

MIUR. UFFICIO SCOLATICO PER LA LOMBARDIA
"EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA E ALLA SOLIDARIETA':
CULTURA DEI DIRITTI UMANI"

CITTADINANZA EUROPEA
E EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA EUROPEA
Marita Rampazi

1. EVOLUZIONE DELLA CITTADINANZA E PROSPETTIVA EUROPEA NELLA REALTÀ
 Globale del Nuovo Millennio

Per definire la cittadinanza europea, le sue specificità, i problemi che pone e le prospettive che apre, occorre prendere le mosse dal modo in cui questo concetto si è declinato nelle società occidentali moderne.

Si tratta di un concetto complesso, che ha dato vita ad una molteplicità di definizioni, per le quali si rinvia alle altre voci della presente raccolta. Per sintetizzare, faremo riferimento alla classificazione proposta da Zolo (2000), che le riconduce, sostanzialmente, a due significati distinti:

1) significato *teorico-politico*:

‘cittadinanza’ designa lo *status* sociale di cittadino e cioè il complesso delle condizioni politiche, economiche e culturali che sono garantite a chi sia a pieno titolo membro di un gruppo sociale organizzato. In questo caso il termine ‘cittadino’ si oppone, prima ancora che a quello di ‘straniero’, a quello di ‘suddito (o, più anticamente, di ‘meteco’, ‘schiavo’, ‘servo’, etc). Il cittadino, a differenza del suddito, è titolare di diritti civili e politici (nel nostro secolo anche di ‘diritti sociali’) ed è in linea di massima legittimato a farli valere anche nei confronti dell’ autorità politica (ivi: 5);

2) significato *giuridico*:

‘cittadinanza’ designa uno *status* normativo, e cioè l’ascrizione di un soggetto – per connessioni territoriali, per legami di parentela, per libera opzione, etc. – all’ordinamento giuridico di uno Stato. In questa accezione formale il termine ‘cittadino’ si oppone oggi, nel diritto interno come in quello internazionale, esclusivamente a quello di ‘straniero’ (o di ‘apolide’). Il tema della cittadinanza riguarda in questo caso le situazioni giuridiche o di fatto che ciascuno Stato definisce – sotto i profili distinti del diritto privato e del diritto pubblico – come condizioni per il possesso, l’acquisto o la perdita della qualità di cittadino e della titolarità dei diritti e dei doveri connessi a tale qualità (ivi: 5).

Pur essendo distinti, questi significati hanno trovato, nell’accezione moderna, un punto di contatto e coerenza nel fatto che le discriminanti dell’*appartenenza* alle due comunità da cui promana l’identità del cittadino – la società e lo Stato – sono state costruite a partire dal medesimo principio di fondo: quello della nazionalità. Non a caso, il termine “nazione/nazionale” viene utilizzato nel linguaggio corrente indifferentemente come sinonimo sia dell’identità storico-culturale di specifici “gruppi sociali organizzati” – la società degli Italiani, quella dei Tedeschi, ecc. – sia di determinate comunità statuali, con il proprio ordinamento giuridico, da cui derivano, rispettivamente, lo *status sociale* e lo *status normativo* di cittadino.

Se il linguaggio corrente assume tale sovrapposizione come un dato normale, anzi, naturale (Albertini, 1997), non va dimenticato che, nella storia, l’identificazione tra Stato e nazione è un

fatto recente (Habermas, 1999; Levi, 1995), esito degli assetti sviluppatisi in Europa a seguito della rivoluzione francese e di quella industriale. Queste Rivoluzioni segnano l'atto di nascita dell'orizzonte politico-culturale moderno: la cittadinanza si afferma come principio universale, che spezza i rapporti di sudditanza feudali; contemporaneamente, i confini dell'agire economico e sociale degli uomini si dilatano, rompendo le antiche appartenenze, rigidamente ascrittive, di casta, di clan, di villaggio. A partire da questa rottura con i precedenti assetti feudali, si sviluppano le condizioni perché l'appartenenza nazionale diventi il referente con cui si giustificano sia il patto – storicamente inedito – fra i cittadini e lo Stato democratico moderno, sia la solidarietà interna alla comunità prioritaria di riferimento per l'identità collettiva dei soggetti. Lo Stato si propone come emanazione e garante di una identità culturale unitaria e i cittadini interiorizzano questa costruzione identitaria fondata sulla condivisione di “sangue”, “lingua”, “memoria storica” – per taluni, anche di razza e/o religione – come il presupposto indiscusso della propria responsabilità nella salvaguardia delle norme che garantiscono convivenza pacifica e solidarietà entro la comunità nazionale. Tale identità trova sostegno ed alimento nell'ancoraggio ad un ambito territoriale delimitato dal raggio di estensione della sovranità esclusiva dello Stato. Entro le frontiere che racchiudono questo spazio fisico, si consolida così l'idea di un “Noi” omogeneo e a vocazione solidale, contrapposto a quella di “Altri”, stranieri e potenzialmente nemici. Si tratta di una concezione *esclusiva*, che configura il primato del livello statale su altri livelli possibili di appartenenza e identità: da quelli locali a quello sovranazionale.

Come è stato messo in luce da numerosi autori, fra i quali Habermas (1992; 1999) rappresenta la voce più autorevole, in questo assetto della cittadinanza moderna si nasconde una contraddizione irrisolta. Il carattere universalistico dei valori – primi fra tutti, quelli di *liberté, égalité, fraternité* – su cui si sono fondate storicamente la legittimità degli Stati democratici e l'insieme di diritti/doveri dei soggetti, confligge con l'esclusività dell'appartenenza nazionale. Se questi valori sono patrimonio di tutta l'umanità, non si possono tracciare confini al loro ambito di applicazione, come è invece implicito nella distinzione fra ‘cittadini’ e ‘stranieri’, che alimenta così una sorta di “dualismo etico”, per usare l'espressione cui ricorre Weber (1974) nell'analisi del rapporto esistente tra universalismo e particolarismo nelle grandi religioni della storia.

La contraddizione incomincia ad emergere solo ora, perché il mondo sta conoscendo dei cambiamenti di portata analoga a quella che ha dato vita all'assetto moderno dell'appartenenza, con i limiti alla libertà dei soggetti ad esso correlati. Nel corso del Novecento, il mondo ha conosciuto un cambiamento epocale del modo di produrre, il cui corollario più evidente è il fenomeno di globalizzazione dell'economia e della società. In questo contesto, si sono sviluppate le condizioni che hanno sostenuto il processo di unione europea (Pistone, 2003), il quale si è tradotto in un progetto politico concreto a partire dal secondo dopoguerra grazie alla volontà dei Padri fondatori (Spinelli, 1985) di pacificare per sempre il Continente europeo, per secoli teatro di guerre fratricide. Con l'avanzare dell'integrazione – in profondità e in estensione – dell'Europa, la dimensione europea si precisa sempre più come ambito della prassi quotidiana dei soggetti e, in quanto tale, va normata. Lo si è cercato di fare con i numerosi Trattati che hanno costellato in passato la crescita comunitaria e, più recentemente, con la Costituzione europea, elaborata da una Convenzione che, come si vedrà più in dettaglio nel prossimo paragrafo, è stata sottoposta recentemente all'attenzione dei governi dell'Unione. Nell'*iter* normativo dell'ultimo decennio, si iscrive, in particolare, la creazione della cittadinanza europea. Essa introduce un mutamento significativo, in quanto aggiunge un ulteriore livello di appartenenza a quello nazionale. Si apre, in tal modo, una nuova stagione per la giurisprudenza, confrontata con problemi inediti, soprattutto per quanto riguarda la coerenza fra i due livelli che contribuiscono a definire lo status normativo del cittadino europeo.

Sotto il profilo dello status sociale, la definizione di una appartenenza a più livelli rende particolarmente evidente il fatto che il mondo in cui si sono sviluppati il sistema moderno degli Stati e la società industriale sta scomparendo, sotto la spinta della globalizzazione e del delinearci di nuove sfide per la sopravvivenza stessa dell'umanità, fra cui quella ecologica è, forse, la più drammaticamente evidente.

La globalizzazione comporta una crescente interdipendenza dell'agire, a livello non solo continentale, ma anche planetario. Secondo alcuni osservatori, sta emergendo un embrione di società mondiale e, contemporaneamente si accresce la sfera della libertà individuale (la cosiddetta "individualizzazione": cfr. Privitera, 2002), nella misura in cui sbiadiscono le identità collettive "forti" dell'era industriale – con i loro referenti di memoria e i vincoli derivanti dai loro diversi criteri di appartenenza – poste a fondamento dell'identità socio-politica degli individui: *in primis*, quelle territoriali, di famiglia politica, di classe (Namer, 2001; Rampazi, 2002). Con l'individualizzazione, incomincia così a farsi strada un'idea di cittadinanza *sui generis*, rispetto alla tradizione precedente, perché si fonda sui *diritti della persona* come tale, anziché in quanto membro di uno specifico gruppo organizzato. La crescente attenzione al tema dei "diritti umani", oggi, è il frutto di questo cambiamento di prospettiva (Bobbio, 1990).

Inoltre, le nuove sfide, con il loro carattere planetario, disegnano un contesto dominato da incertezza e imprevedibilità, definito da Beck "società del rischio"(1999), nel quale diventa cruciale trovare un modo per orientare e gestire fenomeni globali che esulano dalle normali capacità di controllo dei singoli Stati.

Si tratta di trasformazioni talmente radicali da mutare il complesso di coordinate spaziali, temporali, istituzionali e culturali che, sino ad ora, hanno rappresentato un referente stabile per i soggetti nella progettazione della propria esperienza e nella definizione della propria identità, non solo collettiva, ma anche individuale. Come corollario, cambia la definizione di diritti, doveri e responsabilità dei singoli.

Per queste ragioni, il concetto di cittadinanza, oggi, è particolarmente problematico e suscita questioni, non solo giuridiche, ma anche teorico-politiche inedite, che si coagulano nel dibattito stimolato dalle prospettive politico-istituzionali aperte in Europa dal processo di allargamento, da un lato, e dal Progetto di Costituzione della Convenzione europea, dall'altro.

Nel riprendere gli aspetti salienti del dibattito, vedremo, innanzi tutto, le tappe che, nell'ultimo decennio, hanno portato all'attuale definizione giuridica della cittadinanza europea. Considereremo, poi, la problematica definizione teorico-politica del concetto, alla luce delle trasformazioni storiche in atto, di cui si è appena fatto cenno. Da ultimo, si suggeriranno alcuni spunti per l'educazione alla cittadinanza europea.

2. ASPETTI GIURIDICI E SOCIALI DELLA CITTADINANZA EUROPEA

2.1. IN CHE COSA CONSISTE E COME SI È PRECISATO LO STATUS NORMATIVO DEL CITTADINO EUROPEO: IL VERTICE DI MAASTRICHT, LA CARTA DEI DIRITTI, IL PROGETTO DI COSTITUZIONE DELLA CONVENZIONE

1991. Vertice di Maastricht: nasce la cittadinanza europea

La cittadinanza europea è stata formalmente istituita in occasione del Vertice dei Capi di Stato e di governo dell'Unione europea (sino a quel Vertice, denominata Comunità) tenutosi a Maastricht il 9-10 dicembre 1991.

Questo fatto è rimasto sostanzialmente sconosciuto ai più, dato che l'attenzione di *mass-media*, politici e commentatori si è concentrata su un altro aspetto del Trattato: la decisione di creare la moneta unica europea, con la definizione del calendario, nonché dei parametri di convergenza, per giungere all'euro.

La cittadinanza configurata a Maastricht, è una "cittadinanza comune" ai cittadini dei Paesi membri, come si legge, fra l'altro, nel *Preambolo* del Trattato, scaturito dal Vertice e firmato dai governi, sempre a Maastricht, il 7 febbraio 1992. Essa non si sostituisce, ma si aggiunge, a quella nazionale, che rimane il riferimento principale per stabilire chi gode dei diritti giuridici di cittadinanza entro l'Unione e chi no. Lo si deduce, fra l'altro, dal dettato dell'art. B, sugli obiettivi che hanno motivato la decisione dei Capi di Stato e di governo:

rafforzare la tutela dei diritti e degli interessi *dei cittadini dei suoi Stati membri*, mediante l'istituzione di una cittadinanza dell'Unione.

Non entreremo ulteriormente nel merito del Trattato di Maastricht, che può essere consultato su molti siti *web* ufficiali (fra cui: www.europa.eu.int/abc/treaties/it/), in quanto le disposizioni previste allora sono state riprese dal progetto di Costituzione europea che la Convenzione europea ha finito di elaborare nel luglio 2003, su cui ci soffermeremo più avanti.

2000. Vertice di Nizza: approvata la Carta dei Diritti fondamentali dei Cittadini europei

Il testo del Trattato di Maastricht è piuttosto laconico in tema di cittadinanza: di fatto, si limita ad istituirla, rinviando ogni altro aspetto alle specifiche legislazioni nazionali. Nel corso degli anni '90, tuttavia, si verificano alcuni fenomeni che portano alla ribalta della politica europea il problema di definire più accuratamente quali sono i diritti dei cittadini europei e degli altri soggetti presenti nell'Unione.

Innanzitutto, si approfondisce l'integrazione economica e sociale in Europa, sostenuta dagli sviluppi del mercato unico, in particolare dalla liberalizzazione della circolazione di persone beni e capitali, a sua volta accelerata dalla prospettiva della moneta unica. La società europea diventa sempre più interdipendente e fa nascere problemi inediti nella regolazione dei rapporti quotidiani di soggetti, imprese, istituzioni, entro un quadro sempre più sovra-nazionale.

In secondo luogo, si delinea l'emergenza immigrazione, soprattutto nei Paesi dell'Unione confinanti con l'Est europeo, dopo la caduta di Berlino del 1989, e in quelli rivieraschi del Mediterraneo, che pone il problema di stabilire quali siano i diritti non solo dei cittadini europei, ma anche di tutti coloro che in Europa vivono, lavorano, crescono i loro figli.

Nel giugno 1999, il Vertice di Colonia dà mandato ad una Assemblea (Convenzione) composta dai rappresentanti dei governi, della Commissione, del Parlamento europeo e dei Parlamenti nazionali, di elaborare la Carta dei Diritti fondamentali dei Cittadini dell'Unione.

Si è trattato di una procedura assolutamente inedita nel processo di unificazione dell'Europa. Sino a quel momento, ogni elemento di novità nei Trattati, volto a ri-definire non solo i rapporti tra gli Stati membri, ma anche norme rilevanti per la società europea nel suo complesso, era sempre stato introdotto attraverso decisioni "a porte chiuse", con testi elaborati da diplomatici e burocrati, in base a direttive precise derivanti da negoziati fra governi. La Convenzione, al contrario, opera a "porte aperte", innescando un ampio dibattito non solo fra tutte le componenti dell'Unione, ma anche con molteplici organizzazione della cosiddetta Società Civile. Grazie a tale procedura, la Convenzione perviene ad elaborare un progetto (ottobre 2000) che, per la prima volta nella storia dell'Unione europea, fonde in un unico testo l'insieme composito di elementi contenuti nei documenti e nelle fonti giuridiche cui ci si era riferiti sino ad allora: tradizioni costituzionali dei Paesi membri, Carta Sociale europea del Consiglio d'Europa, Carta comunitaria dei diritti sociali fondamentali dei lavoratori, convenzioni internazionali cui aderiscono l'Unione o singoli Paesi membri, ecc.

La Carta dei Diritti fondamentali (consultabile, fra l'altro, nel sito: www.europarl.eu.int/charter/), raggruppa i diritti civili, politici, economici e sociali dei cittadini, nonché di tutte le persone che vivono all'interno dell'Unione in sei capitoli: dignità, libertà, uguaglianza, solidarietà, cittadinanza, giustizia.

Sotto la voce "cittadinanza", la Carta – in cui non si precisa "chi" è cittadino, assumendo implicitamente la definizione del Trattato di Maastricht – fa riferimento ai seguenti diritti: a) di voto e di eleggibilità alle elezioni del Parlamento europeo, b) di voto e di eleggibilità alle elezioni comunali, c) di avere una buona amministrazione, d) di accesso ai documenti, e) di un mediatore, f) di petizione, g) di godere della libertà di circolazione e di soggiorno entro l'area dell'Unione europea, h) di tutela diplomatica e consolare. Tutti questi diritti sono riconosciuti a condizione di godere della cittadinanza di uno dei Paesi membri, con l'unica eccezione del diritto di circolazione e

di soggiorno nell'UE, che può essere accordato, in conformità con i Trattati vigenti, anche a cittadini di Paesi terzi, che risiedano legalmente nel territorio di uno Stato membro.

A Nizza, in occasione del Vertice del 7 dicembre 2000, la Carta è stata sottoscritta e proclamata dai Presidenti del Parlamento europeo, del Consiglio e della Commissione, a nome delle rispettive istituzioni. Dopo questo atto solenne, essa è rimasta lettera morta, in quanto, a Nizza, i Capi di Stato e di governo non hanno trovato l'accordo sul suo stato giuridico.

Si è giunti così alla convocazione di un'ulteriore Convenzione europea, presieduta da Valéry Giscard D'Estaing, che ha inglobato la Carta dei Diritti nel suo progetto, conferendole lo stato giuridico vincolante che le era stato negato a Nizza. Ciò significa che il cittadino può far valere questi diritti ovunque in Europa e adire alla Corte di Giustizia europea per esigerne il rispetto.

2002-3. La Convenzione europea incaricata di elaborare il "Progetto di Trattato che istituisce una Costituzione europea"

Dopo un anno di lavoro, la Convenzione incaricata di elaborare il progetto di Costituzione europea ha consegnato (18 luglio 2003) al Presidente dell'Unione un "Progetto di Trattato che istituisce una Costituzione per l'Europa", da sottoporre all'approvazione del Consiglio europeo. Il Consiglio esaminerà tale testo a partire da ottobre 2003, in occasione dell'apertura della Conferenza intergovernativa, che molti auspicano possa concludersi entro la fine del semestre italiano di presidenza dell'UE.

L'art. I-8 del Progetto è dedicato alla Cittadinanza dell'Unione e, riprendendo quanto stabilito sia dal Trattato di Maastricht, sia la Carta dei Diritti, recita quanto segue:

1. Ogni cittadino di uno Stato membro sarà cittadino dell'Unione. La cittadinanza dell'Unione sarà aggiuntiva, non sostitutiva alla cittadinanza nazionale.
2. I cittadini dell'Unione godono dei diritti ed avranno i doveri stabiliti dalla Costituzione.
 - il diritto di muoversi liberamente entro il territorio degli Stati membri,
 - l'elettorato attivo e passivo alle elezioni del Parlamento europeo ed a quelle municipali dello Stato di residenza, alle stesse condizioni dei cittadini di quello Stato,
 - il diritto di godere, sul territorio di un Paese terzo in cui il suo Stato di appartenenza non sia rappresentato, della protezione diplomatica e consolare di qualunque Stato membro dell'Unione, alle stesse condizioni previste per i suoi cittadini,
 - il diritto di petizione al Parlamento europeo, di rivolgersi all'ombudsman europeo e di rivolgersi alle altre istituzioni (...) in una qualsiasi lingua di questa Costituzione.

Un aspetto interessante e innovativo, di particolare interesse per i giovani, è contenuto nella sez. 3, intitolata "Humanitarian Aid", che istituisce un Corpo europeo di volontari per scopi umanitari, come si legge nell'art. III-223, l'unico che, fra l'altro, demanda alla legislazione europea la definizione di questa particolare responsabilità connessa alla cittadinanza:

(...) Al fine di stabilire una rete di contributi congiunti da parte dei giovani europei alle iniziative umanitarie dell'Unione, sarà istituito uno "European Voluntary Humanitarian Aid Corps". La legislazione europea definirà modalità e ambito di operazioni del Corpo.

Va, infine, segnalato l'art. I-46 che ammette il ricorso all'iniziativa popolare per proporre emendamenti alla Costituzione.

Problemi aperti

Dal punto di vista normativo, se riprendiamo il significato giuridico di cittadinanza richiamato all'inizio, vale a dire "l'iscrizione di un soggetto ... all'ordinamento giuridico di uno Stato", c'è un problema di fondo, decisamente nuovo per l'assetto pre-esistente, che sarà senz'altro oggetto di una profonda riflessione da parte della giurisprudenza.

La novità consiste nel fatto che, in Europa, si istituisce una cittadinanza il cui riferimento è un insieme *sui generis* – l’Unione europea – rispetto a quanto si intende usualmente in letteratura per “Stato”. Si tratta di un insieme che, per certi versi, possiede le prerogative tipiche di uno Stato moderno: un Parlamento eletto e una moneta con una sola Banca centrale. Per altri versi, tuttavia, assume i caratteri di un’entità intergovernativa, definita, cioè, da accordi tra Stati, che mantengono la loro sovranità (nella politica estera, in politica interna, nella politica fiscale, ecc.) su molte aree che interessano la vita dei cittadini (A. Padoa-Schioppa, 2003). Soprattutto, gli Stati mantengono il principio dell’appartenenza nazionale (*esclusivo*, fondato sull’*omogeneità*, a sua volta garantita dall’ascrittività, di *suolo* o di *sangue*) come criterio per l’attribuzione dello *status* normativo di cittadino. E’ questo il criterio – alternativo a quello della residenza – posto a fondamento anche della cittadinanza dell’Unione, la quale, per altro, contraddice, con la sua vocazione di base, i fondamenti stessi della cittadinanza nazionale.

Tale contraddizione diventa evidente se si considerano i due principali caratteri che contraddistinguono la definizione della cittadinanza europea da quella nazionale: a) a livello europeo, non si presuppone alcuna omogeneità nella definizione identitaria, nella misura in cui l’Unione si fonda sul rispetto della diversità, come si legge anche nel *Preambolo* del progetto di Costituzione, e b) la cittadinanza europea, indipendentemente dall’attuale assetto giuridico, si ispira, di fatto, a principi *acquisitivi*, nel senso che garantisce ad ogni cittadino il diritto, non solo di circolare, vivere, lavorare e votare (con l’eccezione delle elezioni nazionali) in qualunque Stato dell’Unione in cui lo portino le sue scelte di vita.

Non a caso, già oggi emergono voci che rivendicano una modifica della Costituzione finalizzata a sganciare la cittadinanza europea dalla nazionalità, per connetterla, piuttosto a criteri fondati sulle scelte di residenza.

2.2. LO STATUS SOCIALE DEL CITTADINO EUROPEO

Appartenenze multiple entro una cultura politica comune: il “patriottismo della Costituzione”

Lo status sociale del cittadino europeo prende corpo dai mutamenti cui si è fatto cenno all’inizio nelle “condizioni politiche, economiche e culturali” delle molteplici appartenenze del cittadino contemporaneo, entro una realtà che Habermas definisce “post-nazionale”.

Tale realtà è caratterizzata da un doppio spostamento dei tradizionali confini socio-culturali: per un verso, essi si dilatano sino ad includere il mondo e, per l’altro, si riposizionano entro lo spazio delle comunità locali, con un processo di ri-radicalamento (il *re-embedding* cui accenna Giddens, 1994) fondato su scelte individuali, anziché su un destino definito prevalentemente per nascita.

Tornano così alla ribalta prospettive rimosse nell’immaginario culturale della modernità, in particolare, quella cosmopolitica e quella comunitaria (Rampazi, 2002).

E nascono interrogativi nuovi per il futuro della democrazia, soprattutto in considerazione di due fenomeni: il carattere multiculturale dell’esperienza dei soggetti, confrontati quotidianamente con la società-mondo e il fatto che in questa società-mondo non esistono istituzioni capaci di farsi garanti della democrazia sovra-nazionale. Si tratta di interrogativi molteplici, che Lenoble e Dewandre (1992), così sintetizzano:

Come gestire la differenza culturale? Come interpretare a nostra pretesa di universalismo, in modo da lasciare spazio anche a istanze particolari? Come regolare il mercato in modo giusto, efficace, non burocratico? Come superare le vicissitudini di un atomismo liberale, distruttore dell’ordine di significato? (ivi: 10).

Alcuni di questi interrogativi vertono, di fatto, sulla possibilità di trovare un criterio diverso da quello nazionale che, nella realtà politico-sociale contemporanea, permetta di dare coerenza ai due significati della cittadinanza visti all’inizio. Per Habermas, questo criterio è rappresentato dal “Patriottismo della Costituzione”.

Per spiegare il significato del patriottismo costituzionale, Habermas prende le mosse dalla constatazione che i principi universalistici dello Stato di diritto hanno bisogno di un ancoraggio politico-culturale. Tale ancoraggio, come dimostrano gli esempi esistenti di società pluriculturali, quali la Svizzera o gli Stati Uniti, non presuppone, in linea di principio,

nessuna origine etnica, linguistica e culturale comune a tutti i cittadini. Una cultura politica liberale ha come unico denominatore comune un patriottismo costituzionale che acquisisce la sensibilità verso la diversità e, insieme, verso l'integrità delle differenti forme di vita che coesistono in una società multiculturale (...) Va comunque tenuto presente che, benché la cittadinanza democratica non debba necessariamente radicarsi nell'identità nazionale di un popolo, essa richiede pur sempre, nonostante una pluralità di forme di vita culturali, la socializzazione degli individui entro una cultura politica comune. (Habermas: 1992: 28-29).

Per queste ragioni,

Il patriottismo costituzionale europeo deve legarsi a principi universalistici unici a partire da prospettive differenti segnate dalle storie nazionali ... In questo contesto, il nostro compito non è tanto quello di trovare radici storiche comuni nell'Europa medievale, quanto di creare una nuova coscienza europea, che corrisponda al ruolo che l'Europa saprà giocare nel XXI secolo (ivi: 38).

L'esercizio della responsabilità: nuovi diritti e nuovi doveri per il cittadino europeo

L'elemento che connette l'appartenenza alla definizione e, soprattutto, all'esercizio di diritti e doveri, è la *responsabilità* (Barazzetti e Leccardi: 1997).

L'evoluzione della società comporta, come si è accennato, cambiamenti nelle condizioni e nell'estensione degli ambiti di appartenenza possibili. Appartenere a un gruppo significa riconoscersi nelle motivazioni che sostengono l'agire collettivo nel contesto di una condivisione della responsabilità di elaborare/attualizzare/rispettare le norme – formali e informali, implicite ed esplicite – che garantiscono la sopravvivenza e la prosperità del gruppo stesso. E' a partire da queste norme che si configurano diritti e doveri dei singoli verso il gruppo e i suoi membri. Estendendosi, la sfera delle appartenenze diviene più complessa perché intreccia referenti territoriali e culturali plurimi, sino ad includere, oggi, comunità e gruppi "virtuali" generati dalla diffusione di Internet. Ciò implica una sorta di esplosione dei "noi" entro i quali si esercita la responsabilità condivisa, con problemi di coordinamento e coerenza fra assetti normativi differenti e non sempre compatibili. Soprattutto, si complica la configurazione complessiva dei soggetti ai quali ciascuno è legato da vincoli di riconoscimento e rispetto: quegli stessi vincoli che si traducono in diritti e doveri riconosciuti.

Queste trasformazioni si riflettono nel modo in cui si stanno configurando i diritti e doveri del cittadino in prospettiva europea. Vediamo alcuni fra gli elementi più significativi che il "cantiere" dell'Europa (Lenoble e Dewandre, cit.) sta portando alla luce.

Il primo elemento di novità introdotto dall'affermazione di questo livello – sovra-nazionale, o post-nazionale per riprendere Habermas – di cittadinanza deriva dalla specificità del cammino intrapreso dal Vecchio Continente. Oltre a fondarsi sui valori della democrazia, della libertà e della giustizia sociale che le grandi Rivoluzioni hanno depositato nella cultura dell'umanità, l'identità europea presenta il connotato specifico di nascere su un fatto — l'unione libera e pacifica di Stati sovrani, per secoli divisi e nemici — che afferma in questa stessa cultura il *valore della pace*. Così, con l'unificazione duratura degli Stati europei, si profila nell'orizzonte del nuovo millennio il *diritto alla pace* come componente irrinunciabile dell'insieme dei diritti dell'uomo e del cittadino. Si tratta di un diritto che non è formalmente riconosciuto dalla Costituzione europea, ma viene, di fatto, garantito dal progressivo consolidarsi dell'Unione. Ne consegue che l'affermazione della cultura della pace nel mondo diventa una specifica responsabilità – e un dovere – dei cittadini europei.

Questa considerazione è, fra l'altro, da tenere presente quando si riflette sulla questione, tuttora aperta nel dibattito fra educatori, se, nel quadro delineato sin qui, l'educazione alla cittadinanza

mondiale non sia prioritaria rispetto a quella europea. La pacificazione dell'Europa offre, infatti, un esempio di come si possa operare in questo Continente per realizzare innovazioni politico-culturali profonde, suscettibili di diventare patrimonio comune dell'umanità.

Il secondo elemento nuovo è che, nel dibattito ricorrente – iniziato 30 anni fa con la pubblicazione dell'opera di Marshall (1976) – sull'affermazione dei diritti sociali, oltre a quelli politici e civili “tradizionali”, incomincia ad inserirsi oggi anche la questione dei diritti “culturali”. Questo problema è l'inevitabile conseguenza della pluralizzazione dei referenti identitari compresenti sotto lo stesso “cappello” della cittadinanza post-nazionale, di cui quella europea costituisce il primo embrione concreto. Pensiamo, ad esempio, alla tutela delle lingue “minoritarie” in Europa. Questa tutela è garantita da tutti i documenti ufficiali dell'Unione, nonché dalla prassi che governa le riunioni dei suoi organi (ognuno ha il diritto di parlare la lingua materna e di godere di un servizio adeguato di traduzione simultanea) e ha dato vita, fra l'altro, a molteplici iniziative comunitarie per la valorizzazione delle lingue “non veicolari” presenti nei diversi Paesi membri.

L'emergenza dei diritti culturali è ancor più evidente se si considerano i fenomeni migratori, che introducono elementi decisamente “altri” nel già variegato panorama culturale europeo e pongono questioni pressanti ai fini della coesistenza pacifica e della tutela delle differenze. Ne è un esempio la questione dell'educazione religiosa nelle scuole pubbliche europee, sollevata anche recentemente dalle autorità religiose delle comunità di immigrati di fede islamica; o il problema di come gestire le differenze spesso esistenti fra le culture di autoctoni e di immigrati nella definizione della condizione femminile.

Si tratta di problemi ardui da risolvere, perché si intrecciano con la questione più generale, cui si è già accennato, dello status normativo di chi, pur risiedendovi stabilmente, non è riconosciuto giuridicamente come cittadino dell'Unione. Zolo (2000) ne parla in termini di lotta per i “diritti cosmopolitici”:

(La) logica di esclusione (insita nella cittadinanza nazionale) oggi si scontra duramente con la pressione che viene esercitata da parte di individui appartenenti ad aree continentali senza sviluppo e con un elevato tasso demografico. Questa lotta per i ‘diritti cosmopolitici’ assume la forma della migrazione di massa di soggetti che infiltrandosi capillarmente negli interstizi delle cittadinanze occidentali avanzano di fatto e di diritto una forte rivendicazione dell'eguaglianza. Ed è la stessa nozione moderna di cittadinanza che sembra minacciata dalla richiesta di un numero crescente di uomini e di donne non appartenenti alle maggioranze autoctone occidentali di diventare cittadini pleno iure dei paesi dove vivono e lavorano (ivi: 16).

A ben vedere, la lotta per tali “diritti cosmopolitici”, vale a dire, per il riconoscimento dei diritti fondamentali dell'uomo e del cittadino agli individui in quanto “persone” *tout court*, non interessa soltanto la realtà dell'immigrazione dal Terzo Mondo verso le aree sviluppate dell'Occidente. Esso riguarda tutti, in quanto deriva dall'insieme di fenomeni evocato all'inizio che, facendo nascere una società potenzialmente mondiale, sviluppa contemporaneamente un processo di progressiva individualizzazione dell'esperienza. Non a caso, oggi, il diritto internazionale sta cambiando profondamente perché non si può più limitare a normare i rapporti tra gli Stati (il suo obiettivo tradizionale), nonché tra questi e le organizzazioni internazionali, ma deve contemplare anche quelli che si generano tra gli individui e tali organizzazioni e confrontarsi con la questione del rispetto dei diritti umani ovunque nel mondo.

Un'ulteriore tipologia di diritti emergenti riguarda la responsabilità del cittadino di oggi nei confronti delle future generazioni. Questa specifica responsabilità rinvia al concetto di “società del rischio” richiamato all'inizio, per indicare una fase in cui l'umanità, per la prima volta nella storia, può decidere della sopravvivenza o della distruzione della vita stessa sul Pianeta. I progressi della conoscenza scientifica si sono tradotti in artefatti tecnologici estremamente sofisticati. Alcuni di essi, se usati in modo irresponsabile, possono provocare effetti catastrofici: armi ultra-perfezionate di distruzione di massa, strumenti per lo sfruttamento intensivo di risorse naturali non rinnovabili – ormai sempre più scarse, dal petrolio all'acqua –, interventi idro-geologici e insediativi sul territorio

che alterano irrimediabilmente gli equilibri dell'ecosistema, possibilità di manipolare il patrimonio genetico delle specie, da quelle vegetali a quella umana, con conseguenze non valutabili oggi. La tutela delle condizioni di riproducibilità della vita sulla terra è una responsabilità nuova, perché in passato non si era mai posto il problema di una degenerazione irreversibile. Essa si concretizza in un diritto da riconoscere alle generazioni future, a fronte del quale c'è il dovere della generazione presente di governare responsabilmente l'uso della scienza e della tecnologia. Tale dovere comporta profonde trasformazioni nelle logiche economiche, politiche e culturali che hanno guidato sino ad ora la definizione di "sviluppo". Si tratta di trasformazioni alle quali tutti sono chiamati a contribuire, anche e soprattutto con l'esercizio attivo di una cittadinanza che include il mondo e il suo futuro nel proprio orizzonte di riferimento.

Problemi aperti

Le questioni suscitate da questi temi sono moltissime. Ci limiteremo a richiamarne due, di carattere generale.

La prima è stata, in parte, già accennata a proposito della coerenza fra educazione alla mondialità e educazione all'Europa. Possiamo sintetizzarla evocando due interrogativi ricorrenti nel dibattito: a) se la cittadinanza europea si fonda su una identità a vocazione cosmopolitica, non rischia essa stessa di entrare in contraddizione con la sua vocazione di fondo, così come è avvenuto per la declinazione della cittadinanza democratica esclusivamente nell'ambito dello Stato nazionale sovrano? b) se le grandi sfide del mondo contemporaneo implicano forme di *governance* a livello mondiale, è sufficiente impegnarsi perché nasca l'Europa come soggetto autonomo nella politica mondiale per affrontare adeguatamente tali sfide?

In proposito, occorre tenere presente che la risposta a questi interrogativi dipende dal grado di apertura dell'Europa, dal ruolo che essa sceglierà di esercitare nel mondo e, in ultima istanza, dalla volontà dei cittadini europei di impegnarsi, al fine di orientare la politica europea verso la soluzione dei problemi mondiali.

La seconda questione riguarda la praticabilità del "Patriottismo della Costituzione". La tesi di Habermas non incontra solo accesi sostenitori. Vi è anche chi manifesta perplessità e critiche. Il senso di tali critiche non è molto diverso oggi – nonostante l'accentuarsi dei fenomeni di globalizzazione e di individualizzazione – rispetto a ciò che Rusconi ha affermato anni fa (1991), quando la proposta di Habermas è iniziata a circolare in Germania:

Ha senso parlare di cittadinanza post-nazionale e addirittura senza nazione, con il semplice riferimento alla Costituzione? Ha senso amare la Costituzione nello stesso modo con cui i nostri padri/nonni amavano la patria? ... La nazione è una *Lebenswelt*: luogo storico di comunicazione e solidarismo spontaneo ... la cittadinanza si articola dentro e non fuori la nazione-cultura ... Nuove regole democratiche ... (non possono essere attinte) se non riandando alle radici di una democrazia la cui tenuta di fondo è debitrice – nonostante tutto – a una comunanza di storia e cultura, dunque di nazione (ivi: 322-25-26).

Si tratta di una argomentazione che, in primo luogo, riduce la Costituzione a un fatto tecnico: un insieme di norme giuridiche, indipendenti dalla tensione etica generata nei cittadini dai valori su cui si fonda il patto costituzionale. In secondo luogo, ignora alcuni precedenti storici importanti: quello della Federazione americana, o della cosiddetta "Confederazione" Svizzera (in realtà, è uno Stato federale) nelle quali il lealismo dei cittadini si è fondato sull'adesione a valori comuni, anziché sulla trasposizione a livello federale dello stesso "amore" richiesto dagli Stati-nazione europei.

3. SPUNTI PER L'EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA EUROPEA

3.1. L'ESPERIENZA DELLA PLURALITÀ

L'Europa è un cantiere che ci appartiene. E' il luogo in cui può essere ripensata la cultura democratica (Lenoble e Dewandre: 12).

In questa frase sono racchiuse due considerazioni importanti ai fini dell'educazione alla cittadinanza europea, da cui si possono trarre utili spunti di lavoro.

La prima si riferisce alla responsabilità attuale dei cittadini nella costruzione della democrazia in Europa: una responsabilità che si può e si deve esercitare per garantire che gli assetti oggi in costruzione corrispondano alle attese suscitate nel mondo dal profilarsi della prima democrazia post-nazionale della storia. Questo significa, fra l'altro, che il "cantiere" europeo offre molteplici spunti per l'educazione alla cittadinanza attiva in una prospettiva che spazia dal livello locale a quello planetario.

La seconda considerazione mette in luce lo stretto legame esistente tra educazione alla cittadinanza europea e educazione alla democrazia.

Entrambe sono riconducibili al concetto di "esperienza della pluralità" coniato da Hanna Arendt (1999). Nella sfera pubblica, quella in cui nasce e si esercita la cittadinanza, la realizzazione compiuta della democrazia presuppone la creazione di un "mondo comune" entro il quale i rapporti tra gli uomini si fondano sull'esperienza della pluralità, che la Arendt precisa nei termini seguenti:

(...) sebbene il mondo comune sia il comune terreno d'incontro, quelli che vi sono presenti hanno in esso diverse posizioni, e la posizione di uno non può coincidere con quella di un altro, più di quanto lo possa la posizione di due oggetti. L'essere visto e l'essere udito dagli altri derivano la loro importanza dal fatto che ciascuno vede e ode da una diversa posizione (...) Solo dove le cose possono essere viste da molti in una varietà di aspetti senza che sia cambiata la loro identità, così che quelli che sono radunati intorno a esse fanno di vedere la stessa cosa pur in una totale diversità, la realtà del mondo può apparire certa e sicura. Nelle condizioni di un mondo comune, la realtà non è garantita principalmente dalla natura comune di tutti gli uomini che lo costituiscono, ma piuttosto dal fatto che, nonostante le differenze di posizione e la risultante varietà di prospettive, ciascuno si occupa sempre dello stesso soggetto (ivi: 42-43).

L'esperienza della pluralità si traduce in prassi democratica, nella misura in cui il rispetto reciproco e l'enfaticizzazione delle differenze consentono di "occuparsi dello stesso soggetto", quindi, di perseguire un progetto comune, utilizzando le modalità del dialogo e della persuasione, anziché quelle della prevaricazione e della violenza. Questo modo di organizzare i rapporti pubblici fra gli uomini è, del resto, l'elemento caratterizzante "l'invenzione" della democrazia nella *polis*, come nota Hanna Arendt analizzando lo sviluppo del rapporto intercorrente tra azione e discorso e di quello tra vita pubblica e vita privata:

Nell'esperienza della *polis* (...) il discorso divenne più importante dell'azione e venne inteso come mezzo di persuasione piuttosto che come modo specificamente umano di rispondere, ribattere e reagire a tutto ciò che accadeva o si faceva. Essere politici, vivere nella *polis*, voleva dire che tutto si decideva con le parole e la persuasione e non con la forza e la violenza. Nella concezione greca, costringere gli altri con la violenza e imporre invece di persuadere costituivano relazioni prepolitiche, caratteristiche della vita fuori della *polis*, di quella domestica e familiare, dove il capofamiglia dettava legge con incontestato potere dispotico, o di quella degli imperi barbarici dell'Asia, il cui dispotismo era spesso paragonato all'organizzazione domestica (ivi: 20).

Negli assetti istituzionali e negli orizzonti culturali del mondo nato con le rivoluzioni francese e industriale, la pluralità si è affermata come *principio*, nella misura in cui è diventata parte integrante

del patrimonio di valori che hanno guidato il progressivo estendersi territoriale e sociale della sfera della democrazia. Tuttavia, non si è tradotta compiutamente in *esperienza*, perché non erano mature le condizioni necessarie perché essa diventasse una condotta generalizzata, universale. Questa esperienza incomincia ad apparire possibile, nella prospettiva aperta dalla costruzione europea, nella misura in cui tale costruzione viene orientata alla realizzazione di un "mondo comune" sovranazionale, pluralistico, rispettoso della diversità e unito dal patriottismo dei valori (o della Costituzione).

In questo senso, educare alla cittadinanza europea significa porre le premesse cognitive, attitudinali, di valore, per rendere possibile "l'esperienza della pluralità" come prassi quotidiana.

3.2. CONOSCENZA DEL CONTESTO E SVILUPPO DEL "DISCORSO": IL RUOLO DEL PARTENARIATO

Oggi, sta maturando un'ampia riflessione sui contenuti potenziali dell'appartenenza culturale-identitaria alla dimensione europea – e in prospettiva, mondiale – della cittadinanza. Altrettanto sviluppata è la riflessione sui contenuti dell'educazione alla democrazia e alla cittadinanza attiva. Per farsene un'idea, sarebbe sufficiente scorrere il catalogo delle ricerche promosse dal Consiglio d'Europa, tra cui segnaliamo, in particolare, l'opera di Audigier (2000).

Meno sviluppata è la sperimentazione di nuovi percorsi e pratiche educative, suscettibili: a) di tradurre l'esperienza della pluralità in condotta quotidiana, in primo luogo nella scuola; b) di favorire il radicarsi del senso civico e la volontà/capacità di partecipazione nei giovani, oltre che le competenze necessarie per esercitare questa partecipazione.

Nella realtà italiana, una prima difficoltà nella realizzazione di questi due obiettivi, riguarda il curricolo esplicito e risiede nel fatto che, nella scuola – e nella società –, non c'è una adeguata conoscenza del processo che ha prodotto l'attuale assetto europeo, né delle caratteristiche dell'Unione, né dei fenomeni epocali in atto nel mondo. Con ciò non si intende suggerire di creare una nuova disciplina – l'educazione civica europea – finalizzata alla trasmissione di tali nozioni, quanto piuttosto stimolare una maggiore attenzione a questi aspetti nei percorsi disciplinari esistenti, o in via di sperimentazione.

Resta il fatto che un impegno in tal senso da parte degli educatori rischia di essere vanificato da due problemi. Uno è l'intreccio, talvolta perverso, che si crea tra curricolo esplicito e curricolo implicito. L'altro è il difficile coinvolgimento attivo degli studenti, distratti dalla sovra-esposizione all'informazione passiva dei *mass-media* e, in generale, dal bombardamento di stimoli vistosi, differenziati, di natura episodica, da parte dell'industria dei consumi culturali.

I due problemi sono interrelati. Nel curricolo implicito, non c'è soltanto la disponibilità o la resistenza a favorire procedure democratiche nella prassi scolastica. C'è molto di più, come si può constatare consultando la voce in proposito contenuta in questa raccolta. Il problema riguarda la coerenza fra i due curricula e il fatto che essa è difficile da perseguire, nella misura in cui quello implicito è scarsamente presente nella consapevolezza stessa dei soggetti. Come fare, per stimolare questa consapevolezza? Fra le possibili strade da seguire, le esperienze di partenariato fra scuole – soprattutto a livello transnazionale – si dimostrano particolarmente utili allo scopo (Rampazi, Salvadori, 1997).

Il partenariato stimola il confronto e il dialogo fra realtà istituzionali, contenuti e stili formativi, tradizioni, culture, pregiudizi e comportamenti differenti. Questo confronto è fonte di difficoltà e conquiste, di resistenze e aperture, di irrigidimenti e negoziazioni. In quanto tale, e nella misura in cui è finalizzato alla configurazione/realizzazione di un progetto comune, esso offre, in primo luogo ai docenti coinvolti, una straordinaria occasione, per capire che cosa sia *l'esperienza della pluralità*, prendendo le mosse da una riflessione su di sé, al fine di meglio "raccontarsi", occupandosi, a partire dalla propria specificità, di un "soggetto" condiviso (comune) con Altri, nel rispetto delle loro specificità.

Nel partenariato, questa stessa necessità di mettersi in discussione per aprirsi all'Altro si presenta agli studenti, soprattutto se essi devono lavorare in gruppo per collaborare ad una impresa condivisa con altri membri della classe e con membri di scuole differenti (gestendo dinamiche relativamente nuove nella normale prassi scolastica). Anche per essi, dunque, la situazione di partenariato, qualora si traduca nell'effettiva realizzazione di un progetto condiviso, può rappresentare una inusuale occasione per sperimentare che cosa sia, in concreto, la prassi democratica: gestire in prima persona le differenze, assumendosi la responsabilità di contribuire al raggiungimento di un obiettivo comune alla molteplicità di attori coinvolti nel progetto.

Tale prassi si può stimolare anche indipendentemente da rapporti di partenariato. Può essere realizzata nella usuale dialettica della vita di classe, attraverso procedure atte a responsabilizzare i giovani nella definizione, analisi, negoziazione e gestione in prima persona di taluni problemi comuni. Uno di questi problemi, ad esempio, riguarda la preservazione dell'ambiente, evocata in precedenza quando si è accennato ai diritti e doveri emergenti. Le risorse dell'ambiente sono "beni comuni", secondo a stessa definizione tecnica che ne danno le scienze economiche: beni che sono disponibili all'uso di tutta la collettività, senza che alcun singolo possa rivendicarne il possesso esclusivo, in tutto o anche in minima parte. In una logica economica, ciò comporta una sostanziale de-responsabilizzazione dei soggetti rispetto al compito di sviluppare e/o preservare tali beni, perché questo impegno esula dalla sfera del calcolo economico individuale. La tutela dei beni comuni diventa così un impegno politico-istituzionale, che fa perno sulle responsabilità civiche dei soggetti nella loro veste di cittadini. L'esercizio di questa responsabilità nasce come comportamento quotidiano a partire dal rispetto per tutto ciò che rappresenta un bene comune nell'esperienza tangibile dei soggetti. Per i giovani, i primi beni comuni di cui si fa esperienza e che, per questo, rappresentano l'iniziale banco di prova dell'esercizio di una cittadinanza attiva, sono l'ambiente scolastico, il verde, le acque, le strade della propria città.

3.3. INCERTEZZA IDENTITARIA E CHIUSURA ALLE DIFFERENZE: LA DIFFICILE CONSAPEVOLEZZA DEL CARATTERE DINAMICO E "CONTAMINATO" DELLA PROPRIA EREDITÀ CULTURALE

La responsabilità verso tutto ciò che rappresenta un bene comune dell'umanità inizia, come si è accennato, dal diritto/dovere alla tutela del proprio ambito più prossimo di vita. Analogamente, l'apertura alle differenze, il cui corollario è l'accettazione della definizione "cosmopolitica" dei diritti/doveri sociali, politici e culturali, implica una riflessione preliminare sui contorni della propria identità.

In un mondo in cui le appartenenze non sono più esclusive, né tantomeno ascrivibili e date una volta per tutte, il rifiuto di entrare in rapporto con ciò che appare "diverso" per negoziare la definizione di uno spazio in cui siano possibili il "discorso" fra eguali e la solidarietà fra "persone", nasconde il disagio derivante da una profonda incertezza identitaria. Si teme la "contaminazione" culturale perché si paventa l'erosione dei referenti, sempre più incerti nell'attuale fase di cambiamento, ai quali si tenta di ancorare la propria identità. I giovani sono particolarmente esposti al rischio di radicalizzarsi in questo rifiuto perché, come mostrano anche recenti ricerche sulla condizione giovanile (Buzzi, Cavalli, De Lillo: 2002), l'incertezza collettiva produce effetti moltiplicatori sulla già precaria definizione di sé, tipica del momento biografico che essi stanno attraversando.

Per questo, il riconoscimento dell'Altro non può prescindere dal riconoscimento di sé e del proprio ambiente.

Molto vi sarebbe da dire su questo tema, al quale peraltro sono riservate specifiche voci nella presente raccolta, cui ci limiteremo a fare un rinvio. Un aspetto, tuttavia, va preso esplicitamente in esame, perché si connette al problema della tutela delle differenze culturali già menzionato.

La definizione di sé presuppone che si identifichino con una certa chiarezza i referenti culturali condivisi dai gruppi più prossimi nella vita quotidiana, dove si sviluppa la dialettica identitaria, giocata fra le due polarità dell'individuazione e dell'identificazione. Spesso, si tende a confondere

la non equivocità di questi referenti con l'idea che essi siano un "dato" naturale, immutabile e incontaminabile. Per questo, si temono le conseguenze potenzialmente contaminanti dell'incontro fra culture.

Questa resistenza non si supera certo negando alle culture una loro specifica fisionomia. Il punto è, piuttosto, riuscire a valutarne correttamente la natura e le modalità evolutive.

Nonostante abbia prevalso l'idea che l'incontro tra culture assuma sempre, o quasi sempre, l'aspetto di una catastrofe (un esito oggi paventato dagli ideologi dell'impero planetario, cfr. Huntington, 1997), una simile rappresentazione è lontana dalla realtà. Le culture sono dei 'complessi', delle 'reti' di significato che si plasmano e riplasmano impercettibilmente a contatto le une con le altre. Le culture, infatti, non sono affatto quelle entità omogenee, definite e descrivibili nella loro totalità che un uso poco accorto (o anche troppo routinizzato) del concetto di cultura ha contribuito invece a imporre come se si trattasse di un'ovvietà (...) Quando parliamo di una certa cultura, quando ne descriviamo i tratti, o quando la mettiamo a confronto con un'altra, compiamo delle operazioni che estraniavano quella cultura del tempo: facciamo *come se* quella cultura fosse un'entità al di fuori del flusso del tempo. Mentre, in realtà, una cultura, come sappiamo bene, non è mai 'ferma': solo chi fantastica di purezze di vario genere (linguistiche, religiose, forse anche razziali) può crederlo (Fabietti, 2001: 408).

La consapevolezza di "chi siamo" e la disponibilità a riconoscere l'Altro poggiano, perciò, sulla comprensione delle modalità dinamiche e complesse attraverso le quali si è evoluto il mondo che si è soliti "dare per scontato". Vi sono molti modi per acquisire questa consapevolezza, andando alla ricerca degli elementi che la propria cultura ha acquisito, ri-elaborandoli in modo originale, grazie ai molteplici incontri che ha avuto nel passato con altre culture. L'Europa – e la nostra Penisola in particolare – è stata nei secoli un'area caratterizzata da innumerevoli contatti, scambi, contaminazioni. Nonostante – o, meglio, grazie a – ciò, le sue comunità hanno sviluppato una molteplicità di caratteri culturali che si sono evoluti nel tempo, pur mantenendo caratteri distintivi propri.

La coscienza del carattere dinamico e composito della propria eredità culturale può contribuire a fugare il timore di dispersione identitaria suscitato dall'esposizione a nuove "contaminazioni". Da questo presupposto può nascere, non solo l'interesse a conoscere – e rispettare – ciò che appare diverso, ma anche la capacità di cogliere ciò che vi è di comune nel vissuto dei soggetti come "persone", indipendentemente dalle differenze linguistiche, religiose, ecc. Ad esempio, i giovani di tutto il mondo conoscono il bisogno/timore di emanciparsi dalla famiglia, il mito del viaggio, l'emozione del primo amore, o i timori per il futuro. Anche e, forse, soprattutto facendo leva su questi elementi emotivo-affettivi, si può sviluppare una sorta di linguaggio universale di incontro e conoscenza reciproca, su cui fondare l'esperienza della pluralità.

BIBLIOGRAFIA

- Albertini, M. 1997. *Lo Stato nazionale*. Bologna: Il Mulino.
- Appadurai, A. 2001. *Modernità in polvere* (tr. it.). Roma: Meltemi.
- Arendt, H. 1999. *Vita Activa. La condizione umana* (tr. it.). Milano: Bompiani.
- Audigier, F. 1999. *L'Education à la citoyenneté*. Paris: INRP.
- Audigier, F. 2000. *Concepts de base et compétences clés pour une éducation à la citoyenneté démocratique*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Barazzetti, D., Leccardi, C. (a cura di). 1997. *Responsabilità e memoria. Linee per il futuro*. Roma: NIS.
- Beck, U. 1999. *Che cos'è la globalizzazione* (tr. it.). Roma: Carocci.
- Bobbio, N. 1990. *L'Età dei Diritti*. Torino: Einaudi.

- Buzzi, C., Cavalli, A., De Lillo, A. 2002. *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Fabietti, U. 2001. "Memoria e oblio nell'incontro tra culture". <<*Rassegna Italiana di Sociologia*>>, numero monografico su "La Memoria collettiva", n. 3/2001.
- Giddens, A. 1994. *Le conseguenze della modernità* (tr. it.). Bologna: Il Mulino.
- Habermas, J. 1992. *Politica, Morale, Diritto*. Torino: Einaudi.
- Habermas, J. 1999. *La costellazione post-nazionale* (tr. it.). Milano: Feltrinelli.
- Lenoble, J., Dewandre, H. (a cura di). 1992. *L'Europe au soir du siècle. Identité et démocratie*. Paris: Ed. Esprit.
- Levi, L. 1995. *Lecture su Stato nazionale e nazionalismo*. Torino: Celid.
- Lippolis, V. 1994. *La cittadinanza europea*. Bologna: Il Mulino.
- Marshall, T.H. 1976. *Cittadinanza e classe sociale*. Torino: Utet.
- Montani, G. 2003. *La Costituzione europea: una rivoluzione pacifica*. In <<*Il Pensiero Mazziniano*>>, n. 4/2003.
- Namer, G. 2001. *Memoria collettiva e democrazia*. In <<*Rassegna Italiana di Sociologia*>>, n. 3/2001.
- Padoa-Schioppa, A. 2003. *Le istituzioni dell'Unione europea nel progetto della Convenzione*. In <<*Il Mulino*>>, n. 4/2003.
- Pistone, S. 2003. *L'integrazione europea. Uno schizzo storico*. Torino: Utet.
- Privitera, W. 2002. *Incertezza e individualizzazione*. In M. Rampazi (a cura di). *L'incertezza quotidiana. Politica, lavoro, relazioni nella società del rischio*. Milano: Guerini.
- Rampazi, M., Salvadori, E. (a cura di). 1997. *Progettare l'Europa nella scuola. Guida al partenariato*. Firenze: La Nuova Italia.
- Rampazi, M. 2000. *La cittadinanza europea tra comunitarismo e cosmopolitismo*. In <<*Lend*>>, n. 4/2000.
- Rampazi, M. 2002. *Fine del tempo lungo? L'esperienza della durata nelle società contemporanee*, In M. Rampazi (a cura di). *L'incertezza quotidiana. Politica, lavoro, relazioni nella società del rischio*. Milano: Guerini.
- Rusconi, G.E. 1991. *Patriottismo della Costituzione*. In <<*Il Mulino*>>, n. 2/1991.
- Sorrentino, S. 2000. *Cittadino e straniero nelle dinamiche di identità e esclusione*. In <<*Filosofia Politica*>>, n. 1/2000.
- Spinelli, A. 1985. *Il progetto europeo*. Bologna: Il Mulino.
- Weber, M. 1974. *Economia e società* (tr. it.). Milano: Ed. di Comunità.
- Zolo, D. (a cura di). 1994. *La cittadinanza. Appartenenza, identità, diritti*. Roma-Bari: Laterza.
- Zolo, D. 2000. *Cittadinanza. Storia di un concetto teorico-politico*. In <<*Filosofia Politica*>>, n. 1/2000.

TESTI CONSIGLIATI PER UN PRIMO APPROFONDIMENTO DI QUESTI TEMI

1. Su incertezza, rischio, individualizzazione nel passaggio dalla prima alla seconda modernità

- Giddens, A. 2000. *Il mondo che cambia*. Bologna: Il Mulino.
- Rampazi, M. (a cura di). 2002. *L'incertezza quotidiana. Politica, lavoro, relazioni nella società del rischio*. Milano: Guerini.

2. Sulla globalizzazione e il problema della sua governabilità

- Beck, U. 1999. *Che cos'è la globalizzazione. Rischi e prospettive della società planetaria*. Roma: Carocci.

Montani, G. 2001. *Il governo della globalizzazione. Economia e politica dell'integrazione sopranazionale*. Mandria: Lacaita.

3. *Sulla configurazione dello Stato e della cittadinanza tra XX e XXI secolo*

Albertini, M. 1997. *Lo Stato nazionale*. Bologna: Il Mulino.

Habermas, J. 1999. *La costellazione post-nazionale*. Milano: Feltrinelli.

Levi, L. 1995. *Lecture su Stato nazionale e nazionalismo*. Torino: Celid.

4. *Sulla storia dell'integrazione europea*

Pistone, S. 2003. *L'integrazione europea. Uno schizzo storico*. Torino: Utet.

Spinelli, A. 1985. *Il progetto europeo*. Bologna: Il Mulino.

5. *Sulla cittadinanza e la formazione del cittadino in prospettiva europea e mondiale*

Audigier, F. 1999. *L'Education à la citoyenneté*. Paris: INRP, Paris.

Bobbio, N. 1990. *L'Età dei Diritti*. Torino: Einaudi.

Lippolis, V. 1994. *La cittadinanza europea*. Bologna: Il Mulino, Bologna.

Zolo, D. (a cura di). 1994. *La cittadinanza. Appartenenza, identità, diritti*. Roma-Bari: Laterza.

TEMI PER LA DISCUSSIONE E L'APPROFONDIMENTO

Molte sono le questioni evocate nel testo, che configurano problemi tuttora aperti in tema di cittadinanza europea e di formazione del cittadino. Di seguito, se ne richiamano alcune, a titolo di esempio, che possono costituire un punto di avvio per il dibattito e l'approfondimento:

1. Sino a che punto è sostenibile la tesi di chi chiede che la cittadinanza europea si fondi sul principio della residenza (eventualmente sostenuto da norme comuni europee, in tema di requisiti minimi per la sua concessione), insieme – o in alternativa – a quello della nazionalità? Quali sarebbero le implicazioni sociali e culturali, oltre che politiche, di questo eventuale mutamento nella normativa vigente? Come si potrebbe configurare il problema dell'immigrazione, in un contesto aperto al riconoscimento dei “diritti cosmopolitici” a tutti i residenti dell'Unione europea?
2. Se è vero che la cittadinanza europea nasce su un'idea di appartenenza a vocazione cosmopolitica, esiste – ed, eventualmente, sino a che punto – il rischio che essa entri in contraddizione con questa sua vocazione di fondo, nella misura in cui la sua declinazione nella prassi avviene entro un contesto di riferimento delimitato – l'Unione europea –, anziché in uno spazio politico-istituzionale globale?
3. I drammatici problemi posti dallo sviluppo della globalizzazione e dai progressi scientifico-tecnologici stanno ponendo il problema di individuare forme di governo (o di *governance*) mondiale. Come si configura la responsabilità dell'Europa e dei suoi cittadini a fronte di questo problema? Che cosa si potrebbe e dovrebbe fare?
4. Si può veramente pensare di poter creare nel quadro dell'Unione europea uno spazio istituzionale, sociale e culturale, che favorisca la nascita di forme di identificazione ispirate, come auspica Habermas, al “patriottismo della Costituzione”, sull'esempio di quanto è avvenuto nel passato in contesti come gli USA e la Svizzera? Che ruolo può avere, in questo

senso, il principio di sussidiarietà nella gestione di tutte le questioni connesse alla vita pubblica?

5. A quali condizioni il partenariato si può effettivamente proporre come una occasione per sperimentare “l’esperienza della pluralità”? Quali i limiti e i problemi che ostacolano questa esperienza nella realtà scolastica del nostro paese?
6. Come si può sviluppare una riflessione sistematica sui rapporti tra curricolo implicito e curricolo esplicito nella scuola? Come prendere adeguatamente in considerazione, non solo la posizione degli educatori, ma anche le ambivalenze e le contraddizioni che si sviluppano per l’esperienza giovanile nell’incontro tra cultura scolastica ed ambito extra-scolastico?
7. Come sperimentare nella prassi educativa la pluralità di motivi “altri”, che storicamente contribuiscono a delineare specifiche identità culturali? Si può, ed eventualmente in che senso, parlare di “contaminazione benefica”? Che ruolo hanno la memoria e l’oblio nella costruzione di tali identità culturali?
8. Si può affermare che esiste una specifica cultura europea? Come valutare l’impegno di taluni storici (come Le Goff) di ricostruire una “storia” d’Europa o la proposta, recente, franco-tedesca di sperimentare in alcuni istituti scolastici dei due Paesi l’adozione di un testo di storia comune?
9. Si dovrebbe pensare di inserire anche nel nostro Paese – in analogia con quanto avviene già in altri Stati europei – uno specifico insegnamento di educazione civica europea? In alternativa, come trasmettere ai giovani una formazione di base che consenta loro di “leggere” adeguatamente i fenomeni politici, istituzionali, economici e sociali che si sviluppano a livello europeo? Che contenuti dovrebbe avere questa formazione? Di quali strumenti necessitano gli educatori per realizzare tale obiettivo?

SUGGERIMENTI A FINI DIDATTICI

Status normativo del cittadino

- Ogni realtà scolastica, in base alle specificità del curricolo può sviluppare una riflessione sul modo con cui si è venuta evolvendo, nella storia, l’identità del cittadino: dal suddito dell’era pre-moderna, al cittadino dello Stato democratico nazionale, allo status del cittadino europeo oggi ed in prospettiva, anche in connessione con la concezione contemporanea dei diritti umani (che fa premio sull’*essere persona*, indipendentemente dal contesto istituzionale di appartenenza).
- Per gli istituti superiori, si può considerare ciò che sta avvenendo oggi in tema di cittadinanza europea, con particolare riguardo ai contenuti della Carta dei Diritti del Cittadino europeo, attraverso un esame critico delle grandi Carte dei Diritti elaborate nel passato. Tale riflessione potrebbe orientarsi, fra l’altro, alla rivalutazione del tema – spesso implicito – dei doveri e delle responsabilità, associati, in tale Carte, alla sfera dei diritti.
- Particolare interesse può rivestire la questione dei “diritti negati”. In epoche e in società diverse, c’è sempre stato ed esiste tuttora, un ventaglio più o meno ampio di diritti “negati”. Il tema può essere approfondito sia in senso diacronico sia in senso sincronico.
- Riflettendo sui diritti negati oggi, si può stimolare un confronto fra gruppi sociali e/o etnico-culturali diversi presenti negli specifici contesti locali o di cui si viene a conoscenza attraverso le notizie diffuse dai mass-media.

- Un altro tema sul quale stimolare l'interesse e il dibattito fra gli studenti è quello dei “nuovi diritti”, che può prendere le mosse dalla stessa esperienza quotidiana dei soggetti, per giungere sino a considerazioni legate al problema della sostenibilità ambientale dell'attuale modello di sviluppo e dei rischi derivanti dal problematico controllo delle applicazioni della conoscenza scientifica (ad es. l'ingegneria genetica, ecc.). Tra i “nuovi” diritti, una attenzione particolare merita– anche alla luce dei drammatici conflitti in corso nel mondo – il “diritto alla pace”, in vista del quale è nato il processo di unificazione dell'Europa nel secondo dopoguerra e di cui l'attuale Unione è una testimonianza concreta.

A tale riflessione possono concorrere più discipline: storia, letteratura, storia dell'arte, economia e diritto. Utili supporti per stabilire un confronto nella stessa esperienza quotidiana dei soggetti rispetto al differente grado di tutela dei diritti di cittadinanza in epoche storiche e società differenziate possono venire anche da immagini filmiche, da testi musicali, da racconti di chi ha vissuto esperienze di diritti negati, ecc.

Status culturale del cittadino

- A partire dal contesto quotidiano dell'esperienza, si può sviluppare una ricerca sulla complessità dei motivi – molti dei quali attinti da culture “altre” – che hanno contribuito a definirne i contorni: dalla configurazione storico-artistica dei luoghi, alle specificità linguistiche, alle tradizioni letterarie, musicali, ecc.
- Un invito alla riflessione per i giovani è l'analisi del rischio di “un mondo alla McDonald”, come direbbe Beck. Si tratta di un rischio connesso alle tendenze omogeneizzanti insite nella globalizzazione economica e culturale sostenuta dai mass media e dall'attuale cultura dei consumi. In tale contesto, può essere interessante riflettere su un paradosso che oggi si verifica soprattutto nella realtà giovanile, dove non è infrequente notare come, gli stessi soggetti, da un lato, sviluppino posizioni di estrema chiusura verso ciò che appare “altro”, in nome della difesa della propria specificità culturale, e, dall'altro, si fanno propri acriticamente stili di vita e di consumo totalmente omogeneizzanti.
- In caso di partenariato, un'opportunità di confronto e di conoscenza, può essere creata intorno a progetti di costruzione di un “lessico” comune intorno a temi connessi alla cittadinanza, all'immagine dell'altro, all'esperienza quotidiana dei giovani. Ad esempio, si può ragionare su concetti quali immigrazione, solidarietà, partecipazione, ecc.
- Un altro aspetto che merita particolare attenzione è stato suggerito esplicitamente nel testo. Si tratta della necessità di sviluppare nei giovani una specifica responsabilità nei confronti dei “beni comuni”: dal rispetto per il proprio ambiente scolastico, per i luoghi della vita quotidiana, sino all'attenzione per gli equilibri dell'eco-sistema. Tale questione consentirebbe, fra l'altro, il coinvolgimento attivo delle discipline scientifiche nel progetto di educazione alla cittadinanza.

QUESTIONARIO

Le riproponiamo qui alcune domande del questionario a cui ha risposto con il primo pacchetto informativo che Le è stato inviato.

Dopo la lettura di questo testo vi sono delle modifiche da apportare alle risposte da Lei date in precedenza? Quali?

Se dovesse preparare questo questionario per i Suoi allievi, quali domande invece Lei proporrebbe di inserire

Risponda alle seguenti domande: a suo avviso,

	1. Che cosa significa la parola “cittadino”?	Sì	For se	Non so	Non pro prio	No
a	Cittadino è un termine <u>giuridico</u> che conferisce all’individuo i diritti civili e politici dello Stato di cui è originario					
b	Cittadino è un termine culturale che conferisce all’individuo le possibilità di vivere con uguali diritti e doveri nel paese in cui risiede					
c	Il cittadino è il <u>co-sovrano</u> di una polis, di uno stato libero e democratico					
d	Il cittadino è colui che appartiene ad una polis e che vi ha diritto di cittadinanza					
e	Cittadino è un termine troppo antico che non può più avere senso reale nella società europea del XXI° secolo					
f	Si può essere cittadino di un paese senza possederne la nazionalità					
g	Altro significato della parola “cittadino”					

	2. Che significa la parola “cittadinanza”?	Sì	For se	Non so	Non pro prio	No
a	La cittadinanza è una nozione politica che stabilisce un contratto tra lo Stato e l’individuo. Offre uno status al cittadino					
b	La cittadinanza conferisce un insieme di <u>diritti</u> sociali, civili e politici					
c	Si può rivendicare la cittadinanza di un paese senza possedere la nazionalità perché è prima di tutto un principio di <u>uguaglianza</u> e di <u>giustizia sociale</u>					
d	Cittadinanza vuol dire <u>integrazione</u> dell’individuo nelle strutture sociali o culturali delle società in cui vive					
e	La cittadinanza non è unica, ma <u>plurale</u> , essa infatti riguarda sia l’ <u>appartenenza</u> culturale che il radicamento nel contesto <u>territoriale</u>					
f	Cittadinanza e civismo sono sinonimi					
g	Altro significato della parola “cittadino”					

	3. Che significa la parola “civismo”?	Sì	For se	Non so	Non pro prio	No
a	Il civismo rappresenta l’attaccamento del cittadino alla sua patria					
b	Il civismo è un atteggiamento <u>morale</u> , <u>consiste in</u> una serie di <u>comportamenti</u> , di <u>azioni</u> per la vita in società, per la sua patria					
c	Il civismo è la messa in opera dell’ <u>istruzione civica</u>					
d	Civismo e patriottismo sono <u>sinonimi</u>					
e	Un altro significato della parola “civismo”					

	6. Che cosa significa “Educazione alla cittadinanza”?	Si	For se	Non so	Non pro prio	No
a	L’educazione alla cittadinanza è il complemento necessario dell’istruzione civica e dell’educazione civica					
b	L’educazione alla cittadinanza è un insieme che raggruppa la socializzazione civica e politica del futuro cittadino e la sua capacità di dare un senso ai valori umani di una società democratica					
c	L’educazione alla cittadinanza deve essere data dalla famiglia					
d	Si deve fare una distinzione tra l’Educazione alla cittadinanza e l’educazione civica					
e	L’educazione religiosa e l’educazione alla cittadinanza fanno parte di un insieme educativo					
f	Altro significato dell’espressione “Educazione alla cittadinanza”					

	7. I miei atteggiamenti di cittadino implicano che:	Si	For se	Non so	Non pro prio	No
a	Dichiaro tutti gli atti civili che mi riguardano (nascita, cambiamento di indirizzo, decesso, matrimonio, ecc.)					
b	Partecipo sistematicamente agli oneri che mi impone la società					
c	Rispetto i luoghi e i beni comuni (proprietà, natura, spazi pubblici, arredo urbano, ecc.)					
d	Rispetto le regole comuni di vita (silenzio la notte, ecc.) e tutte le altre norme anche se so che non ci sarà controllo di polizia (rispettare i limiti di velocità in macchina; attraversare i passaggi pedonali solo quando c’è il verde, ecc.)					
e	Denuncio alle autorità coloro che non rispettano le leggi					
f	Mostro interesse per i miei concittadini in difficoltà					
g	Altri atteggiamenti significativi					

	8. Le mie pratiche di cittadino implicano che:	Sì	For se	Non so	Non pro prio	No
a	Sono inserito nelle liste elettorali (professionali, civili, altre)					
b	Partecipo regolarmente alle elezioni					
c	Dichiaro il mio interesse a sottopormi alle incombenze che mi richiede il mio paese (servizio militare, servizio civile, servizio umanitario, ecc.)					
d	Mostro interesse per le feste civili e per le cerimonie commemorative e vi partecipo					
e	Difendo in primo luogo la mia patria, il mio paese in occasione di un dibattito tra europei					
f	Accetto la diversità culturale dei miei concittadini e non cerco di convertirli alla cultura dominante del mio paese					
g	E' perché ho in mente che l'educazione alla cittadinanza è un compito permanente che non esito a partecipare a questa educazione dei giovani					
h	Altre pratiche significative					