

LA PEDAGOGIA INTERCULTURALE: DALLA TEORIA ALLA PRATICA DIDATTICA

Dott. Stefano Vitale

CEMEA Piemonte

Il tema rinvia necessariamente, dal mio punto di vista, alla questione fondamentale della dimensione dell'educazione.

Il tema della formazione della persona, o della formazione della persona in situazioni interculturale, specie se condizionata dall'evento dell'immigrazione, è molto vasto e molto è stato detto. Si tratta di un vero e proprio ginepraio: e mi limiterò a fornire qualche suggestione.

"Educare": è un'azione esercitata dai maggiori sui minori, dagli adulti sui più giovani in vista del loro sviluppo fisico, intellettuale, morale e della loro integrazione nell'ambiente in cui si è *destinati* a vivere.

Credo che guardare all'educazione da un punto di vista interculturale sia indispensabile per due motivi di fondo: 1. non c'è sviluppo senza pluralità di esperienze; 2. l'ambiente è sempre più caratterizzato da un intreccio complesso di fenomeni.

Per **Piaget**, ogni conoscenza è un processo che consiste nel **transitare** da un livello ad un altro, da strutture meno evolute ad insiemi più avanzati. L'oggetto della conoscenza non è statico, ma coincide con la sua processualità.

Ne deriva una conseguenza importante:

la pratica educativa dovrebbe essere considerata come un processo che tende verso strutture più complesse che mette l'accento sul cambiamento delle strategie e delle "regole d'uso" dei prodotti, dei concetti, ecc. piuttosto che sui prodotti finiti (le competenze) in se stessi.

In questo senso è interessante centrare il proprio studio sui sistemi di interrelazioni che i vari protagonisti dell'agire educativo cercano di costruire, sui sistemi di significato e di senso che essi attribuiscono alle varie nozioni o esperienze che vengono acquisite, utilizzate, ecc.

Andiamo oltre. **Bateson** ha ridefinito la nozione di sistema. Il sistema è autoreferente rispetto alle proprie modalità di funzionamento interne e simultaneamente correlato con altri sistemi contigui. E' aperto e chiuso al tempo stesso.

La sua teoria ha messo in luce un concetto interessantissimo: quello di metalivello: ogni azione può essere compresa da un punto di vista qualitativo diverso dal semplice accedere empirico che senza sussumere idealisticamente il dato, lo rende comprensibile ad un livello diverso, "meta" appunto.

In educazione, la struttura che connette può essere considerata come **l'apprendimento all'apprendimento**. L'obiettivo non è dunque solo quello di incrementare delle conoscenze, ma di rendere esplicite e flessibili le **strategie** dell'apprendere.

In questo quadro il concetto di "rottura epistemologica" di **Bachelard** assume un significato importante. La conoscenza non è la semplice classificazione dell'esperienza che annulla qualsiasi problema che la struttura positivista non è in grado di risolvere. Al contrario sono gli errori, le rotture, le incertezze, che inducono la conoscenza ad un "cambiamento di problematica" che non diminuisce, ma anzi aumenta il livello di scientificità della conoscenza stessa.

L'educazione, e concludiamo questo aspetto della riflessione, va intesa come un processo di trasformazioni e di ristrutturazioni che dovrebbero consentire una maggiore mobilità e reversibilità cognitiva.

L'universo educativo diventa così necessariamente frastagliato in cui la proposta della ricerca di un significato condiviso (ma non identico) tra educatori ed educati ci sembra essere una ipotesi utile ad accogliere la complessità.

Ciò significa allora lavorare sulle differenze, sulle flessibilità, sulla varietà delle attribuzioni e proporre non contenitori omnicomprensivi o stereotipati, ma una pluralità di azioni, ipotesi e programmi in cui le fratture possano essere comprese esplicitandone il senso e la direzione.

Che cosa è **l'intercultura**?

E', probabilmente, l'insieme di quei processi (psichici, relazionali, sociali, istituzionali) generati dalle interazioni tra diverse culture in un rapporto di scambio tra loro, nella prospettiva (si spera) di arricchire appunto la propria cultura di riferimento.

Dandomi questo tipo di definizione di partenza mi sono accorto allora di aver operato una sorta di scelta di campo. Insomma mi sono reso conto di essere "fazioso" e di appartenere ad una "cultura" che ritiene lo scambio con ciò che è diverso come essenziale per la vita stessa della mia cultura.

"L'altro da me" non è qualcosa da superare, ignorare o peggio distruggere, ma qualcosa da trattare con rispetto, curiosità ed attenzione.

Un primo contenuto, e valore, da affermare come prioritario nel settore educativo (e a maggior ragione nel campo degli scambi internazionali) è che l'educazione dovrebbe proporsi come teoria e pratica del **diritto alla differenza**, come educazione interculturale aperta e non certo come strumento più o meno consapevole di omogeneizzazione, o veicolo di valori astratti come ad esempio, la "fratellanza universale" che ci fanno sentire a posto con la nostra coscienza.

Nella dimensione interculturale c'è qualcosa di più: c'è l'apprendimento ad affrontare le contraddizioni in una logica di complessità che investe il nostro quotidiano.

Apriamo una parentesi.

C'è chi dice che ogni situazione di formazione è anche interculturale. E che ogni situazione di scambio interculturale apporta elementi di formazione culturale.

Questo è vero, ma non è sufficiente. Ed il rischio è quello di perdere di vista la dimensione pedagogica dello scambio.

Tutto può, certamente, essere educativo. La vita è di per se stessa un lungo percorso di formazione, ma non tutto è intenzionalmente educativo, e quindi organizzato pedagogicamente. (la scuola, per molti versi, cerca di organizzare ciò che accade nell'extrascuola)

Può apparire, questa, come una distinzione istituzionale. In realtà è una distinzione concettuale importante che ci obbliga a pensare razionalmente le strategie, i dispositivi, le formule, le modalità di relazione, le attività che ci sembrano, magari in base a degli obiettivi, più adatte e pertinenti per quel dato gruppo di persone.

Distinguere tra esperienza educativa ed esperienza pedagogicamente orientata significa, nel caso nostro, **distinguere tra "auto-educazione puramente esperienziale"** (pedagogia della vita: Ortega Y Gasset : "noi siamo ciò che abbiamo incontrato". E' molto affascinante, ma carico di pericoli) ed **"educazione intenzionale attenta ai valori"** ad esempio, magari più ibrida dal punto di vista epistemologico, ma più lucidamente attenta ai processi, ai percorsi che determinano le acquisizioni, le trasformazioni della formazione.

Dal punto di vista pedagogico, il fenomeno dell'accoglienza interculturale è interessante sotto il profilo della cosiddetta **"pedagogia sociale"** che, come sapete, è sostanzialmente attenta ai processi di socializzazione.

La pedagogia sociale è un campo di riflessione e di indagine che si occupa dei cambiamenti di natura sociale, grupppale, socio-organizzativi.

I destinatari non sono gli individui isolati, ma gli individui attraverso i gruppi: la classe, le comunità, le associazioni, le aggregazioni. E le categorie abitualmente utilizzate sono riconducibili a quelle di intenzionalità, che ho già citato, di comunicazione, di cambiamento, di relazione, ad esempio.

E si mira a comprendere temi, e valori, quali l'appartenenza, l'aggregazione, la coesione, la soluzione dei problemi che riguardano la collettività, lo scambio culturale, ecc.

Chi oggi fa attività interculturali, come chi fa pedagogia sociale in maniera più o meno formalizzata, si muove nella realtà turbolenta dei gruppi umani restando quindi a stretto contatto con la ricerca esperienziale e questo ha significato, oggi, accrescere **l'interesse per le soggettività e le individualità.**

La socializzazione è una dimensione fondamentale, ma anche ambigua: dipende da quale socializzazione si ha in mente. Perché si socializza? Per far la guerra, per la pace? Per picchiare i negri, per sprangare i milanisti? O per imparare a capire gli altri, coloro che sono diversi da me?

Qui torniamo al tema dell'intenzionalità, a quello dei valori. E a quello delle diverse soggettività. Se non si vuole fare pedagogia sociale astratta, così come se non si vogliono fare degli scambi solo formalmente educativi, allora dobbiamo essere attenti ai processi di formazione individuali.

E qui chiudiamo la parentesi.

Fare educazione all'insegna dell'interculture vuol dire porsi nell'ottica del recuperare la soggettività per metterla in discussione, per elaborarla o rielaborarla. E questo implica, per gli adulti, per gli insegnanti, ma anche per i ragazzi, entrare in una dinamica che io definisco di **"continuità e rottura"**. Cosa significa?

Significa che il nostro sforzo, nell'attenzione per le diverse soggettività, sarà quello di proporre situazioni "pedagogicamente intenzionali" in continuità con le aspettative dei giovani e di introdurre elementi di scarto, di rottura con queste stesse aspettative.

Cerchiamo di **schematizzare questo processo**.

In una situazione di incontro e più in generale in un contesto educativo orientato verso la dimensione interculturale:

1. dapprima si tende ad **esprimersi nel proprio codice**: messi a confronto con codici diversi si tende a "restare sulle proprie posizioni" traducendo questo nuovo codice nel proprio.

2. poi ci si rende conto che il proprio codice non è adatto ad esprimere appieno l'altro e la complessità delle sfumature della sua cultura. Può intervenire **una crisi** che potrà assumere un significato positivo se ci si rende conto della inadeguatezza del proprio codice.

3. dal disequilibrio si può passare alla ricerca di **simboli di unione** tra i due codici tenendo ferma la consapevolezza della loro relatività. Può essere una fase di scontri ulteriori, ma che possono favorire l'analisi critica delle due culture.

4. infine ci si pone nella prospettiva di agire e comunicare all'interno di un **"terzo spazio"** che non appartiene integralmente ai due codici, ma che ne partecipa criticamente. L'aspetto interessante di questo punto d'arrivo è la possibilità e la capacità acquisita di passare da un codice all'altro e di incontrarsi in una zona nuova inedita.

Possiamo allora definire meglio una "SITUAZIONE INTERCULTURALE".

Situazione in cui si incontrano ed interagiscono degli individui e dei gruppi che appartengono a comunità diverse, ad universi culturali differenti.

Attenzione. Non ci sono "Culture" che entrano in contatto, ma degli individui o dei gruppi portatori di culture diverse e complesse.

Lo scambio interculturale è lo scambio tra persone che a loro volta hanno interpretato "culturalmente" il proprio universo culturale e sociale. Certo gli individui non sono indipendenti da una forma di socializzazione determinata, ma restano al centro di una rete di comunicazione e di interpretazioni in cui la soggettività non può essere espunta.

In una stessa società coesistono culture molto diverse, che lo si voglia o no, e vi è rottura, discontinuità tra una cultura e l'altra.

Questa presa di coscienza ha fatto saltare, come detto, ogni idea di determinismo sociale di stampo positivistico ed ha modificato l'approccio alla stessa pratica della formazione.

La dimensione interculturale obbliga **ciascuna cultura** : (ed il nostro compito è di stimolare in questa direzione)

a. ad interrogare il senso, l'orizzonte di senso che sta a fondamento delle proprie pratiche socio-culturali;

b. a ricercare le interrelazioni esistenti tra la pluralità delle dimensioni socio-culturali che compongono un dato universo;

c. e non si accontenta più di ragionare in termini di "istituzioni", ma di individui e gruppi, compresi quelli marginali, esterni ai codici culturali prevalenti.

La formazione della persona, all'interno di un orizzonte interculturale, è allora somigliante ad un **percorso iniziatico**.

La scoperta della relatività del proprio orizzonte culturale, la ricerca di strategie fondate sulla "disponibilità al possibile", il passaggio da un sistema di valori chiuso ad un sistema di valori aperto non avviene senza traumi e senza, appunto, un percorso iniziatico

Questo intreccio di temi ha fatto sì che prendesse giustamente piede una riflessione specifica sulla "**pedagogia interculturale**".

Sinteticamente: di che si tratta? Quali sono le sue principali caratteristiche?

La pedagogia interculturale è una pedagogia sistemica:

necessità di lavorare nella prospettiva dell'accoglienza della complessità e della diversità dovuta all'allargamento antropologico del campo di relazioni;

la pedagogia interculturale è una pedagogia paradossale:

richiede l'accettazione di contraddizioni legate al riconoscimento ed alla presa in conto di differenze anche inconciliabili

la pedagogia interculturale è una pedagogia della transizione:

implica l'organizzazione di spazi in cui si possa instaurare una dinamica in grado di creare o ricreare dei codici di comunicazione interculturale.

Pedagogia sistemica:

In una prospettiva monoculturale, il *décalage* inevitabile tra sistema di significazione (rapporto di reciprocità tra significato e significante, Saussure) individuale e sistema di significazione collettivo è considerato l'elemento "generatore di senso" (fenomeno psico-sociale che rinvia oltre ciò che è detto).

Il sistema di significazione sociale, di gruppo, ha il potere di "**guidare**" il **soggetto**. In tale situazione un processo di regolazione assicura l'equilibrio dei due sistemi: c'è un equilibrio omeostatico fondato da processi autocorrettivi, che in genere penalizzano il singolo, ma che assicurano stabilità.

In una prospettiva interculturale viene salvaguardata l'eterogeneità dei sistemi di significato e vi può dunque essere rottura tra i sistemi dominanti e quelli dei sottogruppi o degli individui. Questa eterogeneità può essere negata o mascherata, ma può anche essere accolta come risorsa ed il sistema di regolazione che assicura stabilità diviene dinamico perchè aperto agli altri sistemi di significato, quelli, appunto, delle altre culture. Non c'è equilibrio omeostatico, ma compresenza di **pluralità di codici** diversificati che si intrecciano a diversi livelli e secondo tempi "soggettivi".

Pedagogia paradossale:

la situazione interculturale è una tipica situazione a "**doppio legame**", a "doppio vincolo" (Bateson): ci obbliga a conservare e far riferimento ad un sistema di significazioni ed al tempo stesso a trasformarlo e relativizzarlo.

Conservare un dato sistema di riferimento significa conservare la propria identità, ma equivale anche a "tagliarsi fuori" da una realtà più articolata.

Cercare di "tenere assieme" sistemi di significazione contraddittori e trasformare quindi il proprio codice di riferimento può implicare la perdita della propria unità.

L'identificazione, la tolleranza e l'assunzione dei paradossi deve far sì che l'unità sia mantenuta e che un legame tra contrari si stabilisca.

Il livello del paradosso di cui ci stiamo occupando è per molti versi un livello intermedio del "salto logico ed esistenziale" che occorre operare per accogliere l'altro senza perdere se stessi.

Questa non può essere un'operazione né puramente logica, né banalmente ideologica.

Deve essere un fatto concreto, sia a livello psicologico che sociale.

Occorre che, nella realtà delle cose, l'unità sia mantenuta nella rottura. E qui ci può essere d'aiuto il contributo fondamentale di **Winnicott**.

Lui ha studiato i "fenomeni transizionali" che si situano in un'area intermedia dell'esperienza, tra " il pollice e l'orsetto di peluche, tra l'eroticismo orale e la vera relazione con l'oggetto d'amore"...

Questi fenomeni intermedi hanno la funzione, per il bambino, di stabilire una continuità tra la madre ed il bambino, tra ciò che si può attribuire al sé e ciò che appartiene al mondo esterno.

Winnicott ci ha spiegato che l'uso di un oggetto transizionale simbolizza l'unione di due cose ormai separate, il bambino e la madre, e che dà vita a nuove forme di relazione.

Anche il gioco, l'attività ludica viene interpretata da Winnicott in questa prospettiva con fecondi ed interessanti esiti.

Il paradosso dell'unione/separazione primordiale del bambino con la madre è superato, compensato, con l'investimento nei confronti di un oggetto o di un fenomeno che assume lo statuto di simbolo.

In situazione interculturale ciò significa:

- proporre situazioni e dinamiche che provochino dei trasferimenti positivi e delle gratificazioni personali e di gruppo per attenuare i processi di rottura;

- non rimuovere, ma esplicitare i percorsi di rottura e confrontarsi sulle modalità dei vissuti e dei superamenti (ad esempio prendere coscienza del carattere ripetitivo e stereotipato di certi comportamenti anche di crisi...)

- ricercare "simboli d'unione" di cui il soggetto si senta produttore e quindi "generatore di senso", evitando i "falsi simboli d'unione" (quelli subiti o quelli banalmente trasversali).

Pedagogia transizionale:

Lo spazio transizionale di Winnicott è una zona intermedia di esperienze culturali in cui la persona confronta ed elabora in maniera creativa i propri codici culturali di riferimento.

Winnicott lo chiama anche "spazio potenziale" in cui possono, appunto, funzionare in maniera originale le potenzialità dell'individuo ed in cui avvengono delle esperienze, come il gioco, creative e compensative al tempo stesso. In questo spazio la persona **"organizza una esperienza di rottura in un contesto di continuità"**.

Per conto mio, in situazione interculturale, l'attenzione va rivolta sia alla dimensione personale del soggetto (agli spazi immaginari, per così dire), sia alla dimensione delle relazioni. In altri termini **sono le condizioni relazionali, gruppali che si identificano con lo spazio transizionale di Winnicott.**

Il gruppo e le sue relazioni sono uno spazio, né pieno né vuoto in permanenza, che lascia posto alla creatività del soggetto tra questi pieni e questi vuoti.

* Il gruppo ha, infatti, funzione di **"quadro" istituzionale** e l'istituzione è parte integrante della personalità. Ci evita le ansie psicotiche.

Ma in questo quadro possono avvenire fenomeni di intensificazione delle difese (proiezioni, ripiegamenti su se stessi, regressioni...), fughe, conflitti, ecc.

Interrogare la "funzione di quadro" del gruppo è un atto educativo essenziale.

* Il gruppo ha anche una funzione di **"contenitore-mediatore"**. Se il "quadro" è il supporto "immobile" della personalità, la funzione di contenimento/mediazione è il supporto attivo della personalità. Il gruppo può allora rendere sopportabili, possibili, fruttuose le proiezioni, più o meno gradevoli, di ciascuno e, soprattutto, può restituirle rielaborate, può ricollocarle.

* Infine, il gruppo ha una funzione di **"transizione"** vera e propria.

Non basta un quadro istituzionale ed un buon meccanismo di contenimento mediatico per garantire lo scambio interculturale pieno e proficuo.

La capacità di creare una originale situazione di scambio e di educazione interculturale dipende dal posto e dallo spazio che il soggetto occupa nel sistema, dalla capacità di ciascuno ad assumersi le precedenti funzioni, dalla capacità di muoversi e di giocare dentro un sistema di strutture comunicanti. **Un sistema è davvero dinamico se s'instaura anche una dinamica dell'insieme dei singoli sistemi che interagiscono.**

Dobbiamo allora allestire intenzionalmente percorsi e strategie differenziate che permettano ai ragazzi di interagire tra loro, con l'esterno, con gli adulti, con... ecc. ecc. e di lavorare sotto forme diverse: da soli, per gruppi nazionali, per piccoli gruppi interculturali, per temi trasversali, con supporti audiovisivi, scritti, ecc.

L'incontro con altre culture deve trovare scopi e motivazioni in alcune precise manifestazioni della vita del gruppo. Penso alla vita quotidiana, ma anche alle attività.

Queste devono essere un mezzo per l'incontro, uno strumento di mediazione, di transizione e di creatività per costruire, appunto, uno spazio rassicurante ma sorprendente ed "oggettivamente" visibile.