

La Scuola Se
A cura di Franco Frabboni

Patrimoni identitari e dialogo interculturale

a cura di
Nicola Lupoli

Prefazione di Gerwald Wallnöfer



FrancoAngeli

La Scuola Se

Collana di cultura pedagogica e di progettazione didattica
diretta da *Franco Frabboni e Manuela Gallerani*

La collana **La Scuola Se** diversifica la propria offerta di *cultura pedagogica* e di *progettazione didattica* in tre Sezioni tematiche: *Scuola aperta*, *Fare scuola* e *Scaffale CIRE* (Centro Interdipartimentale di Ricerche Educative dell'Università di Bologna).

Prima sezione: Scuola aperta. Essa raccoglie contributi teorici e progettuali che pongono al centro l'interconnessione/integrazione del sistema di istruzione sia con le agenzie formative extrascolastiche (famiglia, enti locali, privato sociale, mondo del lavoro, associazionismo, chiese), sia con il territorio ambientale, inteso come ambito sia dei beni culturali e artistici della città, sia dei beni paesaggistici del mondo naturale.

Questo primo itinerario editoriale della **Scuola Se** è rivolto agli studenti degli indirizzi *Educatori professionali* ed *Esperti dei processi formativi* delle Facoltà di Scienze della formazione, di Scienze della comunicazione e di Scienze motorie. E ovviamente al mondo degli operatori culturali di territorio.

Seconda sezione: Fare scuola. Essa offre contributi teorici e progettuali per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti di ogni ordine e grado.

Questo secondo itinerario editoriale della **Scuola Se** rivolge particolare attenzione alle competenze professionali dei docenti della Scuola di base (dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado) e della Scuola secondaria di secondo grado: il postobbligo.

Terza sezione: Scaffale CIRE. La sezione – l'ultima nata – raccoglie contributi teorici e progettuali intesi a documentare la fertile attività investigativa e progettuale del Centro Interdipartimentale di Ricerche Educative dell'Università di Bologna rivolta alla qualità dei processi di insegnamento/apprendimento in ambito scolastico e universitario.

Questo terzo itinerario editoriale della **Scuola Se** riceve contributi di alta qualità scientifica redatti da docenti studiosi di **Didattica generale** e di **Didattica disciplinare**.

La Didattica generale ha il compito di ottimizzare sia la *qualità dell'insegnamento* (tramite l'offerta di flessibili modelli organizzativi e curricolari), sia la *qualità dell'apprendimento* (tramite l'offerta di saperi individualizzati sugli stili cognitivi degli allievi). Il tutto attraverso rigorose *pratiche docimologiche* di valutazione diagnostica, formativa e sommativa.

La Didattica disciplinare - dell'Italiano, delle Lingue straniere, della Storia, della Geografia, della Filosofia, della Musica, della Matematica, della Fisica, della Chimica, delle Scienze naturali ecc. - ha il compito di ottimizzare la *morfologia* delle materie scolastiche e accademiche intervenendo sui contenuti, mettendo in rilievo i rispettivi paradigmi interpretativi e metodologie della ricerca. Soprattutto nella direzione di individuare nessi interdisciplinari mirati alla *trasversalità cognitiva*.

Comitato scientifico

Marguerite Altet - Università di Nantes	Massimo Baldacci - Università di Urbino
Nando Belardi - Università di Chemnitz	Franco Cambi - Università di Firenze
Duccio Demetrio - Università Bicocca di Milano	Umberto Margiotta - Università di Venezia
Augusto Palmonari - Università di Bologna	Vincenzo Sarracino - Università di Caserta
Giuseppe Trebisacce - Università della Calabria	Gerwald Wallnöfer - Università di Bolzano
Werner Wiater - Università di Augsburg	Miguel Zabalza - Università di Santiago de Compostela

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio.

Patrimoni identitari e dialogo interculturale

a cura di
Nicola Lupoli

Prefazione di Gerwald Wallnöfer

FrancoAngeli

In copertina: Studio grafico a partire da una testa di Amedeo Modigliani.

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Noi

*Noi che sui moli per cent'anni
di voci sparse e silenzi nelle attese
di pianti, che tutto si può piangere
speranze aperte e vite amare spese.*

*Noi che nella scia di cento navi
di giorni lunghi, tracce sparse al sole
abbiamo appeso al colmo di ogni prua
stracci di sorrisi e di parole.*

*Speranze appese e stracci di sorrisi
vite amare spese di parole
passi stesi intorno alla stazione
per figli dottori e case nuove.*

*Noi che abbiamo venduto i nostri figli
comprato sogni spenti all'imbrunire
e abbiamo accolto uomini già vinti
tornati alla terra per morire.*

*Noi da sguardi freddi e pane duro
cresciuti di violenze senza nome
di cose amare e armati di paure
di passi stesi intorno alla stazione.*

*Speranze appese, stracci di sorrisi
vite amare spese di parole
passi stesi intorno alla stazione
per figli dottori e case nuove.*

*Noi che con le mani o nelle strade
soldi avvelenati e salvatori
odiato prezzo dato e mal pagato
per case nuove e figli dottori.*

*Ora dalle tavole imbandite
con la memoria corta, addormentata
abbiamo fretta di ricominciare
dall'altra parte della barricata.*

(canto popolare
di G. Bertelli e I.M. Zoppi)

Indice

Prefazione , di <i>Gerwald Wallnöfer</i>	pag.	9
Introduzione , di <i>Nicola Lupoli</i>	»	13
1. Formazione e dialogo interculturale , di <i>Nicola Lupoli</i>	»	17
1.1. Un mondo plurale	»	17
1.2. Dalla cultura alle culture	»	25
1.3. Cultura e identità	»	28
1.4. La formazione tra differenze e dialogo	»	32
2. Apprendere a vivere insieme attraverso il cooperative learning: una prospettiva interculturale , di <i>Piergiuseppe Ellerani</i>	»	40
2.1. Costruire un contesto interculturale: le opzioni educative oltre l'assimilazione e il multiculturalismo	»	41
2.2. Il contesto per l'apprendimento interculturale	»	47
2.3. Il cooperative learning: contesto formativo per apprendere a vivere insieme in una scuola interculturale	»	54
2.4. Lo sviluppo di classi come comunità di apprendimento interculturali: equità, democrazia e partecipazione attiva	»	67
3. Συμβιώναι: con-vivere nell'epoca della globalizzazione , di <i>Carlo Iavarone</i>	»	70
4. Le comunità educative come spazi interculturali , di <i>Adriana Mincione</i>	»	99
4.1. L'educazione interculturale nella scuola	»	99
4.2. L'educazione interculturale nei luoghi di formazione non formale ed informale	»	103

5. Il “Work Camp internazionale” per l’intercultura, di Adriana Mincione	pag.	112
5.1. Il disegno della Ricerca-azione	»	112
5.2. La ricerca	»	118
6. Convivere a Fortezza. Un’indagine sul campo, di Fernando Biague	»	130
6.1. Introduzione	»	130
6.2. Il disegno della ricerca	»	131
6.3. Presentazione dei dati	»	132
7. Convivere a Bressanone. Un’indagine sul campo, di Chiara Turatto	»	159
7.1. Il disegno della ricerca	»	159
7.2. I risultati dell’indagine	»	161
7.3. Considerazioni	»	167
8. Sensibilità interculturale: un confronto tra Fortezza e Bressanone, di Nicola Lupoli	»	171
8.1. Premessa	»	171
8.2. Area sicurezza	»	171
8.3. Atteggiamenti e aspettative di acculturazione: immigrati	»	174
8.4. Atteggiamenti e aspettative di acculturazione: autoctoni	»	177
8.5. Soddisfazione nella vita: immigrati ed autoctoni	»	180
8.6. Desiderabilità sociale: immigrati ed autoctoni	»	183
8.7. Alcune (provvisorie) considerazioni	»	185
9. Tra bunker culturali e prove di dialogo, di Nicola Lupoli	»	189
9.1. Per camminare insieme	»	189
9.2. Il campione	»	191
9.3. A - La consapevolezza del fenomeno immigrazione	»	192
9.4. B - Le relazioni	»	196
9.5. C - La cultura	»	198
9.6. D - I servizi	»	202
9.7. E - La convivenza in prospettiva	»	205
10. Comunità di ricerca: il dialogo possibile, di Michail Hristidis	»	212
10.1. Decostruire gli stereotipi	»	212
10.2. Stralci da due sessioni tipo (e breve premessa)	»	217
10.3. I sessione: Siamo veramente tutti parenti?	»	218
10.4. II sessione: Essere Stranieri	»	232
11. L’eresia di credersi “dohiger”, di Dario Massimo	»	242
Bibliografia	»	262
Gli autori	»	271

Prefazione

di *Gerwald Wallnöfer*

La compresenza di innumerevoli diversità culturali mosse da prospettive di vita spesso contrastanti che si registra oggi in Europa, così come in tanti altri luoghi del Pianeta divenuti crocevia di numerosi popoli ed etnie, e la complessità dei problemi posti, sollecitano da tempo in tutte le Scienze dell'uomo studi e ricerche. Comprendere le ragioni dei conflitti e favorire l'incontro e il dialogo interculturale è il dichiarato proposito che si pone il presente testo curato da Nicola Lupoli, che rappresenta un contributo coraggioso, data la vasta letteratura di settore. Si può ancora dire qualcosa di nuovo?

Il volume mostra che ciò è sicuramente possibile. Fin dal titolo, mette l'accento su un aspetto molto trascurato nella discussione attuale, ossia quello del *dialogo*, da non confondere con l'aspetto, spesso indagato, della comunicazione, cogliendo le sostanziali differenze tra i due concetti.

Bisogna, innanzitutto, sottolineare l'aspetto critico dell'accostamento del costruito della comunicazione con quello dell'interculturalità. Il primo, rispecchia lo spirito del tempo nell'era della comunicazione in cui la questione del contenuto non appare più molto rilevante: la comunicazione è di per sé buona e desiderabile. La comunicazione come forma di scambio di informazioni, sicuramente condizione necessaria per la comprensione tra le persone, i popoli e le culture ma, tuttavia, non sufficiente. Occorrono molte altre condizioni, molte delle quali sono state ineditamente e pedagogicamente esplorate nel volume, affinché vi sia una reale "comprensione" dell'altro generata da quella che Don Milani definiva "comunicazione autentica".

Prima di analizzare queste condizioni, vorrei rimandare ad alcuni aspetti in relazione al concetto di comunicazione: se si parla di comunicazione interculturale, si pone la questione della comunicazione verbale e delle relative competenze linguistiche delle persone coinvolte. Spesso viene postulato che le competenze per una comprensione linguistica siano la chiave della competenza culturale. Questo principio non è, però, pregnante. I conflitti tra i popoli e le culture avvengono, purtroppo, anche quando non vi sono barriere linguistiche. Per comprendere le dinamiche processuali di un dialogo interculturale ben riuscito devono, quindi, essere considerati altri fattori. Di seguito alcune considerazioni.

1. La capacità di scambiare e comprendere informazioni.

La comprensione vive di scambio di informazioni. Alla base c'è la volontà e la disponibilità di rendere partecipi gli altri del proprio sapere e della propria cultura e di favorire attivamente la partecipazione. A tal fine, si rende necessaria la motivazione di tutti i soggetti coinvolti. Nei migranti, soggetti, come testimoniano le ricerche sul campo presentate nel volume, a uno "sradicamento brutale dai contesti socio-culturali loro noti", "la solitudine, l'isolamento, l'estraneità, la mancanza di aiuto, la separazione dalla comunità, la disperazione per la perdita di significato" fa insorgere sovente l'esigenza di ritirarsi nel proprio gruppo di riferimento e di vivere la propria identità culturale come qualcosa di intimo e privato. Ciò fa sì che essa venga estromessa dal discorso. Un altro motivo per cui la propria cultura di origine è vissuta, custodita come "segreta", riguarda la paura che essa venga considerata dal gruppo culturale prevalente (autoctono) come di minor valore e, quindi, sussiste un senso di fragilità personale rispetto alla cultura maggioritaria.

Vi è anche la variante contraria, se osserviamo dal punto di vista storico: una minoranza domina una maggioranza numericamente superiore ed esercita una pressione. Non si tratta, quindi, solo di minoranze o maggioranze numeriche di popolazioni, bensì di comportamenti determinati dalle relazioni di potere tra i gruppi. Dal punto di vista della maggioranza, vi è spesso un disinteresse o una svalutazione verso la cultura degli altri come, ad es., in passato la cultura europea tendeva a considerare le altre come esotiche. Dalla seconda metà del Novecento in poi si è considerato, però, ovvio che tutti parlino inglese e la cultura americana è stata accettata come dominante. Chi domina sul piano economico determina quale sia la cultura dominante. Ma, come scrive Lupoli, in un mondo sempre più policentrico, "... Si può oggi pensare al concetto di cultura senza correlarlo alle conseguenze dei grandi processi socioculturali, quali la globalizzazione e le ondate migratorie?". Quando sussiste un divario di motivazione tra i potenziali partner di dialogo si verifica la prima falla nella comunicazione.

Il secondo rischio che fa fallire la comunicazione è il più noto: l'incapacità di comprendere gli altri a causa dell'incompetenza linguistica. È la causa più banale di incomprensioni e, per i luoghi tradizionalmente plurilingui, è un problema rilevante. Esempio lampante sono le abitudini di lettura in zone plurilingui con stampa in diverse lingue: gli uni, spesso, non sanno di cosa parlino gli altri e di cosa si occupino.

2. La capacità di interpretare in modo adeguato l'importanza del contenuto delle informazioni.

Ogni informazione acquisisce il proprio significato, in primo luogo, attraverso il contesto in cui prende forma e in cui viene trasmessa. In questo modo, la semplice informazione, ad es., che il franco svizzero ha acquisito valore rispetto all'euro, può essere una buona notizia, oppure una cattiva notizia. Il contesto (a seconda del fatto che io abbia il mio capitale in franchi o in euro), quindi, connota l'informazione. Completamente diverso il caso in cui io non

possegga né franchi né euro: l'informazione non mi spaventa né rallegra, mi lascia indifferente.

Decisivo per la comprensione e l'interpretazione delle informazioni è, dunque, non solo il retroterra politico-economico, ma anche l'orientamento culturale e religioso. Le esperienze storiche di un popolo, delle famiglie e del background culturale, costituiscono la matrice, o la mappa di navigazione, per ordinare e comprendere l'importanza del significato delle informazioni. Sono la bussola, mentre le informazioni sono il motore con cui le persone si muovono nell'indirizzo prescelto. Il dialogo tra persone con diverse "mappe culturali" può avere successo solo nel caso in cui vi sia da entrambe le parti la volontà e la capacità di leggere e di apprendere la "mappa" dell'altro. Solo in questo modo si comprende ciò che muove l'altro e in che direzione stia andando. Se ciò non è possibile, risulta impossibile percorrere in modo consensuale i bivi che si presentano. Si fa di necessità virtù, ma non si raggiunge una reale convinzione. Le strade quindi, si dividono appena possibile, oppure si arriva al conflitto in merito alla meta.

L'educazione interculturale diviene, pertanto, una vera e propria emergenza formativa del nostro tempo e dei nostri contesti: locali, nazionali ed internazionali. In tal senso, il volume presenta nei primi capitoli le dimensioni concettuali di un approccio all'educazione interculturale come permanente tensione verso la comprensione dell'Altro da sé inteso, innanzitutto, come unico e irripetibile soggetto-persona e, nei capitoli successivi, modelli di intervento (work camp internazionali, comunità di ricerca ecc.), non ancora sufficientemente diffusi in Italia, che rappresentano possibili nuove piste formative in ambito formale e non formale.

La capacità di dialogare può svilupparsi in primo luogo in un clima adeguato, in un clima socio-culturale che sostiene il dialogo e non lo penalizza. Un prerequisito che spesso manca: la comunicazione in un sistema simmetrico. Se la comunicazione avviene tra persone o gruppi in un rapporto di potere asimmetrico, si tratta di un dialogo fittizio. In realtà si tratta di un monologo del più potente, che non sta comunicando al più debole il proprio punto di vista in una logica di scambio, bensì si aspetta che l'altro faccia proprio il suo punto di vista. Queste modalità portano, dal punto di vista sociale, non al dialogo, ma alla spinta verso l'assimilazione dei gruppi più deboli in quelli più forti. Tale aspettativa è piuttosto ricorrente e implicita quando si parla di migranti. Qui non si parla, quindi, di integrazione nel senso originario del termine, ossia come unione di diverse parti fino a formare un tutto sfaccettato in cui le varie parti conservano le proprie peculiarità, con un risultato che è molto di più e molto diverso dalla mera somma delle parti.

Le peculiarità culturali possono essere mantenute senza mettere in discussione il tutto. Una società di questo tipo è quindi colorata e molteplice. Appare tutt'altra immagine se questa molteplicità viene assemblata in modo che le peculiarità individuali vadano perse. Non si avrà più un'immagine colorata, ma prevarrà il grigio. Questo modello presenta apparentemente il vantaggio di ridurre il potenziale di conflitto, ma anche in questa variante vi sono superfici d'attrito sociale determinate da gap di potenza politico-economica.

In tale direzione, la prospettiva che emerge dai contributi, evidenzia la necessità di utilizzare i contesti formativi e di relazione come luoghi educativi, spazi di dialogo che consentano di:

- integrare i nuovi contenuti nei modelli interpretativi culturali esistenti;
- poter inserire le proprie rappresentazioni e i propri interessi in un contesto più ampio;
- trovare e trasmettere desideri comuni, visioni, valori e obiettivi;
- poter concepire e condividere la visione di un mondo in dialogo;
- poter mettere in gioco la sovranità delle proprie posizioni senza avere la sensazione di rinunciare a se stessi.

Lo scambio di informazioni, opinioni e punti di vista rappresenta la base per la comprensione tra le persone di diverse culture e religioni. La storia mostra però, che ciò non garantisce alle persone una comprensione reciproca. A tal fine occorre attivare non solo le competenze relative alla comunicazione verbale, ma anche l'accettazione e la tolleranza verso l'altro.

L'educazione alla tolleranza e all'accettazione verso chi pratica altri credo e verso chi appartiene ad altre culture e gruppi linguistici, rappresenta nei Paesi pluralistici e democratici, uno degli obiettivi fondamentali dell'educazione. Questo si rispecchia nei documenti relativi agli obiettivi formativi e ai piani di studio e appartiene agli interessi vitali della società. L'educazione di membri emancipati di una società, in cui nessuno può essere discriminato per motivi razziali, di genere o di appartenenza religiosa, non si crea dal nulla.

La tolleranza implica molto di più di una accettazione passiva della diversità. La tolleranza, nel senso originario, è collegata alla generosità e all'impegno attivo di superare gli scogli della diversità. Marcuse ha coniato il concetto della tolleranza repressiva che definisce il disinteresse verso le persone con diversi valori, religioni e convinzioni nelle società pluralistiche. Il disinteresse, durezza di cuore, freddezza nei sentimenti e insofferenza sono i nemici dell'umanità. Abbracciare i valori dell'amore per il prossimo e la tolleranza verso chi è diverso da noi, vuol dire semplicemente difendere l'atteggiamento umano da quello inumano.

Introduzione

di *Nicola Lupoli*

Radicali processi economici, sociali, culturali scompongono e ricompongono gli scenari della post-modernità, mutando, per la prima volta nella storia l'intero Pianeta: riconfigurano il rapporto tra economia e politica, Stati e cittadini, etnie e culture, e continuamente riscrivono i paradigmi interpretativi dei concetti di sviluppo e sottosviluppo, povertà e ricchezza, scienza e natura¹. I mondi dell'uomo (i suoi diversi, possibili mondi) sono omologati sempre più in "un" mondo, dominato dal Mercato unico e dalle sue strutturali, ineliminabili contraddizioni, che si presenta come un cangiante mosaico in cui si compongono e ricompongono innumerevoli tessere, via via cambiate dalle relazioni, fino a determinare una permanente incertezza². Un diffuso stato di sospensione tra diversi modelli politici e sociali, tra religioni e culture attraversa un Pianeta i cui tratti comuni possono essere ricondotti solo alla dimensione economica dei capitalismi e alla cultura tecnologica³. Un mondo liquido, come scrive Bauman⁴, nella cui complessità si intrecciano e interagiscono, per effetto delle globalizzazioni e delle migrazioni, culture e popoli, sempre più vicini, ma anche spesso drammaticamente separati.

Coniugare lo sviluppo economico con il riconoscimento di autonomia personale e di uguaglianza per tutti gli uomini del Pianeta e creare condizioni di rispetto e valorizzazione delle diversità, è una sfida epocale che impegna le istituzioni politiche ed economiche, ma che chiama in causa anche le scienze dell'uomo, impegnandole a dotare l'umanità di più efficaci chiavi interpretative di un inedito presente.

La Pedagogia, nei cui paradigmi si intersecano rigore conoscitivo e tensione etica, dimensione ermeneutica e riflessività, dotata di un patrimonio scientifico elaborato nei secoli e, allo stesso tempo, in grado di intercettare le emergenze

1. Cfr. F. Pinto Minerva, R. Gallelli, *Pedagogia e post-umano. Ibridazioni identitarie e frontiere del possibile*, Carocci, Roma 2004.

2. J.K. Galbraith, *L'età dell'incertezza*, Mondadori, Milano 1977.

3. Cfr. J.F Lyotard, *La condizione postmoderna*, Feltrinelli, Milano 1979.

4. Z. Bauman, *Modernità liquida* (2000), Laterza, Bari 2002.

formative del presente per la sua strutturale natura di scienza “contestuale”, può oggi potentemente contribuire alla costruzione di percorsi generativi di nuove conoscenze, nuovi valori e nuovi sistemi di riferimento⁵. Ad essa si può attingere per elaborare nuovi modelli e contesti formativi che siano per tutti luoghi di riconoscimento e condivisione dei diritti fondamentali⁶, centrati su quell’universale umano che qualifica in modo assoluto e inalienabile la specie, e valorizzanti le sue differenze, che “sono le inevitabili e preziose manifestazioni e concretizzazioni della libertà e identità⁷ proprie di ogni individuo e di ogni gruppo”⁸, affinché, a partire dalle caratteristiche proprie dell’essere umano sia universalmente condivisa l’idea che “il valore dell’uomo [...] dipende [...] solo dall’essere una persona, un essere umano”⁹.

Perché è questa la sfida che la contemporaneità pone: ri-unificare culture e storie della specie umana attorno a condivisi tratti di un nuovo umanesimo planetario, che abbia nel soggetto-persona il suo nucleo fondativo. E della persona, e dei suoi singolari, inviolabili bisogni e sogni, non può non essere custode della dignità e lievito dello sviluppo.

La ricerca presentata nel volume ha tentato di comprendere come i processi formativi possano agevolare il necessario comune cammino di uomini e donne diversi, avvicinati ma non uniti dalle migrazioni.

In tale direzione, essa ha indagato la qualità dell’integrazione in alcune realtà italiane (Fortezza, Bressanone, Cesa), soffermandosi, più che sulle condizioni materiali, che pur rappresentano il presupposto dell’inserimento sociale (la presenza legale, la casa, il lavoro, la sanità, la formazione...), sulla sua dimensione culturale, sulle identità profonde delle persone, dentro le quali si annidano i rischi dei conflitti più difficili, i cui unici antidoti efficaci sono processi educativi favorevoli la conoscenza reciproca, il dialogo, il confronto, il rispetto della diversità e la sua valorizzazione come opportunità di crescere assieme.

Uno degli aspetti principali per procedere verso un’integrazione non annullante la persona è quello della memoria, elemento fondante dell’identità¹⁰, che va però concepita come “realtà dinamica, capace di cambiamento ed evoluzione, pertanto in grado di dare e di ricevere”¹¹. La dimensione culturale dei soggetti è stata, dunque, considerata sotto questo duplice aspetto: la memoria delle loro radici, di ciò che avevano appreso (e conservato) con la socializzazione

5. Cfr. F. Frabboni, F. Pinto Minerva, *Introduzione alla pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari 2004.

6. F. Frabboni, *Sognando una scuola normale*, Sellerio, Palermo 2009.

7. Sul concetto di identità si vedano: E.J. Hobsbawm, *De Historia*, Rizzoli, Milano 1997; U. Fabietti, *L’identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1995; A. Sen, *Identità e violenza*, Laterza, Bari 2006.

8. L. Secco, *I problemi della pedagogia di fronte all’Europa ’93*, in A. Agosti (a cura di), *Intercultura e insegnamento*, SEI, Torino, 1966, p. 14.

9. Idem, *Dall’educabilità all’educazione*, Morelli, Verona 1990, p. 71.

10. Cfr. U. Margiotta, *Identità tra memoria e futuro. Giovani e ragazzi nel terzo millennio*, in “Il Veltro”, 1-4, 2003.

11. F. Ferrarotti, *Incontri fra culture e progresso civile*, Donzelli, Roma 2000.

primaria e la loro capacità di creare delle consuetudini nuove, caratterizzate dai luoghi con i quali sono venuti a contatto. L'identità culturale come processo, quindi, che si nutre di continuo scambio con l'altro, con il diverso da sé, sia per consolidare che per apprendere nuovi percorsi di senso.

L'analisi delle posizioni circa le diversità culturali ha scomposto il concetto di cultura nelle due dimensioni principali: quella normativa quale ideale cui attenersi nella propria auto-formazione, e quella socio-antropologico, ossia come insieme o complesso di pratiche di vita e valori effettivamente condivisi e convissuti. Partendo dall'assunto che ogni gruppo umano è produttore di cultura, si è tentato di comprendere in che modo sia possibile didatticamente sviluppare (a scuola e oltre) in diversi territori una serie di pratiche di vita e consuetudini negoziate tra i "nuovi arrivati" e i luoghi ospitanti.

Al di là della dimensione normativa della cultura, quindi, è stato preso in considerazione il fenomeno dell'integrazione culturale dell'immigrato adulto partendo dall'ipotesi della possibile co-costruzione della realtà tra il migrante e il luogo di accoglienza, verificando, ossia, se e in che misura, la presenza di "culture altre" sia fattore di mutamento anche nella comunità ospitante, dando luogo ad eventuali "negoziazioni" culturali.

Un intervento su realtà connotate dalla compresenza di molteplici diversità e differenze, pregne di tensioni e prospettive antitetiche, spesso strumentalmente utilizzate, e di fatto alimentate, da politiche xenofobiche, populistiche e restrittive, mirate a ridurre il plurale al singolare, a dissolvere le differenze in una omogenea ricomposizione degli assetti sociali e personali.

Un intervento orientato da un modello epistemologico attento agli innumerevoli nessi e relazioni che accompagnano i flussi migratori, teso a cogliere e valorizzare quelle antropologie situate dalle quali scaturisce un movimento continuo verso una ridefinizione mai chiusa dei diritti dell'uomo nel loro farsi sostanziale diritto di cittadinanza. Un'analisi della sensibilità interculturale tesa, nella logica della Ricerca-azione, a favorire – attraverso interventi educativi formali e non formali – nuove dinamiche relazionali, un cambiamento delle dimensioni psicologiche e culturali delle persone etnicamente diverse in contatto, in grado di generare un permanente, dialettico tras-formarsi nell'incontro con diverse narrazioni fuori e dentro di sé. Un intervento pedagogico, dunque, teso a costruire "comunità di ricerca" in ambito scolastico e sociale in grado di favorire un pensare libero, di condurre a riflettere sulla propria struttura cognitiva, sui propri valori, sui propri comportamenti.

Esso ha sperimentato varie piste, tentando di trasformare la stessa indagine sul campo, le attività e gli incontri in momenti di auto-riflessione, in laboratori nei quali – da parte dei migranti e da parte degli autoctoni – si incrementasse la capacità di discriminare consuetudini particolari e irrinunciabili aspetti fondamentali (libertà, laicità, uguaglianza dei sessi, uguaglianza delle religioni, ecc.). Nei quali si sperimentassero spazi di confronto, di scambio e di sintesi, di identificazione e di partecipazione, per costruire comunità inclusive e pluraliste, interculturali ed interreligiose, nella consapevolezza che le migrazioni sono portatrici di complessi problemi, ma anche di possibili, inedite opportunità.

1. Formazione e dialogo interculturale

di Nicola Lupoli

Non voglio che la mia casa sia cinta da un muro su tutti i lati e le mie finestre sbarrate. Voglio che le culture di tutte le terre circolino nella mia casa con la massima libertà. Ma mi rifiuto di lasciarmi dominare da una sola di queste.

Gandhi

1.1. Un mondo plurale

Il mondo contemporaneo si mostra come una “regione di persistente interazione e scambio culturale”¹, un eterogeneo insieme intessuto dalla fitta rete delle globalizzazioni, mai nella storia così rapido nelle trasformazioni e così multicentrico. Un fenomeno favorito dall’unificazione dei mercati, dalla crescita quali/quantitativa delle comunicazioni e da sempre più ampi flussi migratori. Questi ultimi, sono uno degli aspetti che maggiormente caratterizzano le attuali società, non solo occidentali. Centinaia di milioni di persone, in fuga dalla morte per fame e per sete, da guerre, rivoluzioni e persecuzioni, ma anche mosse da motivi di studio, di miglioramento del proprio tenore di vita², da attrazione culturale e da ricongiungimenti familiari – quasi sempre trasportate dalle mafie internazionali – si spostano annualmente verso i Nord del mondo³. Una parte cospicua, difficilmente quantificabile – sovente soppressa dagli stessi mercanti d’uomini ai quali s’è affidata – termina il suo percorso mummificata sulle sabbie dei deserti dell’Africa sub sahariana, annegata tra le onde del

1. I. Kopytoff (a cura di), *The African Frontier. The reproduction of Traditional African Societies*, Indiana University Press, Bloomington 1987, p. 10.

2. Opportunamente Fabietti opera una distinzione concettuale tra *emigranti*, intesi come individui che si trasferiscono in un altro paese con la prospettiva di stabilirvisi definitivamente (tipico delle storiche emigrazioni europee del XIX secolo) e *migranti*, che si spostano per periodi più o meno lunghi per accumulare risorse e poi tornare al paese d’origine, e che sono poco propensi a inserirsi nei quadri sociali ed istituzionali dei paesi accoglienti. U. Fabietti, in U. Fabietti, R. Malighetti, V. Matera, *Dal tribale al globale*, Mondadori, Milano 2002, p. 103.

3. Ci riferiamo non al Nord geografico, ma a quello economico; anche se la maggior parte degli spostamenti avviene verso il Nord America e l’Europa, altri si registrano in direzione di Paesi Arabi (quali gli Emirati), da Haiti in Florida, dall’Africa Occidentale alle Canarie, dalla Turchia alle isole greche, dall’Africa centrale verso il Sudafrica ecc., altri ancora dalle zone rurali alle zone industrializzate di Stati dalle dimensioni continentali, quali il Brasile, l’India, la Cina.

Mediterraneo, asfissata o congelata tra i doppi fondi dei Tir sulle strade dei Balcani. Nel deserto dell'Arizona, che separa il Messico dagli Stati Uniti, muore di caldo e insolazione più di un migrante messicano al giorno.

Catene ai polsi, senza cibo e costretti a bere acqua salata: si è fermata nel Sinai l'odissea dei migranti sequestrati dai predoni del deserto egiziano. Ma potrebbe finire anche peggio: i rapitori hanno già giustiziato sei ostaggi che cercavano di fuggire, e hanno chiesto a ciascun prigioniero di procurarsi ottomila dollari, attraverso i familiari. Per chi non ne ha la capacità, resta un'alternativa secca: l'espianto coatto di un rene, da vendere sul mercato nero, oppure la morte⁴.

Chi sopravvive deve affrontare le politiche di "accoglienza" dei vari Stati, sempre più restrittive, e il "rigetto" di tanta parte degli autoctoni. Molti sono trasformati in "invisibili" clandestini, spesso prede delle organizzazioni criminali locali.

Le migrazioni hanno notevolmente espanso le potenzialità di contatto tra centinaia di diverse etnie e culture, fatto la storia dell'uomo: dalle migrazioni dei popoli dell'Asia centrale verso il bacino mediterraneo e verso l'India, nel periodo che la storia degli europei denomina "Antichità", alle invasioni "barbariche" medioevali, alle colonizzazioni delle Americhe. Culture e popoli si sono, dunque, incontrati (e scontrati) in ogni epoca con esiti contrastanti, producendo la distruzione violenta di numerose culture giunte a elevati livelli di complessità (basti pensare a quelle precolombiane o ai millenari regni dell'Africa Occidentale) e la scomparsa di migliaia di culture "deboli" (soprattutto orali) sparite nel confronto con culture più strutturate⁵. Ma anche, come nei luminosi esempi del cosmopolitismo greco e romano, permettendo processi di integrazione arricchente con il passaggio di conoscenze da un popolo all'altro, favorendo la circolazione e l'accumulazione delle conoscenze e lo sviluppo generale del patrimonio culturale dell'umanità.

La pluralità culturale di un territorio non è, dunque, un fenomeno nuovo. Gli Stati europei conservano nel loro tessuto sociale e culturale molteplici tracce di diversità etniche e culturali, di contaminazioni e meticciamenti, dovuti alle migrazioni intercontinentali, a confini ripetutamente spostati da guerre e accordi diplomatici, dagli effetti di mobilità interna agli Stati multinazionali, colonialisti e imperialisti. Come avvertiva Herbert Fisher nella sua *Storia d'Europa* (1935), in piena follia "ariana": "La purezza della razza non esiste. L'Europa è un continente di meticci".

Dopo secoli di intolleranze, espresse con persecuzioni religiose e politiche, massacri e guerre (seguite da puntuali carestie ed epidemie), gran parte dell'Europa ha faticosamente elaborato e sostanzialmente condiviso principi di

4. G. Cadalanu, *L'odissea dei migranti eritrei ostaggi dei predoni nel Sinai*, in "la Repubblica" del 04.12.2010.

5. Processo, quest'ultimo, che continua ancora oggi, tanto che l'Unesco denuncia il pericolo di sparizione di circa 180 culture locali contemporanee.

pluralismo e di tolleranza. È un processo non compiuto che, ancora nel Novecento, ha attraversato dittature e regimi autoritari fino all'indicibile orrore della Shoah, e che ha visto alla fine del secolo riemergere nei Balcani genocidi etnici e religiosi. Ma pur tra laceranti contraddizioni, sono maturate, a partire dal secondo dopoguerra, l'aspirazione ad una unità del Continente attorno a comuni radici culturali e una diffusa coscienza etica, che hanno sostanzialmente permesso di convivere con la diversità senza compromettere la coesione sociale e i diritti delle persone.

Più complessa è oggi la situazione. La diversificazione avvenuta negli ultimi decenni, accelerata in modo esponenziale dalle rivoluzioni telematiche e informatiche, ha reso i sistemi culturali sempre più permeabili; lo sviluppo dei trasporti, le migrazioni e il turismo favoriscono una quantità di incontri tra le persone come mai nella storia, moltiplicando le possibilità di contatti infraculturali. L'incidenza degli stranieri residenti sul totale della popolazione dell'Europa occidentale è sempre più elevata. In Francia il 23% della popolazione discende da immigrati, in Spagna raggiunge l'11,7%, in Germania l'8,2%, in Gran Bretagna il 6,3%.

Questo processo ha strutturalmente investito anche l'Italia, dove il numero degli immigrati è quadruplicato negli ultimi dieci anni, con un incremento di circa 400/500 mila ingressi l'anno. Il Dossier Caritas/Migrantes del 2010 stima 4.919.000 immigrati regolarmente soggiornanti (589 mila in più rispetto al 2009), con un'incidenza sui 60 milioni di italiani pari ad 1 immigrato ogni 12 residenti (lievemente superiore alla media UE, che è del 6%). La strutturalità del fenomeno è dimostrata dalle sue ricadute demografiche (con conseguenti ripercussioni sul piano interculturale): i matrimoni misti contratti tra il 1996 e il 2008 ammontano a circa 250 mila; oltre 570.000 stranieri sono nati in Italia; gli ingressi per ricongiungimento familiare sono più di 100 mila; a più di 500 mila immigrati è stata concessa la cittadinanza italiana⁶. L'ISTAT rileva nel 2009 un incremento del numero di bambini nati da genitori stranieri del 6,4%, per un totale di 77.109 neonati, pari al 13,6% delle nascite in Italia. I neonati (la "seconda generazione", stranieri ma non immigrati) rappresentano, dopo i nuovi flussi migratori, il principale fattore di incremento della popolazione straniera residente nel paese.

Questa nuova realtà è percepita negativamente per una diffusa riduzione del fenomeno migratorio nelle macrocategorie della extracomunitarietà e della clandestinità, di per sé evocanti l'estraneità (alla civile Europa) e la devianza.

Solo in Italia li chiamiamo clandestini perché il nostro lessico è povero e spaventato come noi. Ma il suono marcio della parola clandestini denomina (e non domina) più il disagio di noi clandestinatori che la condizione umana dei clandestini

6. Circa la metà degli immigrati sono europei, il 23% africani, il 16% asiatici, il 9% sudamericani. La distribuzione delle nazionalità conferma la comunità rumena al primo posto, con circa 1 milione di presenze, seguono quella albanese e marocchina (circa 500 mila), la cinese e l'ucraina. Fonte: Dossier Caritas/Migrantes 2010.