

Istituto Falcone  
di Cascina (PI)

(2 Aprile 2007)

## **Disagio e disagi Riflessioni e strategie per l'Accoglienza a scuola**



A cura  
di Rosaria Parri

**IRRE Toscana**  
Istituto Regionale di Ricerca Educativa

**Presentazione:** Pochi cenni biografici per contestualizzare meglio il mio intervento con voi. Il mio interesse per i temi dell'accoglienza nascono all'interno di un altro interesse: quello della cittadinanza; cioè come le singole persone, bambini/ragazzi, possano acquisire un maggiore senso civico che gli permetta di stare all'interno della collettività. La mia guida intellettuale è stata Hannah Arendt, sulla quale ho scritto la tesi di laurea e successivamente un libro, che mi ha regalato un'importante visione: "Il mondo non è dell'uomo ma degli uomini", quindi quando si verifica la seconda nascita, dopo quella biologica, la prima nascita, si entra nel mondo dello spazio collettivo, plurale, caratterizzato dalla diversità. Ora questa domanda: Come si impara a stare nella diversità e ad amarla? mi ha portato ad immergermi direttamente nell'esperienza dell'accoglienza. Come tutor di progetti di accoglienza di famiglie di rifugiati ho sperimentato, realmente, la fatica ma anche la bellezza dell'integrazione e non dell'assimilazione.

**Breve introduzione:** Possiamo affermare che, dal punto di vista strutturale e pedagogico-didattico, l'inserimento scolastico degli alunni stranieri è una delle trasformazioni più significative e profonde che la scuola italiana abbia mai attraversato. Una modificazione destinata a durare e a consolidarsi nel tempo e a diffondersi, sia nelle città medio-grandi, che nei piccoli centri. Insegnare e apprendere in una classe multiculturale e plurilingue sta diventando dunque sempre di più un fatto "normale" e consueto.

La distribuzione degli alunni stranieri nelle diverse aree del Paese non è omogenea e continua a interessare fortemente le regioni del Centro-Nord e solo marginalmente il Sud. L'incidenza percentuale dei bambini di altra nazionalità sul totale degli alunni ne è chiara testimonianza: a fronte di un 5% medio nazionale (2005/06), vi sono regioni dove la percentuale sale al 10% circa (Emilia Romagna) e altre dove non raggiunge l'1% (regioni del Sud).

In termini definitivi, sembra inoltre più coerente parlare oggi di minori stranieri, o di cittadinanza non italiana, nell'accezione neutra di tipo giuridico, che non di "immigrati", dal momento che la metà di essi non ha vissuto direttamente la migrazione (il 48% degli alunni stranieri è infatti nato in Italia e diventerà presumibilmente a tutti gli effetti cittadino italiano).

L'efficacia e il valore dei progetti che le scuole elaborano riguarda dunque il carattere temporale che si attribuisce all'integrazione e al "posto" che essa va di conseguenza a occupare nel progetto educativo. Quando si percepisce ancora l'inserimento dei bambini e dei ragazzi stranieri (nonostante le dichiarazioni esplicite) come "emergenza", legato al "qui e ora", un problema da ridurre a norma, **le scelte di integrazione sono in genere di tipo compensatorio**, casuale, non verificate, proprie di una risposta "tampone". Quando invece la gestione della classe multiculturale e plurilingue è considerata come

**un evento professionale di oggi e di domani, che chiede risposte durature e lungimiranti**, non più eludibili, il progetto di integrazione diventa più complesso, si fa più attento a dare risposta - certamente ai bisogni linguistici - ma anche alle domande di riconoscimento culturale, di inclusione e, in senso più ampio, di apprendimento della diversità. Nella tabella seguente, proviamo a rendere in maniera sintetica (e molto schematica), gli atteggiamenti e le scelte che si riferiscono a uno scenario di tipo “emergenziale” e a uno scenario che prevede la presenza degli alunni stranieri, o di origine straniera, come strutturale e “normale”.

### *Gestire l'emergenza*

Dispositivi di emergenza  
Rimozione delle differenze  
Marginalità del tema  
Frammentazione delle azioni

Criterio della casualità  
Atteggiamento di delega

### *Gestire i cambiamenti/ l'integrazione*

Azioni lungimiranti  
Visibilità dei “nuovi” cittadini  
Consapevolezza dei cambiamenti in atto  
Tentativo di passare dalle azioni  
al progetto /sistema  
Intenzionalità dell'agire  
Responsabilità condivisa

Come si fa a passare dalla gestione dell'emergenza alla gestione del cambiamento?

.

1) **Organizzazione didattica per favorire l'interculturalità:**

L'interculturalità non si può ridurre soltanto al problema linguistico. L'apprendimento di una lingua seconda non consiste principalmente nell'acquisizione di convenzioni grafiche ma soprattutto e sostanzialmente in un buon processo di integrazione sociale e per i bambini nell'inserimento in un gruppo di pari italofoni.

1. l'Italiano **per comunicare ogni giorno**, nel qui ed ora, nell'hic et nunc, quella che si chiama la lingua contestualizzata, ossia l'idioma che si ascolta e si vive sempre, nel quotidiano, riferito agli oggetti, alle cose o alla propria esperienza personale. Questo primo ostacolo è superabile in un tempo minimo che dipende dall'età del soggetto e dalla lingua d'origine, se è più vicina foneticamente all'italiano, e dipende anche dalle interrelazioni con il mondo esterno che accelerano l'assimilazione cognitiva della lingua parlata nella nazione d'accoglienza.
2. Nello stesso tempo il bambino straniero deve usare l'Italiano non solo per comunicare, ma **anche per studiare**. L'ostacolo più grande è l'apprendimento della lingua per studiare che prevede tempi molto lunghi, in cui è difficile comprendere e assimilare l'idioma e produrre a livello linguistico dei contenuti. Occorrono quindi testi semplificati, materiale di studio che agevoli la comprensione e non un curriculum di serie "b", ma un insieme di tecniche e percorsi didattici di esemplificazioni, ossia esplicativi di grammatica e contenuti, facilitando l'acquisizione dei fondamenti linguistici.
3. Assume importanza fondamentale la creazione **di una struttura interna** alla Scuola che si occupi in maniera continua delle problematiche interculturali. La struttura dovrebbe disporre di:

\* **commissione stabile** (coordinata dalle funzioni-obiettivo) di riferimento sia per i docenti sia per le realtà esterne alla Scuola

\* **single persone competenti** come supporto per problematiche specifiche (esperti di lingua, docenti con competenze/esperienze particolari...)

\* **ore di contemporaneità** da utilizzare nel rapporto diretto con gli alunni inseriti nelle varie classi

\* **strumenti** (aula apposita, centro di documentazione da ampliare continuamente, software didattici...)

**2)** L'organizzazione è un supporto importante ma il lavoro nell'ottica interculturale è in mano ai docenti. L'interculturalità ci sta oggi di fronte sia come compito che come sfida. Ci conduce verso un orizzonte nuovo di vita, di relazione, di scambio in cui la regola è

porsi con gli altri, accordarsi insieme e far maturare spazi comuni, sempre più comuni e rispettosi delle differenze. L'acquisizione di una mentalità nuova disposta oltre l'appartenenza e aperta al confronto.

**Le parole che escludono: chiarire il significato delle parole.** Occorre, almeno noi docenti, non arrendersi a “ciò che tutti dicono o fanno”, ma a provare a capire davvero qualcosa, a mettersi in ascolto. Per farlo bisogna smettere di essere ciò che si è. Oltre che la metodologia UMORISTICA dell'arte dell'ascolto ce lo ricorda anche un detto africano. “*Amico se vuoi che ti dica ciò che sono, smetti di essere ciò che sei*”

Non si ascolta se si pretende di sapere tutto, chi siamo e chi sono gli altri. Del resto la paura dell'altro è soprattutto paura dell'alterità che andiamo sopprimendo in noi. Allora usare parole invece di altre non è per difendere le virtù del “politically correct” ma per non contribuire alla degradazione del vivere civile che a sua volta induce (es. Badante usato da Bossi in un contesto polemico).

Allora proviamo ad osservare le parole:

La parola “**multiculturale**” si utilizza in modo descrittivo per far presente la coesistenza di diverse etnie in un unico territorio. “Multiculturale” è un modello di integrazione adottato soprattutto dalla Gran Bretagna e dai Paesi Bassi, che assegna un importante spazio e un forte protagonismo alle comunità culturali e alle minoranze e che riconosce e valorizza apertamente e intenzionalmente le differenze e i diversi apporti culturali ma senza un'accentuata condotta basata sull'interazione, ossia senza una volontà interrelazionale. Un sistema di vasi fra loro non comunicanti. Questa scuola, però, multiculturale rischia la frammentazione e l'isolamento tra gruppi.

Poi vi è l'integrazione “**in-differente**”, modello adottato in passato soprattutto in Francia, che prevede un percorso di inclusione degli individui – e non dei gruppi delle comunità. Riconosce i diritti e i doveri di ciascun cittadino e tende a collocare le differenze culturali nello spazio del privato, al di fuori dei luoghi pubblici e “per tutti”. Quindi la Francia non riconosce i gruppi come soggetti, ma gli individui e le persone, perché le comunità chiuse possono disgregare la convivenza democratica, mentre il modello inglese attribuisce identità ad ogni minoranza, a discapito, però, del confronto e dell'interrelazione multiculturale.

Vi è infine il modello dell'integrazione *interculturale*, (nella scuola italiana nel 1990) che cerca di coniugare insieme il meglio delle due opzioni precedenti. In tal senso, riconosce i diritti e i doveri dei singoli – evitando i rischi del comunitarismo e della creazione di “piccole patrie” – ma è attento anche al processo di scambio, contaminazione reciproca, stratificazione, che si compie nell'incontro tra storie e culture differenti. Il termine “**interculturale**” ha una lunga storia alle spalle nella scuola italiana e un significato piuttosto connotato: rimanda infatti soprattutto all'idea di disabilità, di vulnerabilità da tutelare, o viceversa, all'idea di omologazione/assimilazione. In realtà, il termine integrazione viene usato a livello europeo attribuendo ad esso i significati di inclusione positiva, pari opportunità, riconoscimento della storia e della memoria degli individui. (Unione Europea 2004). Quindi secondo questo modello pedagogico europeo si dice che i gruppi e le minoranze composte da singoli individui non devono vivere nelle loro “piccole patrie”, ma risulta necessaria la convivenza in un territorio comune, attraverso interscambi di cultura. Si parla, quindi, di *Pedagogia Interculturale*, intendendo la finalità positiva dell'educazione che è in grado di assicurare un arricchimento cognitivo e

antropologico, un ampliamento dell'orizzonte culturale a cui collegare l'intero processo di apprendimento che apra la persone ad un'identità migrante.

La pedagogia interculturale ci richiede di “decostruirci” a partire dalle parole. Dietro le parole che usiamo ci sono sempre azioni, azioni di conoscenza. Le parole non sono mai neutre. Uno dei motivi per cui le parole escludono è perché non sono solo parole, ma indici di pratiche. Riguardano comportamenti e un nostro modo di guardare il mondo e di affrontarlo.

Quindi noi insegnanti, portatori di parole e quindi di azioni, dobbiamo sapere che cosa usiamo

- **“Extra-comunitario”** : si ricorda che questo termine è di squisita ascendenza giuridica. Fino ad una decina di anni fa non faceva parte del lessico giornalistico né tantomeno di quello comune. La legge 39/90 lo adoperava come termine tecnico. Con grande intuizione i giornalisti e i politici hanno cominciato ad usare questo termine al di là del suo uso giuridico. Così con l'uso “extra” finalmente avevamo un criterio per definire una nostra appartenenza sociale, una “comunità”. Se c'è un fuori si costituisce in una unità rigida un “dentro” che prima era più mobile e frastagliato. Fatto sta che nessuno includeva tra gli extra-comunitari, come doveva essere, statunitensi, svizzeri, canadesi e giapponesi. La legge 40/98 fra i suoi non molti meriti ha quello di intervenire sul termine abbandonandolo sul piano giuridico e i cittadini appartenenti a stati non membri della Comunità verranno definiti genericamente stranieri. Ma come fare ora a farlo abbandonare dall'immaginario comune?
- **“Etnia-Etnico”**: Termine molto forte che deriva dall'improponibilità del termine “razza”, escluso per ovvi motivi da Auschwitz in poi. Razza è stato usato per categorizzare senza spiegare che cosa significasse; tanto che il suo uso segue e non precede la pratica del razzismo. Il termine razza compare per la prima volta nel XIV secolo, in riferimento al mondo animale; in seguito è stata applicata al genere umano. Scientificamente non esistono diverse razze di uomini come invece esistono diverse razze di animali, in quanto il genere umano ha la stessa origine: variazioni e differenze come ad esempio il colore della pelle, sono il risultato di risposte di adattamento ad ambienti diversi. Screditato il termine, per le nuove forme di razzismo ne era necessario un altro che permettesse la naturalizzazione delle identità storiche, sociali, culturali. Ecco, allora, la parola etnia.
- **“Badante”** è un termine dispregiativo che rovescia l'immagine di queste donne migranti, lavoratrici che hanno delle buone competenze professionali acquisite in patria o in Italia. Nessuno ha usato questo termine finché non l'ha fatto con evidente intento denigratorio l'allora ministro Bossi

Il conflitto, allora, prima di tutto è nelle interpretazioni e nei linguaggi. I termini, le parole che usiamo, spesso, sono strumenti di conflitto indotto. Il dilagare dell'uso di un termine serve a manipolare la direzione dell'influenza sociale non dai più ai meno (come nella dinamica del conformismo) ma dai meno ai più (come avviene nell'innovazione, nella sperimentazione, nel gusto dell'ascolto. Ora tutto questa analisi ha un valore enorme se fatta da insegnanti e operatori dell'educazione. Perché? Perché la scuola è il primo spaccato di società, il primo ambiente di vita basato sulla collettività organizzata in cui si sperimenta lo stare con gli altri, nella diversità.

**3) Quale diversità? Prima di tutto la diversità che è fra noi e in noi.**

Intendendo con NOI la comunità italiana. Dentro il microcosmo di una classe scolastica brulica la differenza delle realtà umane. Proviamo a pensare le nostre classi senza bambini stranieri. Bene. Crediamo davvero che non ci sia diversità? Quanta fatica fa un insegnante se vuole davvero entrare in una vera relazione comunicativa con ogni suo alunno? Questo perché?

Pensiamo il contesto classe influenzato da una serie di cerchi concentrici. Siamo sempre molto di più del numero reale dei componenti del gruppo. Nel gruppo ci sono Io, il mio corpo, la me che temo, la me ideale, le mie aspettative, le mie paure. Immaginatevi allora i nostri alunni, che sono soggetti in formazione. L'essere uomo nel post-moderno risulta assai diverso dall'essere-uomo nel mondo moderno (quello scientifico-industriale). Si è parlato infatti di **“morte dell'uomo”** (Foucault) visto come l'uomo dell'umanesimo tradizionale, autonomo, auto-centrato. La cultura del novecento ha archiviato questo modello idealizzato di uomo. Successivamente si è iniziato a parlare di un Io-Multiplo, di un Io-Aperto, (come sé e come altro), di un Io-dialogico (che è se stesso in quanto si proietta e si misura sull'altro uomo) di un Io-debole (non più signore del mondo) ma un Io sempre alla ricerca di se stesso. Anche Nietzsche non crede all'Unità dell'Io: c'è una pluralità di soggetti nel soggetto. **“In seno a uno stesso individuo si nasconde sempre una segreta intersoggettività”**. Questa evoluzione antropologica nuova sembra identificarsi con l'esser migrante. Infatti la condizione di emigrazione/immigrazione è la condizione stessa del soggetto, dei nostri ragazzi. Essere migranti, infatti, è più faticoso: significa ristrutturarsi continuamente (pensiamo alla precarietà del lavoro), ri-inventarsi continuamente, ma è anche stare in una esperienza che si caratterizza come avventura, come sfida, come ricerca. Bruner parlava delle **mente a più dimensioni**, quindi di pensare al plurale, e di comprendere la differenza.

Noi insegnanti ci misuriamo ogni giorno con questa spazio-di migranti, con la diversità, anche senza gli stranieri. Quindi la complessità dell'esser diversi non possiamo associarla solo ad un soggetto perché ha una lingua e una cultura diversa, non è qualcosa di innato. Se partiamo da questo punto, molto della paura della diversità culturale sarà ridimensionato. A noi docenti ci viene richiesto continuamente di costruire delle relazioni empatiche con i nostri alunni. E con empatia intendo non il mettersi nei panni dell'altro ma l'approssimarsi a lui. Come dire, non pretendo di capire tutto di te ma non pretendo di fermarmi sul terreno del pregiudizio. (Film “Mignon è partita”) Ogni giorno, quando entriamo in classe, ci viene richiesto di spogliarsi dai nostri pregiudizi umani, sociali, rispetto a quell'alunno o a quell'altro e lo facciamo. Allora? Perché non dovremmo farlo con gli stranieri? Noi abbiamo sempre a che fare con gli stranieri, tutti i nostri alunni sono a noi stranieri. La scuola, allora, è l'unico vero luogo in grado di sostenere e sperimentare la *migranza come apertura*, che deve farsi criterio-guida nella società della conoscenza.

#### 4) Competenze della pedagogia interculturale:

l'educazione interculturale, **come educazione alla e nella differenza**. L'enfasi posta sul prefisso *inter* rende bene l'idea delle culture come oggetti aperti e "insaturi" che si vivificano e reinterpretano grazie all'apporto di ciascuno. La democrazia comincia a due. Non esiste infatti democrazia se non nell'interazione, confronto, dialogo e conflitto fra identità differenti.

E' cioè necessaria una nuova educazione che insegni a:

- **riconoscere, legittimare e rispettare l'eterogeneità dei diversi punti di vista**
- **riconoscere la relazione costruttiva** con l'alterità, percepita come risorsa per la crescita sia individuale che sociale; educare alla comprensione e alla relazione fra vicini e lontani
- **preparare le menti ad affrontare le incertezze**, scommettendo per un mondo migliore
- **distinguere, contestualizzare, globalizzare** affrontare i problemi multidimensionali. Metodologia basata sulla "multiinterpretazione" e non dà subito spiegazioni rigide e stereotipate
- **ad utilizzare una gestione argomentativa** e non violenta degli innegabili conflitti tra identità differenti; sospende il giudizio prima di ottenere/ricercare spiegazioni
- **a sentirsi responsabili nei confronti degli altri** entro il complesso snodo che si gioca tra universalismo e relativismo, tra riconoscimento dei diritti universali e necessità che essi siano estremamente sensibili alle differenze.

Ogni intervento che si colloca su questo piano tende così, anche in assenza di alunni stranieri e nella trattazione delle varie discipline, a prevenire il formarsi di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture e a superare ogni forma di visione eurocentrica, realizzando un'azione educativa che sostanzia i diritti umani attraverso la comprensione e la cooperazione fra i popoli.

Il lavoro non deve essere casuale ma programmato. Però occorre prevedere un cambiamento.

1. Attività della lezione LINEARE, quella programmata prima, calata nella classe, aggiustata in itinere, dove l'apprendimento è guidato dall'insegnante

L'alunno straniero o l'alunno iperattivo sono percepiti come problema o disturbo. Questo è normale perché l'attività scelta da una persona a tavolino non potrà mai essere seguita da un gruppo ricco di differenze. L'insegnante deve avere un progetto di lavoro ma non si può pensare che questo sia legato soltanto alla nostra volontà, perché siamo in uno spazio variabile. L'idea della scuola caserma, dove tutto procede in modo lineare, metodico, fisso dobbiamo superarla. Dobbiamo tornare alla Pedagogia attiva, tornare ad arricchirci dell'altro, esser pronti alle "variabili". Dobbiamo quindi partire dal porci una domanda. Dove va a parare la mia scuola? Qual' il senso del mio lavoro? Dobbiamo, per esempio, stare attenti di non utilizzare la disciplina per conservare la disciplina stessa. Attenti, quindi, a non avere un uso "religioso" della disciplina.

2. Utilizzare la lezione NON LINEARE, dove gli alunni devono sperimentare, mettersi in gioco, essere attivamente coinvolti. Dall'apprendimento guidato a quello attivo.

La classe è una comunità. "Insieme" come parola ha un valore solo se c'è collaborazione. Una classe multiculturale può funzionare come un laboratorio di scambio interculturale a patto che ciascuno possa decentrarsi senza temere di perdersi, andare incontro alle differenze con la consapevolezza della propria storia.

### STRATEGIE di lavoro cooperativo

- Lavorare a COPPIE
  - quasi dello stesso livello
  - fare un'attività che faciliti alcuni bambini (partendo da una passione)
  - Autocorrezione: l'insegnante segna a margine e loro cooperando devono correggere l'errore
- CONFERENZA
  - Chiedere ai ragazzi di fare una lezione su qualcosa che li appassiona (lo sport, la pittura, la musica)
  - Può anche essere la relazione su un libro letto o su un viaggio
- ASSEMBLEA
  - Ragionare insieme per trovare una soluzione a qualche problema (non si rispetta il turno, la gita scolastica...)
- PROCESSO
  - Trovare una controversia, stabilire i ruoli e nel momento di massimo sviluppo far cambiare i ruoli

- **Metodo narrativo**

È forse questo il metodo più caldo, accogliente e democratico per fare intercultura. Tutti, infatti, hanno qualcosa da narrare, se ci sono gli altri disposti ad ascoltare.

Senza l'ascolto non si dà interculturalità. L'altro, nell'educazione interculturale, deve diventare "attore" proprio come lo siamo noi. Se l'interculturalità è un "movimento di reciprocità", allora non basta parlare all'altro, né parlare dell'altro, ma occorre ascoltare l'altro. È necessario che anche l'altro parli a noi, che si manifesti, che si disveli, che comunichi il racconto sulla sua vita. Si può chiedere di narrare una fiaba, una festa, un viaggio, un gioco, un sogno, un'avventura, un piatto tipico, un diario, un film, ecc. Nostra convinzione è che la via narrativa sia una delle metodologie più efficaci per l'educazione interculturale. In questo modo la narrazione non è più intesa soltanto come "oggetto" (il contenuto) dell'educazione ma come un suo nuovo e originale "principio epistemico" (educare narrando).

Concretamente, si propongono:

- 1. racconti e favole**

(Una leggenda indiana può servire a illustrare in maniera efficace la parzialità dei punti di vista e narra di sei uomini ciechi fin dalla nascita che un giorno andarono a conoscere l'elefante. Questa illustra la parzialità dei punti di vista di ciascuno e la necessità e i vantaggi di poter osservare la realtà da prospettive differenti. Segnala inoltre il limite dell'urgenza classificatoria che può portare a spiegazioni impoverite, rigide, stereotipate. Occasioni che richiedono oltre all'apertura mentale, anche la capacità di convivere con l'incertezza, sospendere il giudizio, tollerare almeno nuovi contributi. )

- 2. storie di vita degli emigranti**

(Racconto di un padre o una madre sulla loro storia di emigranti)

- 3. diari di viaggio**

(Far raccontare un viaggio ad un bambino che è andato in un paese straniero. Metodo: "Conferenza". Oppure leggere brani da alcune pubblicazioni: lo scrittore Aldo Busi ha raccolto in un libro i suoi reportage di "inviato molto speciale" e riguarda Bogotà e i suoi bambini di strada/ Il comico Giobbe Covatta si occupa dei centri di assistenza per i chokora "rovistare tra i rifiuti", in Kenia/ Il giornalista Gian Antonio Stella ha ricostruito in un libro l'accoglienza che fu riservata agli emigrati italiani in diverse parti del mondo)

- 4. film e documentari di autori stranieri;**

(film: "Sognando Beckham": la storia di una ragazzina indiana Jess il cui sogno è quello di poter giocare in una vera squadra di calcio femminile. La famiglia dell'inglessissima Jules amica di Jess, è molto critica nei confronti della scelta di praticare uno sport che è adatto ai maschi. Dibattito: Descrizione dei diversi stili di vita; descrizione della brutta inclusione del papà di Jess; elementi di assimilazione da parte della famiglia indiana; i giudizi stereotipati che hanno entrambe le famiglie nei confronti dell'altra; giudizi stereotipati relativi all'identità sessuale: i maschi sono... le femmine sono...; similitudini nel normale contrasto genitori-figli;

- 5. poesie e drammatizzazioni invertite**

- **Metodo del decentramento (o dei punti di vista)**

Educare al confronto interculturale significa innanzitutto far crescere la capacità di decentrarsi dal proprio punto di vista, imparando a considerare il proprio modo di pensare non l'unico possibile o l'unico legittimo ma *uno* fra molti. Si parla di didattica *dei punti di vista*.

Il valore antropologico ed educativo del decentramento sta tutto nel cammino di uscita dall'egocentrismo e dall'etnocentrismo. Il decentramento contiene in sé un antidoto all'intolleranza e al razzismo. È un tirocinio democratico, un allenamento per imparare ad accettare la parzialità della propria verità, mai totalizzante, mai assoluta, mai definitiva. E' quindi essenziale per combattere l'AUTISMO DELLE CULTURE.

Si tratta di scoprire che per l'altro io sono l'altro.

Essere visti e raccontati da altri ci aiuta a relativizzare il nostro punto di vista e, talvolta, a renderci più consapevoli di come siamo.

Esempi concreti possono essere:

- la scoperta/cognitiva dell'America vista dalla parte degli indios;
- la storia dell'Occidente raccontata dagli Irochesi,
- le Crociate viste dagli arabi;
- il Colonialismo in Africa raccontato dagli africani;
- quando gli immigrati eravamo noi (lettera di un emigrato italiano in Australia negli anni '50);
- la carta geografica sino-centrica (disegnata da cartografi cinesi che colloca l'Europa a Nord Ovest del planisfero e dunque "decentrata");
- la fiaba di Cappuccetto Rosso raccontata dal punto di vista del lupo; la fiaba dei tre porcellini secondo il punto di vista di ciascuno di essi; dei loro "genitori" e del lupo che arriva alla fine, ecc.

- **Metodo comparativo**

Un'altra via per educare all'intercultura è il metodo comparativo. Si tratta di mettere a confronto due o più narrazioni o sguardi o versioni su uno stesso oggetto. Ciò che è importante sul piano educativo è l'allargamento della visione attraverso l'utilizzazione di una nuova risorsa. In questo modo si esce da un'impostazione unilaterale e unidimensionale dell'educazione, evitando di far credere che esista una sola riproduzione vera e rappresentazione fedele di una determinata realtà. Il metodo comparativo è dunque, potenzialmente, una via per educare alla complessità e al pluralismo, alla relatività e al confronto (ma non al relativismo). Esempi di comparazione a scuola possono essere: le due figure di Marco Polo e Ibn Battuta; i due libri sacri Bibbia e Corano (ma più in generale il confronto tra elementi strutturali del cristianesimo e di altre religioni); la fiaba di Cenerentola europea e della Cenerentola araba, o cinese, o vietnamita; il racconto delle crociate secondo gli europei e secondo i cronisti arabi; i calendari in culture diverse e il ciclo della vita in due culture ecc.

“*L'altro Milione. Marco Polo e Ibn Battuta sulle rotte della Cina*”, di Antonella Fucecchi e Antonio Nanni, Emi, Bologna 2000, (libro e video) è un esempio di strumento didattico comparativo da utilizzare a scuola. Marco Polo (Veneziano, Italiano, Europeo, Cristiano, Medievale) e Ibn Battuta (Tangerino, Marocchino, Magrebino, Musulmano, Medievale), il primo autore del Milione e l'altro della Rihla (cornache di viaggio). Attraverso questo strumento didattico, si può affrontare tutto quello che attiene al loro Viaggio, allo Sguardo, al Racconto.

Inoltre è opportuno citare il volume di C. M. Guzzetti, *Bibbia e Corano, confronto sinottico*, San Paolo, Milano 1993, utilissimo strumento di lavoro didattico secondo il metodo comparativo.

Come è noto, il Corano dedica una serie di versetti a tanti personaggi che sono gli stessi protagonisti della Bibbia: 502 Versetti a Mosè; 245 Versetti ad Abramo; 131 Versetti a Noè; 93 Versetti a Gesù.

Nel Corano non c'è la Pasqua ebraica; né il battesimo di Gesù; né un riferimento a profeti come Isaia, Geremia, Ezechiele, Daniele. In uno studio storico-comparativo tra la Bibbia e il Corano si potrebbero approfondire i seguenti rapporti: Dio biblico - Dio coranico; Profeti biblici – profeti coranici; Uomo biblico – uomo coranico; Legge biblica – legge coranica; Escatologia biblica – escatologia coranica ecc.

- **Metodo decostruttivo**

La decostruzione, per *Derrida*, è un “**pensiero affermativo**” che senza rinunciare alla critica , cerca di andare al di là della critica. La decostruzione non è una forma di nichilismo o di scetticismo. Si decostruisce soltanto per costruire ciò che si ritiene più desiderabile e sostenibile. Dunque la decostruzione usa lo smascheramento e la decomposizione solo come momento transitorio di una trasformazione. *Heidegger* parlava del “**Costruire decostruendo**”: si comincia a camminare in avanti facendo un passo indietro”. Dobbiamo renderci consapevoli che i saperi, anche quelli più razionali e scientifici, altro non sono che il prodotto di costruzioni sociali di un’epoca storica.

Questo lavoro deve essere realizzato non in astratto, ma scendendo sul terreno molto concreto del linguaggio ordinario, della comunicazione quotidiana, dei normali strumenti che utilizziamo nella didattica per verificare il significato della decostruzione proprio su di essi. Rifiuto allora della specializzazione e dell’astrattismo. Fin dalla scuola elementare si punta a isolare gli oggetti dal loro ambiente, a separare le discipline piuttosto che considerarne l’interdipendenza, a ridurre il complesso al semplice. Il complesso si conosce non studiando i singoli fili che lo compongono ma attraverso l’esame delle loro connessioni. *Morin* parla di emergenza di un pensiero “**ecologizzante**”, cioè capace di situare ogni nozione o fatto in una relazione di inseparabilità con il suo ambiente indagandone le implicazioni. Solo così si può costruire una nuova memoria (planetaria), decostruendo la memoria dominante, che è monoculturale ma che si spaccia per planetaria. Ponendosi in una situazione di depotenziamento, l’altro è incitato a fare altrettanto. Si crea così il principio della reciprocità: ognuno può dare e può ricevere qualcosa. Come esempi di decostruzione vorrei segnalare:

- la decostruzione del concetto di razze umane (poiché non esistono al plurale);
- la decostruzione del modo di raccontare il passaggio dalla preistoria alla storia che attribuisce importanza soprattutto alla scrittura e sottovalutando invece la cultura orale;
- la decostruzione della filosofia al maschile che non fa mai ricorso a figure femminili che abbiano dato un contributo alla storia del pensiero (si pensi che anche i manuali scolastici raccontano la storia della filosofia dai presocratici ai postmoderni senza mai citare una donna!);
- la decostruzione della Carta di Mercatore (eurocentrica) attraverso la carta di Peters (equivalente nelle superfici);
- la decostruzione dei tanti pregiudizi che permangono nell’opinione pubblica intorno all’Islam.

## **Il metodo dell'azione (o pedagogia dei gesti)**

L'educazione interculturale oltre alle conoscenze e agli atteggiamenti deve saper valorizzare anche i gesti, le azioni, i comportamenti, ossia la via pragmatica dell'educazione alla cittadinanza attiva.

Per formare nei giovani "menti più accoglienti" e atteggiamenti interculturali è importante anche promuovere iniziative e azioni, perché il gesto ha un grande valore educativo.

Facciamo un veloce elenco di esempi:

- invitare a scuola uno o più immigrati per un confronto diretto;
- organizzare un gemellaggio o altre forme di scambi culturali (corrispondenza interscolastica)tra scuole diverse;
- partecipare ad iniziative di antirazzismo;
- programmare una visita alla Moschea o alla Sinagoga o in un centro Buddista ecc.;
- allestire una mostra interculturale;
- preparare uno spettacolo con musica dei diversi paesi;  
ecc.

Progettare azioni e iniziative facendo sempre attenzione a far cogliere agli alunni il valore educativo del gesto.

## Riferimenti bibliografici

- M.. Aime, *Eccessi di culture*, Einaudi, Milano 2004
- F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001
- D. Demetrio, G. Favaro, *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competente, percorsi*, Angeli, Milano 2002
- G. Favaro, L. Luatti (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Zeta*, Angeli, Milano 2004
- M. Giusti, *Pedagogia interculturale*, Laterza, Bari 2004
- G. Mantovani, *Intercultura*, il Mulino, Bologna 2004
- F. Pinto Minerva, *L'intercultura*, Laterza, Bari 2002
- M. Santerini, *Intercultura*, La Scuola, Brescia 2003
- M. Tarozzi, *Cittadinanza interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 2005
- Unione Europea, *Handbook on Integration*, cicl, novembre 2004
- Grillo, G., *Noi visti dagli altri. Esercizi di decentramento narrativo*, EMI, Bologna 1998.
- Maalouf, A., *Le crociate viste dagli arabi*, SEI, Torino 1989.
- Nanni, A., *L'educazione interculturale oggi in Italia*, EMI, Bologna 1998.
- Nanni, A., *Decostruzione e interculturalità*, EMI, Bologna 2001.
- Nanni A., Economi, C., *Didattica interculturale della storia*, EMI, Bologna, 1998.
- Nanni, A. – Surian, A. (a cura di), *Progetto Amerindia. Kit didattico multimediale*, EMI, Bologna 1992.
- Nanni, A. – Surian, A., *La geografia si può rinnovare*, Asal, Roma, 1995.
- Nanni, A. – Weldemariam, H., *Stranieri come noi. Dal pregiudizio all'interculturalità*, EMI, Bologna 1984
- Tanner, N. M., *Madri, utensili ed evoluzione umana*, Zanichelli, Bologna, 1986.
- B. Barra - I. Gobbi - D. Invernizzi - M. Peghetti, *Mille mondi intorno a me: vivere con gli altri*, Archimede, Milano, 1997
- Paola Ramello, *Educazione interculturale. Materiali e proposte di attività per i giovani*, Pianeta possibile, Torino, 2001
- Pasquale D'Andretta, *Il gioco nella didattica interculturale*, EMI, Bologna 1999
- AA.VV, *Lo scambio interculturale. Istruzioni per l'uso*, Armando Editore, Roma, 1999
- AA.VV, *Un pianeta in movimento*, Mani Tese - Cres, Milano, 2000

## **Normative**

### **Circolare n.205, 26 luglio 1990**

La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale

### **Circolare n.73, marzo 1994**

Proposte e iniziative per l'educazione interculturale

### **Direttiva Ministeriale n. 58, 8 febbraio 1996**

Ruolo dell'educazione e della scuola nella società odierna....

### **Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione 23 aprile 1992**

Pronuncia di propria iniziativa sull'Educazione Interculturale nella scuola

### **Consiglio Nazionale Della Pubblica Istruzione, 23 febbraio 1995**

Pronuncia di propria iniziativa su "Educazione civica, democrazia e diritti umani"

## **La simulazione**

### **Se in treno il mio vicino...**

Un esercizio prezioso per aiutare a guardarsi attorno con meno pregiudizi: il viaggio, momento formativo per antonomasia, diventa l'occasione per osservare e osservarsi. Gli obiettivi: mettere in discussione stereotipi e pregiudizi, nonché prendere coscienza dei limiti della tolleranza.

#### **La situazione**

State per salire su un treno Trans-Europa Express per un viaggio di una settimana da Lisbona alla volta di Mosca. Siete sistemati in una cuccetta da quattro, con altre tre persone.

Con quali delle seguenti persone preferireste viaggiare?

1. Un immigrato albanese
2. Un mediatore finanziario svizzero obeso
3. Un uomo d'affari russo visibilmente molto ricco
4. Un giovane artista sieropositivo
5. Un Rom ungherese uscito da poco di prigione
6. Un nazionalista basco che si reca regolarmente in Russia
7. Un rapper tedesco con uno stile di vita molto alternativo
8. Un fisarmonicista austriaco cieco
9. Uno studente ucraino che non vuole rientrare al suo paese
10. Una donna rumena senza visto con il figlioletto di un anno in braccio
11. Una femminista olandese pura e dura e molto aggressiva
12. Uno skinhead svedese ubriaco fradicio
13. Un contadino francese che parla solo francese, con un cesto pieno di formaggi
14. Un latitante italiano
15. Un rifugiato kurdo che vive in Germania che sta rientrando dalla Libia

## **Svolgimento**

Si distribuisce una copia delle istruzioni a ciascun partecipante e si leggono le descrizioni delle persone che viaggiano sul treno.

Ciascuno sceglie individualmente le tre persone con cui preferirebbe viaggiare e le tre con cui invece non vorrebbe viaggiare.

Quando tutti hanno fatto le loro scelte individuali, formate 4 o 5 gruppi e mettete in comune e confrontate le scelte individuali e le motivazioni per vedere se ci sono aspetti in comune; elaborate quindi una lista comune (con 3 ai primi posti e 3 agli ultimi) con il consenso di tutti.

Ritornati in plenaria, ciascun gruppo presenta le proprie conclusioni, comprese le ragioni che hanno portato alla scelta e riferisce i casi in cui c'è stato più disaccordo all'interno del gruppo.

## **Verifica**

Paragonare i risultati diversi è un buon modo per avviare la discussione. Si può continuare con le seguenti domande, adattandole eventualmente alla situazione:

- Quanto sono realistici i casi presentati?
- Se il gruppo non è riuscito a raggiungere un accordo, come è successo?
- Quali fattori non vi hanno permesso di arrivare a un accordo?
- Quali stereotipi emergono da questa lista di passeggeri? Sono effettivamente descritti o sono solo nella nostra immaginazione?
- Da dove provengono tali immagini?
- Come vi sentireste se vi trovaste in una situazione in cui nessuno vuole condividere lo scompartimento in treno?

*(tratto da All Different - All Equal, European Youth Centre)*

- **IL GIOCO DELLA BOTTEGA**

Età: 10-14 e oltre

Obiettivi generali:

1. linguistici: acquisizione del lessico specifico: cibi, bevande, cancelleria, abiti, ...chiedere quantità di merci diverse, eventuali misure e prezzi
2. comunicativi: usare formule di acquisto, di richiesta di prezzi, di cortesia
3. cognitivi: usare il sistema di pesi, misure, quantità, e il nuovo sistema monetario

Appare subito evidente come un'attività di simulazione di questo tipo possa essere disegnata per i più diversi livelli di competenza linguistico – comunicativa. Se per gli allievi di primo livello l'acquisizione del lessico minimo, di semplici formule di acquisto come “mi dà...” o “posso avere...” “quanto costa” e “grazie” sono da ritenersi sufficienti, per gli allievi che affrontano già la lingua dello studio è necessaria la collaborazione con l'insegnante di matematica per l'acquisizione della microlingua relativa ai sistemi di quantità, pesi e misure e per quello monetario.

Altri esempi di simulazione potrebbero prevedere la richiesta delle più varie informazioni per raggiungere un certo luogo, in città, in stazione,...

- **IL GIOCO DELLA “COSTRUZIONE”**

Ricostruire un animale partendo da parti di animali diversi. Dare a questa nuova creatura una propria identità e creare dei racconti: come si chiama? Dove vive? Cosa mangia? Come reagiscono gli altri animali alla sua presenza?

- **IL GIOCO DEL “VIAGGIARE”**

Il percorso prevede l'illustrazione di paesi di diversi continenti (Asia, Africa, Americhe) attraverso elementi familiari ai bambini (le favole, i giochi, la musica), evidenziando i fattori comuni importanti per confrontarsi. Ogni paese viene proposto attraverso diversi mezzi di comunicazione espressiva.

## Programma di lavoro

Breve presentazione

Introduzione

Organizzazione didattica interculturale

Le parole che escludono

Quale diversità?

Obiettivi della pedagogia interculturale

Metodi didattici