

Venti del Sud

DA FATEMA MERNISSI A EMMANUEL DONGALA:
UNA SCUOLA CONTRO LE INGIUSTIZIE

Raffaele Mantegazza

Il mondo entra nella scuola, con tutto il suo carico di bellezza, contaminazioni ma anche di ingiustizie. Ingiustizie strutturali che creano sempre più vittime innocenti: dalla violenza all'infanzia e all'adolescenza al traffico di organi, dal turismo pedofilo ai bambini soldato. Come riportare nelle nostre classi il sapore delle umiliazioni che in tante parti del mondo vengono subite da donne e bambini, e farlo in modo non ricattatorio o moralistico ma efficacemente educativo, è una sfida con la quale ogni insegnante deve confrontarsi.

Di tragica attualità la questione del rapporto tra Islam e democrazia e più in generale della possibilità che la democrazia costituisca una specie di bene d'esportazione verso altri paesi e altre culture. Ovviamente la

democrazia non è una merce da esportare, ma è altrettanto vero che la nostra scuola non può che educare alla democrazia; come riuscirci quando si ha a che fare con ragazzi e famiglie che provengono da culture nelle quali questo sistema di governo non è attuato, né è considerato desiderabile?

La sociologa marocchina, recentemente scomparsa, **Fatema Mernissi** ha affrontato il tema con radicalità e con forza ⁽¹⁾; mettendo a frutto la sua lunga esperienza negli studi relativi alla condizione femminile nel Mediterraneo, che cercano di gettare ponti interculturali su questo complesso mare, nella sua opera sottolinea l'impressione di

una difficoltà di fondo nel dialogo tra la democrazia e le culture che non riconoscono questo sistema politico come il migliore o perlomeno il meno peggiore tra quelli possibili. Ma la democrazia non si impone con la forza, semmai si rafforza praticandola quotidianamente. Occorre tenere presente tutto questo quando, di fronte alla legittima richiesta di un gruppo di musulmani di costruire una moschea in una città, qualche buontempone se ne esce con la trovata "costruiremo una moschea qui quando verrà costruita una chiesa cattolica in Iran". A parte il carattere infantile dell'argomentazione, viene da chiedersi quale idea di democrazia sia sottesa a queste affermazioni: si crede o no che la democrazia sia migliore della teocrazia (in qualche caso dubitiamo fortemente che lo si creda)? Si ha presente o meno che uno dei cardini della democrazia e della Costituzione è la libertà di culto per tutte le confessioni religiose? Si crede o no che la democratizzazione dei rapporti con i musulmani nelle nostre terre, l'espore queste persone al "contagio" vitale con le pratiche democratiche possa servire a combattere le tentazioni teocratiche o addirittura violente? Si crede o no che anche questi Paesi dovrebbero avviare un processo di democratizzazione, magari sotto la spinta dei musulmani che qui da noi possono manifestare liberamente la loro fede e si rendono

Fatema Mernissi (Fès, 1940 – Rabat, 30 novembre 2015), scrittrice, sociologa e studiosa del Corano.

Nata a Fez, città del Marocco settentrionale, durante il periodo di protettorato francese, Fatema trascorse la giovinezza nell'harem di famiglia appartenente alla borghesia cittadina. Completati gli studi in patria, si trasferì prima in Francia e successivamente negli Stati Uniti.

Protagonista del movimento femminista arabo, Fatema Mernissi ha denunciato il retaggio patriarcale della società marocchina, di cui si è occupata, attraverso i suoi ricordi di bambina, nel libro *La terrazza proibita* (Giunti, 1996), che l'ha consacrata all'attenzione internazionale come scrittrice. La liberazione delle donne è al centro delle sue battaglie, contro i pregiudizi nei confronti della presunta "passività femminile" nelle culture islamiche e i condizionamenti subiti dalle donne anche in occidente. La globalizzazione e il fallimento dei confini, l'ascesa delle società civili arabe e i conflitti del mondo musulmano sono i temi di un impegno che Fatema riverserà nella sua attività di docente e di scrittrice.

conto che tutto ciò accade grazie alla democrazia?

Si tratta di questioni complesse. Ad esempio la democrazia deve provvedere sempre al coinvolgimento delle comunità locali, anche etniche, per prendere decisioni che le riguardano: pensiamo alla creazione delle consulte dei migranti che prevedono la presenza di membri eletti dalle comunità; ma cosa succede nel caso in cui una comunità designa per la Consulta un membro non attraverso elezioni democratiche ma semplicemente per sistemi di potere interni alla comunità stessa (l'anziano, il capo carismatico)? Accettare o meno la nomina? ⁽²⁾. Provare a lavorare con questa persona facendole vivere all'interno della Consulta un modo democratico di prendere le decisioni, sperando che tutto ciò si riverberi all'interno della sua comunità di riferimento?

Questi problemi si ripercuotono spesso nella scuola. Alcuni genitori musulmani di un gruppo di studenti della periferia di Milano hanno chiesto, alla scuola superiore che i ragazzi (circa 30) dovranno frequentare, di creare una sezione riservata a loro. Hanno chiesto inoltre che fosse previsto un intervallo in ore differenti da quelle degli altri e che la scuola fornisse un pulmino con i vetri oscurati per permettere alle ragazze del gruppo di raggiungere la scuola senza essere viste dall'esterno. Al di là della inaccettabilità della terza proposta, e della problematicità della seconda, cosa fare con la prima? Rispondere negativamente, in base al principio fondamentale della coeducazione, oppure operare una sorta di limitazione del danno, sperando che la quotidianità educativa influisca sui ragazzi e da loro passi alle famiglie? Sperando cioè che



i ragazzi si mescolino con gli altri durante gli intervalli, facendoli partecipare a percorsi comuni o lasciando anche solo che le amicizie e gli innamoramenti portino i giovani stessi a rifiutare l'autosegregazione?

La questione è sia di metodo che di principio. La democrazia a scuola è una condizione data o un risultato? Dal punto di vista giuridico è ovvia la prima risposta, ma da quello educativo forse possiamo rispondere con la seconda opzione. Del resto la scuola educa alla democrazia non essendo strutturalmente democratica nei rapporti con gli alunni (non sono i ragazzi a decidere che insegnanti avranno, quali compiti dovranno svolgere, quali argomenti studiare). I principi fondamentali della Costituzione sono ovviamente indiscutibili ma in alcuni casi, soprattutto vedendo la questione dal punto di vista educativo, possiamo pensarli come risultati e come obiettivi piuttosto che come premesse. Tutto questo è legittimamente contestato da un pensiero libertario radicale che vuole un isomorfismo tra educazione e democrazia e che rifiuta il principio secondo cui l'educando è sottomesso a un potere da parte dell'educatore ⁽³⁾. Con que-

sta tradizione culturale occorre un intenso dialogo, ma continuiamo a credere che una dimensione di potere sia comunque presente in forma occulta nel momento in cui si disimpegna un rapporto educativo e che tutto sommato sia preferibile esplicitare questa dimensione rafforzando piuttosto che indebolendo l'aspetto istituzionale.

Un esempio: in una scuola ci venne narrato l'episodio di una bambina marocchina il cui padre chiese un menù compatibile con le scelte religiose della sua famiglia; alla risposta cortese delle insegnanti, che lo rinviarono all'ufficio competente del Comune, il padre iniziò a dire che la scuola era razzista e che le insegnanti volevano ghettizzare sua figlia. In questo caso ci siamo sentiti di suggerire alle docenti di "tenere duro" per quanto riguarda l'aspetto istituziona-

La scuola non cambia il mondo, ma forse senza la scuola il mondo continuerebbe a cambiare in peggio, a percorrere la strada della violenza del forte sul debole.

Venti del Sud

La scuola non è di per sé uno strumento di rafforzamento della democrazia, lo è solamente se è al servizio della democrazia. Se così non fosse sarebbe difficile spiegare per quali motivi la scuola è stata il primo elemento di conquista da parte di tutte le forme di totalitarismo.

le e di cercare di far comprendere al padre che, se avessero concesso la dieta senza il documento del Comune, avrebbero trasformato in un favore quello che è un diritto, e dunque avrebbero tradito l'aspetto istituzionale della scuola che invece serve proprio a riconoscere e codificare i diritti. In quel caso la bam-

bina sarebbe stata davvero ghettizzata proprio perché le sarebbe stata negata la possibilità (il diritto) di un accesso alle istituzioni. E la scuola è una istituzione: certo, gli eccessi di istituzionalizzazione sono da combattere, così che un bambino di 4 anni che entra in una istituzione alle 8.30 per uscirne alle 18 (caso degli asili nido con post-scuola) rischia di vivere più l'aspetto totalizzante dell'istituzione che quello della possibile liberazione di parti di sé; ma cionondimeno quello che i ragazzi imparano a scuola (per poi contestarlo: *ma non possono contestarlo se prima non l'hanno imparato*) è un certo modo di prendere e dare la parola, una certa postura durante le lezioni, un certo tono di voce quando si esprimono, una certa capacità di sopportare la critica, la valutazione, l'autocritica, certi rituali del saluto e del commiato.

E proprio l'aspetto istituzionale permette alla scuola di affrontare le ingiustizie presenti in ogni parte del mondo. La lettura dei testi sui bambini soldato, ad esempio il durissimo resoconto di **Emanuel Dongala**, narrato dal doppio punto di vista di un ra-

gazzino soldato e della sua vittima, una bimba che viene violentata dal giovanissimo protagonista⁽⁴⁾, non deve limitarsi alla facile commozione, deve far riflettere i ragazzi sul fatto che l'infanzia e l'adolescenza sono ancora oggi oggetto di pratiche di espropriazione e di alienazione da parte degli adulti; e che le istituzioni, tra le quali la scuola, li mette al riparo da queste violenze. Ovviamente occorre che la scuola non sottoponga i ragazzi a umiliazioni, anche apparentemente minimali. Un voto come "zero meno", che abbiamo visto dare in una scuola superiore, non è una valutazione ma una mortificazione e l'insegnante che lo ha utilizzato dovrebbe essere fortemente richiamato al rispetto dell'alunno (peraltro continuiamo a intercettare narrazioni di docenti che si rivolgono ai ragazzi con frasi del tipo "siete imbecilli", "siete delle capre", e che spesso tutto questo viene considerato come un elemento folkloristico invece che essere denunciato e punito come inaccettabile violenza verbale).

Le pratiche di addestramento militare dei bambini diffuse in tanti sud del mondo sono anche intese a rafforzare nel ragazzo quell'elemento di forza, di autostima e di libero fluire delle proprie pulsioni aggressive senza le quali probabilmente l'addestramento non andrebbe a buon fine. L'addestratore del bambino soldato mobilita tutte le emozioni della sua vittima: il terrore ma anche la voglia di uccidere, la paura ma anche il piacere di fare del male. Addestrare alla morte o alla guerra può anche dare conferme e piacere, come ricorda una ragazza della gioventù hitleriana: "Quando vedevo finalmente che ogni nostro movimento era uguale, allora ero straordinariamente fiera di essere una di

Emmanuel Dongala (Brazzaville, Repubblica del Congo 14 luglio 1941), scrittore.

Formatosi nel Congo, poi negli Stati Uniti e in Francia, negli anni '90 è costretto a lasciare il suo paese a causa della guerra civile. Tornato in America, dove trova l'appoggio dello scrittore Philip Roth, insegna letteratura africana francofona presso l'Università di Boston.

Autore eclettico di lavori teatrali e di racconti (*Dongala, Jazz e vino di palma*, Edizioni Lavoro, 2005, diventa un classico della letteratura africana), Dongala si sofferma spesso sul tema dell'infanzia, non smettendo mai di interrogarsi sul destino dell'Africa.

L'editrice Epoché nel 2006 ha tradotto il romanzo *Johnny Mad Dog*, nel quale lo scrittore descrive tutto l'orrore e l'insensatezza della condizione dei bambini-soldato, attraverso un ritratto di due ragazzini sedicenni, Johnny e Laokolé, costretti a lottare come adulti in un mondo feroce.

Recentemente è stato ristampato *L'uomo di vento* (Epoché, 2010), una saga ambientata in Congo, che racconta i cambiamenti portati dal colonialismo e lo scontro-confronto tra la tradizione e la modernità.

loro (...) Era una cosa meravigliosa: ragazze vestite di bianco che si esibivano nelle belle e armoniche movenze di danza sotto il sole radioso di un giorno di settembre! E il massimo riconoscimento ci è venuto quando il Fuhrer ha detto di aver dimenticato ogni altra cosa durante quello spettacolo”⁽⁵⁾.

L'educazione può essere uno straordinario strumento di crescita della cittadinanza attiva ma anche di preparazione allo sterminio. La scuola, infatti, non è di per sé uno strumento di rafforzamento della democrazia, lo è solamente se è al servizio della democrazia. Se così non fosse sarebbe difficile spiegare per quali motivi la scuola è stata il primo terreno di conquista da parte di tutte le forme di totalitarismo.

La scuola non cambia il mondo, ma forse senza la scuola il mondo continuerebbe a cambiare in peggio, a percorrere la strada della violenza del forte sul debole; se la scuola ha come obiettivo la creazione di coscienze aperte e critiche, consapevoli che il sapere cresce solamente nella condivisione, che la cultura deve sempre rendere conto di se stessa e della sua utilità nei confronti degli ultimi; se la scuola sa fare tutto questo, allora ha realizzato gli obiettivi che la Costituzione le assegna. E deve fermarsi; perché dopo la scuola inizia la politica, inizia l'impegno reale per il cambiamento dell'esistente. “Ci dissero ‘Studiate, studiate!’”. Abbiamo *anche* studiato. Ma non è servito ad evitare il peggio”⁽⁶⁾: il peggio si evita con l'azione politica, della quale la scuola e lo studio sono una premessa necessaria, ma assolutamente non sufficiente.

E così i venti che soffiano dal Sud fanno entrare a scuola le ingiustizie diffuse nel mondo e, al tempo stesso, mettono in luce i



L'istruzione è fondamentale
per la felicità sociale;
è il principio su cui poggiano
la libertà e la grandezza
dei popoli

Benito Juárez

INDUGI – 2

vari micro-sud che sono presenti in ogni classe. Il ragazzo vestito per il suo aspetto fisico, la ragazza presa i giro per il colore della sua pelle, l'adolescente che vive giorni da incubo per il suo orientamento sessuale⁽⁷⁾ trovano nelle narrazioni delle violenze nei confronti delle donne in Afghanistan o dei bambini in Sierra Leone uno strumento per capire meglio la loro condizione; e coloro che li vessano o li umiliano, adolescenti anch'essi, trovano la possibilità di riflettere sul dolore da essi provocato. Come spesso accade, è lavorando sull'aguzzino che si aiuta la vittima, è operando una conversione su chi pratica l'ingiustizia che si aiuta la giustizia; è riflettendo sulla belva che vive dentro di me,

I venti che soffiano dal Sud fanno entrare a scuola le ingiustizie diffuse nel mondo e, al tempo stesso, mettono in luce i vari micro-sud che sono presenti in ogni classe.

a partire dalle storie delle belve scatenate in giro per il mondo, che capisco come tenerla a bada e anzi come far emergere i tratti solidali e civili presenti anch'essi in quello strano coacervo che è l'essere umano.

Nel prossimo numero de *La rosa dei venti*: “*Venti dell'Ovest. Da Walt Whitman a Bruce Springsteen: una scuola a partire dagli alunni*”.

1) Cfr. Fatema Mernissi, *Islam e democrazia*, Giunti, Firenze, 2005.

2) Per una trattazione di questi problemi cfr. Greta Persico, *L'occasione di diventare mondo*, Junior, Bergamo, 2015.

3) Cfr. Libel libro di Francesco Codello, *Né obbedire né comandare. Lessico libertario*, Eleuthera, 2015.

4) Emmanuel Dongala, *Johnny Mad Dog*, Epoché, 2006.

5) Guido Knopp, *Figli di Hitler*, Milano Corbaccio, 2000, p. 108.

6) Franco Fortini, *Extrema ratio. Note per un buon uso delle rovine*, Garzanti, Milano 1990, pag. 133.

7) “Tutte le mattine mi svegliavo in preda al terrore: cosa mi faranno oggi? I tre anni delle medie sono stati i più terribili della mia vita. Io lo sapevo già di essere gay, il guaio era che se n'erano accorti anche i miei compagni. Mi prendevano in giro, mi spintonavano, me ne facevano di tutti i colori. Durante ginnastica giocavano tutti a pallone, io ne ero terrorizzato, non so perché. E quando suonava la campanella, non era ancora finita. La scuola era vicina alla chiesa e tutt'e due erano attaccate a casa mia. Il pomeriggio mia madre mi portava giù, e ricominciava il supplizio: soprusi e derisione. E ancora il pallone, e io che me ne stavo in disparte, da solo”, Piergiorgio Paterlini, *Ragazzi che amano ragazzi*, Milano, Feltrinelli, 2000, pag. 141.