

## **INSEGNARE NELLA SCUOLA MULTICULTURALE: UNA SFIDA NUOVA**

**di Maria Piscitelli**

*Ripensare le metodologie ed i modelli culturali*

### **1. Verso la costruzione di un modello interculturale**

Sono sotto gli occhi di tutti le trasformazioni in atto dentro la scuola, dovute non soltanto a cambi generazionali o a mutamenti politici e socio-culturali, quanto alla presenza, sempre crescente, di studenti stranieri, appartenenti a culture, religioni ed etnie differenti, sì da rendere la scuola particolarmente *variegata*. Pur considerando tutto ciò una ricchezza, siamo di fronte ad un fenomeno che richiede, oltre che interventi repentini e *sostanziosi* sul piano economico-sociale da parte delle istituzioni, una riflessione più ampia tra gli operatori della scuola col fine di capire meglio cosa significhi lavorare in una scuola *multiculturale*, dentro un'ottica *interculturale* e quali possano essere le implicazioni sul piano operativo e didattico.

Sappiamo bene che, su questo punto, il dibattito è aperto da più di vent'anni; la riflessione pedagogica ha elaborato ampie prospettive teoriche, fornendo contributi interessanti che hanno arricchito il dibattito, approdando talvolta a traguardi epistemologici inediti. Inoltre rispetto a questo tema si sono mobilitate la politica e la cultura nella sua complessità. La politica si è fatta sovente carico delle emergenze e delle priorità da affrontare e gli organismi istituzionali, inclusa la scuola, si sono impegnati a più livelli (burocratico, organizzativo, relazionale), servendosi di collaborazioni esterne od altro per fronteggiare proprio la questione interculturale (accoglienza, progetti interculturali, interventi linguistici, etc.).

Tuttavia, nonostante la sensibilità dimostrata dal mondo della politica e della cultura, rimane molto da fare, se l'obiettivo resta quello di tesaurizzare la multiculturalità in vista della realizzazione di una scuola *interculturale*, tesa a "costruire e a far condividere valori comuni che salvaguardino i diritti dei bambini e dei ragazzi in generale, promuovendo pari opportunità educative/formative per tutti gli allievi" (Silva, 2002, p. 112).

Ma cosa significa insegnare in una scuola multicultural, disposta a considerare il multiculturalismo non tanto come la "coesistenza di culture monadi decretate uguali in quanto a

dignità”, ma come “la possibilità offerta costantemente agli individui di attraversare universi culturali diversi?” (Augé, 2007. p. 41).

Dal nostro punto di vista significa innanzitutto aver chiaro il concetto di *multiculturalità*, capirne il possibile modello educativo, evidenziandone le potenzialità e i limiti. Poi significa vedere in che misura questo concetto possa arricchirsi di un’idea di *interculturalità*, che abbia al suo centro la *relazione* di ciascun individuo con la *pluralità* di culture diverse, soggette al *cambiamento*. L’interculturalità ha difatti rispetto alla multiculturalità una marcia in più, poiché non è interessata soltanto a conoscere le differenze culturali o a gestirle, colmando *deficit* e bisogni che via via si profilano, quanto a valorizzare, in un contesto *mutevole* e *unitario*, le *differenze* e le *corrispondenze* (gli elementi in comune e non) tra le diversità multiculturali, con lo scopo di “ri-costruire e condividere” nuovi valori, basati su principi universali e sui diritti dell’uomo, il quale non può essere definito da una sola appartenenza culturale. Si tratta di un orientamento, delineatosi nei contributi teorici e nei documenti ufficiali di questi ultimi anni, secondo il quale, l’educazione interculturale, allontanandosi dai rischi dell’*assimilazionismo* e del *differenzialismo culturale* (multiculturalismo), è considerata quale prospettiva teorica che investe la scuola *tutta* con *tutti* gli allievi ed opera per la creazione di *nuovi* orizzonti di *appartenenza*, di identità culturali e di nuovi valori universali, fondati sui diritti umani. Diritti che riguardano quindi *tutto* l’uomo e *ogni* uomo *in diritto* di stabilire la sua relazione rispetto agli altri e alla storia, di costruire la propria essenza e in questo senso “sono il diritto all’esistenza, alla libertà ed alla scelta, nel senso esistenziale del termine” (Augé, cit. p.41).

In verità, pur riconoscendo al multiculturalismo il merito di valorizzare le espressioni culturali, di cui sono portatrici le minoranze, le loro affinità storiche, geografiche e sociali con un certo numero di altri individui, un patrimonio da coltivare quindi, occorre non trascurarne i punti di debolezza, derivanti dal fatto che la multiculturalità tende a collocarsi all’interno di un approccio particolaristico concentrato sulle differenze (linguistiche, identitarie, etc.), che rischia di trascurare altri importanti fattori (sociali, economici e culturali), perdendo di vista una visione generale e globale del problema, che non giustifica il rifiuto dell’universalismo e fa propria quell’idea che “la cultura rappresenta un artefatto storico necessario, ma che l’esistenza dell’uomo generico è al tempo stesso il limite di ogni egemonia culturale e l’orizzonte di ciascuna esistenza individuale” (Augé, cit. p. 41).

Anche se bisogna non dimenticare che porre di fronte e in posizione di *ascolto* più culture, come accade nelle situazioni multiculturali, favorisce l’attivazione di forme di *scambio*, che danno

corpo a realtà culturali nuove. In genere *l'ascolto* induce a conoscere e a conoscersi, a ripensare e ripensarsi reciprocamente, creando condizioni che generano l'apertura verso l'altro, sia per farci immergere e coinvolgere anche a livello cognitivo, sia per rileggere e rileggerci, oltre il pregiudizio, l'omologazione reciproca e l'etnocentrismo. Ed è soprattutto così che si possono creare e ricreare nuovi spazi culturali, improntati al pluralismo, alla tolleranza e alla consapevolezza che "l'uomo, situato in una storia e in un luogo che possono cambiare, non esiste se non attraverso l'insieme delle relazioni che stabilisce con gli altri" ( Augé, cit. p. 41).

Questa è l'idea di intercultura a cui, secondo noi, dovremmo ispirarci. Se la condividiamo, il multiculturalismo rappresenta soltanto un primo passo per concretizzarla, essendo consapevoli che le pratiche multiculturali diffuse nelle scuole, che si limitano a registrare la presenza di appartenenze culturali diverse, sostenendole secondo una logica compensatoria o aggiuntiva ( pedagogia del *cous cous*), non sono sufficienti. Per realizzarla appieno dovremmo dirigere i nostri interventi verso il potenziamento di quelle strutture che contraddistinguono *l'interculturalità*, come ad esempio lo *sguardo antropologico* che porta all'acquisizione di un'ottica di distacco dal " noi che siamo, da quel noi che incorporiamo, prestando attenzione a ciò che è diverso e mutevole" (Cambi, cit. p.107); ma occorre pure apprezzare altre categorie interculturali quali *la differenza*, *il dialogo* ed infine il *cambiamento*, sapendo bene che quest'ultimo connota ogni identità (individuale e collettiva) "che è il prodotto di processi incessanti di negoziazione, che apportano trasformazioni significative, così come avviene per tutte le culture viventi, sottomesse alle tensioni e pressioni della storia" (Augé, cit. p.41).

## **2. La dimensione *interculturale* nella progettazione del curricolo**

Un'impostazione di questo tipo comporta certe azioni di tipo organizzativo e didattico, ma innanzitutto richiede di rivedere i modelli culturali ricorrenti in molta parte delle didattiche scolastiche ed implica l'attivazione di processi formativi volti ad allenare l'alunno alla molteplicità, facendogli acquisire una particolare *forma mentis* ed *habitus* mentale. Una rivoluzione copernicana dunque, visto il carattere monoculturale che connota gran parte della nostra scuola!

Difatti se diamo un rapido sguardo ai diversi ordini scolastici appare evidente quanto siamo lontani da questa prospettiva. Il quadro si complica via via che avanziamo nei vari gradi scolastici, fino ad arrivare alla scuola secondaria superiore, per la quale sarebbe un vero e proprio problema se si dovesse avviare una *reale* trasformazione della scuola, secondo quest'idea di interculturalità.

E questo perché si renderebbe indispensabile un riesame della nozione di cultura: una cultura in movimento, non fossilizzata e stereotipata, circoscritta ai territori nazionali e ai modelli imperanti; in secondo luogo sarebbe necessario rivisitare “linguaggi e concetti etnocentrici, allargandoli per fare spazio alla storia, alla geografia, alla letteratura, ecc. di quei popoli considerati marginali e quindi trattati normalmente di scorcio (Silva, cit. p.151), ma occorrerebbe pure orientarsi verso la conoscenza approfondita dei diritti dell’uomo (concetti, storia, testi internazionali, pratiche) e l’individuazione di fonti di intolleranza e della xenofobia, senza mai trascurare l’analisi critica dei pregiudizi, l’apertura internazionale, l’interdipendenza delle nazioni e gli apporti delle diverse civiltà ( Piscitelli, p. 180); in terzo luogo bisognerebbe essenzializzare gli oggetti culturali per evitare possibili cadute enciclopediche (aggiunta di contenuti a quelli esistenti) o nuovi nozionismi, seppur interculturali; in quarto luogo si imporrebbero azioni volte sia a *rielaborare* in chiave formativa i contenuti disciplinari, rendendoli adeguati alle strutture cognitive, socio-affettive, comunicativo-relazionali, motivazionali di *tutti* gli studenti, sia a *ripensare* le modalità di relazione e di trasmissione delle conoscenze (approcci costruttivi e dialettici). In sintesi l’approccio interculturale, il cui fulcro è dato dalla *relazione* e dal *cambiamento*, rimanda ad un lavoro di ridefinizione e di ristrutturazione del *curricolo verticale*, che inevitabilmente rimette in gioco saperi, metodologie, forme di comunicazione in classe, atteggiamenti tra soggetti.

Se ripercorriamo invece questi ultimi trent’ anni, copiosi sul piano delle riforme, delle riflessioni e dei contributi teorici e costellati da sperimentazioni e da “infiniti” progetti, constatiamo quanto poco sia stato fatto nella direzione sopra indicata, in gran parte della scuola, pur avendo manifestato gli stessi nostri studenti, insieme ai docenti più impegnati, disagi per quello che facevano a scuola e reclamato più volte una maggiore attenzione alle loro *identità* ed universi (bisogni, esigenze, interessi, valori, competenze, etc.). In effetti, quante volte nelle assemblee studentesche gli alunni hanno rivendicato un loro ruolo *attivo* e *dinamico* nella costruzione delle conoscenze e nella scelta di saperi motivanti e comunicativi? In che misura sono stati ascoltati? Quanti e quali cambiamenti sono stati apportati nelle programmazioni/pratiche didattiche?

Comunque bisogna riconoscere che qualcosa si è mosso sul piano dei contenuti disciplinari, delle metodologie e delle modalità comunicative-relazionali, ma questi mutamenti hanno riguardato gruppi elitari della scuola, che hanno faticato a socializzare e a generalizzare forme di innovazione; il più delle volte le *nuove* pratiche si sono scontrate con le consuetudini vigenti nelle classi (talvolta non previste dai programmi), incontrando acerbe resistenze, provenienti da ogni

parte, compresa l'Università, la quale, tendendo a identificare la cultura della scuola con quella universitaria, ha continuato a proporre i propri modelli culturali, specialistici e accademici, senza tener conto dei destinatari, dei luoghi, dei tempi e dei contesti di attuazione. I tentativi di trasformazione, effettuati soprattutto da minoranze di docenti e di dirigenti, sono stati spesso frenati in nome della tradizione culturale o dell'identità nazionale da difendere oppure semplicemente in virtù della necessità di svolgere appieno programmi, stabiliti sovente da abitudini "secolari" dei docenti più che dalle indicazioni dei Documenti ufficiali (vedi l'insegnamento della storia della letteratura italiana nella scuola media inferiore o l'annosa questione dell'insegnamento della grammatica italiana). Mentre, in un approccio interculturale, fondamentale è la scelta di *adeguati* contenuti disciplinari, cioè *comunicativi* e *dialoganti* con gli orizzonti culturali dei ragazzi, capaci di entrare, seppur con discrezione, nella loro sfera più profonda e di mettere in relazione identità e culture diverse, sì da generare una predisposizione interna e creativa al *cambiamento* e alla *relazione con l'altro*; come è altrettanto fondamentale incrementare l'assunzione di forme di comunicazione e modalità di relazione in classe (allievo-allievo; docente-allievo-allievi) dinamiche e attive, interpretative e dialettiche, dove l'alunno si abitua a partecipare al conflitto delle interpretazioni e a vivere da protagonista in una civiltà fondata sul dialogo, in cui ciascuno è chiamato a dare il proprio contributo interpretativo (Luperini, Marchiani, 1999, p.1). Una scarsa considerazione di questi aspetti conduce ad accentuare situazioni di disagio e di svantaggio ovunque, a prescindere dalla multiculturalità, figuriamoci in situazioni di multiculturalità, dove essenziale diventa imparare a vedere l'altro che ti sta accanto, oltre che come portatore di un'altra cultura, soprattutto come persona, con cui stabilire una relazione e scoprire le reciproche somiglianze e differenze!

In conclusione insegnare in una scuola multiculturale, aperta ad un'interculturalità capace di superare le contraddizioni tra cultura e universalismo, richiede un forte impegno da parte di tutti, ma in particolare da parte dei docenti, che sono chiamati a *rielaborare* un'idea *nuova* di cultura e a sperimentare nuove pratiche di convivenza e di insegnamento, nuove tecniche (antropologiche) di comunicazione e di pensiero (Cambi, cit. p. 111). Questo tipo di impegno si configura come una vera e propria sfida, da giocare a più livelli, in parte già accolta da coloro che si sono adoperati a rielaborare i *curricula verticali*, in chiave *formativa*, animati dallo scopo di fornire un contributo alla creazione di una scuola di qualità; una scuola cioè attenta a non perdere alcun alunno e a garantire, a non uno di meno, pari opportunità formative, ma pure pronta ad educare

ogni ragazzo al rispetto di *nuovi* principi universali e dei diritti umani, in un clima di convivenza democratica e di cittadinanza.

Ma di fronte a questa realtà la scuola è pronta a raccogliere questa *nuova* sfida?

### Riferimenti bibliografici

Augé M. (2007), *Nuove identità. Multiculturalismo addio. Ora riscopriamo il ruolo dell'individuo*, Milano, "Corriere della sera", tratto da: *Cultura e alienazione*, Università di Perugia.

Augé M. (1997), *Storia del presente. Per un'antropologia dei mondi contemporanei*, Milano, Il Saggiatore.

Bruner J. (1997), *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli.

Callari Galli M. (1996), *Lo spazio dell'incontro*, Roma, Meltemi.

Cambi F. (2001), *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carocci.

Campani G. (1996) ( a c. di), *La rosa e lo specchio. Saggi sull'interculturalità*, Napoli: Los Angeles, Ipermedium.

Demetrio D. (1997), *Agenda interculturale*, Roma, Meltemi.

Habermas J. ( 1980), *L'inclusione dell'altro*, Milano, Feltrinelli.

Lévi-Strauss C. (1960), *Tristi tropici*, Milano, Il Saggiatore.

Lévi-Strauss C. (1967), *Razza e storia ed altri studi di antropologia*, Torino, Einaudi.

Lévi-Strauss C. ( 1984), *Lo sguardo da lontano*, Torino, Einaudi.

Liotard J.-F. (1981), *La condizione postmoderna*, Milano, Feltrinelli.

Luperini R, Marchiani L.,(1999), *La riforma della scuola e l'insegnamento della letteratura. Il rinnovamento della didattica dell'italiano, punto di forza di un rilancio della scuola pubblica*, "Chichibio", Anno I, gen-feb.

Piscitelli M. (1996), *Riflessioni sulla formazione interculturale*, " Scuola e città", n.4.

Silva C. (2002), *Educazione interculturale: modelli e percorsi*, Pisa, Edizioni Del Cerro.

Todorov T. (1991), *Noi e gli altri, La riflessione francese sulla diversità umana*, Torino, Einaudi.



