

La vita interculturale dei saperi

1. Premessa

La scuola italiana da tempo cerca una sua via di risposta sia ai processi migratori che investono il nostro paese, sia, più ampiamente, al bisogno di rigenerazione della sua intera vita. Al dibattito su questo processo di rinnovamento, da tempo avviato e focalizzato oggi sulle *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, vorrei contribuire dal punto prospettico che riguarda la natura dei saperi coltivati nell'attività didattica. La mia relazione¹ si muove lungo questo versante con uno scopo preciso: quello di mostrare come la trasformazione interculturale del quadro vigente dei saperi, delle discipline, dei programmi scolastici non possa risolversi aggiungendo a questo quadro, lasciato di per sé immutato, temi e prospettive di respiro europeo o mondiale. Il respiro interculturale dei saperi e della didattica non si acquisisce per mera estensione, aggiungendo ciò che appare esotico a ciò che è tradizionale, o attraverso un salto che dalla cultura nativa ci trasporti magicamente in un'altra a noi estranea. Il respiro interculturale può distendersi quando si affina la coscienza autocritica della tradizione cui apparteniamo e quando finalmente si sperimentano viaggi di andata e ritorno tra le culture, dialoghi e forme di condivisione tra tradizioni diverse, imparando così a riconoscere un orizzonte di senso più vasto per tutti, un orizzonte che non scaturisce dalla pura somma del nucleo di ogni cultura del mondo, poiché piuttosto è questo orizzonte a metterle in cammino e a farle incontrare.

Tra le condizioni positive dell'apertura interculturale dei saperi e della didattica va anzitutto considerato il ripensamento della natura del sapere in quanto tale e, per noi, del modo in cui esso si è sviluppato non solo in Italia, ma nella tradizione della modernità europea e occidentale, di cui la cultura del nostro paese, complessivamente considerata, è un'espressione. La questione che così viene in primo piano è quella dell'universalità dei saperi che coltiviamo, di *quale universalità* sia credibile oltre la tentazione di ritenere una visione già universale soltanto perché è nostra. Una cultura edificata da secoli sul primato dell'io, del noi, o comunque dell'identità in quanto identità

¹ Per l'avvio di tale riflessione rimando ai miei scritti seguenti: *Etica contemporanea e processi interculturali*, in AA.VV., *La ricerca didattica per un'etica interculturale*, a cura di M. Filippini e G. Cipollari, Ancona, Irsae Marche - Esci CVM, 2000, pp. 47-91; *I fondamenti epistemologici dell'incontro interculturale*, in AA.VV., *Prepararsi all'incontro. Azione educativa e prassi interculturale*, Comune di Loreto - Esci CVM, 2001, pp. 55-79.

esclusiva non può cavarsela giustappoendo alla sua impostazione abituale un'apologia dell'altro; deve piuttosto prendere distanza critica dal proprio modo di guardare la realtà, deve scoprire che cosa siano il trascendimento dell'io, il formarsi delle identità umane, l'essere in relazione, la libertà solidale. Da questo punto di vista mi sembra più appropriato un senso di discontinuità che una percezione di continuità con la tradizione complessiva e con la concezione della scuola più abituale in questi decenni nel nostro paese. Un nuovo umanesimo non potrà essere né l'ennesima versione dell'egemonismo occidentale, né un'ideologia antropocratica che comporta la mortificazione del mondo vivente.

2. *L'urgenza del risveglio*

La considerazione di quella che si direbbe una trasformazione interculturale dei saperi, e che è piuttosto la dinamica più fisiologica e congeniale alla loro vita, non può trascurare la consapevolezza del luogo storico in cui la società, le culture, dunque anche la scuola, si trovano oggi. Da un lato abbiamo fenomeni positivi come il costante sviluppo delle conoscenze scientifiche e una più vasta maturazione della percezione dell'interdipendenza sia tra gli esseri umani, sia tra umanità e mondo naturale. Ma dall'altro siamo alle prese con fattori di crisi quali la strutturale mancanza di giustizia, il permanente ricorso a guerre e strategie di terrorismo, la frequente violazione dei diritti umani e la correlativa elusione dei doveri umani, la sistematica aggressione al mondo naturale, la ricaduta velenosa dei processi della globalizzazione, con la sua programmatica riduzione della società mondiale a mercato globale².

Se guardiamo alla vita del mondo e al posto dell'essere umano in essa, ci rendiamo conto del dato fondamentale per cui ciascuno di noi è come il filo unico, preziosissimo, di un tessuto³. Il tessuto è la vita del mondo, ma lo sguardo con cui consideriamo le cose ci porta a credere di essere un filo isolato che deve cercare di sopravvivere senza o contro il tessuto stesso. Le vite intrecciate nel tessuto sono quelle dell'umanità, volto per volto, del mondo naturale, del senso che illumina il tessuto, del senso nei suoi molti nomi: la Vita, appunto, oppure la verità, Dio, il divino. Questa visione della realtà ritorna nel nucleo più avanzato delle culture del mondo. Ad esempio nelle lingue *bantu* questa consapevolezza si riassume nel termine *ubuntu*, che condensa l'idea secondo cui siamo

² Per un approfondimento dell'analisi della globalizzazione rimando a quanto ho scritto nel libro *Senso e futuro della politica. Dalla globalizzazione a un mondo comune*, Assisi, Cittadella editrice, 2002. Circa il tema delle conseguenze di questo ordine del mondo sull'esperienza interiore degli individui ricordo il volume di A. Elliott e C. Lemert, *Il nuovo individualismo. I costi emozionali della globalizzazione*, Torino, Einaudi, 2007.

³ Per un approfondimento a riguardo rimando a quanto ho proposto nel libro *L'uomo e la comunità*, Magnano, Edizioni Qiqajon - Comunità di Bose, 2004.

persone attraverso altre persone grazie a legami di generosità reciproca⁴. Nella lingua della sapienza *hindu* è la parola *Charkha*, il filatoio a mano, che designa l'arte di tessere insieme con pazienza le differenze⁵ in uno stesso *Khaddar*, in un tessuto unico nel quale ogni filo è riconoscibile.

Eppure il tessuto viene continuamente aggredito, lacerato. Il lato oscuro della nostra condizione si riassume in quel sortilegio per cui siamo in tutto esseri relazionali, ma ogni relazione tende a essere spezzata e, per così dire, geneticamente modificata dalla logica di dominio. “Si direbbe - ha osservato Elsa Morante - che l'umanità contemporanea prova la occulta tentazione di disintegrarsi. (...) E se il mondo, nella enormità della sua massa, corresse alla disintegrazione come al proprio bene supremo, che cosa resterebbe da fare a un artista ?”⁶. Oggi dovremmo chiederci: che cosa possono fare, lungo questo crinale pericoloso, le culture, i saperi, le istituzioni della ricerca e dell'educazione ?

Richiamo l'attenzione sui principali fattori della crisi storica odierna non per oscurare l'orizzonte con una diagnosi pessimista della situazione, bensì per superare l'ingenua furbizia che induce molti a seguire la logica della *conciliazione per addizione*, quella che accosta gli opposti senza leggerne l'antagonismo. E' la logica che evoca insieme mercato globalizzato e democrazia - come fece a metà degli anni '90 il *Libro bianco sull'educazione dell'Unione Europea* -, accumulazione privata di ricchezza e solidarietà, crescita materiale illimitata e giustizia, pretendendo poi di fondare democrazia, solidarietà e giustizia su mercato globalizzato, accumulazione privata di ricchezza e crescita materiale illimitata. Nel nostro caso si tratterebbe di coniugare cultura etnocentrica e cosmopolitismo, così come di conciliare l'addestramento di individui specializzati nel competere e l'educazione delle persone.

La logica dell'addizione, tra l'altro, ha il difetto di nascondere il fatto per cui ciò che realmente costituisce un *valore vivente* - ossia le persone, le relazioni, le comunità, l'umanità, la natura - viene subordinato a ciò che in effetti lo contraddice e lo minaccia. Essa preclude la percezione dei cambiamenti necessari e impedisce il risveglio dal sonno della pigra ripetizione degli schemi più abituali. La fisionomia tipica di tale logica è oggi quella economica che innalza le esigenze del mercato al di sopra di tutto. In realtà occorre non tanto e semplicemente “stare sul mercato”, quanto imparare a stare nella società e nella natura senza distruggerli, occorre insegnare al mercato a stare al mondo. Infatti il mondo reale ha mercati, ma non è un mercato e la scuola non è un'azienda.

Però ogni consapevolezza critica del presente si smarrisce presto se non si sperimenta un autentico risveglio. I saperi risultano frammentati nello specialismo e chiusi nell'etnocentrismo se non sono l'espressione plurale di un fondamentale sapere umano che riconosca il senso e le responsabilità

⁴ Cfr. D. Tutu, *Non c'è futuro senza perdono*, Milano, Feltrinelli, 1999, p. 46.

⁵ Cfr. M. Gandhi, *Teoria e pratica della nonviolenza*, Torino, Einaudi, 1996, p. 141.

⁶ Elsa Morante, *Pro o contro la bomba atomica e altri scritti*, Milano, Adelphi, 1987, pp. 99 e 103.

dell'esistenza dell'umanità sulla terra. La sollecitazione al risveglio viene offerta, in molti modi, dai persistenti dinamismi dell'antichissima e permanente interdipendenza storica tra i popoli e tra le culture, di cui la globalizzazione non è che una versione particolare e perversa. Mi riferisco a quell'interdipendenza che, storicamente intessuta di scoperte, incontri, conflitti, mercati, traduzioni, saperi, forme di reciprocità, richiede tra l'altro l'interdisciplinarietà dei saperi e vive nell'interculturalità deliberata e assunta come valore. Per i singoli così come per le comunità, l'essere in relazione rimane la provocazione più incisiva e la fonte più autentica di cambiamento positivo.

Nonostante la pressione all'omologazione patita dalle culture, dalle forme di sapienza delle diverse tradizioni, dalla ricerca scientifica, la persistente vita interculturale del sapere umano rende disponibili le energie per una lucidità diversa, come pure per un'azione educativa ispirata da un orizzonte di senso tanto ampio da ospitare le differenze e tanto vincolante da suscitare corresponsabilità. Al centro di questo orizzonte - che viene variamente considerato dalle culture, dalle religioni, dalle visioni del mondo, dai saperi - troviamo il valore della vita comune del tessuto di cui siamo partecipi. Vedere davvero, qui, significa imparare ad ascoltare: l'insieme dei valori viventi infatti ci interpella a fare creativamente la nostra parte per avere cura di questa trama universale di vite, di questo testo del mondo.

Riguardata da questa prospettiva, la scuola è la risposta creativa della società non solo al bisogno di tramandare la cultura delle generazioni adulte, ma anche al diritto delle generazioni recenti di fiorire e di contribuire ad affrontare la crisi attuale grazie alla novità che esse incarnano. Così il nesso tra didattica e ricerca non va solo faticosamente cercato in un coordinamento tra scuola e università, perché la scuola si rivela già un luogo essenziale e un organismo comunitario di ricerca se e quando riesce a operare come soggetto di umanizzazione e di armonizzazione dell'unicità delle persone, della particolarità di una tradizione e dell'universalità della condizione umana.

Gli elementi da considerare, nel processo che lega la società, la scuola, i suoi protagonisti, le sue finalità e i saperi sarebbero molti: i processi tipici della vita delle culture, la credibilità del loro orizzonte di senso, lo sviluppo dei saperi e il loro strutturarsi in discipline insegnabili, la frontiera delle scoperte e la pratica delle metodologie di conoscenza, di insegnamento e di apprendimento, la forma istituzionale che organizza la scuola e la qualità delle relazioni intersoggettive. La correlazione tra questi elementi va promossa favorendo un movimento di trasformazione interculturale o, più propriamente, di rinnovata cura per la vita interculturale della società e della scuola stessa. In questa sede mi limiterò ad alcune osservazioni in particolare sulle dinamiche di fondo della vita interculturale del sapere e dei saperi.

3. *Un sapere sbagliato*

La critica dei difetti più evidenti del sapere tradizionale in Occidente è nota e si concentra su due nodi: nei secoli, soprattutto con l'avvento della modernità, si è sviluppato un sapere di tipo scompositivo, che isola e spezza i fenomeni senza correlarli, e di tipo dominativo, che serve non a partecipare alla vita del mondo, ma a mortificarla. Di questa conformazione del sapere tradizionale mi limito a porre in risalto alcune conseguenze cruciali, precisamente quelle che devono essere risanate da una rigenerazione interculturale del sapere umano e dei suoi molteplici percorsi.

a. In primo luogo questo modello epistemologico e metafisico comporta la neutralizzazione della verità: la conoscenza non è una relazione con la verità viva, ma metabolizzazione della sua alterità, riduzione a oggetto di qualunque realtà, raccolta di informazioni. Se, alla lettera, sapere è potere, la verità fa la fine di una superstizione del passato e viene lasciata come *slogan* a fanatismi e fondamentalismi. Vero è solo ciò che vince. Lo sforzo della conoscenza è così sistematicamente deviato dal culto della potenza, cioè dell'efficacia a tutti i costi, senza che ci sia il discernimento dei fini da perseguire e dei mezzi da impiegare. Un sapere di questo tipo ci lascia soli nel compito di distinguere i mezzi e i fini dell'agire e fa del senso delle cose nulla più che una costruzione arbitraria.

b. Questo modello implica nel contempo la sistematica neutralizzazione di ogni ulteriore alterità (ad esempio la natura, il tempo, lo straniero, oppure la donna nello sguardo maschile), che viene subito percepita come minaccia, affermando la logica dell'identità conclusa, esclusiva, che porta con sé etnocentrismo, colonialismo, xenofobia, razzismo, fondamentalismo, universalismo violento. In tale ottica diventa irrilevante, se non pericolosa, la forma fondamentale di relazione che schiude lo spazio dell'autentica conoscenza: il dialogo.

c. Inoltre, mentre la conoscenza effettiva è una relazione tra il soggetto conoscente e la realtà conosciuta, e in quanto relazione respira nella dialettica di distacco e coinvolgimento, distanza critica e partecipazione sintonica, il modello dominante ha assolutizzato il momento del distacco: sa pensare e conoscere solo sulla base dello sradicamento del soggetto conoscitivo dalle relazioni che pure lo costituiscono. Così la cultura, il sapere e la scienza sono edificati contro il mondo vivente e al di sopra di esso. Il punto, qui, non è auspicare il ritorno a un mitico stato di natura, ma *assumere culturalmente, creativamente la nostra creaturalità*. Il sapere dominativo costruito sulla rottura della relazione con tutto ciò che è natura e, in generale, alterità ha comportato lo smarrimento della sapienza creaturale indispensabile a ogni sapere umano.

d. Infine, un'altra conseguenza epistemologica del modello epistemologico e metafisico dominante in Occidente emerge nel fatto che i saperi che ha generato sono rimasti prigionieri della sterile

oscillazione tra individualismo metodologico e olismo astrattivo: due concezioni per cui il reale veniva o scomposto in entità individuali irrelate, oppure riassunto e omologato in una totalità soverchiante. Una totalità rispetto a cui ogni forma di vita risulta niente di più che una particola del tutto, riguardata come qualcosa di calcolabile, interscambiabile e sacrificabile. Vorrei osservare in merito che anche l'interculturalismo può divenire una sorta di olismo ideologico, se ipostatizza ogni cultura come se fosse un macrosoggetto unitario e dimentica che le culture sono componenti dell'unicità delle persone e non entità che possano oscurarne il valore, i diritti e la libertà.

Il sapere preso nell'alternativa tra individualismo metodologico e olismo astratto si svolge solo secondo i movimenti logici della frammentazione e della globalizzazione, cioè dell'astrazione che perde la relazione per studiare l'individuale e dell'astrazione che perde la relazione per studiare il generale. In tutti i casi le dinamiche relazionali dei viventi sono ignorate, il che causa sia lo smarrimento del valore dell'unicità, sia la contraffazione dell'universalità. E infatti si è preteso di conseguire l'universalità, puntualmente rivendicata dal sapere scompositivo e dominativo, producendola tramite la generalità del concetto, l'automatismo del calcolo, la supremazia di una metalingua valida per tutti.

4. Il sapere vero

Solo la verità, da un lato, e, dall'altro, la comune condizione terrestre e l'unicità di ogni vivente sono le fonti del sapere vero. Chiunque abbia avuto un'esperienza della verità di una persona, di un'epoca storica, di un fenomeno naturale complesso, di un senso metafisico o religioso sa che la verità non è assoluta - cioè a sé stante, isolata e oppressiva al tempo stesso -, e neppure relativa - cioè arbitraria, fabbricata secondo la convenienza -, ma vivente, relazionale, dialogica, nel senso che essa coinvolge gli esseri umani in una relazione di partecipazione, di riconoscimento, di trasformazione del nostro modo di esistere. La relazione con la verità non riguarda mai solo il cervello, l'intelletto, lo studio, la raccolta di informazioni, le procedure oggettivanti. Chiede che tutta la persona e che comunità di persone siano coinvolte con le loro facoltà di discernimento e con la loro libertà, in una ricerca che è dialogo e accesso delicato a gradi di realtà prima sconosciuti.

Il sapere deve servire alla vita comune dell'umanità, del mondo vivente e della loro verità, del senso che la illumina (e che le culture di solito chiamano con i nomi religiosi della divinità). Il sapere deve servire a esistere corrispondendo al senso della vita, il che intanto vuol dire, per ogni cultura e per ogni persona, senza violenza, sperimentando in ogni evento di riconoscimento della verità una forza di liberazione. Sapere è aver assaporato e incontrato una verità della vita, è acquisire gradi

sempre più profondi di presenza alla realtà e di risposta creativa alla vita. Il senso dei metodi del sapere, allora, non è la formalizzazione, ma l'*immersione per attrazione*. Immersione lucida, critica, a occhi aperti, capace di distanziamento riflessivo, ma nel contempo partecipe della vita della verità studiata, ascoltata, della verità con cui si entra in dialogo.

Sapere davvero, in tale concezione, significa avere riguardo per l'unicità, per le relazioni, per l'intero tessuto del mondo vivente. Così la particolarità di ogni cultura, di ogni scuola di pensiero, di ogni paradigma, di ogni sapere, di ogni sistema educativo è nella tensione tra unicità e universalità. L'universalità concreta e reale è ospitalità e correlazione delle unicità, è buona reciprocità nelle relazioni. Per questo i saperi possono averne cura solo integrando di continuo le molteplici forme dell'esperienza umana della realtà e del senso: non più il concetto in quanto tale, o il calcolo, o una metalingua (che sia l'informatica o l'inglese globalizzato), ma la pluralità delle lingue, i concetti, le narrazioni, la memoria, l'immaginazione, il rapporto con i nomi propri, i sentimenti.

Un sapere e anche un modello didattico sono all'altezza della complessità del mondo vivente e della condizione umana non quando eleggono a forma culturale suprema uno di questi elementi, bensì quando sanno correlarli. Penso alla irrinunciabile ricchezza delle costellazioni semantiche delle diverse lingue dei popoli, alla fondamentale trama narrativa grazie a cui le culture vivono, alla loro memoria storica, all'energia dell'immaginazione e della creatività artistica, alla sapienza che consiste nel riconoscere il mistero prezioso dell'unicità attraverso i nomi propri, alla forza orientativa dei sentimenti, che sono il cuore della ragione anche quando non ce ne accorgiamo⁷.

Vorrei dare un'idea dell'orizzonte epistemologico della vita dialogica e interculturale dei saperi evidenziando quello che potrebbe essere detto lo spirito del sapere vero. Questo spirito si coglie ricordando che il sapere, propriamente, è sempre l'unione di *scienza e sapienza*: parafrasando Kant si potrebbe una sapienza che abolisce la scienza è vuota, mentre la scienza senza la sapienza è cieca. Una simile unione può scaturire solo da un'unione ancora più radicale, quella tra conoscenza e amore⁸. La parola "amore" non è esprime una resa al sentimentalismo, perché proprio l'amore, in ogni sua forma, è il nome di una lotta: tra egoismo e generosità, tra delirio e guarigione. La parola "amore" qui serve a ricordare semplicemente che solo appassionandoci alla vita possiamo aderirvi, orientarla, non sprecarla, trasfigurarla sino a quell'armonia per cui davvero la vita può mostrare il suo senso e la sua bellezza.

⁷ Ricorda Jung che un capo degli indiani Pueblos Taos, a proposito dei bianchi, gli disse: " 'Pensiamo che siano pazzi'. Gli chiesi perché pensasse che i bianchi fossero tutti pazzi. 'Dicono di pensare con la testa', rispose. 'Ma certamente. Tu con che cosa pensi ?' gli chiesi sorpreso. 'Noi pensiamo qui', disse indicando il cuore" (C. G. Jung, *Ricordi, sogni, riflessioni*, Milano, Rizzoli, 1981, p. 297).

⁸ Cfr. M. Scheler, *Amore e conoscenza*, Padova, Liviana, 1967.

A mio parere la sapienza è credibile, e non è una mistificazione superstiziosa e arbitraria, non tanto quando identifica in un concetto o in una teoria il mistero dell'origine della vita, quanto se è innanzitutto all'altezza della creaturalità della vita. In questo termine - che è accostabile alla nozione di identità terrestre, proposta da Morin, e in parte all'idea di finitezza ricorrente in Heidegger, e che trova equivalenti omeomorfici⁹ in tutte le culture del mondo - non va colto un obbligatorio rimando all'idea di un Creatore divino; non si tratta di abbracciare una teologia. Creaturalità significa essenzialmente l'originalità della condizione di esseri che, nascendo, ricevono in dono l'esistenza e ne sono costituiti responsabili. Qualunque sia l'origine della vita, tutti noi siamo creature in questo senso e, per fedeltà alla responsabilità di essere donati anzitutto a noi stessi e di partecipare originalmente a una vita che abbiamo ricevuto, abbiamo un compito ontologico, radicato nell'unicità del nostro essere. E' un'etica che viene prima di ogni etica. E' il compito di imparare a esistere in modo creativo, ossia non distruttivo e non sacrificale, nella rete delle relazioni vitali: con noi stessi, con gli altri, con il mondo naturale, con lo spazio e il tempo, con la fonte stessa della vita, chiunque sia.

La creaturalità porta con sé l'esigenza costante dell'armonia in questa rete di relazioni, l'esigenza della liberazione dal male, dalla sofferenza, dalle distruzioni. Per giungere all'altezza della creaturalità occorre riconoscere in particolare, a mio avviso, che gli esseri umani, e credo i viventi, "anche se devono morire, non sono nati per morire, ma per incominciare"¹⁰. C'è uno scarto tra la vita e la morte, che non sono le due metà di una stessa totalità. "Il nostro spazio è sempre la vita o qualcosa di più, mai di meno"¹¹ ha scritto Ernst Bloch. I saperi umani sono autentici se assumono tale tensione, ne approfondiscono i gradi di realtà e il senso, ricercando sempre meglio un modo di esistere che non sia dominato dalla morte o non se ne faccia suo alleato, dunque un modo di esistere che superi la razionalità vittimaria e risani l'angoscia profonda che ha ispirato il sapere tecnocratico e dominativo. Questo per Mohandas Gandhi fu, a partire dal 1906, il senso della scoperta della nonviolenza in quanto energia dell'adesione amorevole alla verità¹².

Grazie alla sensibilità della sapienza creaturale può maturare una famiglia di scienze della natura che sviluppino il sapere come un organo di partecipazione armonizzante alla vita del mondo. Sul fondamento di questo tipo di sapere potrà delinearsi una tecnologia informata al discernimento di fini e mezzi umani, una tecnologia capace di servire la società senza instaurarsi come un fine in sé. Analogamente può maturare per questa via anche una sapienza antropologica che si traduca in cura maieutica per le persone e per la loro umanizzazione, quella sapienza che María Zambrano ha

⁹ Cfr. R. Panikkar, *L'esperienza filosofica dell'India*, Assisi, Cittadella editrice, 2000, pp. 9-22.

¹⁰ Hannah Arendt, *Vita activa. La condizione umana*, Milano, Bompiani, 1989, p. 182.

¹¹ Ernst Bloch, *Tracce*, Milano, Coliseum Edizioni, 1989, p. 39.

¹² In merito rimando a quanto ho proposto nel libro *L'amore politico. Sulla via della nonviolenza con Gandhi, Capitini e Levinas*, Assisi, Cittadella editrice, 2006.

chiamato un sapere dell'anima¹³ e che rimane un sapere non calcolabile in crediti e debiti. Persone seguite con questa sensibilità non dovranno semplicemente adattarsi al mondo com'è, potranno rinnovarlo e porre mano a quello che va cambiato.

In questa prospettiva la famiglia delle scienze storiche può svilupparsi e, insieme alla sapienza letteraria e narrativa, alimentare l'incontro tra le memorie dei popoli, compresa la specifica memoria delle vittime di ogni storia nazionale, in modo che prenda forma una coscienza planetaria nel cui sguardo ogni diversità umana non sia più vista come un nemico da sconfiggere o un essere inferiore da colonizzare. Non c'è spazio effettivo per la pace senza una memoria storica interculturale, che ancora una volta non è solo un ampliamento del sapere pregresso, perché piuttosto è l'incontro della memoria delle proprie vittime con la memoria delle vittime propria delle altre culture, è la condizione della riconciliazione lì dove conflitti irrisolti portano tuttora i loro frutti velenosi. In questo senso ogni autentico processo interculturale implica una *prassi di restituzione* dei diritti umani ai popoli oppressi e dei doveri umani a quanti li hanno elusi. A tale cammino dovrà contribuire la famiglia delle scienze sociali, che dovranno rendere disponibili le conoscenze più adatte a costruire le condizioni economiche, sociali e politiche della convivenza secondo armonia. Basta ricordare, in proposito, il fatto che oggi, dopo l'ampio sviluppo di approcci analitici e di teorie della liberazione nel corso del Novecento, possiamo elaborare una teoria critica integrata, su scala interculturale, delle forme storiche del dominio e della violenza. In ogni caso, lo spirito dei soggetti della conoscenza e della ricerca scientifica non sarà quello di un conquistatore, ma quello di un traduttore, cioè di colui che sa correlare le lingue, i saperi, le esperienze in vista del bene comune che comprende umanità e mondo vivente.

5. *Il dialogo tra le culture*

La via fisiologica della vita interculturale dei saperi è quella del dialogo e tende sempre alla buona reciprocità, quella in cui nessuno è ridotto a un ruolo o a una funzione e in cui ciascuno può essere se stesso nell'essere insieme agli altri. La ricerca è in sé dialogica, quindi non può essere l'impresa privata di un singolo, di una cultura erettasi a civiltà dominante e unica. Dove subentrano esclusività e spirito di supremazia, lì il sapere finisce e subentra la logica di dominio, l'esercizio della razionalità come potenza incapace di discernimento.

Il dialogo autentico, anziché ridursi a una qualsiasi conversazione, è l'esperienza stessa della ricerca della verità che si attua in una condivisione del senso tra soggetti che si rispettano. Il dialogo è la

¹³ Sulla prospettiva dell'autrice rinvio al mio studio *Esistere nascendo. La filosofia maieutica di María Zambrano*, Troina, Edizioni Città Aperta, 2007.

dinamica di scoperta sempre rinnovata del dato per cui la verità è viva, non è un oggetto o un concetto a disposizione del nostro arbitrio. E' proprio lei che ci convoca al confronto dialogico e che in esso si rivela. Il dialogo è l'evento dell'incontro cosciente con la verità vivente: per questo esso non è mai a due - tra me e l'altro -, ma sempre almeno a tre: l'altro, io, la verità viva e libera. A ben vedere, non è neppure soltanto a tre. E' un incontro virtualmente onnilaterale proprio perché apre uno spazio da cui nessuno può essere escluso e chiede di rigenerare le condizioni della convivenza.

Il fiorire del dialogo delle culture e dei saperi promette la svolta di una rottura della spirale mimetica della violenza¹⁴ e della contrapposizione all'altro visto come un pericolo incompatibile con la propria sicurezza. E' infatti nel dialogo che ognuna impara a conoscere la specifica umanità dell'altra e può apprendere da essa a superare i propri punti di insensibilità e di chiusura. Ed è ancora dialogando che le culture rinnovano la loro capacità di sperare. Alludo non a una speranza parziale, ideologica, che sogna la divisione dell'umanità tra sommersi e salvati, ma alla speranza vera, quella immanente alla condizione umana. E' la speranza di giungere a una società di persone, a un'armonia creaturale, alla riduzione sistematica dei fenomeni di distruzione, di oppressione, di iniquità che gravano sulla nostra storia. Gli esseri umani, se non sperano, non vedono. Senza speranza onesta, all'altezza della comune condizione creaturale, non c'è un vero orizzonte di senso, se manca questo non c'è una cultura viva, che implode e si riduce a schema di sopravvivenza nella giungla della globalizzazione, e se manca una cultura viva non c'è educazione.

La convergenza interculturale, per avere continuità e consistenza, deve potersi svolgere nello spazio simbolico, culturale, etico e giuridico di una nuova laicità, dove "laicità" non è una nozione per contrapposizione (chi è contro la religione) o per riduzione (chi non è religioso), ma una categoria per "co-spirazione", nel senso che indica la comunanza di coloro che respirano insieme. Laicità è la categoria che traduce sul piano giuridico, costituzionale e politico la categoria ontologica e antropologica della creaturalità.

Se realmente ognuno di noi è come un filo unico e prezioso in un tessuto grande come il mondo, allora l'etica creaturale si riassume nel *saper stare nel tessuto senza rovinarlo*. A questo guarda l'impegno a insegnare la condizione umana e la cittadinanza terrestre, per usare le parole di Edgar Morin¹⁵, o a partecipare responsabilmente alla realtà cosmoteandrica, come indica Raimon Panikkar¹⁶.

¹⁴ Cfr. R. Girard, *La violenza e il sacro*, Milano, Adelphi, 1980.

¹⁵ E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina editore, 2001.

¹⁶ Cfr. R. Panikkar, *La realtà cosmoteandrica*, Milano, Jaca Book, 2002.

Conclusione

Coltivare il sapere vero nel dialogo interculturale richiede di accettare l'interruzione delle nostre continuità più rassicuranti, implica l'esercizio di una soggettività politica più coraggiosa, comporta la scelta e la forza di superare interessi e logiche oggi dominanti nella società. Non ci si libera dall'etnocentrismo senza prendere coscienza del limite della propria cultura, puntando sul mero aumento delle informazioni, sull'enciclopedismo o su un cosmopolitismo di tipo razionalista. L'unica via è quella della memoria autocritica, del policentrismo delle fonti del sapere e della polifonia dei suoi protagonisti, è la via della pratica di viaggi di andata e ritorno dalla nostra cultura ad altre culture, della conformazione dei saperi alle esigenze della comunanza di condizione esistenziale di tutti gli esseri umani e, in altro modo, dei viventi. La diversa situazione che così si schiude, una volta guariti dal sogno delirante di esercitare un dominio totale sul mondo e sull'umanità, è quella della coeredità della terra, è la possibilità di giungere a una società umanizzata, dove ogni cultura sia una via, non per distruggere, ma per illuminare e trasfigurare la vita comune.