria had, Kant calls upon the concept of "universal community" within which it is possible for mankind to be at once both citizens of a nation and full members of the society of the citizens of the world. All citizens thus have the right "to try to establish community with all and, to this end, to *visit* all regions of the world."[8] Kant's vision of the "universal *cosmopolitan existence*" as the "highest purpose of nature" depends, however, upon a *legal* order in which there are established "lawful

[5] See Vitoria, Francisco de. *De Indis et de Ivre Belli Relectiones*, Washington, DC., The Carnegie Institute, 1917

[6] Vattel, Emeric. *Le Droit des gens ou principes de la loi naturelle*, (Nimes, 1793), I.149–50, translation by C.G. Fenwick, Washington, DC : Carnegie Institute of Washington, 1916

[7] Kant I., *Idea for a Universal History from a Cosmopolitan Point of View* (1784). Translation by Lewis White Beck. in "On History," The Bobbs-Merrill Co., 1963, thesis five

[8] Kant I., *Political writings* (ed. Hans Reiss), Cambridge University Press, Cambridge, 1991, p. 173

external relations among states" and a "universal civic society".[9]

Criticizing the Hobbesian nature of the Westphalian international order, Kant maintained that the idea of a cosmopolitan citizenship was a duty everyone ought to fulfill by 'bending the knee before right'. From this perspective non-dialogical citizenship appears more as an aberration than as the fate of political modernity. According to Kant, humanity is 'by its very nature capable of constant progress…" He formulated the issue in *What is Enlightenment?* In the following manner: "Men will of their own accord gradually work their way out of barbarism so long as artificial measures are not deliberately adopted to keep them in it."[10]

Following Rousseau, Kant identifies as the distinctive feature of humanity the faculty of *self-perfection.* So understood, human beings are capable of determining for themselves the form of their social interactions with one another, by adopting shared principles for the establishment of a cosmopolitan law. "It is as if [nature] had cared more about [the human being's] rational *self-esteem* than his being well off."[11] Consequently, we are capable of overcoming our "egoism" and of including the point of view of others within the concept of cosmopolitan citizenship.

Something very similar is at work in Gandhi's political thought. In an editorial of April 1946 Gandhi wrote this: "Life will not be a pyramid with the apex sustained by the bottom. But it will be an oceanic circle whose centre will be the individual always ready to perish for the village, the latter ready to perish for the circle of villages, till at last the whole becomes one life comprised of individuals, never aggressive in their arrogance, but ever humble, sharing the majesty of the oceanic circle of which they are integral units. Therefore, the outermost circle will not wield power to crush the inner circle, but will give strength to all within and will derive its

[9] Kant I., "Idea for a Universal History with a Cosmopolitan Purpose," in *Political Writings*, Anthony Pagden and Jeremy Lawrance, eds. (Cambridge: Cambridge University Press, 1991), p. 51.

[10] Kant I.,, *Political writings*, op.cit., p.58

[11] Kant I., *Berlin Akademie Ausgabe Berlin*: W. DeGruyter, 1902- vol. 8, p.20

own strength from it."[12] For Gandhi the problem was not to overcome egoism in the Western sense, but to address the tension between citizenship as a local identity and a larger sense of unity organized around the idea of humanity. The oceanic circle was a device for navigating this tension between national citizenship and cosmopolitan citizenship. Gandhi inspires some very interesting thoughts about how we should create a community of dialogue by expanding human solidarity and moral togetherness.

Gandhi and Nonviolent Cosmopolitanism

It is generally recognized that Gandhi's conception of nonviolence as a moral and political ideal places him in the cosmopolitan tradition. From Gandhi's perspective, nonviolence is an ontological truth that follows from the unity and interdependence of humanity and life. While violence damages and undermines all forms of life, nonviolence uplifts all. Gandhi writes: "I do not believe... that an individual may gain spiritually and those who surround him suffer. I believe in *advaita* (non-duality), I believe in the essential unity of man and, for that matter, of all that lives. Therefore, I believe that if one man gains spiritually, the whole world gains with him and, if one man falls, the whole world falls to that extent."[13] Gandhi develops the idea of nonviolence as a perspective of universal reciprocity which rests upon an awareness of a fundamental interconnection between one's self and other beings. As such, Gandhi's nonviolence is experimental and pluralistic, but it also approaches Truth as self-realization and self-awareness. Nonviolence, therefore, is derived from the pluralistic nature of Truth. Since we do not possess absolute truth, then dialogue with the other follows. As Gandhi suggests, "The golden rule of conduct... is mutual toleration, seeing that we

[12] *The Essential Writings of Mahatma Gandhi*. Ed. Raghavan Iyer (Oxford: Oxford University Press, 1990, p.348

[13] Cited in Naess, A. , *Gandhi and group conflict. An exploration of satyagraha. Theoretical background*. Oslo: Universitetsforlaget, 1974, p.43

will never all think alike and we shall see Truth in fragment and from different angles of vision."[14] Gandhi does not use the word 'cosmopolitan' to designate any particular view about his concepts of Truth and nonviolence. But this does not mean that he did not hold such a view. He entailed an awareness of the essential unity of humanity, and that awareness required a critical self-examination and a move from egoic centricity toward a shared humanity. As Gandhi himself developed it, nonviolence was a transformative ontological and political project, geared towards an "ashramic" view of the world. Far from being a mere retreat from the world, an ashram was a cosmopolitan community where spirituality and politics were fused. Gandhi's view of the relationship of spiritual life and public activity proved central to his teachings about the unity of humanity. The very idea of a cosmopolitan ideal was inscribed in Gandhi's concept of a harmonious co-existence of diverse beliefs.

Gandhi's problem was to deal with politics in its inability to deal with the presence of that which was *other*. Therefore, what Gandhi meant by the idea of spiritualizing politics was to show that the true subject of the political is the citizen and not the state. In other words, in Gandhi's mind the citizen always stands higher than the state. This is why the question of "duty" is of much importance to Gandhi. Duty is the instant of moral decision where the political subject frees itself from any normative ties to the sovereign. As such, what the decision on sovereignty the political subject reveals becomes for Gandhi the true subject of political sovereignty. Gandhi famously writes: "It is a fundamental principle of satyagraha that the tyrant, whom the satyagrahi seeks to resist, has power over his body and material possessions, but he can have no power over the soul.

The soul can remain unconquered and unconquerable even when the body is imprisoned."[15] Moving beyond fear allows the politics of

[14] Cited in Naess, A. , *Gandhi and group conflict. An exploration of satyagraha. Theoretical background. Oslo*: Universitetsforlaget, 1974, p.28

[15] Cited in Bharathi, K.S. 1990. *Satyagraha of Mahatma Gandhi*, New Delhi : Indus, 1990, p.15

Gandhi to move beyond the sovereign law that creates authority. For Gandhi, it is not the subject that is the consequence of sovereignty, but it is the sovereignty which is subordinated to the political action of the subject. Gandhi describes the condition of possibility for legality and legitimacy as the political act of the citizens and not the rule of the rule itself, namely the state. The problem for him is not just who rules, but the whole structure of the sovereign rule. As a result, the Gandhian moment of politics is an effort to de-theologize and de-secularize the secularized theological concept of modern politics as it is presented by the omnipotent sovereign of Thomas Hobbes. The ethicalization of politics takes Gandhi to a critique of Hobbesian political authority and to disobey the state and its laws beyond the principle of fear. Gandhi's political practice is based on the taming of this fear. In *Hind Swaraj*, he writes, "Passive resistance cannot proceed a step without fearlessness. Those alone can follow the path of passive resistance those who are free from fear, whether as to their possession, false honors, their relatives, the government, bodily injury, death." [16] In order to import some kind of meaning to the concept of nonviolence as a moment of "shared sovereignty" and shear of the concept of modern politics of its theologically secularized treatment, Gandhi presents the idea of shared sovereignty as a regulatory principle and, at the same time, a guarantee that there is a limit to the abusive use of political power. It is also a principle that has a meaning only with reference to the idea of responsibility. The major shift in focus that appears in the Gandhian debate is from the everlasting idea of deriving political decision from the primacy of the political to an idea of the primacy of the ethical where the pursuit of moral life in politics takes Gandhi to an argument in favor of the responsibility of citizens. Gandhi to challenge the modern state is, therefore, not just the ground of its *legitimacy* but on its basic *rationale* itself. The Gandhian principle of non-violence is presented, therefore, as a challenge to the violence

[16] Gandhi, M.K., *Hind Swaraj and Other Writings*, Ed. Anthony J. Parel, Cambridge University Press, Cambridge, 1997, at 98.

that is always necessarily implicated with the foundation of a sovereign order. Gandhi's critique of modern politics leads him to a concept of the political which finds its expression neither in the "secularization of politics" nor in the "politicization of religion", but in the question of "ethics of togetherness" which is framed in terms of a triangulation of ethics, politics and religion. This Gandhian moment of politics leads indubitably to the possibility of a synthesis between the two concepts of individual autonomy and nonviolent action. As such, the Gandhian moment of politics supports the civic capacity of citizens to redefine politics in relation with its explicit commonality, its feature of mutuality and a long-term guiding feature of a just society. Furthermore, the Gandhian moment of politics is about not only the value of an engaged public life, but also an ethos of a common world.

Gandhi succeeds in making new words of ancient wisdom in turning the Hindu and Jain concept of "ahimsa" into a civic temperament and a democratic allure. Gandhi's politics is a politics of means over ends. That is why politics has to be understood in conjunction with another idea that Gandhi uses often in his work – that of civilization as a moral progress of humanity. Gandhi develops the idea of "civilization" as a quest for the ultimate meaning of human existence and opposed to modern civilization as a newly acquired mastery over nature through modern science and over humans through modern politics. Gandhi considers civilization as a dialogical process where East and West meet and transform each other.

The Gandhian Moment of Mosmopolitan Citizenship

Gandhi's intercultural approach to the ideas of civilization and citizenship is a form of cosmopolitanism that refrains from monolithic moralizing and gestures instead towards a comfort with difference, alterity and otherness. Gandhi was very conscious of discussing the idea of equality of cultures without being accused of cultural relativism. He was not a genuine relativist, but he

understood that the world was composed of different and interrelated cultures, each with something profound to give, and he tried to form a bridge among them based on common moral principles. Gandhi believed in the toleration of other cultures because he believed that they are crucial aids to understanding and evaluating one's own. Gandhi always saw other cultures as equal conversational partners and his plea of equality of cultures was based on the paradigm of inter-cultural spirit which was rooted in a creative interplay of concepts and values. His greatest ideas, like *satyagraha*, were neither purely Eastern nor purely Western, but came from a process of living in between cultures. His ability to find a paradigmatic role as a path maker and a change facilitator in India was indicative of the cultural journey he had traveled. Gandhi was at the same time the "other Indian" and the "other Westerner." He was an outsider in both cultural horizons. As a matter of fact, he brought to his intercultural interactions his own sensibilities about where the cultural boundaries were and how "Indian" or "Western" cultural patterns ought to guide his behaviors. "I hate distinction between foreign and indigenous," wrote Gandhi.[17] His achievement lay in embracing an "inclusivist" vision and a philosophy devoid of a polarization of "us" and "them."

Certainly Gandhi was not without his sense of the "Other," but he had too much respect for persons and cultures to render them into the dangerous "Other." Central to Gandhi, after all, was the notion that the truth, power and moral force of a movement are inseparable from the truth, power and moral force of its actors.

As it turns out, the Gandhian moment of cosmopolitan citizenship has been a constant experimentation with modes of cross-frontier cultural constellations. The capacity to engage constructively with conflicting values is an essential component of practical wisdom and empathetic pluralism in Gandhian nonviolence. Empathy, contrary to sympathy or compassion, demands that an individual vicariously share in the thoughts and feelings of the other and temporarily become the other. Therefore,

[17] Gandhi, M.K., *Young India*

the first step of Gandhian empathy is to assume that not only are there differences between people, cultures, and political or social conditions, but also that people may have different value systems which need to be understood and respected critically. The dialogical nature of Gandhian tolerance is expressed here in the idea of a "self-respecting" community which strives to remove its own imperfections instead of judging others. Therefore, for Gandhi the acceptance of one's own imperfections was a call not only to cultivate humility, but also to foster pluralism. Such a view is essential if we are to avoid the danger of cultural conformity and move towards the recognition of shared values and the practice of cosmopolitan citizenship.

Needless to say, in an age of increasing globalization, we need to reevaluate the two concepts of "citizenship" and "cosmopolitanism." In other words, the limited scope of citizenship with its preoccupation with Western philosophy preclude any further exploration of the possibilities in which to capture the wider range of cosmopolitan citizenship beyond the Western paradigm of cosmopolitanism a la Kant. It would be wrong to suggest that "cosmopolitanism" is only thinkable in the context of European civilization or European thought. To put it another way, it is an error to hope that we can ever achieve a truly cosmopolitan vision of citizenship without an intercultural approach to the idea of civilization. Intriguingly, we can witness with cosmopolitan citizenship an epistemological rupture with the unitary logic of modern sovereignty as a realm of national rights. Actually, the cosmopolitan language of "nonviolent citizenship" as a relationship between intercultural imperative and global responsibility, denotes an ontological effort to capture the idea of political agency beyond a national state. As such, thinking practices of nonviolent citizenship goes hand in hand with reflecting critically on the moral legitimacy crisis of the modern liberal-constitutional state as a clear failure of the connection of the ethical and the political. This is to suggest that a political community should privilege a sense of reciprocity and mutuality as a nursery of civic virtues instead of approving the spirit

of national sovereignty and state authority. Approaching cosmopolitanism from the perspective of interculturality can potentially supply cosmopolitanism with a sense of how citizenship is made from the ground up. Rather than thinking of citizenship as a status within an institutional, legal framework backed by world-historical processes, we can acknowledge citizenship, or belonging, as a global field of negotiated practices. Interestingly enough, that citizenship rules of all peoples have hitherto in fact been a symbiosis of historical contingencies and cultural struggles attests to the notion that one can achieve global belonging, if not the status of cosmopolitan citizenship by exploring, cultivating, and articulating the conditions of intercultural mutuality and reciprocity. More clearly, cosmopolitan citizenship is a politico-legal, dynamic balance between the intercultural imperative and the principle of the recognition of difference. Simply put cross-border support and tolerance suggests a level of "epistemic humility" as the ground for political and ethical cosmopolitan projects. Put differently, humility translates to nonviolent interculturality as a global project, which cannot be thought of in terms of cultural relativism but as a new mode of projecting and imagining, ethically and politically, cosmopolitan perspective. Certainly, this is an argument in favor of a farsighted cosmopolitanism which seriously advocates a solidarist citizenship beyond national selfishness and global exclusion.

Engaging in solidarist relationships in which there is a thicker principle for care, openness, and empathy is a constructive, form of cosmopolitan citizenship that embodies principles of democracy in endlessly different ways. One should not misunderstand the essence of nonviolent action as the sole pursuit of strengthening local citizenship. On the contrary, nonviolent movements have acknowledged global diversity by joining in solidarity beyond borders. As such, vocalizing the idea of nonviolence on the world stage has contributed in the past decades to the strengthening of cosmopolitan lines of active citizenship and the acknowledgment of global diversity. This process has essentially been tied to a constant civic effort in countries where democracy remains a project in the making.

Cosmopolitanism as a Common Horizon

The concept of "cosmopolitanism" is a global but not homogeneously shared definition of social and cultural realities. If such is our approach of "cosmopolitanism", we can suggest that far from being a "grand narrative" or "one single project", cosmopolitanism is a global intercultural phenomenon which calls for an ethics that emphasizes the imperatives of mutual learning among cultures. This brings us to see in cosmopolitanism a permanent challenge and a continuous process of questioning of our certainties. Cosmopolitanism, therefore, is not something which annuls plurality and multiplicity of traditions and cultures through an arrogant affirmation of one culture on others. I would say that cosmopolitanism is plural in essence because it is a permanent questioning of any self-satisfied manifestation of a given view or culture. With this in mind, we can say that rather than being "the other of traditions" cosmopolitanism can be considered a process whereby traditions are re-invented in a global context. Such a process does not lead to post-traditional forms of life experiences, but to an unprecedented, worldwide effort to recognize and negotiate differences among cultures and traditions.

Therefore, what cosmopolitanism has brought to our respective societies in the East and in the West, is the awareness of the challenge to "work on traditions"; that is, to deconstruct, reconstruct and even reinvent them. Cosmopolitanism is, therefore, a dynamic and not a static phenomenon, where the changing self is observed in regard to the Other. If we agree that cosmopolitanism is constituted as a dialogue- a series of dialogues incorporating a multiple of diverse and colliding voices- we can say that cultures of cosmopolitanism, far from being defined only in terms of ethnic situatedness, lead us to what we can call a "dialogic of empathy", to which each culture in today's world respond in creatively changing oneself and perhaps inventively changing a little of the world. In order to be able to ground the "dialogic of empathy" in more than a mere fancy of wishful thinking, it must have an ethical quality of a direct realization of the future. This dialogic connection of empathy

is the basis for each "I" as notion of itself in relation with Others. This is the dynamic through which each self can become a community of selves or let us say that each culture can become a community of knowledge, in which knowledge necessarily includes Self and Other.

Knowledge in a dialogic of empathy would be the opening of a culture to itself as an inner movement of seeking the Other. Each culture is called upon to take part in the world of the Other. As such, the "I" and the "Other" realize through mutual recognition that they are together in dialogue. Dialogue as an ethical distance is a constant reminder of the need of each tradition of mind to pay regard to other traditions of mind. The principle of "dialogic empathy" as an ethics of cross-cultural conversation obligates cultures to act against forms of denial, dissociation and projection which could obscure and cover up the presence of the Other. And at this level, maybe we should talk about the idea of "maturity, which has been a key concept of cosmopolitanism. Closely allied to this concept of maturity and integrity is the concept of the individual as member of a community of human beings. This is where I think democracy takes all its meaning as a mature form of self-institution of the society. Being mature is being inescapably accountable to the other. In other words, the ethical response to another consists in a self-judgment. As such, our relationship with the other does not produce a mutual confirmation, but rather a harsh assessment of our own shortcomings. The "I" against the "Other" as the "us" against "them" are rendered irrelevant and one's sense of centrality of the world is lost and with it the taken-for-granted meaning of all that this centrality entailed. This is where the concept of maturity links up with that of solidarity. Solidarity does not mean charity, it does not mean intervention and it cannot be reduced to altruism. Rather it is something which grows out of an understanding of common responsibility. Let us ask now: is there any way to build a common horizon on a politics of universal hatred that renounces in recognizing the others? Why this departure from tolerance is happening in a world of global responsibilities? Why the increasing

division of the global village into fundamentalist camps shouting and killing each other? One might say that fanatics and fundamentalists have always been rejecting and struggling against each other. Today, it's the religious fundamentalism on one side, and the secular fundamentalism on the other. Everyone treats the perceived "other" as a threat. Therefore, people live together without recognizing each other. The new faces of barbarism have killed the appetite for recognition. This refusal of recognition consists in not feeling necessary to others and not considering others necessary to oneself. Fundamentalism is, therefore, a form of universal arrogance that is always accompanied by the hatred of others who are different.

It is the impossibility of living a life in common. Above all, challenges to democracy arise today not only from within particular communities of faith or reason but also from sites of sovereignty that go beyond "national communities of fate." Alongside these developments, the cosmopolitan institution of democracy requires not only cosmopolitan democratic laws but also cosmopolitan democratic consciousness committed to upholding different political, religious and cultural communities within and across boundaries of moral co-responsibility. Therefore a new conception of peace necessitates a broader and more inclusive conception of democracy, with a broader and more inclusive idea of diversity.

Escaping the dilemmas of fanaticism and intolerance remain the most difficult structural challenges of a cosmopolitan multicultural order. It is clear that the fate of Western democracies and the fate of illiberal communities result from the future of the cosmopolitan ideal of peace. Though, unlike Kant, we live in an age disillusioned with the idea of progress, we need to take the threat of violence and the idea of peace at national and international levels as more urgent and global matters than they were in his time. Cosmopolitanism, therefore, presupposes ways of living together and participating in the cultural life of one's choice. The idea of cultural pluralism or interculturality is, therefore, linked to that of global differences. The concept of culture itself seems to have expanded to influence that of identity. As a result interculturality does not simply begin where a

state's frontier ends, and respect for cultural identity may entail rights for groups as well as for individuals. Today, a kaleidoscopic vision of the world has taken the place of a linear monolithic discourse, giving rise to perpetual changes in the relational thought that shapes our common cultural heritage. This common cultural heritage appears as a vast web of interconnections, all of which are linked in an event of co-being.

Bibliography

Abbe de St. Pierre, "A Project for settling an everlasting peace in Europe," 1712.

Archibugi Daniele, "Cosmopolitical Democracy," *Debating Cosmopolitanism* (London: Verso, 2003), pp. 1-15.

Archibugi Daniele et al. eds. *Re-imagining Political Community* (Cambridge: Polity Press, 1998).

Archibugi Daniele, "Immanuel Kant, Cosmopolitan Law and Peace," *European Journal of International Relations* 1,4 (1995): 429-456.

Archibugi Daniele and Held David, eds. *Cosmopolitan Democracy: an agenda for a new world order* (Cambridge: Polity Press, 1995).

Archibugi Daniele et al., *Reimagining Political Community* (London: Polity Press, 1998).

Augustine, *City of God* (New York: Penguin, 1984), Book V, XV.

Marcus Aurelius, *Meditations* (New York: Penguin, 1964).

Seyla Benhabib, *The Rights of Others* (Cambridge: Cambridge UP, 2004).

Charles Beitz, *Political Theory and International Relations* (Princeton: Princeton UP, 1979).

Bohman J. and M. Lutz-Bachmann, ed. *Perpetual Peace. Essays on Kant's Cosmopolitan Ideal*, (Cambridge: MIT Press, 1997)

Breckenridge, Carol et al, eds., *Cosmopolitanism* (Durham: Duke UP, 2002).

Timothy Brennan, *At Home in the World: cosmopolitanism now* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1997).

Hedley Bull, et al., eds. *Hugo Grotius and International Relations* (Oxford: Clarendon, 1992).

Casas Bartolomé de Las, *In Defense of the Indians* (De Kalb: Northern Illinois University Press, 1992).

Cosmopolitics: thinking and feeling beyond the nation, ed Pheng Cheah and Bruce Robbins (Minneapolis: U of Minnesota P, 1998)

Cheah Pheng, *Spectral nationality: passages of freedom from Kant to postcolonial literatures of liberation* (New York: Columbia UP, 2003).

Cohen Robin and Steven Vertovec*, Conceiving Cosmopolitanism* (Oxford: Oxford UP, 2002).

Dalton Dennis, *Mahatma Gandhi: Nonviolent Power in Action*. (New York: Columbia University Press, 1993).

Delanty Gerard, *Citizenship in a Global Age* (Buckingham: Open UP, 2000).

Nigel Dower and John Williams, eds. *Global Citizenship: a critical introduction* (New York: Routledge, 2002).

Dower Nigel, "The Idea of Global Citizenship: a sympathetic assessment," *Global* Society 14 (2000).

Dower Nigel, "Global Citizenship: yes or no?" *Global Citizenship. A Critical Introduction*, N. Dower and J. Williams, eds. (New York: Routledge, 1992).

Franceschet Antonio, *Kant and Liberal Internationalism* (New York: Palgrave Macmillan, 2002).

Gandhi, M.K., *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, 100 volumes (Delhi: Government of India, Ministry of Information and Broadcasting, Publications Division, 1951-1995)

Iyer Raghavan, *The Moral and Political Thought of Mahatma Gandhi*. (New York: Oxford Univ. Press, 1973).

Nussbaum Martha, "Patriotism and Cosmopolitanism," and "Reply," *In For Love of Country* (Boston: Beacon Press, 1996).

Nussbaum Martha, *Cultivating Humanity* (Cambridge: Harvard UP, 1997).

Prasad Nageshwar, ed. *Hind Swaraj: A Fresh Look*. Delhi: Gandhi Peace Foundation, 1985.

Rao K. L. Seshagiri, *Mahatma Gandhi and Comparative Religion*. (New Delhi: Motilal Banarsidass, 1978).

Swan Maureen, *Gandhi: The South African Experience*. (Johannesburg: Ravan Press, 1985).

Terchek Ronald J., *Gandhi: Struggling for Autonomy*. (Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, 1999).

Zolo C., *Cosmopolis: Prospects for World Government* (Cambridge: Polity Press, 1997).

Social conflict resolution and intercultural dialogue

José Pascal Da Rocha

Professor at Columbia University and a UN Mediator at the Department of Political Affairs. He has gained extensive conflict resolution expertise in non-permissive environments since 1991 and has constantly expanded his knowledge into the corporate arena. Apart from being deployed on Crisis intervention missions, he teaches on Conflict Resolution and Negotiation at Columbia University, at the Cardozo School of Law and on Gender and Diversity at the University of Norwich, UK. His latest book contribution is a chapter "The Intercultural Task of Living Together: An Essay" in Equality, Diversity and Inclusion at Work (ed Ozbilgin), Edward Elgar Press, 2009, and his forthcoming publication is a chapter on mediation entry in post-conflict transformation settings in Africa.

Abstract Typically, individuals articulate their needs, interests, and rights through the formation of collective groups that advocate, compete or collaborate for the preservations of those needs. In Conflict Resolution, the social conflict is understood as an event evolving from and producing changes in the personal, relational, structural, and cultural dimensions of human experience. This workshop will be discussing these dimensions in order to assess entry points for improved social relations and interconnection between individuals, groups and generations. It will also present notions of conflict transformation and enhanced dialogue and deliberation in order to strengthen the weaving of social fabric in challenged communities of today's world. This workshop is intended for intermediate and advanced target audiences of humanities, social sciences, political sciences, law, and all practitioners working as agents of change in societies and cultures. The workshop will be held in english language and it will incorporate a facilitative mechanism.

Introduction

We are living in challenging times, and the issues seem to be calling for a way out. I don't think that the current situation, which we all seemed to have found names for, such as globalization, colonialization, postmodernity, late modernity, post 9/11, etc., challenges the efficacy and desirability of patterns of communication.

There is a proverb that says:

"Just when the caterpillar thought the world was over, it became a butterfly".

And Berger (in Neville, 2001:xi) says:

"The process of modernization, which by now has fundamentally affected virtually every society on earth, has as one of its most important consequences the situation commonly called pluralism. The term means quite simply that people with different beliefs, values, and lifestyles come to live together in close proximity, are forced to interact with each other, and therefore are faced with the alternative of either clashing in conflict or somehow accommodating each other's differences".

What Berger tries to scissel out is that pluralism relativizes. Relativization goes through stages from a sense of liberation, the panacea for all societal illnesses to great frustration, a burden that we need to harness. Hence, it turns into an "enemy" which we fight with great fanaticism. Fanaticism and Relativism share the same cognitive assumption: no reasonable communication between different worldviews, no worthwhile acceptable criteria of truth by which the differences could be discussed.

Cosmopolitanism means no individual person or group of people is ruled out of moral consideration a priori or by virtue of their membership of different communities. Cosmopolitanism means that obligations to friends and neighbors – our fellow countrymen – must be balanced with obligations to strangers and to humanity, and that at times humanity must be given first priority. It recognizes that humans are situated in both the community of their birth (or

adoption) and the community of humankind, but that being so situated requires that neither realm is exclusive of the other nor exhausts our moral responsibilities. Yet, the principles of cosmopolitanism and cultural pluralism (or communitarianism) do not exclude each other as they both embrace the principle of "Do No Harm", both addressing issues of global poverty and inequality. If the harm principle is the first dimension to be considered, then the second dimension would be the dialogic principle, the understanding that it is through dialogic ethic that we avoid imposition of any one cultural standard upon others. Dialogue thrives towards harnessing harm that can create misunderstandings and ignorance. The obligation to engage in dialogue is a cosmopolitan duty that does lead to the establishment of a unitary global state (one language). Yet, it is a moral advance upon an ethics of coexistence, because it involves a more complete recognition of the moral standing of outsiders.

Let's get back to Berger. Although Berger's analysis seems dire and challenging, there is also the change to embrace the chaos as it focuses our attention on finding better ways to effective communication (interfaith dialogue, nations turning to Truth and Reconciliation rather than retribution, etc.). Therefore the roles are clearly defined for those agents of change who can play a leading, and not just contemplating role in theoretical formulation and effective teaching of ideas, values, and skills.

In the following, I will explore three thematic areas: the concepts of social conflict resolution, the dynamics of interculturalism and dialogue, and a concept for peace education based on the dimensions of empathy-nonviolence-creativity that will lead into further discussions or research on effective teaching and curricular changes.

A. On Social Conflict Resolution

When starting to think about Conflict Resolution and Intercultural Dialogue, I believe that it is quite useful to start with defining the philosophical framework and the different meanings of the words I

just used. First of all, and we can experience that in these days, there is no end to conflict. And there will never be. Conflict is holistic and dialectic – and one cannot hide away from it. Contradictions are at the root of conflict. There is no final state, just cycles, except to Western ideology and fundamentalists claiming Eternal Peace, Capitalism, Western-colorized democracy in Technicolor. Conflict leads to transformations lead to conflict leading to new transformations. The task at hand is not to end conflict (violent conflict is a different materialization of a specific conflict), but to handle dialectic cycles constructively.

We can certainly agree that one definition for conflict is a multi-leveled one, as conflict proves to be complex, despite the reductionism offered in many academic texts: nature-human-social world Actors pursuing incompatible goals. Actors+Goals+Incompatibility is the conflict formation; the pursuit is the conflict arena (Galtung, 2010: 24).

The key word in this definition is… incompatibility. Goals exclude each other logically. However, we need to still get a better understanding of the word conflict: what is in it? Two aspects: behavior control and problem solving. If the answer is that conflict is a clash of parties, then the remedy would be behavior control, which looks at the Other, by monitoring, psycho-therapy, conversion, detention, expulsion, killing, genocide. If the answer is a clash of goals, then the task is to make goals less contradictory. The problem in our discourse, and the way it has been perverted in the past years in all areas, from political sciences to humanities, maybe with the exception of natural sciences, is that definitions of conflict are goal-oriented only. The focus on incompatible goals only instead of incompatible parties is that parties are seen as goal-seeking actors, pursuing those same incompatible goals. Which creates a great divide between parties and goals, and allows us to insert all the means, meaning, and interpretations, leading to distortion of reality, making the relation very flexible. Rather than expecting the parties to change, the parties may be able to change the goals, or seek other means to obtain the goals. Hence, the focus should be on the parties and their education to handle the means. It is certainly useful to

debate about the rule of law. But Rule of Law looks at outer behavior (Am I playing this game by the rules or not?) rather than inner attitudes.

Progress through conflict is possible, and the route is twofold. First, self-knowledge and self-awareness are needed. Without these, our seemingly normal approaches to meaning-making and communication will never be clear enough that we can see them for what they are: a set of lenses that shape what we see, hear, say, understand, and interpret. Second, cultural fluency is needed, meaning familiarity with culture and the ability to act on that familiarity. Cultural fluency means understanding what culture is, how it works, and the ways culture and communication are intertwined with conflicts. The Self and the Other engage into meaning making communication, which is called interculturalism.

B. Interculturality – I am because we are!

Interculturalism – not just an academic discourse, but a very pragmatic approach to maps and cognitions, not just about goals and emotions – is the pragmatic world we are currently living in, but at the same time, there is also a task involved in it: dialogue and empathy. This might be the means I was referring to earlier, when I said that it's not about the attitudes or the where/when of conflict, but about the means that defines the relation between attitudes and behaviors, and that education is a source of conflict resolution. The dialogue between the cultures holds the key for better conflict orientations. It is that nexus between conflict and interculturality which I would like to discuss, by focusing on negotiating parties, not on alignment of goals as suggested by the Rule of Law debate. Yet, culture, that is a group culture, affects the norms people have for entering into a negotiation dialogue with the Other. Beliefs, goals, and norms influence the negotiation communication to a great extent. As we can certainly agree with, Cultural consists of group members' shared beliefs, attitudes, norms, and behaviors and the group's social, political, economic, and religious structures. Social

institutions carry culture in their ideology and reinforce it by rewarding and sanctioning social interaction within the group. Yet, cultures are affected by their environments and each culture has a characteristic profile.

Apart from the impact culture has on communication strategies, I won't be focusing on low and high context communication, but rather suggests 3 dimensions of culture and communication strategy which might be interesting in discussing and exploring through research and practice: cross-cultural differences in the content of intercultural dialogic behavior is revealed through frequencies, sequences, and stages. Hence, communication is the medium through which meanings are conveyed, identity is composed and reinforced, and emotions experience internal and external validity.

It must be said that there is no epistemology existing to help us understand culture and its relationships to communication and conflict. One possible approach is to look at the degrees of communication to which speech actors rely on to convey their messages. Another approach is to explore the meaning of social life. According to the South African idea of *Ubuntu*: a person is a person because of a person – or "I am because we are". Yet, this communitarian setting is very different from the individualist pattern, which focuses on personal, egocentric achievements, and results in a more competitive than cooperative/accommodating behavior. Yet, I'd like to suggest another approach.

We humans are made of stories. Our individual cultural DNA is shaped by stories, not just the cognitive, which is a very Western-based narrative, but definitely the narrative, the stories of humanity. It has been said that we understanding the differences broadens the perspective to act on commonalities. But, at times, we don't want to be part of anything; we just want to be on our own. We don't to fit in, and the distant, detached process of communication through technology is currently nurturing that need. The point is not the focus on common ground; the point is that as humans we live in episodes. Episodic work that comes back in cycles makes us, not history. And, our social worlds are made out of episodes. If we strive

earnestly to live in better social worlds, we have to question ourselves constantly about the meaning making and management of episodes. How do we perceive what episode is happening? Inherently, the point is that we never perceive our social worlds as they are. We interpret; use a process of selection, and this involves the act of tearing as well as stitching things together again. Which is the reason why functioning on the basis of history only, is a logical trap. There is no search for the "true beginning", whether this beginning is based on facts or a speech act, beginning and ends of the "true language" are matters of responsibility and not epistemology. If we take responsibility for the way we divide and organize social interactions into meaningful patterns, then we start creating opportunities for unusual productive discussions.

Furthermore, episodes are not made only by perceiving them in particular ways. They have to be realized in coordinated actions. Episode work describes what people do to make sure that the desired episode takes place. As a way of making some useful distinctions, it can be suggested that episodes develop in three ways: chaos, planned, and improvised. The strongpoint of this theory is that in a world shaped by migration, technology, and globalization, it proves useful to emphasize that skillful improvisation involves creativity within a structure. We learn patterns of episodes, develop our understanding of identity as something fluid and shaped by others, and we apply this personality into unique blendings of society. This type of narrative invites to conflict resolution processes focusing on three dimensions: empathy – nonviolence – creativity, leading to peace. However, it has to be mentioned that these are not just a form of communication. There are a variety for forms and patterns of communication. The infinite number of patterns of communication is countered by the fact that, unlike speech acts, patterns of communication are emergent functions that, once they are developed, resist change by actively attracting episodes that share their central characteristics and repelling those that differ or would change them. Forms of communication are not neutral, they enable and impede what happens in them, and hence they are complex and

dangerous. So, what's the role we are supposed to play when confronting issues of the Global Village? There are two roles, the cosmopolitan role and dialogic role. As a cosmopolitan, I have to understand that my choice is not one that everyone agrees with, but instead of coercion and persuasion, I choose collaboration and coordinate my actions with those who disagree. As a dialogic communicator, I am preoccupied with the conditions and patterns of interaction that no one would freely choose. Instead of punishing or persuading, I try to change the logical force that makes certain people do "bad" things, i.e. striving for undesirable outcomes in relation to Ubuntu. So, the question is how can we make better social worlds?

C. Aligning Worldviews through Better Peace Education

This leads me into a discussion about the kind of education we are looking at, taking into account that in most post-conflict societies, books and literature are being re-written to foster a narrative of anger, resentment, blame, and accusation. What are the crucial dimensions of peace education, that transforms our coming generation into a caring, empathetic people? One word of caution: raising anyon's skill in making better social skills won't work. Recommended is the work with groups and institutions as suggested by Vygotsky's (1978) concept of the "Zone of proximal development", i.e. things we can do if we have sufficient support. With Danesh and Danesh (2002 a, b), I would like to refer back to the thesis of the alignment of worldviews (social representations) in order to engage into effective dialogue as global human beings. The nature of our worldviews is determined by human cognition (knowing), emotion (loving) and conation (choosing). Re-centering these dimensions into sustainable peace education is the challenge faced by truly democratic and progressive societies. Yet, it is not the concerns about high incidence of conflict and war that pose obstacles to sustainable peace education, but the very nature of education we provide to younger generations. John Dewey (1897)

stated, “Education is the fundamental method of social progress and reform (pp. 77-80). Yet, youngsters and adult receive a continuous war education (ethnic and national heroism and leaders, and through mass media). Effective peace education, that is an education focused on reconciling ourselves with the Self and the Other, can only take place when the conflict-based worldviews, which inform our texts and contexts, are replaced with peace-based worldviews. Here are suggested dimensions of the peace education model:

Prerequisites:
- Elements of a unity-based worldview
- Elements of a culture of peace
- Elements of a culture of healing
- Peace as the framework for Curriculum

Components:
- Study of the unity-based worldview
- Study of elements of a culture of peace
- Study of elements of a culture of healing
- Study of all subjects within the framework of peace

Application:
- Idem

Peace, not security, is the ultimate outcome of our transition from self-centered and anxiety-ridden insecurities of survival instincts and the dichotomous tensions of the identity-formation processes to a universal and all-inclusive state of awareness of our fundamental connectedness with all humanity and in fact with all life. The need is then to form and provide skills for all of those individuals that can act as mediators within a society. Mediation carries a unique worldview that is the product of particular contextual realities, and as such participation within it positions one as an unconscious advocate of an undesirable political stance.

D. How to Teach to Negotiate the Worldviews

If the thesis is that we need better peace education, then the main question would still remain on how students in a diverse world can negotiate their cultural baggage? Clearly, when we enter in human interaction the cultural filter is always at play, looking at clothes, the dialect of the Other, the music he/she listens to, the way he/she bargains, etc. But proactive dialogue requires somehow being aware of the connection between worldview, the conflict people are in, and how conflict can be resolved. Only when this awareness occurs can a potential for long-term positive effects be fully maximized.

Furthermore, it is crucial to understand the linkages between worldview, resolution, culture, and context. Bonta comments that in "small-scale" societies the tendency toward peaceful conflict resolution "is based, primarily, on their world-views of peacefulness – a complete rejection of violence" whereas "the Western world-view boils down to an acceptance of the inevitability of conflict and violence" (1996: 404). The implication is that in cross-cultural contexts engagement at the level of worldview is required in order to give meaning to the idea of resolution. At the same time, historically predominant patterns of cultural bias and difference often result in the subordination of resolution to existing power structures and differentials. As "we have no patterns for relating across our human differences as equals" (Lorde, 1984: 115), the result is that "familiar cultural images and long-established legal norms construct the subjectivity and speech of socially subordinated persons as inherently inferior to the speech and personhood of dominant groups… These conditions…undermine the capacity of many persons in our society to use the procedural rituals that are formally available to them" (White, qtd. in Fox, 1996: 105). The possibilities of meaningful change-oriented discourse is thus lessened and devalued by the relationship of worldview, power, and culture.

This presumes that for improved dialogue, understanding, and tolerance, one needs to start re-designing curricula of peace based on unity-based worldviews, in order to foster a culture of empathy,

based on 2 pillars, a culture of peace and a culture of healing (Danesh/Danesh, 2006: 71). A unity-based worldview is not based on the narrative that conflict is an inevitable part of human condition, but that unity between humans is a precursor to peace.

Unlike many theories in the Social Sciences, this approach is very similar to the idea of creating a state of health, rather than trying to deal with the symptoms of disease. The unity paradigm provides a developmental framework within which various theories of conflict, maybe they be biological, psychological, economical, and political, can be accounted for and the diverse expressions of humanness can be explored. Briefly, a curriculum for peace education would have to focus on the ideas of inclusiveness of teachers, students and parents and that the impact of the various worldviews on issues of peace and conflict and how as individuals we can review and modify our own worldviews. It is this enhanced dialogue that would bring about the unity of humans. More practically, the strategies would be re-write history books based on the unity-based rather than the conflict-based worldview.

Geography, biology, literature, and religious textbooks would alter. Approaches to economics, law, political science, and sociology would alter the bias that is currently inherently in favor of conflict. Peace events will serve as the domain for the creation of shared knowledge and practice. Most importantly, this approach would foster a culture of healing, much needed in today's transitioning societies. As pointed out by Danesh and Danesh (2006: 73), the main characteristics of a culture of healing would be:

- Mutual trust,
- Satisfaction of human needs for security, identity, and meaning, and
- Hope and optimism.

Conclusion

Intercultural dialogue and conflict resolution are the constant dynamics of our social world. A unity-based approach, with a focus on a culture of empathy and the creation of curricula for peace education helps humans to develop an alternative world to the current conflict-based discourse: a narrative of peace, without omitting that conflict is not out there.

References

Bonta, Bruce D. (1996) "Conflict Resolution Among Peaceful Societies: The Culture of Peacefulness", in: *Journal of Peace Research,* Vol. 33. (4), 403-20.

Burton, J. (1990). *Conflict: Resolution and Provention.* The Conflict Series. New York: St. Martin's Press.

Danesh, H.B. (2006). "Towards an Integrative Theory of Peace Education", in: *Journal of Peace Education*, Vol. 3 (1), 55-78.

Danesh, H. B. & Danesh R. (2004). "Conflict-free conflict resolution (CFCR): Process and Methodology", in: *Peace and Conflict Studies,* 11(2), 55-84.

Danesh H. B. & Danesh, R. P. (2002a). "Has conflict resolution grown up? Toward a new model of decision making and conflict resolution", in: *International Journal of Peace Studies,* 7(1), 59-76.

Danesh H. B. & Danesh, R. P. (2002b). "A consultative conflict resolution model: Beyond alternative dispute-resolution", in: *International Journal of Peace Studies,* 7(2), 17-33.

Deutsch, M. (1973) *The resolution of conflict: constructive and destructive processes.* New Haven, CT, Yale University Press.

Deutsch, M. (1994) Constructive conflict resolution: Principles, Training and Research, *Journal of Social Issues,* 50, 13-32.

Dewey, J. (1897) "My pedagogic creed", in: *The School Journal,* 54(3), 77-80.

Galtung, J. (2010). *A Theory of Conflict. Overcoming Direct Violence.* Kolofon Press.

Lorde, A. (1984). *Sister Outsider*. Freedom, CA: The Crossing Press.

Moore, Christopher W. (1996). *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*. San Francisco: Jossey-Bass.

Neville, Robert C. (2000). The Human Condition. A Volume in the Comparative Religious Ideas Project. (ed.). Albany, New York: SUNY Press.

Pruitt, Dean G., and Peter J. Carnevale (1993). *Negotiation in Social Conflict*. Pacific Grove, CA: Brooks-Cole Publishing.

Thompson, Leigh, and T. DeHarpport (1994). "Social Judgment, Feedback, and Interpersonal Learning in Negotiation", in: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 58, 327-45.

White, Lucie E. (1990). "Subordination, Rhetorical Survival Skills, and Sunday Shoes: Notes on the Hearing of Mrs. G.," *Buffalo Law Review*, Vol. 38, No. 1. Winter, p. 4. Quoted in Erica L. Fox, "Alone in the Hallway: Challenges to Effective Self-Representation in Negotiation", *Harvard Negotiation Law Review*. Spring, 1996, Vol. 1 (85): 105.

Cittadinanza e diritti umani

Salvatore Natoli

Professore ordinario di filosofia teoretica presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Milano Bicocca. In particolare, Salvatore Natoli è il propugnatore di un neopaganesimo, cioè di un'etica che, riprendendo elementi del pensiero greco (in particolare, il senso del tragico), riesca a fondare una felicità terrena, nella consapevolezza dei limiti dell'uomo e del suo essere necessariamente un ente finito in contrapposizione con la tradizione cristiana.

Sviluppo il tema in oggetto partendo da una definizione di orientamento sulla cittadinanza, facendo una riflessione circa la differenza che corre tra spazi e norme: se la cittadinanza sia un luogo o sia una *politeia*, ossia un insieme di dispositivi, di regole che definiscono lo spazio.

Prima dell'elaborazione di norme formali vi sono gruppi umani che si strutturano secondo usi e costumi – che costituiscono la prima forma di organizzazione delle comunità – e poi, mano a mano che le comunità si allargano, si rendono necessarie dinamiche più universali, più inclusive affinché i soggetti possano essere uguali sotto una stessa legge e, in seguito, sempre di più produttori essi stessi della legge.

A partire da qui, si dà un ragionamento in due tempi: l'uno incentrato su un'analisi sociologica e di realismo politico e l'altro focalizzato sull'identificazione di condotte possibili per realizzare l'estensione dei diritti umani. L'aspetto più realistico è il seguente: la dimensione cosmopolita non è, allo stato dei fatti, solo una buona intenzione, ma è un processo irreversibile. E questo è il frutto della globalizzazione.

La globalizzazione ha messo in moto popoli verso una dimensione che li vede dentro il processo globale, e quindi, li vede protagonisti ossia nella condizione di rivendicare ed avanzare diritti.

Ma qual è l'effetto della globalizzazione? Come si manifesta? Si tratta di un processo che ha fatto cadere le opposizioni, perché ha prodotto un nomadismo ormai naturale: i flussi sono irrefrenabili.

Se nel passato gli spazi modulavano le culture e gli impatti, per quanto forti, erano gestibili in un arco temporale, e quindi gli effetti di rifiuto, di distruzione, di ribellione erano tutto sommato controllabili; ora gli impatti sono molto forti perché abbiamo il riversarsi di una cultura nell'altra, con una velocità che è prodotta anche dai processi economici e migratori. Sono cadute le grandi opposizioni, in particolare, quelle tra centro-periferia, dentro-fuori.

Ormai abbiamo grandi sistemi finanziari in grandi centri urbani – si pensi soltanto a San Paolo del Brasile, all'Argentina. Grandi ricchezze, che tra l'altro "comunicano" via internet mettendo capo ad un fenomeno sempre più diffuso di spostamento di beni senza che si muova neppure il denaro. Una ricchezza distribuita sull'universo-globo-mondo e spostata – senza che nessuno si accorga come e perché – in tutti i punti e in tutti i luoghi. Contemporaneamente registriamo condizioni di grande miseria concentrata in alcune zone delle città in stridente contrasto con altre caratterizzate dall'agiatezza. Di qui il paradosso per cui, spesso, le periferie offrono condizioni migliori rispetto alle grandi concentrazioni delle *banlieue* urbane.

Che cosa è accaduto? È avvenuto che il mondo si è unificato e in questa caduta delle differenze – perché centro-periferia, dentro-fuori non ci sono più – ne è rimasta una che la globalizzazione ha fortemente enfatizzato: l'opposizione alto-basso. Se usiamo un'immagine visiva, nella distanza una piramide sembra un puntino, se sei sotto sei schiacciato: ecco, ricchezza e povertà si sono ravvicinate e questo ha prodotto tensioni all'interno di una medesima civiltà. Pertanto i fenomeni di ribellione sociale, di terrorismo, di guerra civile sono divenuti un elemento perturbativo della nostra società.

Quindi delle due l'una: o ci capiamo o ci distruggiamo. Noi ci troviamo in una inevitabile tensione verso la dimensione cosmopolita che chiama in causa una riflessione di carattere storico evolutivo: la storia dell'umanità è una storia di ibridazione. Quindi il cosmopolitismo non è qualcosa da venire, è già nel processo evolutivo della

costituzione dell'umanità. Anzi l'umanità non si sarebbe evoluta senza l'ibridazione, e la caratteristica dell'ibridazione è data dal fatto che ciò che viene dopo non è prevedibile prima. Ecco perché non si tratta soltanto di dialogo o di integrazione, certo tutte queste misure vanno adottate perché sono dispositivi di integrazione, anche se la parola è molto equivoca: integrare significa ridurre ad unità la differenza; sarebbe meglio parlare di interazione e non di integrazione.

L'elemento su cui puntare l'attenzione sta altrove. Da Alessandro Magno in avanti – e questo emerge molto chiaramente con il fenomeno dei matrimoni misti – l'aspetto importante riguarda ciò che potremmo chiamare la frequentazione degli stili, ossia la dimensione pratica.

Martin Buber diceva che non si è uguali perché si appartiene ad una stessa idea o si milita in uno stesso gruppo, si è uguali perché si pratica la stessa vita. Quindi sono proprio i fenomeni di interazione quelli che, in concreto, dobbiamo attivare e attivarli in una misura proporzionata all'accelerazione delle entrate attraverso un atto politico che sviluppi questa dimensione di accelerazione e che crei mentalità.

Posta questa premessa, diviene fondamentale la duplice dimensione dell'ascolto dell'altro e dell'accoglienza, che è data dal fatto che dobbiamo metterci in una situazione di ascolto: non dare diritti ma cogliere esigenze.

Nella storia dell'umanità questo è sempre avvenuto, nel senso che ci sono delle persone che si sono imposte, si sono fatte valere e sono diventate protagoniste della loro auto-liberazione.

Cosa vuol dire appartenere ad una famiglia umana? Mi fermo ad Aristotele dicendo: "zoòn lògon èchon" e non "animal rationale". Tutti gli uomini parlano e, per il fatto che parlano, si dà una *dispositio* naturale a comprendersi. Come dire: nello scambio degli idiomi è possibile il cosmopolitismo.

Diritti umani e questioni di genere

Alessandra Facchi

Professore straordinario presso la Facoltà di Scienze politiche dell'Università degli Studi di Milano, dove insegna Teoria generale del diritto e Storia dei diritti soggettivi. Dal 1995 al 2005 ha insegnato Sociologia del diritto e Filosofia del diritto alle Facoltà di Giurisprudenza e Lettere e Filosofia dell'Università di Bologna e Diritti umani e Diritti delle donne per il Master in Pari Opportunità, Università di Milano. Fa parte del Collegio docenti del Dottorato di ricerca in Filosofia del diritto, Università di Milano. Tra le sue pubblicazioni più recenti: I diritti nell'Europa multiculturale (Laterza, 2001, ed. spagnola, La Ley - UBA, 2005); Breve storia dei diritti umani (Il Mulino, 2007)

Abstract *"I diritti delle donne sono diritti umani", quest'affermazione diffusasi a partire dalla Dichiarazione di Pechino delle Nazioni Unite del 1995 (http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/declar.htm), è l'approdo di un lungo percorso. Essa non soltanto ribadisce che le donne sono titolari dei diritti umani, ma afferma la specificità dei diritti delle donne rispetto ai diritti dell'uomo, una specificità che caratterizza le loro origini, i loro sviluppi storici, le loro attuali configurazioni e garanzie. In tutto il mondo i diritti delle donne si sono consolidati come un riferimento fondamentale non soltanto nel dialogo politico e istituzionale sovranazionale, ma anche all'interno delle società nazionali come espressione di rivendicazioni di associazioni e movimenti femminili. I diritti umani delle donne hanno tuttavia mostrato di essere un terreno particolarmente influenzato dal pluralismo culturale e religioso; si tratta dunque di un terreno in cui dialogo interculturale e prospettiva di genere devono unirsi per delineare contenuti e tutele dei diritti che non accentuino il conflitto ma permettano la conciliazione tra le diverse appartenenze delle persone.*

Per discutere un argomento così ampio nello spazio di questo gruppo di lavoro e nella prospettiva di questo convegno ho individuato tre grandi temi: il testo che segue costituisce una sintesi di miei appunti introduttivi e di interventi del gruppo di discussione.

Il primo tema affrontato è stato quello dell'universalismo dei diritti umani:

L'idea di diritti dell'uomo nasce in età moderna nell'ambito delle teorie giusnaturaliste e contrattualiste strettamente legata al requisito dell'universalità. La prima teorizzazione di diritti dell'uomo naturali universali è compiuta da Francisco de Vitoria (1539 Relectio De Indiis). Vitoria sostiene l'esistenza di uno Ius migrandi, ius peregrinandi, degendi, occupationis, come diritti che spettano a tutti gli esseri umani nel mondo, anche ai non cristiani. La Dichiarazione francese del 1789 mantiene la vocazione universalista, mentre nell'Ottocento diventano diritti dei cittadini, garantiti dai governi e validi all'interno degli Stati nazionali. Ma è la Dichiarazione universale dei diritti dell'Uomo delle Nazioni Unite del 1948 che segna l'inizio di un'epoca in cui tutte le persone nel mondo e non più solo gli Stati diventano soggetti di diritto internazionale, e dovrebbero poter far valere i propri diritti anche contro i propri governi facendo riferimento a Carte e organi sovranazionali. I diritti tornarono a proporsi come diritti umani e non più solo dei cittadini, indipendenti dalla sovranità, dall'appartenenza a un popolo e a un territorio. La violazione di diritti umani è sempre più una ragione addotta a giustificazione di interventi contro i governi nazionali, interventi che vanno da sentenze delle Corti sovranazionali fino alle guerre cosiddette "umanitarie". I diritti umani si propongono dunque come un forte elemento unitario, cosmopolitico, nonostante le loro forti radici nella storia e nella cultura europea.

I diritti sono veramente universali o sono piuttosto l'espressione di un tipo particolare di essere umano e dunque inadeguati a esprimere interessi, valori, bisogni di esseri umani diversi? Questa è la domanda di fondo che riassume le critiche che da più parti vengono

portate all'universalismo dei diritti. Già nel 1947 l'American Anthropological Association aveva messo in guardia contro le difficoltà di formulare parametri universali facendo notare che anche il contenuto dei diritti libertà e eguaglianza è "particolare", cioè varia con il contesto culturale di appartenenza.

Sessant'anni dopo la Dichiarazione universale i diritti non sono affatto universali, non soltanto perché non applicati, continuamente violati e spesso dagli stessi governi che dovrebbero garantirli, perché molti Stati non hanno ancora ratificato i Trattati che li dispongono, ma anche perché spesso, anche se ripresi nelle Costituzioni nazionali, costituiscono norme vuote, lontane dalle popolazioni a cui dovrebbero applicarsi, estranee se non in conflitto con ordinamenti giuridici, religiosi e tradizionali vigenti.

Nel confronto tra diverse aree geografiche e culturali i diritti umani sono stati contestati in quanto prodotto della storia occidentale, nel migliore dei casi espressione di un paradigma evoluzionista, eurocentrico e paternalista, strumenti di neo-colonialismo e imperialismo culturale, quando non semplicemente un pretesto per giustificare un'ingerenza fondata su interessi per nulla "umanitari".

Ciononostante il lessico dei diritti si è diffuso in tutto il mondo, non solo nelle istituzioni internazionali o nelle ONG: l'idea di avere un diritto e poterlo rivendicare ha mostrato di avere una forza che va al di là della cultura occidentale in cui si è formata. Il richiamo ai diritti rappresenta un potente veicolo di rivendicazione, di protesta, di auto legittimazione che si è diffuso in tutto il mondo, basti pensare ai "nuovi diritti" come il diritto all'acqua, i diritti dei popoli indigeni, i diritti legati all'ambiente, ma anche alle recenti sollevazioni di popoli nord-africani in nome di vecchi diritti di libertà.

I diritti umani dovrebbero essere vincolanti per tutti, persone, governi, istituzioni, sappiamo che non è così. I più basilari diritti umani, come il diritto alla vita, le libertà fondamentali, il diritto ad un giusto processo, a non subire torture, sono normalmente e diffusamente violati per singoli individui o per intere popolazioni. I diritti sociali ed economici in tutto il mondo sono ancor meno effettivi: non sono considerati vincolanti per i governi, sono attuati in forme

molto differenziate in relazione a scelte politiche, a condizioni economiche e culturali e raramente sono giustiziabili. Difficile è anche l'identificazione di standard minimi per affermare l'attuazione di un diritto come quello all'istruzione, all' assistenza medica, sociale, all'alloggio ecc. Insomma per molte persone nel mondo i diritti sono semplicemente "inesistenti". L'inesistenza pratica dei diritti è ancora più evidente per le donne che subiscono ulteriori e specifiche forme di violenza e discriminazione derivanti dalla cultura, dalla religione, da sistemi di potere patriarcale.

Nella discussione del nostro gruppo sono emerse molte perplessità sull'universalismo dei diritti e varie posizioni scettiche sulla possibilità di radicarli in culture estranee e diffonderne il lessico in tutto il mondo. Si è però anche sostenuta l'importanza dell'idea di avere un diritto, di diffondere non solo un linguaggio ma anche una cultura dei diritti. I diritti prima di essere norme giuridiche sono aspettative sociali diffuse, sono elementi culturali costituiti da insiemi di credenze, valori, comportamenti, pratiche. Si può dire modelli di comportamento che corrispondono ad aspettative legittimate socialmente e moralmente. Se mancano del tutto questi modelli, cioè se non c'è una cultura dei diritti è difficile che le norme che dispongono e garantiscono diritti possano essere effettive.

Nella storia dei paesi occidentali la formazione di un diritto può essere vista come un processo che ha inizio dal basso, da esigenze diffuse in una parte della società che si precisano progressivamente come "giuste", si incanalano nella forma di un diritto soggettivo, acquistando via via maggior legittimità, fino a presentarsi come rivendicazioni di movimenti sociali e successivamente, in alcuni casi e diverse forme, tradursi in diritti previsti e garantiti da norme giuridiche nazionali o sovranazionali. Così non è avvenuto nel resto del mondo e questa è la premessa dei problemi dell'universalismo dei diritti.

Un altro punto su cui si è concentrata la discussione è stato il tema della differente interpretazione dei diritti e dunque della centralità di un dialogo interculturale. Benché i diritti umani si siano affermati come riferimenti condivisi in tutto il mondo non si tratta di un

lessico univoco. Allo stesso diritto corrispondono concezioni molto diverse del bene protetto, degli strumenti con cui è possibile proteggerlo, del ruolo dello Stato o della comunità, delle istituzioni religiose.

Basti pensare ai significati diversi attribuiti all'eguaglianza tra i sessi, alla libertà individuale nei confronti della famiglia, alle diverse tradizioni rispetto al lavoro, all'istruzione, al ruolo della religione nell'etica pubblica. Le stesse nozioni di salute e integrità fisica – che costituiscono il fondamento di diritti umani considerati indisponibili – sono culturalmente variabili. Se poi si ricorre a nozioni come quella di "dignità" della persona, la variabilità culturale diventa ancora più evidente.

In vaste aree del mondo i diritti universali devono confrontarsi con prescrizioni e pratiche religiose e consuetudinarie che ne richiedono una particolare formulazione, diversa da quella consolidata nella cultura e nel diritto occidentale. La visione islamica dei diritti li subordina alla legge divina, alla sharia, e li considera validi solo in quanto in accordo con essa. Partendo da questo presupposto nel mondo islamico si è comunque sviluppato sui diritti umani un dibattito intenso e plurale che ha dato origine anche a diverse Carte dei diritti. Una particolare visione dei diritti emerge anche nella Dichiarazione africana dei diritti dell'uomo e dei popoli del 1981 che sottolinea l'importanza dei diritti sociali ed economici, della conservazione delle tradizioni e dei valori culturali, delle dimensioni sociali della vita delle persone e del diritto dei popoli allo sviluppo. Dalla cultura asiatica è arrivata la proposta di un'alternativa al sistema dei diritti basata su valori di socializzazione della persona, sulla sua partecipazione alla collettività, su doveri morali.

È ormai una constatazione diffusa che l'universalizzazione dei diritti fondamentali passa attraverso una ridefinizione dei loro contenuti. Un effettivo universalismo si pone come un obiettivo che senza tradire i fondamenti occidentali dei diritti può essere raggiunto solo attraverso il confronto, il dialogo interculturale.

L'universalismo dei diritti tende ad affidarsi alla ricerca di percorsi di comunicazione che diano ai diritti stessi (e alle misure per attuarli) contenuti compatibili con i fondamenti delle diverse cultu-

re, che facciano emergere valori e bisogni transculturali o mettano in luce le affinità tra diverse tradizioni.

Il secondo tema affrontato è stato il rapporto tra diritti delle donne e universalismo dei diritti:

"Women's rights are human rights"[1], quest'affermazione, diffusasi a partire dalla Dichiarazione di Pechino, all'apparenza ovvia, è invece l'approdo di un lungo percorso segnato dalla diversità dei diritti delle donne rispetto ai diritti dell'uomo. La storia dei diritti delle donne è molto più breve di quella dei diritti dell'uomo, soprattutto è da molto meno tempo, circa un secolo, che le donne hanno cominciato a potersi occupare dei loro diritti. Per tutto il lungo periodo della teorizzazione e della positivizzazione dei diritti dell'uomo e del cittadino, l'accesso delle donne ai diritti è fortemente limitato, quando non del tutto precluso. L'eguaglianza tra uomini e donne nei diritti viene affermata dalla Carta del 1948, ma in molti paesi del mondo la diversità di trattamento, la discriminazione, l'esclusione delle donne sono ancora sancite giuridicamente.

Così come sono il prodotto di una parte dell'umanità, l'Occidente, i diritti sono il prodotto anche della parte maschile della popolazione. È possibile superare le carenze legate alle origini (maschili e occidentali) dei diritti umani per trasformarli in un linguaggio di comunicazione tra diversi mondi femminili e in uno strumento di riforma utilizzabile in diverse parti del mondo? Il dibattito su questi temi si svolge in ambito teorico e istituzionale, ma viene alimentato da rivendicazioni da parte di gruppi e movimenti femminili, dalla costruzione di reti di donne, da una letteratura multidisciplinare che rivisita i diritti a partire da storie, culture e religioni differenti[2]. L'affermazione dei diritti delle donne nel mondo si deve tra-

[1] La Dichiarazione di Pechino adottata in conclusione della IV Conferenza mondiale di delle Nazioni Unite sulle donne si impegna, tra l'altro a "Ensure the full implementation of the human rights of women and of the girl child as an inalienable, integral and indivisible part of all human rights and fundamental freedoms"

durre in primo luogo nella denuncia e nella ricerca di tutele reali contro quelle pratiche che cominciano con la soppressione delle bambine prima della nascita o subito dopo, proseguono con lo sfruttamento, la segregazione imposta, gli stupri e gli abusi sessuali, la disposizione forzata del loro corpo e della loro vita e comprendono tutte le varie forme di oppressione, violenza, discriminazione esercitate solo su persone di genere femminile.

Sappiamo che le donne continuano a subire maggiori violenze in casa e fuori, in guerra e in pace, sono curate meno, hanno un tasso d'istruzione inferiore, maggiori difficoltà di accesso ai lavori più qualificati e alle cariche pubbliche, spesso a parità di lavoro hanno una retribuzione inferiore e spesso hanno un doppio lavoro, in casa e fuori. I diritti delle donne possono dunque richiedere la formulazione di nuove norme, come nel caso di divieto di molestie sessuali sul luogo di lavoro, o nella riformulazione dei diritti economico sociali, diritto alla salute, al lavoro, all'istruzione, in modo da tener conto delle specificità femminili, in una nuova qualificazione di crimini come nel caso dello stupro etnico come reato contro l'umanità, ecc.

Il tema della diversità di contenuti e di forme di applicazione dei diritti umani in relazione alle appartenenze culturali e religiose, alla storia dei popoli e dunque l'importanza di un dialogo interculturale per arrivare a diritti umani "cosmopoliti" è particolarmente significativo per le donne. Lo è soprattutto perché gli spazi della vita privata, familiare, sessuale, riproduttiva, cioè quelli in cui più si svolgono le vite femminili sono anche quelli più profondamente regolati dalle religioni e dalle tradizioni.

In tutto il mondo, comprese le nazioni occidentali, la maggior parte delle violenze e discriminazioni contro le donne si verificano in ambito familiare e comunitario. Quando emerge un caso di violenza e oppressione giustificata in nome della tradizione, degli usi, dell'onore e a volte anche della religione quasi sempre riguarda una donna. Violazione diritti di libertà individuale derivano da pratiche

[2] Cfr. *Encountering Human Rights: gender/sexuality, activism and the promise of law*, special issue of "Feminist Legal Studies", 2008 16, ed. by E. Graham, R. Hunter.

consuetudinarie radicate come i matrimoni forzati, le mutilazioni genitali, la segregazione domestica, fino ad arrivare fino agli omicidi d'onore o alla violenza sessuale come strumento di punizione di donne ribelli. Ma questi sono solo casi emergenti al di sotto dei quali ci sono vite intere costruite sulle mediazioni, vite in cui la convivenza tra norme viene gestita senza crisi, e l'intervento pubblico neanche preso in considerazione.

La violazione di diritti fondamentali della persona non deriva tuttavia soltanto da pratiche specifiche: per molte donne nel mondo diritti classici come la libertà di pensiero, di comunicazione, di circolazione, di proprietà, di scelta della propria occupazione, di associazione, più in generale di progettare la propria vita sono minacciati, compressi e violati non da organi dello Stato, ma piuttosto da membri della famiglia o della comunità, non tanto da poteri pubblici, ma piuttosto da poteri privati[3].

Se i diritti delle donne non sono ancora diffusamente considerati diritti umani è anche perché la loro violazione avviene da parte di persone vicine, di familiari, di membri delle comunità, da parte di poteri privati e non di poteri pubblici, perché le loro violazioni sono culturalmente radicate e legittimate. Ciò ha condotto a richiedere la riformulazione dei diritti di libertà, e delle norme che vi danno attuazione, in modo da fornire speciali tutele delle persone anche nei confronti dei gruppi di appartenenza, cioè di quei soggetti che sono spesso socialmente legittimati a dire l'interesse delle donne ma ne sono i principali nemici. Questo significa però che il pubblico deve entrare nella sfera privata, comunitaria e familiare, cioè in quell'ambito di rapporti che sono sempre stati considerati il privato per eccellenza sottratto all'ingerenza dello Stato.

Le cose non sono così semplici, non lo sono di fatto ma neppure sul piano teorico:per molti anni gli studi sulle donne immigrate hanno fatto riferimento al modello della tripla oppressione: di sesso,

[3] S.M.Okin and others, *Is Multiculturalism Bad for Women?,* Princeton U.P. 1999 (trad.it. Cortina; Milano 2005)

cultura o "razza", classe sociale. Un modello che è stato però criticato in quanto riflesso di una prospettiva occidentale, spesso rigettato dagli stessi soggetti a cui dovrebbe applicarsi.

La situazione più difficile da affrontare dal punto di vista dei principi liberali si verifica quando le cosiddette vittime non chiedono "aiuto", quando sono loro stesse, persone adulte, a difendere e talvolta anche rivendicare come diritto pratiche e norme di cui sono considerate "vittime", in nome dell'appartenenza e in contrasto con l'imperialismo culturale occidentale. Sono noti quelli delle donne musulmane che considerano la poligamia o lo chador come un loro diritto, anche se rifiutano una segregazione come quella imposta in alcuni paesi islamici.

È giusto imporre a persone maggiorenni una visione del bene, del loro bene, quella sancita dalle Carte internazionali di diritti contro la loro volontà? Un importante traguardo nella storia della donne occidentali è stata la loro costituzione come soggetti autonomi a piena capacità decisionale sul proprio corpo, sulla propria vita, sui propri beni e la loro sottrazione a soggetti che volevano dire quale fosse il loro bene, padri, mariti, legislatori. Tuttavia fa parte del pensiero femminista anche la consapevolezza che le scelte individuali, se pur espresse senza apparente coercizione, se maturate in condizioni radicate di oppressione non sono e non possono essere considerate veramente libere, in quanto frutto di costrizione indiretta o di interiorizzazione di ruoli imposti/proposti dall'esterno.

Se è vero che l'appartenenza al gruppo, alla famiglia, alla comunità sono sempre stati e sono spesso tuttora fonte di oppressione e discriminazione per le donne, è anche vero che l'appartenenza comprende una dimensione di adesione soggettiva e che spesso le due dimensioni sono inestricabili. Ogni singola donna è determinata dalle sue appartenenze ed è impossibile creare un modello universale di benessere.

La letteratura sociologica da tempo sottolinea la pluriappartenenza individuale, gli effetti dei fenomeni di globalizzazione e di trasmigrazione nella creazione di cosiddette nuove identità "meticce" o "cosmopolite"

Non va trascurato che spesso le costruzioni identitarie, le appartenenze incompatibili sono qualcosa di costruito dall'esterno, etichette che non corrispondono alla percezione delle persone. E che le persone sono piuttosto interessate a mettere insieme le loro diverse appartenenze. piuttosto che a trattarle come fonte costante di conflitto. Non dimentichiamo la facilità con cui si creano dall'esterno comunità presunte omogenee, sacrificando così le persone a modelli maggioritari o semplicemente proposti dalle componenti con maggior potere e visibilità.

Il terzo tema che abbiamo discusso, se pur velocemente, è stato come affrontare il rapporto tra universalismo dei diritti e particolarità delle culture, con riferimento ai diritti delle donne:

La conciliazione tra appartenenza di genere e appartenenza religiosa e culturale non può che essere affidata all'interpretazione che le donne interessate forniscono dei loro diritti e degli strumenti per difenderli.

In questa direzione vanno quelle voci sempre più emergenti nel femminismo internazionale che si preoccupano di svincolarsi dall'egemonia del femminismo occidentale cercando nuove strade, sia sul piano della riflessione teorica, sia su quello della lotta politica, di contrasto all'oppressione; strade che non siano in contrasto con le culture, tradizioni, religioni in cui si riconoscono. In questa direzione va il pensiero femminile musulmano che si oppone alle discriminazioni e alle violenze sulle donne legittimate da alcune versioni dell'Islam, costruendo una formulazione dei diritti delle donne che stia all'interno della religione, spesso attraverso una rilettura dei testi sacri. Un rilievo crescente sta assumendo anche il femminismo indigeno in America latina che ha iniziato a creare reti trasnazionali di donne per riflettere e combattere contro forme di discriminazione, violenza, oppressione che le toccano in quanto donne e in quanto indigene. L'obiettivo è quello di difendere e sviluppare i loro diritti all'interno delle loro comunità, tradizioni, movimenti, dunque prendendo alcuni elementi della tradizione occidentale e rigettandone altri.

La pluriappartenenza, la variabilità e la complessità delle situazioni conducono a mettere in primo piano la persona, ma nella prospettiva di costituire un contesto di scelta il più possibile svincolato da minacce e costrizioni che permetta alle persone di conciliare le diverse appartenenze in cui si riconoscono.

Il superamento delle tensioni, passa attraverso la valorizzazione dell'autonomia dei soggetti. Naturalmente autonomia non va intesa come un dato ma come un obiettivo che comporta la predisposizione di procedure di verifica della volontà dei soggetti implicati, di sostegno alla sua formazione e all'elaborazione di una scelta consapevole, il più possibile libera da costrizioni esterne e indesiderate, materiali e morali.

Il presupposto di un ripensamento di contenuti, tutele e forme di applicazione dei diritti fondamentali, è una ridiscussione pubblica dei loro contenuti che coinvolga i soggetti interessati. Ciò sottolinea l'importanza di incrementare i canali di partecipazione delle donne, e delle loro associazioni, a diversi livelli dalle scuole, alle istituzioni sanitarie, alle assemblee locali e nazionali ecc.

L'obiettivo diventa dunque quello di modificare il contesto di scelta, di garantire tutele e strumenti per l'esercizio di scelte il più possibile libere). Maggiori tutele si traducono non solo in una maggiore garanzia di diritti di autodeterminazione, di libertà personale , di disposizione del proprio corpo e della propria vita, ma anche in diritti economici e sociali che hanno un ruolo fondamentale per dare possibilità reali di sottrarsi alle pressioni della famiglia e della comunità.La tutela di diritti può essere in molti casi più adeguatamente perseguita attraverso il ricorso a forme e strategie già contemplate o comunque compatibili con il quadro normativo e culturale di appartenenza, che non attraverso la sua negazione e l'imposizione, spesso inefficace, di modelli esterni, al di là di contrapposizioni che spesso risentono di forzature ideologiche.

Dalla discussione è emerso dunque come educare al cosmopolitismo quando si parla di diritti umani delle donne significhi in primo luogo capacità di ascoltare e far emergere le letture individuali, creare momenti di partecipazione femminile e di scambio tra donne di

differenti culture delle loro esperienze e bisogni, non cercare soluzioni preconfezionate in base ai principi, mettere in discussione anche nozioni centrali della nostra cultura politico-giuridica, evitare contrapposizioni tra diritti delle donne e diritti delle culture, cioè tra diverse appartenenze, pensare in cosa si traducono scelte politico-giuridiche operate in nome di principi "giusti" correggere la logica dei diritti con una logica della responsabilità e della cura.

L'apertura verso le differenze, la differenza di genere e le differenze tra donne poi, ha indirizzato verso una nozione concreta di soggetto, radicata nelle specificità individuali. Nel femminismo degli ultimi decenni del Novecento, nella teoria come nei movimenti sociali, emerge una particolare attenzione alla specificità delle singole situazioni, ai vincoli concreti, alle differenze tra donne. Ci si confronta con la realtà di soggetto situato non solo dal punto di vista del genere: il punto di vista della donna bianca, di classe media, eterosessuale, laica o di religione cristiana viene radicalmente messo in discussione dal femminismo nero e dal femminismo lesbico.

Evitare un'attitudine assimilatoria vuol dire dunque non ignorare le differenze di classe, di cultura, di razza, di religione tra donne e non assumere un unico "punto di vista delle donne".

Quando si tratta di diritti fondamentali come quelli sul proprio corpo, sulla propria vita, sulla propria salute la scelta della persona rimane il riferimento fondamentale, a cui non è possibile individuare una supplenza valida. In vari ambiti, in particolare in quelli della bioetica e del pluralismo culturale, il tentativo di superare le tensioni tra diverse visioni del bene non può che passare attraverso la valorizzazione della scelta e dunque dell'autonomia del titolare di diritti, dove però la capacità di scegliere il meglio per sé, non va intesa come un dato di partenza ma come un obiettivo.

Dal punto di vista politico-giuridico questa riconsiderazione dell'idea di autonomia personale comporta la predisposizione di procedure di verifica della volontà dei soggetti implicati, di sostegno alla sua formazione e all'elaborazione di una scelta consapevole, di una scelta il più possibile libera da costrizioni esterne e indesiderate, materiali e morali. Si traduce quindi in maggiori garanzie di diritti di

autodeterminazione, di libertà personale, di disposizione del proprio corpo, del proprio presente e futuro. Garanzie che non possono derivare solo da divieti e minacce di punizioni, dunque da un uso del diritto repressivo ma devono tradursi anche in sostegni e possibilità, dunque da un uso promozionale del diritto, che comprenda l'accesso effettivo ai principali diritti economico-sociali.

Un soggetto situato e concreto, che si sostituisce al soggetto astratto e universale, un'idea di autonomia come obiettivo, che tiene conto dei vincoli e dei limiti di ciascuno, non trovano adeguata rispondenza in una nozione di eguaglianza formale, cioè nella visione classica dell'eguaglianza di fronte alla legge, indifferente alle differenze. Per tutelare i diritti di questo soggetto non è sufficiente neppure una visione di eguaglianza sostanziale che si limiti a porre rimedio alle differenze, intese come fattori negativi produttori di diseguaglianze[4].

La riflessione femminista si è infatti rivolta alla ricerca di una nuova nozione di eguaglianza fondata sulle differenze tra le persone, che ne prenda in carico le appartenenze, almeno quelle essenziali per il loro benessere come le appartenenze di genere, cultura, religione. Un'eguaglianza che non si traduce in trattamenti speciali che possono richiedere deroghe all'eguaglianza formale, attribuendo vantaggi agli svantaggiati, ma in trattamenti differenziati che si fondano su una visione pluralista della società, dove non esiste un modello dominante di valori e pratiche considerato come normale, rispetto al quale gli altri sono speciali. Una versione dell'eguaglianza che in ultima analisi appare come il vero contenuto di un'effettiva eguaglianza di fronte alla legge.

In concreto ciò può significare, ad esempio, che diritti sociali come l'assistenza sanitaria, l'organizzazione del lavoro e l'istruzione non siano più pensati e attuati come neutrali rispetto al genere, alla religione, alla cultura dei soggetti; può tradursi nella sanzione di un

[4] In questa direzione va anche la Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea che sotto il titolo Eguaglianza pone anche l'art. 22 : "L'union respect la diversité culturelle, religieuse et linguistique.

comportamento percepito come lesivo da un punto di vista particolare (come nel caso delle molestie sessuali sul luogo di lavoro o dei discorsi razzisti) ma può anche significare che lo stesso comportamento possa avere un diverso trattamento giuridico in relazione a caratteristiche di gruppo – assunte come rilevanti – di chi lo compie[5].

[5] L'ambito dei diritti economici e sociali è quello in cui sono più richieste forme di attuazione differenziate in ragione dei destinatari, che si confrontino con differenti visioni del corpo, della famiglia, del lavoro e del ruolo della donna nella società, dei rapporti tra individuo e gruppo, della religione ecc. Per essere effettivi, per essere "eguali", questi diritti, basti pensare al diritto alla salute o all'istruzione, non possono ignorare le differenze di genere e cultura, religione.

Presentazione delle conclusioni delle tavole rotonde dei giorni precedenti

Report from the plenary sessions of the previous days

Paolo Inghilleri, Susanna Mantovani, Milena Santerini

Paolo Inghilleri

Professore Ordinario di Psicologia Sociale, è Direttore del Dipartimento di Geografia e Scienze Umane dell'Ambiente presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Milano. I suoi interessi di ricerca riguardano la relazione tra biologia, mente e cultura, lo studio dell'esperienza ottimale, la creatività, la psicologia culturale, la psichiatria transculturale, la psicologia ambientale. È autore di sette volumi e di più di 80 articoli pubblicati su riviste italiane e internazionali.

Porto i saluti da parte del mio Ateneo, l'Università degli Studi di Milano, del Rettore Enrico Decleva e ringrazio per l'invito la Fondazione Intercultura e la prof. Susanna Mantovani pro Rettore dell'Università Milano Bicocca. Sono felice di partecipare a questo Convegno perché credo che il tema dell'intercultura sia oggi centrale nei diversi campi del sapere e della formazione universitaria, da quello puramente scientifico a quello sociale.

La mia idea oggi è quella di ripercorrere alcuni dei temi trattati nei seminari, cercando di far emergere degli elementi comuni e fondanti.

Una sorta di filo conduttore delle diverse relazioni è stato quello di considerare, quando si parla di cosmopolitismo e di incontro tra le culture, due piani: il piano delle dinamiche sociali, economiche, dei processi di migrazione dei popoli, degli spostamenti delle conoscenze, del confronto tra modelli di sviluppo e di organizzazioni sociali differenti; e, d'altro canto, il piano della nostra vita quotidiana, dei nostri vissuti, di quello che noi sperimentiamo soggettivamente quando incontriamo l'altro, le altre culture con i loro valori, le loro pratiche, le loro concezioni della vita. Devo dire che quando mi proposero di collaborare all'organizzazione di questo Convegno, uno degli elementi che più mi aveva interessato nella Fondazione Intercultura era proprio il tema dello spostamento dei giovani, dell'impegno che essi hanno in altri Paesi e in altri mondi, del coinvolgimento delle famiglie nell'organizzare queste iniziative. Tutto questo rappresenta un enorme e proficuo investimento di energia psichi-

ca, di vissuti, affetti, progetti, immaginazione. Siamo quindi di fronte ad un processo simile quello che riguarda altri momenti delle relazioni interculturali di oggi: dai migranti che progettano la partenza e sviluppano un percorso migratorio, a chi si sposta per motivi di lavoro in ambiti avanzati della ricerca scientifica o delle organizzazioni economiche o finanziarie. Comune a questi processi è la centralità dei vissuti soggettivi: si parla infatti di cultura interiorizzata, cultura incorporata nel Sé che viene messa alla prova dal cambiamento. Sappiamo che la cultura si deposita e cresce dentro di noi, fin dai primi giorni di vita, attraverso una serie di relazioni: abbiamo esperienza di ciò che ci circonda, della relazione con i genitori ma anche con i luoghi dove queste relazioni si svolgono, con i sapori, con i profumi, con i colori, con l'ambiente dove si svolgono queste prime relazioni. Tanto è vero che esiste un'ampia riflessione e una letteratura che riguardano l'attaccamento ai luoghi, l'attaccamento agli oggetti della cultura, attaccamento visto in termini simili alla relazione che si può sviluppare con le figure significative dell'infanzia, in prima istanza con la madre e i genitori. I luoghi, gli elementi della cultura, le cose che ci circondano ci possono offrire quelle garanzie affettive e di solidità che ci danno le relazioni con le persone per noi significative. Molte ricerche indicano che è in questo ambito che si gioca la partita dell'appartenenza culturale che ci dà solidità, che ci fornisce un nucleo di identità, che ci fa sentire di essere al mondo. È questo un tema che sta a cuore agli psicologi culturali e agli psicologi sociali e che è stato affrontato in diverse relazioni del nostro Convegno. Penso per esempio alla relazione di Marco Aime, antropologo, che ha affrontato con profondità l'argomento della costruzione del Sé rispetto alle culture, parlando di come formiamo le categorie mentali, di come reagiamo non solo in termini comportamentali ma anche affettivi all'incontro con altre culture.

Questi studi ci mostrano come si possano avere dei meccanismi e dei destini differenti nelle diverse parti del mondo rispetto alla costruzione dell'identità. Esistono culture in cui il Sé, la persona, l'Io vengono considerati in termini puramente individuali: l'obiettivo della società e dell'educazione è quello di costruire un nucleo di

identità singolo. D'altro canto ci sono culture, come molte di quelle asiatiche o del Sud del mondo, in cui invece il Sé, l'unicità della persona passa solo attraverso le relazioni con gli altri. Si parla di Sé interdipendente: ci si sente singoli e individuati proprio perché si appartiene ad un gruppo, ad una gerarchia, ad una comunità. Questa diversità nella concezione e nella costruzione del Sé rappresenta un esempio di una differenza psicologica e culturale che può agire quando si verifica un incontro con altre culture. Tale dinamica interculturale può avere, in generale, due esiti opposti: il destino del conflitto, del disagio, della difficoltà o, quando è invece è possibile mettere insieme due differenti visioni del mondo (e del Sé), il destino verso la complessità, verso la ricchezza del comportamento, delle idee, della conoscenza.

Questa possibile diversità nella "costruzione del Sé nella cultura" è suffragata da numerosi studi come ci ha anche sottolineato Cavalli Sforza. La specie umana è caratterizzata da quella che alcuni autori chiamano una sorta di gravidanza extrauterina, cioè noi nasciamo con un sistema nervoso centrale che si continua a formare, soprattutto nei primi anni di vita, nelle relazioni sociali. Ciò ha rappresentato un grande vantaggio evolutivo per la nostra specie: le connessioni tra i neuroni e tra le aree del sistema centrale si formano dopo la nascita, quando si è immersi nelle relazioni con l'altro, con la società, con le figure significative, con gli oggetti della cultura. Vi è quindi un'estrema plasticità neuronale che permette l'interiorizzazione e l'incorporazione della cultura. Uno psicologo evoluzionista, David Buss, sottolinea come il sistema nervoso centrale umano si è formato ed organizzato in una fase in cui ciascuno dei membri della specie, i primi appartenenti alla specie *homo sapiens sapiens*, incontrava in tutto, nel corso dell'intero arco vitale, dalle 70 alle 120 persone. Una macchina biologica umana come la nostra interagiva con pochissime persone rispetto a quelle che incontriamo oggi, ed erano tutte persone legate da legami affettivi positivi: famigliari, membri del gruppo sociale di appartenenza, alleati. Ciò portava a sviluppare la tendenza ad un altruismo che potremmo definire necessario. Abbiamo cioè a disposizione un sistema nervoso centrale pronto a

conoscere poche persone ma in modo intenso e sociale. Ci possiamo allora chiedere cosa succede oggi dal punto di vista psicologico, antropologico e sociale quando si verificano dei grandissimi cambiamenti nella possibilità di incontrare altre culture e si ha la necessità di relazionarsi, spesso in modo superficiale o solo momentaneo e parziale, con tantissime persone diverse (molto di più di 70/120…). La possibilità di rispondere a questa domanda direi che è stato un primo filo conduttore che ha caratterizzato il dibattito di queste giornate.

Un secondo filo conduttore è stato quello di cercare di definire, almeno in termini generali, le modalità con cui si realizza il cosmopolitismo. Ricercatori come Dallmayr e Archibugi hanno parlato di due possibilità che caratterizzano questo processo: il multiculturalismo e l'interculturalismo; cioè la permanenza di culture differenti, che rimangono sostanzialmente separate, nello stesso ambito geografico e sociale (multiculturalismo) o, d'altro canto, l'interculturalismo, che possiamo definire come una situazione in cui le culture invece interagiscono, si mescolano, si ibridizzano. È stato peraltro sottolineato come, in entrambi i casi, la relazione tra le culture si giochi in un rapporto di forza: esistono cioè fattori economici, politici e di potere che influenzano i processi transculturali.

Un ulteriore tema comune a molte delle relazioni del Convegno è stato quello legato alla domanda: cosa è successo, cosa sta succedendo, cosa succederà rispetto al cosmopolitismo: il passato che ci insegna a comprendere ciò che sta avvenendo ora e le prospettive future. A questo proposito ricordo l'intervento di Calchi Novati sull'Africa, che ha messo in evidenza questi tre momenti (passato, presente e futuro) dal punto di vista politico, economico e sociale. Il passato coloniale dell'Africa, caratterizzato da una precisa serie di relazioni internazionali ed interetniche, da specifiche auto-rappresentazioni da parte delle culture africane e dalla possibilità di ritrovare e di esprimere le radici della propria identità nel passato; e poi la situazione odierna, una situazione dinamica ancora in divenire; e quindi il domani con la possibilità che anche i Paesi africani sviluppino un percorso di crescita economica e sociale simile a quella che ha caratterizzato recentemente altri Paesi come l'India o la Cina, fino

a poter diventare un modello per altre culture comprese quelle occidentali.

Un quarto aspetto affrontato è stato quello non tanto della temporalità dei processi interculturali, ma quello della loro localizzazione in senso lato. Dove si situa cioè il nucleo del processo, dov'è il momento importante, dove capiamo che il cosmopolitismo si realizza o ha difficoltà a realizzarsi? L'intervento di Mariella Pandolfi che ha sottolineato come la partita si giochi a livello dei processi di globalizzazione e di dinamiche politiche tra gli Stati, mi è sembrato particolarmente interessante. Secondo Mariella Pandolfi il processo di globalizzazione, le politiche degli Stati, le strategie e le azioni degli aiuti umanitari esistono certamente in concreto, ma la realizzazione del cosmopolitismo si attua anche e soprattutto a livello dell'immaginario. Ci sono delle dinamiche macrosociali, macropolitiche e macroeconomiche, ma ci sono pure le dinamiche che riguardano i vissuti: per esempio il senso di percezione di sé di chi riceve aiuti umanitari o di chi è coinvolto in una dinamica di globalizzazione. Questo aspetto dell'immaginario non è di minore importanza, secondo Pandolfi, rispetto alle dinamiche strettamente politiche o economiche nel creare e costruire le specifiche modalità di un cosmopolitismo possibile.

Un altro dei luoghi che è emerso come elemento centrale del cosmopolitismo è quello della città, come ben sottolineato da Roberto Toscano nel suo intervento. Toscano ci ha parlato della città che diventa scenario ed elemento catalizzatore di due dinamiche fondamentali: lo sviluppo del senso etico, per cui il tema del cosmopolitismo si interseca con il problema dell'esistenza o meno del senso etico, e il problema della percezione dell'altro. Toscano ha parlato di una sorta di "agorafobia", un' ottima metafora per sottolineare l'ansia che ci può avviluppare quando incontriamo troppa apertura, che in questo caso non è quella legata agli spazi fisici estesi, ma quella che si riferisce agli spazi mentali e sociali. Paura della curiosità per l'altro, dell'essere davvero disponibili, paura della conoscenza. La città e la sua organizzazione può favorire od ostacolare questi processi e diventa così uno dei luoghi centrali dove il cosmopolitismo può svilupparsi o essere bloccato.

Altri interventi hanno sottolineato ambiti ancora più estesi dove si gioca la dinamica cosmopolita. Per esempio Shambushivananda ha rilevato come il cosmopolitismo si realizzi solo tenendo in conto una dimensione olistica, in cui l'individuo, la società, la natura, la spiritualità, interagiscono in una relazione complessa connettendo tutte le forze attive nel pianeta, materiali e immateriali. In questo senso possiamo dire che il tema del cosmopolitismo si intreccia con quello della natura e della sostenibilità del pianeta.

In ultimo, un altro punto emerso è quello del cosmopolitismo visto nella relazione tra governi, istituzioni, organizzazioni internazionali, da un lato, e società civile composta da singoli individui e dalla loro azione soggettiva dall'altro. Torno ancora, cioè, all'importanza del considerare sia il piano "macro" che quello "micro" che avevo sottolineato all'inizio del mio intervento. Molti relatori hanno infatti evidenziato il fatto che il compito centrale delle macro strutture governative e delle organizzazioni internazionali non sia solo quello di favorire lo sviluppo di buone pratiche per il cosmopolitismo, ma anche, e soprattutto, quello di scoprirle: gruppi, persone, comunità nei diversi Paesi già attuano delle buone pratiche legate al cosmopolitismo, che spesso però sono nascoste e non hanno voce. Le organizzazioni internazionali e le istituzioni, come anche una fondazione come Intercultura, hanno allora il compito di scoprire e sostenere processi già esistenti. Questo cosmopolitismo nascente, creato attivamente dal basso, attraverso processi partecipativi e grazie alla scelta delle persone, scelta legata alla soggettività e al desiderio, è il cosmopolitismo più importante in quanto si basa sulla motivazione, sulla voglia profonda di andare incontro all'altro e di creare nuove forme di convivenza e conoscenza reciproca.

Susanna Mantovani

Professore Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale all'Università degli Studi di Milano Bicocca dove dal 2007 è Pro-rettore Vicario.
La sua attività di ricerca nel contesto nazionale e internazionale riguarda lo sviluppo infantile nei contesti educativi, le politiche per l'infanzia e la famiglia, l'educazione interculturale, la formazione degli adulti, le nuove tecnologie. È membro del Comitato Scientifico della Fondazione Intercultura Onlus e del Consiglio Direttivo del Comitato Unicef Italia. Ha partecipato al progetto OCSE Starting Strong ed è stata consulente di numerosi progetti della Fondazione Bernard Van Leer. Fra le ricerche più recenti: *La scuola che vorrei. La voce dei giovani sulla scuola* (finanziata dalla Fondazione Intercultura); *Children Crossing Borders. Children of Immigrants in Early Childhood Settings in Five Countries, A Study of Parents and Staff Belief* (www.childrencrossingborders.org) e *Facilitating Dialogue between Parents and Teachers* (entrambe finanziate dalla Fondazione Van Leer); *Bambini e Computer* (finanziata dalla Fondazione IBM).

Abbiamo avuto moltissimi stimoli che ci hanno costretto a degli esercizi intellettuali, tra voci e pensieri molto diversi, con un fine – parto da questa considerazione riferendomi al titolo "Ricomporre Babele": *per non confonderci, pur confondendoci un po'*. Citerò alcune parole e alcuni concetti chiave.

La chiave interpretativa di apertura che è stata proposta sul tema del cosmopolitismo nel primo intervento, di grandissima pregnanza, di Padre Jean Louis Ska, ha riguardato proprio "Babele". Padre Ska è partito con un'analisi puntuale, da grande studioso biblico, sul tema di Babele che riprendo soltanto in un punto: l'interpretazione di Babele che ci dice che *siamo quaggiù per costruire il mondo*. Rispetto alla Babele della punizione e del castigo, questa interpretazione conserva l'idea della fatica e della sofferenza di stare in un mondo così diverso, con tanti stimoli, ma offre anche l'idea che siamo qui, pur faticando e soffrendo, per *costruire qui*. Babele non è

un castigo, il castigo è l'*hybris.* Babele è un compito, in qualche modo, che abbiamo qui. Una fatica necessaria.

In un'intervista fatta da Isabella Bossi Fedrigotti, comparsa sul giornale il giorno prima del convegno, Bernabé ricordava la sua esperienza di giovane studente d'Intercultura, molti anni fa, rievocando l'esperienza della solitudine e il grande vantaggio che ha avuto nel resistere a superare il senso di solitudine, trovandosi in un Paese che non conosceva, l'esperienza fondamentale, che molti di noi e molti di voi qui hanno avuto, di rendersi conto che ce la si può fare, dopo la fatica e il senso di spaesamento e di solitudine, ma che è un processo lungo e sempre incompiuto.

Natoli ci ha ricordato con Aristotele che "*tutti gli uomini parlano e che dunque il parlare genera non soltanto confusione, ma la possibilità di comprendersi*" e questa mi sembra un'altra chiave di lettura importante. La possibilità di comprendersi costituisce un orizzonte comune - come ha ricordato più volte Jahanbegloo – e anche una convinzione che può aiutarci a compiere un percorso nel tempo. Il tempo richiede la capacità di resistere, di tollerare, non soltanto la fatica, ma anche l'incompiutezza del processo cosmopolita, che ha e assiste a dei progressi, a degli elementi di avanzamento, e a dei regressi, ma che continua e deve essere in qualche modo governato e pilotato. Cito ancora Natoli: "*viviamo in un mondo che ci costringe al cosmopolitismo, perché o cerchiamo di comprenderci o ci distruggiamo*" e oggi come non mai, la prospettiva del mondo rende molto vicina l'ipotesi che possiamo, invece che tentare di comprenderci, distruggerci. Questi temi sono emersi con frequenza: orizzonte comune, responsabilità comune, umanità condivisa – cito Ramin Jahanbegloo: "*common horizons, common responsibilities, shared human*".

La prospettiva generale, quindi, che io ho visto predominante in questo convegno è una prospettiva etica, etico-esistenziale, che deriva da analisi culturali, antropologiche, filosofiche, scientifiche, storiche, psicologiche, ma che riconduce questo tema non solo a un confronto di lingue e di culture, in qualche modo asettico, ma a una dimensione esistenziale.

In moltissimi gruppi è emerso il tema della *responsabilità*. Qualcuno ha detto che per essere cosmopoliti le persone devono sentirsi uguali, sotto la stessa legge, uomini e donne che sentendosi uguali possono avere l'idea di avere dei diritti e che quindi possono diventare produttori di leggi. Sentirsi sotto una stessa legge non è facile, riconoscere alcune leggi comuni o regole comuni, ma non è facile anche semplicemente concepire l'idea di avere dei diritti e quindi di poter diventare produttori di nuove leggi. E un tema che è emerso per contrasto è quello del coraggio per poter affrontare il cosmopolitismo. Salvatore Veca rilevava che nei suoi gruppi un o una giovane partecipante ha detto che molte difficoltà derivano dalla nostra '*ignavia cognitiva*. Credo che sia una parola che ci porteremo via da questo convegno. Potremmo dire che siamo *pigri* e *poco coraggiosi*. Roberto Toscano ha evocato questo animaletto nascosto, forse una talpa: non si sa bene perché chi ha paura sta nel suo buco. Ci vuole coraggio, ci vuole impegno, ci vuole fatica per fare questo salto intellettuale, questo esercizio intellettuale.

Un altro termine evocato sempre in questa prospettiva etico esistenziale è stato quello dell'*empatia*, non come luogo solo dei sentimenti buoni e della mera accoglienza, ma come modo di pensare che fa riferimento a risorse dell'immaginazione, della creatività e quindi a linguaggi che non sono soltanto quelli della scienza, o della filosofia, ma che si avvicinano a quelli dell'arte e che possono essere linguaggi comuni. Si delinea qualcosa che potremmo chiamare e qualcuno ha chiamato un "nuovo umanesimo ". Una prospettiva olistica e un senso di responsabilità all'interno di un sistema complesso. In questa prospettiva la sostenibilità può declinarsi come spiritualità e la spiritualità come sostenibilità: temi affrontati di consueto in ambiti molti diversi possono essere collegati, si connettono in modo che ha senso e può parlare con voci diverse a menti e spiritualità diverse.

In una prospettiva etica ed esistenziale, sono stati messi in luce con parole nuove anche alcuni ostacoli nel processo di costruzione del cosmopolitismo. Uno di questi temi è l'*ignavia cognitiva*, la mancanza di coraggio, la paura anche di pensare in modo più aperto e ignoto che conduce a costruire steccati, che fa chiudere questo stra-

no animale kafkiano nel suo buco e avere timore di tutto quello che lo circonda. Una paura giustificata dai tempi rapidissimi in cui avviene la globalizzazione, dai messaggi che vengono divulgati dai media, che a volte sono terrorizzanti, dalla mancanza di tempo e di occasioni per fermarsi, discutere insieme e pensare. Per poter superare la paura e per poter conquistare un atteggiamento più coraggioso è necessario avere consapevolezza. Qua penso alle sfide formative, che poniamo a chi ci seguirà nella tavola rotonda, nel promuovere consapevolezza dei sentimenti che accompagnano la paura, il disagio, il senso di sopraffazione, sollecitati da un mondo che sul piano culturale, linguistico e cognitivo ci stimola a volte in modo eccessivo. Citando Dewey "*L'esperienza deve essere formulata per essere comunicata*", per formularla bisogna uscire da essa, vederla come un altro la vedrebbe, considerare i punti di contatto che essa ha con l'esperienza dell'altro, in modo che prenda una forma tale che l'altro possa afferrarne il significato. Questo processo richiede tempi di incontro e di dialogo e una *lingua* in qualche modo comune. L'*umanesimo nuovo*, che il mondo cosmopolita pone, richiede linguaggi in cui ci si possa incontrare, non solo i linguaggi formalizzati, ma anche quelli immaginativi, dell'arte, della musica, della corporeità, temi che molti interventi hanno presentato.

Il sistema formativo, la scuola, è pronta ad affrontare questi temi? In una ricerca, che ho condotto col sostegno della Fondazione Intercultura, i ragazzi, i giovani, che abbiamo interpellato, che hanno avuto un'esperienza all'estero e che oggi sono all'università, hanno detto – non sollecitati ad usare questi termini – "*siamo cittadini del mondo, perché per noi il mondo è la realtà in cui viviamo, cioè accorgersi che intorno a noi c'è l'altro e sarà sempre di più così, perché è verso questo che ci porta il mondo, ma è su questo che siamo meno preparati*". Mi sembra una sfida molto importante per la scuola e quindi mi chiedo: qual è il compito? Penso che questo convegno abbia mostrato la complessità del concetto di cosmopolitismo, da un'estrema varietà di prospettive, ma anche la grande difficoltà a tradurre questi concetti, che abbiamo in gran parte imparato a condividere, in pratiche e comportamenti specifici coerenti con

questi punti di vista. Il passaggio da una concettualizzazione ampiamente condivisa alla traduzione in pratiche non riduttive, ma coerenti, è una sfida che abbiamo davanti, che questo convegno non poteva affrontare e che potrà essere oggetto di altre riflessioni. Non basta ritrovarsi su delle idee, la sfida dell'educazione è riuscire a trasformarle in pratiche, proprio perché i giovani non si sentano confusi, superino atteggiamenti di diffidenza, disagio, paura e non si richiudano nella tana, ma affrontino con senso di responsabilità questo aspetto "ricomponendo Babele" – ma forse babele è tale solo per noi e non per i giovani…

Il cosmopolitismo di cui abbiamo parlato, quindi, non è Babele nel senso di perdersi e confondersi, oppure – un'altra sollecitazione di Ska – di mimetizzarsi. Ska ha fatto cenno alla moda. La moda può essere creatività, ma può essere mimetizzazione. Salvatore Natoli ha fatto cenno ad un altro concetto, quello di stile: nello stile c'è qualcosa di riconoscibile, ma di molto personale al tempo stesso. Credo che il cosmopolitismo a cui guardiamo sia un cosmopolitismo di *stili riconoscibili* e in qualche modo leggibili in modo colto. Lo stile di chi è attento, curioso, ascolta, parla con lingua sua e prova piacere ad ascoltare e cercare di comprendere le lingue degli altri, di colui che mette in atto nella difficoltà e nella confusione un atteggiamento o stile riconoscibile: quello di colui o colei si rende conto della complessità, la sfida e si pone nella posizione – sempre riconoscibile tra gli umani ne sono certa (sempre la riconoscono i bambini!) – di chi cerca, di chi vorrebbe capire.

In molti gruppi è stato evocato il tema della *partecipazione*, della città-*polis* come primo luogo di incontro, prima palestra di cittadinanza. in particolare nell'intervento di Roberto Toscano. Io penso che la scuola e l'università siano i primi luoghi di partecipazione nei quali ogni individuo, ogni persona può e ha il compito di manifestarsi e di rappresentarsi con senso di responsabilità, quindi di "*rappresentarsi bene*" perché sa che rappresenta la propria comunità. Coloro che hanno fatto l'esperienza di Intercultura hanno ben chiara questa esperienza/prospettiva. Sanno che rappresentano qualcosa e molti altri che verranno giudicati attraverso di loro. Il fatto di doversi rap-

presentare bene, da un lato costringe ad approfondire la propria identità, la propria cultura – quando io molti anni fa ero nell'esperienza di Intercultura, scrivevo freneticamente a casa, perchè non c'era internet allora, per chiedere informazioni sulla mia città sul mio Paese, che non avevo, perché volevo rappresentarlo bene – ma dall'altro lato rappresentarsi bene vuol dire anche altro. Noi ci ripresentiamo bene ad altri, quando riteniamo che lo meritino, che il loro giudizio sia importante, e questo automaticamente significa ritenere che gli "*altri*" siano degni di rispetto. E quindi questo elemento di rappresentazione che è legato al manifestare della propria identità ma anche alla partecipazione al mondo dell'altro, mette in evidenza sia la responsabilità verso chi rappresentiamo sia l'attenzione all'altro, alla sensibilità che di chi ci vede, ci incontra, ci guarda. Un'esperienza che sul piano educativo è molto importante. A questo noi dobbiamo preparare i ragazzi che sono nella scuola e i giovani che prepariamo all'università per andare all'estero. Che devono essere per farlo resistenti, superare la fatica, responsabili, autonomi nel fare questa scelta che richiede spirito di avventura, ma nello stesso tempo molto consapevoli della propria interdipendenza.

Il convegno ha quindi posto, tra le tante, due importanti sfide: questo passare dai concetti alle pratiche e ai comportamenti, e il diffondere la consapevolezza, più volte richiamata, che il cosmopolitismo non è solo andare in giro per il mondo, ma è innanzi tutto oggi qui. Rappresentarci e confrontarci senza paura, in modo colto e con rispetto, è una sfida che noi abbiamo in questa città, in ciascuna università, in ciascuna aula, in ciascuna scuola, non ci spinge semplicemente a viaggiare per mondi lontani, ma prima di tutto a esplorare queste possibilità qui. Una delle finalità della Fondazione e dell'Associazione Intercultura è proprio quella di dirci, attraverso la riflessione e anche promuovendo l'internazionalizzazione, che l'intercultura è prima di tutto molto vicina a noi.

Una considerazione, infine, sul formato di questo convegno, che ha avuto delle caratteristiche particolari. Ha consentito nei gruppi un approfondimento con dei tempi lunghi, diversamente dai convegni in cui noi ascoltiamo freneticamente molte relazioni, che non riesco-

no mai a finire nei tempi giusti e che non consentono il dibattito.

Ogni oratore ha avuto due ore di tempo per discutere con un pubblico che aveva un'altra caratteristica particolare: era formato da generazioni diverse, da insegnanti, colleghi, studiosi, universitari, ma anche da giovani che hanno interloquito in modalità anche interculturali in questo senso. Quindi un "*formato*" diverso, con una gestione del *tempo*, necessaria per approfondire questi temi, molto diversa da quella che molte volte abbiamo. Il tema del tempo e della temporalità è emerso non solo dalla incompiutezza, ma anche da un altro punto di vista: il tempo che noi viviamo come urgenza di risolvere immediatamente problemi difficili, di rispondere in tempi molto ristretti a domande difficili e che si può tramutare in percezione di emergenza, e quindi di minaccia. Per ricomporre babele è necessario tempo per ascoltare, tempo per pensare. Il tema di una temporalità giusta, che consenta la riflessività è stato per me fondamentale, perché l'educazione è fatta di tempi lunghi. Il giovane umano, il bambino umano, il cucciolo dell'uomo, nel nostro sistema giuridico ci mette almeno 18 anni ad essere riconosciuto come adulto, quindi almeno 18 anni e poi ancora a lungo dura la sua formazione. Questo elemento della temporalità è fondamentale e su questo mi rivolgo all'università e alla scuola, non perché approfittando dei tempi lunghi dell'educazione aggiunga ulteriori elementi al curriculum, ma per superare un modello enciclopedico che consenta di usare il tempo e la riflessività in modo più intensivo, in qualche modo permettendo questi dialoghi e questi scambi che sono fondamentali per una educazione cosmopolita.

Infine abbiamo sentito voci venute da tante parti del mondo, voci di studiose e studiosi, e io ho percepito piacere, fatica e un costante sforzo di connessione e di cura. Per questo mi sono chiesta: forse il cosmopolitismo è donna?

Un auspicio per concludere: noi rappresentanti delle tre università concludiamo questo convegno dandovi la nostra sintesi di quello che abbiamo sentito; ieri sera abbiamo invitato Roberto Ruffino, per il prossimo convegno di Intercultura, il terzo convegno dopo quello sull'identità italiana e dopo questo: porti su questo palco, a tirare le

fila e a dialogare su quello che hanno tratto da questi stimoli, i giovani che sono stati presenti, che hanno parlato nei gruppi e che sono quelli che saranno impegnati in questa impresa nei prossimi anni e nei prossimi decenni.

Milena Santerini

Ordinario di Pedagogia generale e Dottore di ricerca in Pedagogia presso l'Università Cattolica di Milano.
Insegnamenti: Pedagogia generale, Pedagogia sociale e interculturale (Corso di Laurea in Scienze dell'educazione), Pedagogia della persona e delle emergenze educative (Laurea Magistrale in Scienze pedagogiche). Coordinatrice del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria. Direttore del Centro di ricerca sulle relazioni interculturali. Direttore scientifico del Master in "Formazione interculturale.Competenze per l'integrazione e l'inclusione sociale".

Parlare di cosmopolitismo implica immaginare anche una nuova cittadinanza e un nuovo ruolo di "cittadini del mondo", a diversi livelli. Il primo piano è quello di uno status che determina la cittadinanza, ad esempio nazionale. Essa consiste in un'identità documentata, ciò che è scritto sul nostro passaporto. Ma è anche un ideale a cui tendere, perché tutti crediamo che sia qualcosa da costruire nel futuro, ed inoltre un ruolo da esercitare. Si è realmente cittadini non soltanto quando si appartiene a qualcosa, ma quando si esercitano diritti e doveri. E parliamo di un'appartenenza attiva, altrimenti la cittadinanza resterebbe soltanto di facciata.

Ciò che vale per la cittadinanza nazionale è valido anche per la globale, naturalmente su scala immensamente più grande. Essa,cioè, è uno status, un ideale e un ruolo. La cittadinanza globale (o cosmopolitismo) è una realtà di fatto: siamo cittadini del mondo, anche se ciò non è scritto sul passaporto; prima ancora di uno status, però è anche un ideale ed è un ruolo da esercitare.

Nel Convegno abbiamo affrontato temi molto complessi, intrecciati su vari piani, che vorrei sintetizzare nel modo seguente: chiederci quali siano le dialettiche del cosmopolitismo; inoltre, ripercorrere una difesa del cosmopolitismo, ed infine tratteggiare il progetto di cittadinanza mondiale e le competenze richieste per realizzarle.

Le dialettiche del cosmopolitismo

A causa delle diverse provenienze e dei linguaggi disciplinari differenti, sono state individuate soprattutto le antinomie e le contraddizioni, difficili da gestire, del cosmopolitismo. Quali dialettiche? La prima è quella del cosmopolitismo *light,* quindi un cosmopolitismo espresso bene dalla frase di Rousseau che dileggiava "quel filosofo che ama i Tartari per essere dispensato dall'amare i vicini".

Il cosmopolitismo light infastidisce molti perché si presenta troppo facile, quello che abbraccia tutti ma dispensa dall'amare i vicini; potrebbe essere definito il cosmopolitismo illuministico, nel senso peggiore del termine naturalmente, razionalistico, quello per cui basta la conoscenza, che pretende di spiegare tutto ma poi si arrende di fronte ai conflitti quotidiani. Naturalmente, in questa dialettica c'è il provincialismo e la chiusura, c'è la *sovranità del familiare*, c'è – potremmo dire – la mancanza di curiosità, l'impoverimento dello sguardo troppo da vicino.

C'è un'altra dialettica che è stata molto trattata in questi giorni, quella della globalizzazione anarchica *versus* fondamentalismi. In un mondo globale, l'unico elemento di connessione sarebbe prodotto dal mercato, in una globalizzazione irriflessa, anarchica, ingestibile. Ma questo tipo di mondialità entra in dialettica con le identità "assassine", *l'identité meurtrière* cioè l'ostilità impaurita, fondamentalista, soprattutto di molti giovani e degli anziani.

Viene poi la classica antinomia, la classica dialettica del cosmopolitismo: l'utopia perfetta. L'utopia della lingua (sappiamo tutti che l'ideale dell'esperanto non ha mai funzionato); l'utopia perfetta, della lingua perfetta, della città perfetta, quasi sempre sogni che si sono rovesciati in totalitarismi o quanto meno in idee totalitarie perché la città perfetta è anche quella dove c'è meno libertà. Nessuna città è eterna, tutte devono accettare la sfida della storia (Ska) perché questa visione di Babele che ci è stata data è sostanzialmente un modo di dire il rapporto tra l'universale e il particolare, soggetto alla sfida della storia, perché un universalismo arrogante e prepotente è davvero un incubo.

Una difesa del cosmopolitismo

La prospettiva etico-esistenziale è, semplicemente, una responsabilità. Abbiamo svolto una difesa del cosmopolitismo partendo da un'idea molto chiara: il pluralismo culturale è un dato, è una necessità, è una risorsa per la specie; la storia dell'umanità è una storia di ibridazioni, di immigrazioni, di scambi, di meticciati. Ciascuno di noi è già multiculturale, abbiamo bisogno delle variazioni, abbiamo bisogno dello scambio: chi non comunica soccombe. Potremmo dire che questa è una difesa d'ufficio. Ma, andando oltre, parliamo di quel legame con il mondo che fa conoscere se stessi (citando Martha Nussbaum), l'orizzonte dell'umanità che dà senso anche al particolare, la via per riscoprire la comune umanità e per realizzare sé stessi. Quindi abbiamo realizzato una difesa più in profondità del puro dato, indicando nel cosmopolitismo qualcosa a cui tendere, qualcosa da costruire.

Per questo, il percorso educativo che dovremmo realizzare rappresenta un'inversione dell'itinerario che di solito facciamo. Noi normalmente pensiamo di arrivare al lontano attraverso il vicino, attraverso la pratica delle buone virtù; si pensa che chi è buon cittadino nel piccolo della dimensione locale lo sarà anche a largo raggio. In realtà, potrebbe essere il contrario: forse noi comprendiamo il vicino *attraverso il lontano*. Inscrivendoci in un orizzonte più ampio e riconnettendoci a tutto quello che ci rende uguali agli altri e anche diversi, noi ci comprendiamo e diamo senso alla vita quotidiana. Credo che sia un percorso non solo un po' meno banale e anche più vero per le giovani generazioni. Non è facile il passaggio dal piccolo al grande. Spesso, se si parte dal piccolo si rimane chiusi nella dimensione localistica e del particolare. Se si incontra il grande e non se ne ha paura, forse si riscopre se stessi e si riscopre anche il vicino.

Un progetto politico e educativo

Il cosmopolitismo è un progetto politico, oltre che educativo. È interessante il rovesciamento di prospettive che proponeva Saskia Sassen: "è il rispetto dei diritti delle minoranze che rende civile la città di tutti". Qualcuno diceva che la civiltà di una città si riconosce da come essa tratta i Rom. Il rispetto dei diritti di pochi rende civile la città di tutti. È un progetto politico di cittadinanza e di estensione dei diritti e della cittadinanza anche in senso molto concreto. In Italia vuol dire anche concedere la cittadinanza ai figli dell'immigrazione nati e cresciuti qui: una proposta politica semplice, di cui credo che le nuove generazioni dovrebbero farsi portatrici. Non è solo un orizzonte ideale, è un orizzonte politico molto chiaro. Un liberalismo che naturalmente è messo alla prova dalle culture.

Alcuni sembrano pentiti del multiculturalismo promosso nei decenni scorsi, ma, occorre chiedersi se abbiamo gestito male questo multiculturalismo, i contatti tra culture. Come afferma Kymlicka, in nessuno stato del mondo si è verificato un disfacimento delle strutture statuali a causa dell'immigrazione; in nessun paese si è persa l'identità nazionale, si è smarrita la lingua locale, sono state minacciate le istituzioni. Semmai, al contrario, si potrebbe affermare che nei paesi meta di immigrazione si è investito poco sull'integrazione, non troppo. È ancora da realizzare un progetto politico che parta da un intreccio di culture come realtà anche storica, per cui, ad esempio, non si può affermare che ci siano un Islam e un Occidente separati. C'è invece un Islam *dentro* l'occidente e c'è un Occidente *dentro* l'Islam.

Siamo di fronte alla sfida di un'intercultura di seconda generazione. Non faccio allusione soltanto al fatto che nelle nostre scuole sempre più cresce il numero di ragazzi nati e cresciuti qui e quindi l'emergenza stranieri è un'espressione ormai equivoca e un concetto mitico. Alludo soprattutto alla nuova *intercultura* di seconda generazione, nel senso di rinnovata, rispetto alle ingenuità e alle patologie degli inizi. Per "intercultura di seconda generazione" intendo un dialogo tra le persone, non tra le culture astratte, che

quindi non reifica le culture, non le rende qualcosa di immutabile, non parla ad esempio della "mentalità cinese", non si riferisce alla "cultura africana", ma è capace di entrare dentro le pieghe delle culture evitando questi concetti indefiniti. È una intercultura costruita su un modello ermeneutico, che intende comprendere in profondità i significati che gli altri esprimono.

Indicherei come sintesi del convegno la diffidenza sia verso l'idea di *cultura zero* (annullare la cultura altrui, esemplificata dal "se vengono a casa nostra fanno come diciamo noi") sia verso il *tutto cultura* (il culturalismo che legge tutto in chiave culturale, ovviamente costringendo le persone in una gabbia che non gli appartiene). Infatti, le persone non sono universi immobili, ma dinamici e incompiuti e tendono in qualche modo a compenetrarsi (le fratture creano sempre qualcosa di nuovo).

Scegliamo quindi la relatività e non il relativismo, che costringe all'indifferenza. La relatività è la lezione per cui non riteniamo che esistano da un lato i civili e dall'altro i barbari. Senza senso della relatività siamo noi i barbari. Ma il relativismo estremo e assoluto congela le differenze, le separa, non permette di dialogare, rispetta tutti, ma senza creare comunicazione. Il relativista estremo rispetta tutto, accetta tutto, tollera tutto, ma solo da lontano, e appena entra in contatto o in conflitto con la diversità diventa dogmatico e intollerante.

Infine, vorrei dire che c'è un universale nel mondo, ed è quello culturale del *male*. Dallmayr ha chiesto: "come curare le ferite del mondo?" C'è un universale culturale che interroga tutti: sono le domande esistenziali che uniscono gli uomini, ad ogni latitudine, e su cui costruire un progetto cosmopolitico. Forse aggiungerei anche l'universale del *bene* perché cosmopolitismo non è soltanto una dimensione spaziale, è anche temporale. C'è un problema di memoria, di allargamento, di apertura mentale anche nella storia: chi si occupa di parlare della Shoah alle nuove generazioni, sa bene che parlare della memoria del male è qualcosa che spesso respinge, ma è fondamentale per capire il mondo. Ed anche parlare della memoria del bene non è qualcosa di facilmente salvifico; è qualcosa che alleg-

gerisce un po' le spalle delle nuove generazioni dal peso di cui li abbiamo caricati.

Le competenze del cosmopolitismo

Infine, quali sono le competenze richieste al cittadino cosmopolita?

La coscienza dell'apertura al mondo non è qualcosa soltanto razionale perché è dalla pancia che arriva l'odio, la competizione, la paura; le neuroscienze ci dicono che spesso sono le emozioni a guidare la ragione, non viceversa. Quindi, dobbiamo fare un percorso educativo all'inverso e partire dalle emozioni, altrimenti le buone ragioni di amare il lontano non convinceranno nessuno, in un momento di crisi economica, di penuria delle risorse e di insicurezza e di paura dello straniero.

Si tratta di un compito di decentramento e di apertura critica, che è molto facilitato dagli scambi internazionali dei giovani, dallo stare da un'altra parte e vedere come gli altri ci guardano. È un convergere verso orizzonti comuni. L'elemento di interdipendenza economica e alimentare ha avuto un certo ruolo nel convegno ed è qualcosa che davvero ci fa parlare un linguaggio comune, quello della salute, del cibo per tutti. È, ancora, un progetto educativo che punta sul riproporre la meraviglia e non l'esotismo e questo è molto difficile perché la meraviglia verso lo straniero esiste sempre meno, e diminuisce la curiosità. Abbiamo ormai delle badanti, non delle donne che vengono da universi affascinanti, da storie interessanti, da esistenze che ci sprovincializzerebbero; non c'è più lo straniero, c'è l'immigrato, che rendiamo esotico per renderlo più simpatico.

Come si riscopre la meraviglia? Attraverso l'empatia, il viaggio, la scoperta, gli scambi e infine l'immaginazione del racconto. Qui lascio spazio alle parole di altri. Eduard Said: "Nessuno oggi è una cosa sola", o Eduard Glissant che parla di "un paesaggio molto più grande, molto più vasto"; e infine Emmanuel Levinas: "lo straniero che viene a turbare la mia casa attesta la presenza del terzo, dell'umanità intera negli occhi che mi guardano".

Conclusioni
Conclusions

Cosmopolitismo, educazione e società
Cosmopolitanism, education and society

Roberto Toscano, Maria Luisa Lavitrano, Barbara Ongaro, Giorgio Rembado, Francesco Favotto, David Sutcliffe

Roberto Toscano

Già Ambasciatore d'Italia in India dal 2008, dopo essere stato per cinque anni (2003-2008) Ambasciatore d'Italia in Iran. Fino al 2003 è stato Capo dell'Unità di Analisi e Programmazione del Ministero degli Affari esteri italiano e ha presieduto il "Development Assistance Committee network on conflict, peace, and development co-operation" dell'OCSE. In precedenza ha prestato servizio, come diplomatico di carriera, in Cile, URSS, Spagna, Stati Uniti e alla Rappresentanza Permanente d'Italia presso le Nazioni Unite a Ginevra. Ha una laurea in giurisprudenza presso l'Università degli Studi di Parma e un MA presso la "School of Advanced International Studies" della Johns Hopkins University, che ha frequentato come borsista Fulbright. Nel 1987-88 è stato Fellow presso il "Center for International Affairs" dell'Università di Harvard. Dal 2000 al 2003 è stato visiting professor di relazioni internazionali presso il Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università LUISS di Roma. Ha insegnato anche all'Università di Pisa. Nel 2011 trascorrerà un semestre al Woodrow Wilson International Center for Scholars (Washington D.C.) per una ricerca su Iran e democrazia. È autore di libri e articoli (in materia di diritti umani, mantenimento della pace, prevenzione dei conflitti, etica e relazioni internazionali), pubblicati in Italia, Stati Uniti, Francia, Spagna e India.

Non c'è dubbio che il cosmopolitismo sia nato storicamente come utopia. È il sogno di un altrove diverso dal qui e quindi carico di aspettative, ma anche di sogni, di visioni. Ancora oggi, quando si dice cosmopolitismo, però, si corre il rischio di essere tacciati di utopismo. Ebbene, credo che da tutto quello che ci siamo detti in questi giorni emerga con enorme chiarezza che oggi il cosmopolitismo non è un'utopia, ma una necessità. Credo che questo sia un primo passaggio importante da sottolineare.

Perché è una necessità? Penso che il cosmopolitismo sia il software della globalizzazione. La globalizzazione già c'è, quello che

manca è un'etica della globalizzazione. Nel senso che se noi siamo materialmente vicini, ma ancora non riconosciamo un'appartenenza dal punto di vista etico, l'unico possibile risultato è il conflitto.

Oggi il nostro mondo è caratterizzato dalla prossimità della diversità. La storia non è finita, ma la geografia non è più quella di una volta. Ma se non possiamo eliminare la prossimità, anche se volessimo, perché l'economia, la tecnologia, la comunicazione lo rendono ormai impossibile, non vogliamo eliminare la diversità. La prossimità è inevitabile e la diversità è irrinunciabile. Il cosmopolitismo non è uniformità, è una polifonia, è una ricerca di armonia. Abbiamo detto "Ricomporre Babele". Non vuol dire rendere Babele reversibile. Babele non è reversibile per fortuna, perché la ricchezza delle lingue e delle culture è qualcosa che ha aggiunto all'umanità la propria capacità di crescere nello scambio continuo.

Il cosmopolita non è utopico e il cosmopolita non è un apolide. L'apolide è esattamente il contrario del cosmopolita. Quello che fa il cosmopolitismo è aggiungere un più ampio livello di comunità umana senza eliminare quelli precedenti. Richiede anzi, come è stato detto ripetutamente, un potenziamento delle appartenenze più immediate, più dirette: la città, ad esempio è ormai già diventata in sé cosmopolita. Quindi è da un lato una compensazione dello spaesamento creato da spazi aperti, troppo ampi, ma dall'altro è anche il vero laboratorio di una possibilità di convivenza a livello mondiale.

Ma come possiamo procedere su questo processo? Qui il discorso si è spostato dai principi alla concretezza di una prassi, di un progetto da costruire, ed è qui che entra il mandato della Fondazione: l'interculturalità.

Se il cosmopolitismo è un'etica per la globalizzazione, l'intercultura è il passaggio obbligato verso il cosmopolitismo. Non si tratta di assimilazione, questo è molto importante, perché assimilazione significa perdita della diversità e tra l'altro di solito l'assimilazione avviene non sulla base di un modello universale dell'essere umano astratto, ma avviene su una base culturalmente molto specifica su cui noi chiediamo agli altri di allinearsi e gli altri di solito non ci stanno. Ma non è neanche multiculturalismo, che è uno stato di fatto.

Intercultura non è un processo, ma è un progetto. E poi il multiculturalismo, in effetti, corre il rischio di essere una via alla frammentazione, se non al tribalismo. L'intercultura, come è risultato molto chiaro da questi due giorni di dibattito, è uno scambio continuo che non solo ci permette di metterci in relazione con gli altri, ma che dà la nostra identità stessa, che è un'identità sempre composita che si produce con lo scambio e con il contatto.

Per questo abbiamo pensato che il modo migliore di affrontare la questione del cosmopolitismo e prima dell'intercultura, sia quello di coinvolgere chi è attivamente impegnato sul terreno delle esperienze educative. Nel titolo c'è "Educare al cosmopolitismo". Non si tratta soltanto di condividere il cosmopolitismo come finalità o come qualcosa che sta già arrivando; su questo la cosa che mi è piaciuta moltissimo è la convergenza che abbiamo riscontrato anche ascoltando persone che vengono da diverse culture e da diverse esperienze professionali. Ma non è questo il punto. Siamo tutti d'accordo che il cosmopolitismo è una bella cosa, ma come facciamo a tradurre questo nostro convincimento, questa nostra adesione a un'idea e a un progetto, in realtà e in concretezza? Qui gli educatori e tutti quelli che sono coinvolti nell'educazione, anche da un punto di vista delle strutture di governo, di amministrazione, di *governance* hanno il ruolo principale e non è casuale che la Fondazione Intercultura sia nata dall'Associazione Intercultura perché è dall'Associazione che vediamo quali sono le esperienze concrete degli scambi giovanili che ci permettono di costruire il cosmopolitismo attraverso l'intercultura.

Darei quindi la parola ai protagonisti dell'impresa interculturale, che l'Associazione cerca solamente di coinvolgere e di aiutare nel loro compito. Quindi, molto modestamente, noi non ci sentiamo come Associazione e come Fondazione protagonisti di questo progetto e di questa impresa, che sono ampi, plurali.

Maria Luisa Lavitrano

Professore Associato in Patologia Generale e Immunologia presso il Dipartimento di Scienze Chirurgiche, Facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università degli Studi di Milano Bicocca. Ha focalizzato le sue ricerche principalmente nel campo della medicina molecolare e sullo studio dei meccanismi di modificazione molecolare di cellule ed animali. Il suo lavoro è stato definito come una "milestone in science" e ha aperto un nuovo filone di ricerca che ha consentito la generazione di animali geneticamente modificati. Negli ultimi dieci anni ha concentrato i propri studi su trapianti, malattie cardiovascolari neurodegenerative e neoplastiche. Oltre alle problematiche scientifiche ha anche rivolto il proprio interesse verso questioni bioetiche ed è stata incaricata di rappresentare l'Italia in una delle Commissioni di Bioetica del Consiglio d'Europa e nella Commissione Bioetica della Pontificia Accademia per la Vita del Vaticano.

Per me è un grande privilegio essere qua e darvi con il mio occhio di universitario e di scienziato la mia visione del cosmopolitismo. Cosmopolitismo come scenario aperto per la costruzione della conoscenza. Vorrei offrirvi alcune riflessioni sull'università come interprete del cosmopolitismo, cercando di superare la timidezza dello scienziato quando si trova a discutere con i filosofi, ma con la convinzione di chi è veramente un attore, un protagonista dell'educazione al cosmopolitismo per i nostri studenti.

L'università, in fondo, è un grande condominio cosmopolita con la sua circolarità ed interscambio di e tra studenti e docenti.

L'università è una struttura di conoscenza aperta, fucina di cittadini del mondo, costruttori di mondi attraverso l'esperienza universitaria che li apre al mondo. L'università è il luogo dove si forma il capitale umano, le nuove generazioni che saranno protagoniste del mondo di domani. Dalle università provengono le classi dirigenti di un Paese e alcune delle maggiori innovazioni scientifiche. Nelle università si manifestano le ansie, le aspettative di rinnovamento cultu-

rale e sociale destinate a produrre cambiamenti profondi e rinnovatori. Nelle università le nuove generazioni trovano un terreno fertile per coltivare l'amore per la libertà, la razionalità, la tolleranza, per apprezzare l'amore per la giustizia e la responsabilità sociale.

L'università si pone come comunità del sapere, per assicurare alla società nuove conoscenze, classi dirigenti responsabili e professionalmente adeguate, cittadini informati e capaci di effettuare scelte autonome e responsabili di esercitare una critica libera e consapevole. Le università come missione fondamentale devono garantire la conservazione e l'avanzamento delle conoscenze e come obiettivo ultimo contribuire come centri primari di diffusione dell'innovazione alla crescita sociale, morale ed economica del proprio Paese, ed in senso più ampio, dell'umanità. L'università, infatti, se pur attenta alle esigenze del territorio in cui è insediata è caratterizzata per la natura intrinseca dei suoi compiti da un respiro universale e quindi ha come tendenza uno spirito transnazionale, cosmopolita e un'esigenza di visione universale. L'università è nata nel XII secolo. In quel periodo la chiesa rappresentava uno dei principali centri intellettuali, spirituali e culturali del mondo. Nacquero allora delle *lectiones e lectures magistralis* durante le quali si discuteva in particolare della filosofia aristotelica. Queste lezioni si diffusero in tutta Europa; riguardavano non solamente la filosofia, ma anche il diritto civile e canonico, la medicina, la teologia e venivano tenute in latino, lingua, all'epoca, della didattica e della cultura. A partire dalle scuole cattedratiche si svilupparono gli *studia generalia*, poi *universitates*, entità destinate alla promozione degli studi superiori, frequentate da studiosi e da discenti senza distinzione di provenienza, quasi de *omnibus partibus mundi*. Le origini delle università furono caratterizzate dall'indifferenza alle divisioni politiche e nazionali. Federico I° Barbarossa, nel 1158 promulgò nella Dieta di Roncaglia la *Constitutio Habita* con la quale stabilì che ogni scuola si costituisce come una *societas* di soci, allievi, presieduta da un maestro (*dominus*) che viene compensato con le quote pagategli dagli studenti. L'impero si impegnò a proteggere dalle intrusioni e da ogni attività politica tutti gli *scolares* che viaggiavano per ragioni di studio.

Inoltre era data facoltà agli studenti, qualora accusati di qualche illecito, di potersi difendere davanti ai loro professori e al vescovo. Si tratta di un evento fondamentale per la storia dell'Università europea. Di fatto con questo decreto l'imperatore creava uno spazio legale in cui l'università era indipendente da altri poteri e stabiliva la sua forma di governance; l'università diventava per legge il luogo in cui l'insegnamento e lo studio di sviluppavano liberamente in modo cosmopolita.

A nove secoli dalla loro nascita le università sono tra le istituzioni nel mondo di maggiore durata. Se questo è stato possibile è perché nel corso del tempo hanno trovato il modo di cambiare, pur rimanendo fedeli a se stesse.

L'università ha un compito universale: essa trasmette la tradizione e guarda costantemente al futuro; conserva le conoscenze del passato ed è attratta dal nuovo e dall'ignoto; è fatta a immagine dell'uomo e della scienza. L'università si muove sempre tra due poli: tradizione e innovazione. Essa realizza l'unità della scienza pur nella specializzazione delle diverse discipline, sempre nella libertà dell'individuo e dell'istituzione. L'università trasmette alle nuove generazioni, attraverso l'insegnamento, le conoscenze del passato e nello stesso tempo, mediante la ricerca, è creatrice del nuovo. Questo legame inscindibile tra formazione e ricerca è la vera essenza dell'università, questa la sua specificità. Dal loro intreccio nei laboratori e nelle aule nasce la vera educazione, la formazione delle persone non semplicemente portatori di nozioni. Senza ricerca la formazione non sarebbe diversa da quella impartita da un istituto professionale. Con la ricerca l'università diviene luogo di cultura, palestra del metodo critico, dove si rifugia dal conflitto tra le discipline e si promuove il loro dialogo per favorire l'interdisciplinarietà, fonte di nuova cultura.

La ricerca è la principale garanzia di validità della formazione universitaria. La formazione universitaria affonda le sue radici e trova nutrimento nella ricerca. Diceva il matematico Ennio De Giorgi: "non insegna bene chi non ha lui stesso il desiderio di apprendere; non trasmette agli altri l'amore della sapienza chi non è animato lui stesso da questo sentimento". Senza aggiornamento ver-

rebbero meno quel continuo ripensamento delle conoscenze e quell'incessante lavorio di riorganizzazione sistematica del sapere effettuali alla luce dei nuovi risultati e della ricerca, che caratterizzano l'attività didattica di ogni vero maestro. Studenti e docenti costituiscono una comunità dove la formazione è concepita come crescita culturale nel senso ampio della parola, dove gli studenti sono soggetti e non oggetti della formazione, dove il dialogo è inteso come rapporto tra docente e discente, dove la discussione è percepita prima di tutto come capacità di ascoltare, dove la critica è esercitata come strumento di approfondimento e chiarimento, dove si confrontano le idee razionalmente, con tolleranza e con rispetto. Un giovane inquisitore potrebbe obiettare che non è così che vanno le cose nel mondo universitario, ed io correttamente devo ammettere che non sono in grado di smentirlo completamente. Sono in grado, però, di affermare che le cose non vanno neanche completamente al contrario.

Nel discorso di apertura per la ricorrenza del VI centenario dell'istituzione dell'università di Torino Rinaldo Bertorino, allora Rettore, disse che universitas significa e indica la comunità di coloro che si volgono insieme verso un punto di convergenza, insieme abbracciando il punto di unione e il suo situarsi all'infinito. Aggiungeva inoltre: "l'università è il luogo dei valori universali, creati per divenire universali, non limitabili a nessun ic et nunc di tempo e di spazio".

Molti dei nostri universitari hanno arricchito l'esperienza universitaria con un periodo di studio all'estero. Come già detto prima, senza ricerca l'università diventa un istituto professionale. È anche vero che senza internazionalizzazione l'università limita la sua missione, diventa provinciale, la comunità che forma la base dell'università e che ne deriva benefici non può che essere una comunità globale, cosmopolita. Sono orgogliosa di poter dire che nei dodici anni dalla sua fondazione l'Università degli studi di Milano - Bicocca ha fatto grandi passi verso l'internazionalizzazione.

Nell'accademia, infatti, in tempi recenti gli interventi di internazionalizzazione sono in un certo senso una risposta alla globalizzazione, alla progressiva interdipendenza delle nazioni, delle economie

e delle culture e riflette la nostra attenzione all'insieme della conoscenza umana. L'internazionalizzazione forma una visione cosmopolita delle comunità umane e aiuta gli studenti, i ricercatori e i docenti, a vivere e lavorare in un mondo complesso e pure correlato. L'università non è mai stata un isola. Nei tempi antichi gli studiosi e i letterati venivano da lontano per coinvolgersi nel lavoro delle università. Oggi studenti e ricercatori si trasferiscono da una parte all'altra del mondo per arricchirsi con nuove esperienze e per arricchire l'università che li accoglie. Forse dirò una cosa controcorrente: in Italia si parla spesso di fuga di cervelli come se fosse una depauperazione, una emorragia da tamponare. Ebbene io penso che i cervelli non possano essere incatenati; hanno bisogno e diritto di andare ovunque ci siano progetti attraenti di vita, di lavoro, di ricerca, di studio adottando il concetto di conoscenza come uno spazio in costruzione. Devono andare per il mondo componendo la conoscenza, come si compone la musica polifonica, come giustamente ha detto Roberto Toscano, per promuovere una visione dinamica della conoscenza, una conoscenza non esclusiva, una conoscenza non autoreferenziale, una conoscenza post convenzionale.

Io direi che il cosmopolitismo per l'università non è un'utopia, è una realtà e una vera dimensione.

Barbara Ongaro

Laureata in Filosofia, è giornalista pubblicista iscritta all'Albo dal 1989. Dopo gli studi universitari fonda una sua piccola impresa che offre tuttora servizi alle aziende nell'ambito della formazione manageriale e della consulenza organizzativa. Nel 1998/99, partecipa al concorso ordinario per il reclutamento dei docenti; ottiene l'abilitazione in Filosofia e Storia e vince il ruolo per la cattedra di Filosofia, Psicologia e Scienze dell'Educazione. Insegna prima in un liceo scientifico, poi in un Istituto professionale sino al settembre 2009, quando viene distaccata presso la Direzione dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, in Staff al Direttore Generale, ove si occupa di processi di innovazione, coordinamento della formazione interna, rapporti con le Università, implementazione della riforma della Pubblica Amministrazione.

Vi porto il saluto del Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, Giuseppe Colosio, che non ha potuto essere presente personalmente questa mattina. Do innanzitutto alcune informazioni sull'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, per chi non conosce l'organizzazione della scuola. L'Ufficio Scolastico Regionale è il braccio regionale del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca che riguarda specificamente la scuola e quindi l'istruzione nella nostra regione. Presiede a tutto quello che riguarda le ottomila scuole lombarde, in un sistema che è un pochino più grande del Belgio. Qualche dato: noi abbiamo circa un milione e quattrocentomila studenti, dalla materna sino alla fine del ciclo superiore; impieghiamo circa centoquarantamila risorse tra docenti e personale tecnico e amministrativo. Abbiamo quindi esigenza di una capacità di amministrazione e governo molto forte, soprattutto in un momento come questo, dove le sfide per la scuola sono molto alte.

Le relazioni che ho ascoltato stamattina mi hanno dato la possibilità di avere una visione approfondita e chiara delle due giornate precedenti di lavoro. Cercherò di agganciarmi ad alcuni spunti per

passarvi un messaggio e contemporaneamente assumermi, a livello di Istituzione, una responsabilità rispetto a quello che la scuola può e deve fare, a maggior ragione in un contesto come quello contemporaneo, per rispettare la sua missione che essenzialmente è quella di istruire. Una missione che la scuola possiede in via esclusiva: quella di trasferire conoscenza in un modo però che oggi non si può pensare che avvenga solo all'interno del mondo scolastico. I ragazzi costruiscono la conoscenza anche (forse soprattutto) attraverso internet, tramite gli scambi con amici e compagni vicini e lontani. Il fatto di essere connessi in rete, per coloro che sono "nativi digitali", è un aspetto determinante proprio rispetto al processo di costruzione della conoscenza, che oggi avviene in un modo completamente diverso da ieri e questo non possiamo far finta di non vederlo. La scuola deve dotarsi di strumenti e metodologie per poter far sì che questo processo diffuso di scambio e costruzione di saperi trovi di fatto un fulcro, un perno, che può essere solo lo studente, il singolo, il soggetto.

Noi siamo in occidente: l'individuo è il perno della costruzione del sapere. L'individuo però, per saper fare questo, deve naturalmente avere le competenze che gli permettano di giudicare il sapere, di capire se le fonti della conoscenza – anche quelle recuperate attraverso la rete ecc. – sono valide o meno e fino a che punto lo sono, in funzione e in relazione a cosa lo sono. Deve quindi sviluppare un processo critico, di vaglio del sapere. Deve avere anche quegli strumenti, per esempio le lingue, funzionali a potersi permettere di andare alle fonti originarie del sapere; quindi ad accedere direttamente a conoscenze che provengono di fatto da tutto il mondo, riuscendo a comprenderne i vari contesti culturali.

Se la scuola deve ottemperare ad una missione di questo tipo, ovviamente i docenti devono saper sostenere tutto questo, facendo sì che possano veramente essere maestri, nel senso dell'essere modelli; ovvero che loro per primi possiedano le competenze per saper fare tutto questo e quindi poi guidare i ragazzi a farlo.

I maestri devono saper portare il sapere attraverso dimensioni diverse. In questo certo aiutano le nuove tecnologie di cui la scuola deve impadronirsi sempre di più e meglio, ma ci deve essere uno

sfondo, un tessuto connettivo che riguardi le competenze, non soltanto quelle specifiche e tecniche di conoscenza e competenza disciplinare che gli insegnanti devono avere, ma anche tutte quelle competenze che fanno prevalentemente riferimento alla leadership, al saper essere modelli ed esempi. Per saper fare questo lavoro di traduzione dei saperi in contesti e linguaggi diversi, cosa che naturalmente riguarda anche l'ambito interculturale e la promozione di tutto quello che può essere il confronto, l'intreccio e lo scambio tra culture.

La scuola ha anche la missione di educare; la possiede però in modo condiviso con altre agenzie educative: innanzitutto con le famiglie, con quelli che oggi si definiscono stakeholders sul territorio, con le altre istituzioni, gli enti locali, la Regione, ecc. Sicuramente questo è un lavoro di sistema che va fatto sempre di più e sempre meglio, anche per costruire e rafforzare una prospettiva di reale internazionalizzazione. Deve essere, questo, un lavoro forte - e qui parlerò anche di alcuni progetti concreti, perché quello che mi interessa in questi minuti che abbiamo a disposizione è sostanzialmente capire con voi in che modo far precipitare (in senso chimico!) dentro le aule scolastiche tutte le cose che ci siamo detti stamattina, perché il lavoro da fare è proprio questo, per raggiungere gli scopi che la scuola ha, che si coagulano nel grande obiettivo della crescita efficace di ciascuno studente.

Bisogna capire dove si radica il lavoro di educazione al cosmopolitismo. Come portiamo tutte le cose dette all'interno della relazione diretta (1 a 1, 1 a molti) nelle aule della scuola? È evidente che il lavoro va fatto rispetto alla costruzione dell'identità della persona. Dicevo prima che l'individuo è fulcro di quelle competenze di tipo critico che gli consentono di costruire il sapere, costruire la conoscenza e quindi diventare produttore di sapere: non consumatore passivo, ma produttore attivo di conoscenza.

Nella relazione diretta è determinante lo sguardo del docente sull'allievo. Io docente devo saper guardare la persona con tutte le sue potenzialità, cercando di individuarne i punti di forza, gli elementi positivi e di apertura che si trovano in quella persona. A partire da ciò devo sviluppare la relazione educativa in modo che, portata

avanti e mantenuta aperta nel tempo, consente di trasferire e di scambiare sia tutti i contenuti disciplinari, sia tutto ciò che fa sì che il ragazzo accumuli conoscenze. Ma se non parto dallo sguardo sulla persona (italiana/o o straniera/o, maschio o femmina, piccolina/o o più grandicella/o) non potrò pensare di istruire davvero nessuno e men che meno di educare. Preciso questo perché in realtà l'attenzione al trasferimento delle conoscenze in ambito disciplinare, che evidentemente è la prima cosa che la scuola deve saper fare, non funziona più, se non si parte dal riconoscimento della relazione.

Penso che lo abbiate detto molte volte e in molti modi diversi in queste due giornate e quindi non mi ripeto, ma sottolineo l'esigenza che ha la scuola di avere docenti che sappiano essere un modello anche in questo senso, perché invece spesso la scuola si appiattisce sulla mera conoscenza disciplinare. E dire che le competenze, anche quelle trasversali, anche il pensiero critico, anche il problem solving si costruiscono ovviamente attraverso le discipline: insegnare a fare un riassunto è un esempio di lavoro didattico orientato a far comprendere e allenare gli studenti a passare da un linguaggio all'altro, dalla modalità di codificazione del sapere all'altra, per esempio. Ma è anche vero che nel trasferire le competenze, oltre che le conoscenze, attraverso le discipline, i docenti – e possibilmente gli allievi – dovrebbero aver chiaro l'obiettivo non solo di conservare la nozione, ma di arrivare attraverso lo studio delle singole materie a mettere a punto la capacità di saper stare nella vita, sostenere le sfide complesse poste dall'università dopo la scuola superiore e, poi, dal mondo del lavoro, una volta che vi si accede, mostrando la capacità di stare in contesti culturali molto diversi riuscendo a superare quella sensazione di spaesamento iniziale che è stata richiamata prima e sapendo far fronte a una situazione critica, reagendovi, facendo un passo di crescita determinante.

Su questo la scuola ha degli obiettivi strategici chiari. Il nostro lavoro si sta indirizzando in questi ambiti: innanzitutto richiamo il macro obiettivo dell'internazionalizzazione in sé, cioè il promuovere conoscenze linguistiche, scambi internazionali, esperienze all'estero per i nostri ragazzi – e si spera anche il contrario, ovvero

il promuovere l'accoglienza nell'ottica della learning mobility, per arrivare ad equilibrare il numero di studenti inviati all'estero e ospitati da Paesi stranieri. L'obiettivo dell'internazionalizzazione si raggiungerà poi se sapremo lavorare bene su un elemento importante della riforma della scuola: il cosiddetto CLIL, ovvero l'insegnamento in lingua straniera, prevalentemente inglese, ma non solo, di una materia che non ha a che vedere con la lingua. Questo fa si che il nostro sistema debba prevedere di qui a qualche anno di avere tanti insegnanti di matematica, scienze, storia, geografia, psicologia, filosofia, ecc, che sappiano insegnare la propria materia in lingua straniera. Ovviamente bisogna fare uno sforzo molto grande in termini di formazione dei docenti. Formazione linguistica innanzi tutto, ma anche formazione relativa al rafforzamento delle competenze trasversali di cui parlavo prima – e questo è per noi un impegno. In Lombardia abbiamo previsto addirittura di anticipare l'introduzione del CLIL al terzo anno delle scuole secondarie superiori, che nel quadro attuale della riforma è previsto soltanto l'ultimo anno, facendo sì che i ragazzi già dall'età di 16 anni possano seguire alcune discipline in lingua straniera.

Altro obiettivo è la formazione dei docenti e parallelamente la costruzione di competenze in senso ampio, sia per i docenti che per gli studenti, che consentano di sostenere questo grosso processo di crescita. Qui faccio riferimento al lavoro che stiamo facendo con le università: circa un anno fa il Direttore Colosio ha voluto promuovere la costituzione di un tavolo di lavoro interistituzionale che adesso vede riunite, oltre all'Ufficio Scolastico Regionale, tutte le università lombarde, la Regione Lombardia, Assolombarda e Confindustria, per mettere a punto un lavoro molto concreto che abbia la finalità di migliorare la qualità dei sistemi formativi in Lombardia.

Tre sono i macro ambiti su cui si concentra il lavoro del tavolo. Il primo appunto è quello relativo alle competenze: che competenze ci vogliono oggi per avere successo vero negli studi superiori e universitari, e per avere successo poi nel mondo del lavoro e nella propria vita? Il punto chiave è avere quelle competenze di vita, per la

vita, che consentono di stare nel mondo; e che si riferiscono anche alla sfera dell'intelligenza emotiva e delle cosiddette "life skills".

Secondo macro obiettivo del tavolo è la formazione innovativa dei docenti, con elementi di didattica per competenze e di didattica laboratoriale, per far sì che le esperienze entrino nella scuola come parte della didattica e viceversa.

Terzo macro obiettivo è l'orientamento. I percorsi di orientamento per gli studenti devono diventare ancora più efficaci. Già molto si è fatto, abbiamo sempre investito nell'orientamento già dalla scelta nel passaggio tra scuola secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado, però bisogna investire ancora di più e ancora meglio, perché abbiamo ancora molta dispersione e molto ri-orientamento da fare all'inizio dei percorsi universitari.

Molti studenti sbagliano scelta, si rendono conto tardi di questo, cambiano percorso, si iscrivono ad un altro corso di laurea, perdono tempo, non fanno esami… e tutto questo fa sì che i nostri studenti concludano molto più tardi i percorsi universitari rispetto a quello che avviene negli altri Paesi a livello europeo e internazionale.

Questo quindi rappresenta un altro impegno: il fatto di agire su questi fattori per diminuire possibilmente il tempo di permanenza dei nostri studenti all'interno dei percorsi universitari, rendendo più efficaci la loro capacità di scelta e la loro capacità di affrontare bene il percorso degli studi.

Ci siamo messi a ragionare con le università della Lombardia su che cosa faccia sì che gli studenti studino bene, passino bene gli esami, siano soddisfatti di quello che fanno, arrivino a laurearsi in fretta e con soddisfazione e abbiamo individuato un set di competenze chiave che fanno riferimento per esempio alla capacità di comunicare efficacemente, di porsi efficacemente in relazione, alla capacità di risolvere problemi, alla pro attività, alla capacità di auto organizzarsi, quindi ad una serie di elementi che sono anche ricompresi, per esempio, nelle otto competenze chiave dell'Unione Europea.

È necessario dotare le scuole e gli insegnanti di strumenti che li aiutino ad orientare il lavoro didattico in classe, con ogni singolo allievo, per poi far sì che gli allievi riescano a costruire efficacemen-

te la capacità di problem solving, di comunicare, di lavorare in squadra, la proattività, ecc. Questo passaggio è tutt'altro che banale, perché gli insegnanti non hanno spesso questo orientamento.

Mi piacerebbe poter riparlare dei primi esiti del lavoro di questo tavolo con voi, oltre che con la Fondazione Intercultura, perché penso che da qui stiano nascendo non soltanto degli strumenti interessanti, ma anche in qualche modo un cambio di paradigma, vero e concreto.

Vorrei ora parlare della qualità del coraggio. Direi che anche il coraggio può essere una competenza, o che comunque al coraggio sono sottese alcune competenze, tra cui per esempio la proattività.

Prima si parlava dell'ignavia cognitiva: bisogna educare a dire no all'ignavia cognitiva; e i docenti per primi devono essere esempi e modelli rispetto alla meraviglia del mondo, essere esempi che incarnino il monito dell'illuminismo: "Sapere aude! Osa sapere, osa servirti del tuo proprio intelletto!". Questo fa parte del nostro retaggio culturale; non ce lo possiamo dimenticare. Non possiamo dimenticare questo "osare diventare costruttori di sapere", fare sì che davvero l'individuo si riappropri del pezzo della sua soggettività e identità che passa attraverso la relazione educativa, che gli consente di costruire conoscenze e competenze per saper stare nel mondo.

Bisogna che gli insegnanti per primi abbiano il coraggio di fare questo, di mettersi in gioco per primi nella relazione.

Rispetto alla visione dell'educazione come risultato fatto di tempi lunghi, vorrei precisare che è vero che la relazione educativa e la crescita della persona prevedono tempi lunghi, ma è anche vero che noi operatori, a tutti i livelli, dobbiamo avvertire il senso di urgenza. In numerose organizzazioni, in ambiti industriali e imprenditoriali, il senso di urgenza è esso stesso una competenza. Dovremmo sentire l'urgenza della responsabilità che noi abbiamo di gestire il cambiamento in atto. Il senso di urgenza è parte del nostro senso di responsabilità per le istituzioni scolastiche, per la nostra istituzione che deve esserci qui e ora a gestire, nel modo più adeguato possibile, un mutamento molto grosso, che accade innanzi tutto a livello di sistema, a livello culturale generale e che deve potersi tradurre in un cam-

biamento nelle aule scolastiche, nel modo in cui si esercita la propria funzione e ci si propone ai ragazzi. Per costruire la relazione educativa con gli allievi è necessario porsi, rispetto a loro, utilizzando i loro linguaggi. Questo non vuol dire mettersi al loro livello: la leadrship del ruolo bisogna saperla costruire e mantenere. Il problema è che oggi va conquistata sul campo giorno per giorno.

Un ultimo commento sul tema del conflitto. Credo che ci sia una grossa differenza – che si può riportare anche ad un livello più alto e che riguarda di fatto il processo dell'intercultura – tra il conflitto e lo scontro. C'è un bellissimo libro di Miguel Benasayag e Angélique Del Rey che si intitola "Elogio del conflitto", nel quale il messaggio di fondo è rivalutare la positività del conflitto come confronto vitale tra tanti e tante concezioni, posizioni, culture differenti. È un invito a considerare il pluralismo come un fattore positivo in tutti i contesti e a saperlo leggere in questi termini e quindi saperne beneficiare. Il conflitto è un dato di complessità che se noi fossimo in grado davvero di saper leggere e interpretare in positivo, ci farebbe molto arricchire. Ben diversa è la logica dello scontro, che è bianco-nero, è scontro tra due opposti, è duale, mentre il conflitto è plurale.

Nella scuola, che è fatta per fortuna di pluralità perché è fatta di diversità, la diversità non è solo irrinunciabile e indispensabile: semplicemente, la diversità *è*. Quindi, a maggior ragione nella scuola io recupererei questa dimensione positiva, anche se potenzialmente conflittuale, di confronto tra differenze e diversità, che è un dato di grandissima ricchezza che la scuola possiede e che si spera possa sempre più sviluppare. A beneficio del mondo.

Giorgio Rembado

Preside nei licei dal 1982, si è sempre occupato della crescita professionale dei capi di istituto e del cambiamento istituzionale delle scuole. Dopo aver concorso a fondarla, è dal 1990, ininterrottamente, presidente dell'Anp, allora "Associazione nazionale presidi", oggi "Associazione nazionale dirigenti e alte professionalità della scuola". Dal 1999 al 2003 ha presieduto la Federazione della Funzione pubblica aderente alla CIDA, passando infine alla presidenza della CIDA stessa. È direttore della rivista A&D Autonomia e dirigenza ed autore di numerose pubblicazioni a stampa su giornali e riviste di settore.

Ringrazio Intercultura dell'invito, anche se devo dire che non mi sento un ospite, ma me ne sento parte, dal momento che l'ANP collabora con Intercultura da almeno due decenni con una serie di iniziative comuni, che sono state a lungo pensate e co-progettate.

Quando ci poniamo il tema del cosmopolitismo nell'educazione, penso che dovremmo cominciare con una riflessione di fondo che è questa: come realizzarlo nella scuola?

Io dico attraverso due strade. La prima è apparentemente la più banale, ma è invece la più difficile: fare una buona scuola. Voglio sottolineare questo aspetto perché la scuola in sé è la sede del dialogo, la scuola in sé è la sede del confronto, dell'incontro intergenerazionale in primo luogo tra docenti e studenti. Perché la scuola in sé è il momento e il luogo della interpretazione e della comprensione della realtà, perché ovviamente è la sede in cui c'è la necessità di esprimersi, di far esprimere e di saper ascoltare. In questo senso, realizzando una buona scuola si è già molto vicini all'obiettivo di realizzare un'educazione che punti anche alla competenza cosmopolita.

C'è poi un secondo aspetto che è di maggior attualità e che a mio avviso è altrettanto importante. È chiaro che una scuola di questo tipo ha l'esigenza di una innovazione continua. Quindi una scuola che sia orientata all'interculturalità non può fare a meno di essere continuamente aggiornata sulle esigenze del presente e del futuro.

D'altro canto, anche per andare in modo un po' grezzo su schemi, su paradigmi così estremamente conosciuti e consueti, si potrebbe dire che se c'è una differenza fondamentale tra la scuola che dovremmo avere alle spalle, che ci siamo lasciati dietro le spalle dopo le riforme di carattere strutturale fondamentale e quella dell'oggi, questa sta nel fatto che la scuola centralistica era la scuola della uniformità, mentre la scuola dell'autonomia è la scuola dell'accettazione della diversità.

Su queste due coordinate, la buona scuola e la scuola di oggi *vs* quella di ieri, e non lo dico in termini di giudizio di valore, ma in termini di superamento del modo di essere dell'istituzione scolastica, già sono un primo passo che ci fa avvicinare molto all'obiettivo che stiamo cercando di perseguire.

Ancora velocemente in premessa vorrei dire che dovremmo tutti assumere il vecchio insegnamento della scuola salernitana, che sottolineava che il primo dovere è "primum, non nocere" che vuol dire in primo luogo, riducendolo alle nostre esigenze di oggi e al tema che stiamo trattando, "primo, non opporsi al cambiamento", che è un dato di realtà, che è un fatto rispetto al quale non possiamo assolutamente resistere o contrapporci.

In questo contesto e sulla base di queste coordinate vorrei scendere ancora di più nel concreto per cercare di vedere quali azioni siano possibili a livello di singola scuola nei rapporti con il territorio, a livello di sistema, in relazione con gli studenti, ma anche con i genitori per poter addivenire al conseguimento di questo obiettivo.

Partiamo dal livello della singola scuola, che è quello che naturalmente caratterizza la scuola di oggi e la scuola dell'autonomia. Penso che si possano definire linee di intervento che hanno a che fare con i processi di incontro, con le sfide della coesione sociale e culturale, con le condizioni dello scambio interculturale. Queste linee prevedono come destinatari tutti gli studenti, ma anche i contesti educativi a partire dalla consapevolezza che lo scambio fra diversi è la sfida del presente e una sfida ineliminabile sicuramente anche nel nostro futuro.

In ogni caso, sia che nella scuola si facciano attività di scambio

interculturale (e ancora questo tipo di esperienza sappiamo bene purtroppo che è riconducibile a una minoranza di istituti) sia, come più frequentemente avviene, che nella scuola siano presenti alunni non italiani, sono necessarie alcune direttrici fondamentali, che potrei sinteticamente ricondurre a queste:

- la valorizzazione e il riconoscimento della storia di ciascuno;
- la valorizzazione dei saperi e delle competenze pregresse, a partire dalle lingue di origine, e delle forme molteplici di bilinguismo;
- l'educazione interculturale intesa come necessità di insegnare a riconoscere analogie e differenze e gli scambi reciproci delle diverse culture, con l'obiettivo e con la sollecitazione di una competenza trasversale quale quella di promuovere l'apertura e il rispetto nei confronti degli altri;
- l'educazione alla concittadinanza, che tenga conto delle trasformazioni avvenute nelle comunità e nelle scuole e che insegni ad essere cittadini aperti e responsabili in contesti di pluralismo culturale;
- l'attenzione alle relazioni tra minori e adulti, non importa se italiani o stranieri, e la prevenzione delle forme di distanza, di esclusione, di discriminazione e di stigma.

C'è però necessità che la scuola non viva in una sorta di isolamento.

La scuola da sola, lasciata a se stessa, non può affrontare tutte le responsabilità e tutti i compiti che le sono demandati dal livello istituzionale, ma anche dalla società, che da questo punto di vista è sempre più esigente nei confronti della scuola.

C'è quindi la necessità di valorizzare, di sostenere, di sollecitare azioni in un contesto territoriale di sistema, per favorire una sempre maggiore alleanza con tutte le espressioni dell'organizzazione della società, intesa come enti territoriali, come società civile, come espressioni dell'associazionismo e così via. Per esempio, se c'è sul territorio un fenomeno di presenza consistente di alunni stranieri, è

opportuno promuovere ed avere come contributo dall'esterno del mondo della scuola la raccolta e l'analisi puntuale di dati sulla scolarità, sugli esiti scolastici, il monitoraggio delle diverse sedi scolastiche, per scopi di programmazione e di intervento, per prevenire eventuali situazioni di concentrazione delle presenze, i rischi di separatezza o di ghettizzazione, la diffusione di progetti e la documentazione di materiali didattici e di strumenti mirati da mettere a disposizione degli insegnanti e accessibili anche on line. Percorsi di formazione iniziale e continua dei docenti e degli operatori, mirati e di qualità, che mettano in grado scuola e servizi educativi di lavorare con efficacia nei contesti multiculturali.

Ma come dicevo prima, c'è anche la necessità di favorire un incontro, un confronto, una collaborazione stretta a livello dei singoli e delle famiglie, un coordinamento nell'indirizzo educativo, tra scuola e famiglia, il cui presupposto è sempre essenzialmente uno, quello di parlarsi e di parlarne, e da questo punto di vista le condizioni e le azioni possibili sono la realizzazione e la diffusione di materiali e strumenti informativi, l'utilizzo di mediatori linguistico-culturali per favorire l'accoglienza e l'inserimento scolastico degli alunni stranieri e l'informazione e il coinvolgimento delle famiglie nel progetto educativo dei loro figli, a partire dalla scuola dell'infanzia, l'individuazione di risorse e di dispositivi di qualità per promuovere l'inserimento e l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua, l'utilizzazione per tutti di dispositivi mirati ed efficaci di orientamento.

Far leva sull'istruzione è importante, anzi è assolutamente indispensabile, ma significa avere oltre che un'idea di società, anche un'idea di scuola che abbia alcune finalità ben precise: lo sviluppo dell'autonomia, che è una delle leve che la scuola del nostro Paese ha avuto orsono undici anni, ma che è ancora tutta completamente da valorizzare, da promuovere e da realizzare; la necessità di condurre la ricerca didattica e quindi di fare della scuola non solo il luogo dell'erogazione del servizio, ma anche quello in cui si sviluppa la ricerca sulla didattica; l'innovazione come atteggiamento, come orientamento, come modo di essere da parte di tutti e in primo luogo da

parte degli operatori scolastici e dei professionisti della scuola; la promozione all'educazione, alla cittadinanza, all'autonomia personale, alla crescita della persona.

Per realizzare almeno in parte alcuni di questi obiettivi, puntando sui soggetti che più da vicino fanno parte della scuola, alunni e docenti, per i giovani bisogna pensare ad un continuo potenziamento della loro motivazione, nel senso dell'apertura culturale, della sollecitazione, della curiosità, dell'assunzione della responsabilità, della socialità e così via. Per i docenti c'è la necessità di arrivare a una ridefinizione dei profili professionali, in modo tale che i docenti diventino nella scuola dell'autonomia e nella scuola orientata al cosmopolitismo, finalmente anche tutor e mediatori culturali.

Francesco Favotto

Professore di Economia Aziendale presso la nuova Facoltà di Economia dell'Università di Padova. Dopo la Laurea in Economia e Commercio a Cà Foscari, Venezia, ha lavorato in Finlandia e Svezia e ha approfondito gli studi presso le Scuole di Management di Berkeley in California e del MIT di Boston. Nel 1971 inizia ad insegnare economia aziendale presso l'Università di Padova, ateneo in cui ricopre nel corso degli anni diverse cariche: Direttore di Dipartimento, Preside di Facoltà e ProRettore. Nel 2002 ha avviato con l'Università del Michigan, Dearborn, una Scuola estiva di Management e con l'Università di Versailles un "Master internazionale in Business and Management", specializzazione Profumeria e Cosmetica. Attualmente è anche presidente del Corso di Laurea interfacoltà in "Scienze e Cultura della Gastronomia e della Ristorazione", membro del Consiglio Universitario Nazionale (CUN) e consigliere di amministrazione in alcune società, tra cui la Banca Cassa di Risparmio di Firenze (gruppo Intesa Sanpaolo).
Dal 2009 è Presidente dell'Associazione Intercultura.

Riguardo al tema del cosmopolitismo, Intercultura è particolarmente attrezzata: pensa, studia e approfondisce mediante la Fondazione, questo convegno ne è un esempio, e lo mette in pratica con l'Associazione attraverso scambi giovanili scolastici internazionali. Vivendo il seminario in tutta la sua potenza di teorie, di pensieri, di esperienze, di approcci, di linguaggi, di articolazione, mi sono visto nella veste di "chi le cose le fa" (come l'imprenditore col suo "animal spirit") e altri, gli studiosi, che gli spiegano il perché e il percome. Noi dell'Associazione chiediamo alla Fondazione di farci capire perché facciamo le cose che facciamo, come le facciamo e se ci sono modi per farle ancora meglio.

Noi copriamo l'intera filiera del cosmopolitismo: dal concetto sino al prodotto-servizio. Partendo dal concetto, dall'idea, dalla teoria, dalla metodologia, dal dibattito teorico, attraverso struttura-programmi-processi-regole arriviamo sino al servizio, all'opportunità

che diamo ai giovani e che induce poi i comportamenti e i vissuti, con attenzione anche all'impatto finale sulle famiglie, sulle comunità, sulla società nel suo insieme. Con questo "gioco delle parti" tra Associazione e Fondazione siamo davvero nella condizione di poter abbracciare teoria e pratica, concetti e prassi, persone e risorse, processi e realtà così come si presentano.

Vorrei dare un po' un quadro dei numeri. L'Associazione Intercultura ha 56 anni di vita, la Fondazione è partita nel 2007. Quest'anno le domande al concorso Intercultura per i programmi di studio all'estero sono state 4.500 (negli ultimi tre anni sono aumentate del 20% all'anno), 2.800 i candidati ritenuti da valutare, 1.500 quelli che partiranno e circa 800 quelli che riusciamo ad accogliere in Italia. Nel mondo i giovani vanno per un terzo negli Stati Uniti, per un terzo in Europa e per un terzo in Asia, America centrale e America latina.

In Italia abbiamo 134 Centri locali riuniti in 10 aree. La struttura è costituita da 3.000 volontari, che fanno del dono e della disponibilità un messaggio personale e sociale e che sono di tutti i tipi: insegnanti, genitori, professionisti, imprenditori, abbiamo anche qualche sacerdote, qualche bancario, qualche politico, che siede a livello locale, regionale, nazionale e quindi abbiamo volontari delle tipologie umane più varie e che svolgono diverse attività sia a livello locale che a livello centrale. Con forti rapporti naturalmente con le famiglie, con le scuole e con le istituzioni. La struttura vive con una cinquantina di dipendenti con professionalità molto selezionate ed è un'entità accreditata internazionalmente.

Posso dire che Intercultura gode di un'azienda sana, solida, lungimirante, attenta all'innovazione strategica e anche all'innovazione incrementale, organizzativa e progressiva. E stiamo anche crescendo bene, forse anche molto, tirati da una domanda sociale, che ci gratifica, ci onora e che siamo lieti di servire.

Come Intercultura coniuga il cosmopolitismo? Facendo tesoro delle riflessioni di questi giorni – ad esempio, proprio oggi pomeriggio parte una commissione di Intercultura che comincia a metabolizzare quanto accaduto in questo convegno – provo ad accennare a

quattro parole chiave che secondo me ci aiutano a capire ancor meglio cosa fa davvero Intercultura: persone, esperienza, processi e istituzione.

Persone. Non c'è dubbio che la centralità dell'attività di Intercultura è legata alle persone, siano essi i giovani che entrano nelle opportunità dello scambio o i volontari che partecipano come produttori a tutti gli effetti dei processi. Sono persone che operano nel loro contesto – la famiglia, la comunità locale, la scuola – e nelle loro dimensioni sociali, relazionali, operative, nonché concettuali e talvolta anche spirituali. Quindi persone, non individui, non clienti, non entità, non pezzi di una burocrazia o di una procedura, ma appunto persone con la propria storia, la propria famiglia, gli amici, le passioni, le appartenenze che si portano dietro. E questo è anche il modo migliore per rappresentare il patrimonio umano e culturale che ogni singolo volontario, ogni singolo studente che utilizza le nostre opportunità rappresenta. Abbiamo un patrimonio da utilizzare, valorizzare e sviluppare.

Esperienza. Il nostro sottotitolo recita: "Incontri che cambiano il mondo". Probabilmente tra non molto i tempi potrebbero essere maturi per riflettere se non sia il caso di rinnovarlo e scrivere: "esperienze che cambiano il mondo" attraverso i singoli, le famiglie, le comunità e le scuole, perché effettivamente è un'esperienza piena quella che noi offriamo e il contributo dell'antropologia e della psicologia sociale, del management, delle discipline sociali e anche dell'economia ci aiutano ormai a codificare la struttura delle esperienze offerte e come queste si sviluppano.

Processi. I processi in cui l'intera organizzazione è coinvolta sono uno dei fattori determinanti della qualità che riusciamo a garantire e sono processi che vanno trattati nel tempo, nello spazio, nelle complessità organizzative, nelle specializzazioni che coinvolgono. Una settimana fa abbiamo approvato il quadro delle cifre per le borse di studio e per le partecipazioni ai programmi 2012-2013. Lo abbiamo approvato oggi perché verrà lanciato in estate il bando di concorso per gli scambi del 2012-2013, che si completeranno con le esperienze al rientro nell'estate del 2013. Quindi abbracciamo anche

una complessità temporale non banale. In ogni fase del processo, giovani e volontari sono coinvolti in diretta: la programmazione triennale, la progettazione analitica annuale, il lancio delle proposte, la raccolta delle domande, l'attività di selezione, la formazione alla partenza, l'invio, la formazione all'accoglienza, il monitoraggio durante l'esperienza, i fattori di sicurezza e di attenzione, la gestione del rientro (che forse è anche più importante della partenza) e poi il prosieguo del raccordo dentro all'Associazione e anche fuori.

Il 70% dei partenti partono con una borsa di studio o totale o parziale e un 30% con il contributo delle famiglie. Un punto importante del processo di selezione è che il giovane candidato viene valutato soprattutto per il suo potenziale. Questa idea del potenziale è centrale, perché è vero che si guarda al merito, che si guardano i voti, che si guarda il test tendenzialmente oggettivo dello psicologo, ma contano moltissimo quelle che sono le valutazioni da esperienza, da interattività, da comunicazione che i singoli volontari attivano nell'ambito degli incontri con le famiglie, con gli studenti, con gli insegnanti e così via. Attorno a questo potenziale trovo molte delle categorie uscite dai discorsi di questi giorni: la incompletezza sistematica di Veca, molte delle battute di Paolo Inghilleri, il potenziale di adattamento, di tolleranza, di capacità di cambiare idea, di sostenere le emozioni, capacità di prendere l'iniziativa, capacità di soffrire nel contesto in cui ci si trova, il rapporto con l'ansia, e anche il potenziale di fantasia e di immaginazione più volte qui citato, tutti fattori che si possono sintetizzare nella categoria del coraggio, come abbiamo sentito.

Lo sforzo di cercare di valutare il potenziale è una delle sfide più serie che affrontano tutte le persone coinvolte nei processi di valutazione, perché è chiaro che i giovani si metteranno in moto in ambienti culturalmente lontani e quindi sfideranno se stessi, si metteranno alla prova; per questa via li mettiamo nella condizione di "tirar fuori i talenti che non sanno neanche di avere". Aiutare i giovani a fare ciò è una delle priorità di riferimento di questa nostra attività.

Dall'altra parte ci sono i volontari, che non sono semplicemente applicatori di manuali o gestori di procedure, ma sono dei veri e pro-

pri interlocutori che devono essere preparati e devono sapersi assumere le responsabilità di fronte alle quali vengono chiamati a giudicare l'idoneità di un giovane per l'esperienza di studio all'estero e a decidere chi andrà in Cile, chi negli Stati Uniti, chi in Australia, chi in Germania, ecc. I volontari in questo modo diventano a tutti gli effetti degli attori sociali, dei protagonisti dello sviluppo di un giovane, della famiglia, della comunità, di un sistema di riferimento. Quindi è chiaro che sono promotori di cosmopolitismo anche istituzionale quando impattano sulle scuole, sul Comune, sulla banca e su altri ambienti.

Questa è un po' la caratteristica di fondo, la terza chiave per capire l'attività di Intercultura. Sono attività che sono nella storia, nella pratica, sono sul campo, sono nella normalità, nella quotidianità e sono ben lontane dal cosmopolitismo come utopia, come perfezione; sono dentro a quello che il presidente Toscano citava prima, il cosmopolitismo come pratica e come necessità, una specie di "pedagogia sociale" si potrebbe dire.

Istituzione. Sempre più Intercultura si interpreta come una Istituzione. Non solo quindi un'associazione e una fondazione, che sono anche l'espressione di governance e di riferimento normativo, ma un'istituzione a tutti gli effetti impegnata nell'attivare processi formativi profondi che cambiano il mondo nei giovani, nei volontari, nelle famiglie, nelle scuole, nelle società di appartenenza. Quanto ciò sia importante per l'apertura e il posizionamento internazionale del nostro Paese è estremamente chiaro. Tra l'altro molti dei giovani che noi inviamo all'estero, verosimilmente poi lavoreranno anche fuori. È cambiato il mondo: ai nostri tempi si andava e si tornava essendo implicitamente candidati alla classe dirigente del Paese; oggi non è così. E quindi quando formiamo giovani che lanciamo a 17 anni su questa traiettoria – nella consapevolezza che questo Paese esporta molti giovani brillanti – dovremmo cominciare a preparali proprio ad essere ambasciatori *dell'Italian way of life, dell'Italian history*, dell'essenza profonda italiana, per andare a costruire reti qualificate, sociali, esterne al Paese nel futuro.

Ecco perché sentirsi ed interpretarsi come rappresentanti del pro-

prio Paese sarà estremamente importante per questi giovani. È chiaro che per questa via noi siamo in controtendenza con quello che sta avvenendo in Italia in cui si investe poco sui giovani e sul futuro; noi sull'interculturalità come risorsa intangibile a disposizione del Paese, a disposizione di un'Italia migliore e meglio posizionata nelle tendenze della società mondiale. Ed è abbastanza chiaro anche dal dibattito di questi giorni che crescerà nei prossimi anni in Italia l'investimento sull'interculturalità e sul cosmopolitismo come ambito disciplinare, come investimento formativo e questo sia nelle scuole superiori che nelle università. Appare abbastanza evidente come il sistema formativo nel suo insieme non abbia eletto questi argomenti a contenuti disciplinari, a erogazione formativa di base e applicata. E quindi Intercultura come istituzione si interpreta come un laboratorio permanente nell'ambito dell'educazione interculturale.

Per quello che ho appena detto, si capisce "da che parte stiamo" rispetto alla domanda che Roberto Ruffino ha lasciato sospesa nel suo discorso di apertura: il cosmopolitismo è una condanna o è un'opportunità? È chiaro che noi siamo da questa seconda parte e lavoriamo attivamente per dimostrarlo e per valorizzarlo, come opportunità per un mondo più cosmopolita, più aperto e più attento a questo dialogo tra umanità che è assolutamente necessario. Ci interpretiamo molto come attori di un processo di un cosmopolitismo applicato e praticabile.

David Sutcliffe

A modern languages graduate of Cambridge University, David Sutcliffe spent a year in France before teaching for four years in Salem in Southern Germany and one year at Gordonstoun School in Scotland. He was then invited by Desmond Hoare to join the founding staff of the Atlantic College in Wales. After 13 years as the Headmaster of the Atlantic College he became the Founding Head (Rettore) of the United World College of the Adriatic in 1982, from where he retired in 2001.

The United World Colleges were created by the German educationalist Dr. Kurt Hahn in 1982. There are now 13 colleges across the world. With some variations between colleges, they bring together young people between the ages of 16 and 19 for their final two years of secondary education. The majority are selected for scholarships administered by some 130 national and selection committees. The academic programme is the International Baccalaureate Diploma, and all colleges have strong programmes of physical and cultural activities and of community service.

I first met Roberto Ruffino in the 1970's. I am filled with admiration for the ability and success with which he continues to direct Intercultura, especially against the background of all the difficulties affecting Italian schools, the funding, the formal structures, the ever-lasting uncertainties over reforms. My neighbour at dinner last night said to me: "If only Roberto ran Italy!" But what then would happen to Intercultura?

As I rather expected, the last two days have provided a very heavy dose of abstract theory for my simple Anglo-Saxon mind.

A wise American once said: "watching history as it happens is like telling the time by watching the second hand of a clock". But a few weeks ago, a man from Bielorussia was quoted in the International Herald & Tribune – and this was the time when the

unrest was gathering pace in Northern Africa. He said: "*nothing happens, and then nothing happens, and then nothing happens, and then nothing happens. And then everything happens.*"

It seems to me, in the light of events in the past six weeks, that the range and the timing of this conference have been extraordinarily skilful.

What have been for me the highlights, the things that I shall remember?

When I was listening to the speaker on science and cosmopolitanism, and the emergence now of artificial evolution, I began to worry what chemicals were being released to work on my brain. I wondered how I could join the queue to have a restructured and a bigger brain. I thought the possibility of having new and different identities might have dangerous attractions for my wife. But the point is surely that we must learn to accept and come to terms with unforeseeable and possibly very shocking new scientific innovations. Who would have thought, twenty years ago, who could have imagined the impact on all our lives, on us as educators, of the internet? I was very impressed and will therefore remember the phrase that "*the internet is the planet's nervous system*". I was impressed by the statistics that when there is a 20% internet penetration in a country, democracy begins to emerge, however difficult the political conditions.

I shall remember the phrase "*the world is a hospital*". I shall remember the discussion on the civil society, that projects must be operational not theoretical, that they will come from individual initiatives, that they must focus on quality programmes and pioneer good practice for policy-makers, that they will include programmes of exchange for the non-elite, and that between all of them there must be set up effective linkages.

I was particularly interested to attend the seminar on religions, religions which have been the causes, historically and recently, of so much oppression and cruelty, and I was very reassured in that discussion to hear that progress, also in the religious field, arises from the exercise of doubt; that religions historically have adapted to

natural conditions and the need for survival; that there is in fact a strong Darwinian element in the evolution of religions. But at the same time the speaker quoted the German poet Hölderlin: "*Inhabit the earth as a poet*", or, if I may express it a little differently: "*man cannot live without invisible means of support*".

I'd like to say a word about international education beyond the frontiers of Italy. In 2006 a survey showed that there were then at least one thousand international schools educating between them half a million pupils. These figures do not include national state schools with international programmes, or state schools which have international populations. So the numbers are huge, and we must all realize that every year thousands of young individuals are being produced with the international competencies about which we have talked in the past few days. And I say in parenthesis that 95% of these competencies come from interaction between the students themselves rather than from the programmes and the teachers. This is of course something which can only occur in an international community, but it is a fundamental fact that we have to recognize as we educate internationally.

The large majority of international schools are market-driven. They are provided where they are needed for the international business and diplomatic communities. The impetus of these market-driven schools is towards convergence, not diversity, because they are responding to the demands of the international market place. This process is not democratic because it is not meritocratic, but it is a very powerful influence in international education today and must be recognized for its strengths as well as for elements that we might wish to criticize.

There is also a very small number of what in the jargon (and I hate this jargon) are called ideologically-driven schools, that is to say, schools which exist for idealistic, not market purposes. These schools include many state schools. Of schools taking the International Baccalaureate, more than half are state, not private schools, and they exist in sizeable numbers, as you would expect, in North America and in England and in the Anglo-Saxon world

generally. But they also exist in countries such as Holland, in all the Scandinavian countries, in Slovenia, Croatia, Macedonia, the Czech Republic, Slovakia, Hungary, Poland, Lithuania. I feel bold enough to say to you in this context: where is Italy?

I would like with extreme brevity to indicate what I regard as priorities for international education, and I am talking now not about the market-driven schools, whose homes are chosen for them by the market, but for schools that have an element of freedom and an element of idealism. I think we should be paying far more attention to what I call the racial, political and religious tectonic plates of our planet. I give you just one example: we opened a school in 2006, the United World College in Mostar, which is the only school in Bosnia and Herzegovina to bring Serbs, Croats, Muslims into the same classrooms to be taught by the same teachers in the same language for the same examinations.

I should like also to say a word about the urban situation because I think this is a time bomb which is not sufficiently recognized. There are forecasts now that by the end of this century we shall be an urban civilization, a fully urban species. If you look at the western economies 5%, sometime as little as 2%, of the working population feed all their fellows. In Asia some 41% of people live in towns, in Africa some 38%, and the rest are for the most part subsistence farmers living pretty hard, miserable lives. China has just launched a project to create a city which will be twice the size of the country of Wales, and their reasons for doing this are entirely logical. They say: "*we can provide services in cities more cheaply, more effectively; we can deliver better health services, we can provide the hospitals, we can reduce the costs of transport, telephone and many other necessities of life. And the birth rates are lower in cities than on the land where families are so often dependent on the labour of their children*".

And we must contrast that view of the future with the sad fact that in the last ten years over two hundred thousand farmers in India have committed suicide because they have been unable to make a living from their subsistence farming. And the highest cause of death

among males between the ages of 15 and 34 in China is, for similar reasons, suicide.

These thoughts on the future of urban life lead me to say that, for me, the absolute front line of international education is the immigrant school, the school in the cities and, very prominently of course, in Italy, where the immigrant populations are so large and so problematical.

I say again "the front line" and would like to recount one short episode concerning my visit to a school in Hackney in London. Now Hackney is an intensely poor part of London, just one mile from the City of London, the international centre of finance, with its sky scrapers and its banks and its restaurants. I visited a former pupil of ours who was a deputy head and I asked: "*do you have problems? Have you got racial problems? Religious problems?*" and he replied: "*we used to have them because this used to be a white school, and as the white population diminished it felt increasingly threatened and reacted violently. There is now such a mixture in this school where we have over 50 mother languages, this is such a mixture that racial problems have disappeared completely.*" "*So what problems do you have?*" " *It's very simple: the social deprivation of this area is such that we generate in our pupils the wish to do well, the wish to study, the wish to progress in life, and when they go home to do their homework they are unable to do so because the conditions at home do not allow it. And so we keep this school open every day until 11 o'clock in the evening, so the pupils can do their homework in our classrooms.*"

I would like to suggest to ***Intercultura*** that it make an addition to its programme of pupil exchange, namely teacher exchange, concentrating very much on teachers who are struggling with these problems of looking after immigrant children. I do not think those exchanges have to be for a full academic year, or even a term. They can be for a fortnight, or a month; and lessons to be learned in London, in Milan or in Naples are all related; and teachers in all those and many other countries can only be assisted by an open and frank sharing of experience.

One thing I have somewhat missed from this conference has been discussion of the rule of law. If I may borrow a little carelessly from Kant, "*liberalism is essential but is it possible?*" and it is only really possible if the rule of law is at work, nationally and internationally. A very good friend of mine, a highly distinguished lawyer and judge, died a few months ago of lung cancer. Shortly before his death he wrote a wonderful book on the rule of law, and the final sentence I'd like to read to you: "*In a world divided by differences of nationality, race, colour, religion and wealth, it (the rule of law) is one of the greatest unifying factors, perhaps the greatest, the nearest we are likely to approach to a universal, secular religion. It remains an ideal, but an ideal worth striving for in the interests of good government and peace, at home and in the world at large*". Unless and until we have an international rule of law we cannot know whether those who intervene in Iraq and Afghanistan and Libya are the world's policemen, or the world's vigilantes.

Sotto l'Alto Patronato
del Presidente della Repubblica

Con il patrocinio di:

RegioneLombardia

Provincia
di Milano

COMMISSIONE EUROPEA
Rappresentanza a Milano

Milano
Comune
di Milano
Famiglia, Scuola
e Politiche Sociali

Con il sostegno di:

INTESA SANPAOLO

Fondazione Intercultura ringrazia
Thanks

La Presidenza della Repubblica
La Regione Lombardia
La Provincia di Milano
Il Comune di Milano
L'Ufficio di Rappresentanza della
Commissione Europea a Milano

I relatori del convegno
The Speakers at the conference

I volontari dell'Associazione Intercultura onlus
The volunteers of the Intercultura Association

Ideazione del convegno
Programme committee

Adriano Gasperi
Paolo Inghilleri
Susanna Mantovani
Roberto Ruffino
Milena Santerini
Carlo Secchi

Organizzazione del convegno
Organising committee

Sabrina Brunetti
Anna Gomarasca
Giulia Pastori
Raffaele Pirola
Roberto Ruffino
Alice Santangelo

Biblioteca della Fondazione

Nella stessa collana:

1. Mattia Furloni, *AFS e Intercultutura – un viaggio per il mondo – un viaggio per la vita*
2. Atti del Convegno, *Identità italiana tra Europa e società multiculturale*
3. Autori Vari, *L'altro/a tra noi. La percezione dei confini da parte delle e degli adolescenti italiani*
4. Autori Vari, *Internazionalizzazione della scuola e mobilità studentesca. Il ruolo degli insegnanti*
5. Autori Vari, *Interpretare il successo. L'integrazione degli studenti esteri di Intercultura in Italia*

Fondazione
Intercultura
onlus