

La scuola è per sua natura un luogo di dialogo tra culture. Ogni alunno è portatore di una cultura personale e familiare che nell'aula scolastica si confronta con le culture personali e familiari degli altri alunni. È così da sempre e non si sottolinea mai abbastanza questa portata "interculturale" dell'ordinaria vita scolastica, che però negli ultimi tempi è stata sollecitata a un diverso e più rilevante confronto tra culture, che deriva dalla presenza nella stessa aula di alunni provenienti dalle più lontane parti del mondo.

Nel sistema scolastico nazionale siamo oltre il 9% di alunni con cittadinanza non italiana (anche se la maggior parte di essi sono già immigrati di seconda generazione) e la scuola non fa altro che rispecchiare la situazione che si vive quotidianamente nel Paese.

Anche le scuole cattoliche accolgono questi alunni e il presente Rapporto analizza il fenomeno nei suoi diversi aspetti, tracciandone un bilancio in termini teorici e operativi, con approfondimenti di carattere pedagogico-didattico e statistico.

Conclude il volume la raccolta dei dati relativi al sistema di scuola cattolica in Italia nell'anno scolastico 2015-16.

ISSN 2280-0743

CSSC
A SCUOLA NESSUNO È STRANIERO - Diciottesimo Rapporto, 2016

ELS
 LA SCUOLA

SCUOLA D'OGGI

CSSC - CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA

A SCUOLA NESSUNO È STRANIERO

SCUOLA CATTOLICA IN ITALIA
Diciottesimo Rapporto, 2016

ISBN 978-88-350-4592-2



9 788835 045922

€ 39,00

ELS
 LA SCUOLA

CSSC
Centro Studi per la Scuola Cattolica

A scuola nessuno è straniero

Scuola Cattolica in Italia
Diciottesimo Rapporto, 2016

ELS
LA SCUOLA

I testi del Rapporto sono *peer reviewed*.

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm), sono riservati per tutti i Paesi.

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941, n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana n. 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org

ELS
LA SCUOLA

© 2016 Editrice Morcelliana

Via Gabriele Rosa, 71 - 25121 Brescia

LegoDigit srl - Via Galileo Galilei, 15/1 - 38015 Lavis (TN)

ISBN 978 - 88 - 350 - **4592** - 2

Giuseppe Zanniello*

Verso un'educazione interculturale

1. L'attualità del problema

Rendono estremamente attuale l'approccio interculturale all'educazione scolastica tre fenomeni macroscopici: i naufragi e gli sbarchi sulle nostre coste più meridionali di migliaia di profughi provenienti da Paesi dove regna la fame e la guerra; gli attentati terroristici di matrice islamica radicale in alcuni Paesi dell'Unione Europea; la presenza nelle scuole italiane di numerosi alunni provenienti dai Paesi ex comunisti dell'Europa orientale, dall'Africa, dall'Asia e dall'America latina.

In seguito a sanguinosi eventi che hanno portato alla morte di molti cristiani nei Paesi dominati dai fondamentalisti islamici, la presenza crescente nel nostro Paese di persone di religione islamica ha suscitato qualche timore nell'opinione pubblica; si invoca da tempo inutilmente il riconoscimento del principio di "reciprocità". Si chiede ai Governi dei Paesi islamici di consentire il culto pubblico cattolico nei loro Paesi dal momento che in Italia i musulmani hanno le loro moschee; si esige che non vengano perseguitati i musulmani che si convertono al cattolicesimo così come i cattolici non perseguitano i loro correligionari che abbracciano la fede dell'Islam; nel caso dei matrimoni misti, si vorrebbe che le donne cattoliche che sposano un musulmano venissero rispettate così come i mariti cattolici rispettano le loro mogli di religione musulmana. Esiste un certo timore che gli islamici, se diventassero maggioranza, possano imporre con la forza il loro credo religioso così come già fanno nei Paesi dove sono al potere. Quando si convive con persone che non mostrano nessun segno di apertura verso la cultura del Paese ospitante ci si chiede come

* Università degli Studi di Palermo.

sia possibile costruire insieme una convivenza pacifica, basata sul rispetto e sulla tolleranza reciproca. Nello stesso tempo affiorano segnali di razzismo nel nostro Paese che sembrava finora immune da tale malessere sociale.

I naufragi nel Mediterraneo, che continuano a provocare migliaia di morti tra quanti fuggono dalla persecuzione, dalla guerra e dalla fame in Africa e nel Medio-Oriente, come pure le masse di profughi che premono alle frontiere dell'Unione Europea scuotono l'opinione pubblica occidentale, che forse non ha ancora compreso che stiamo vivendo un fenomeno simile alle invasioni barbariche del v secolo, un fenomeno di portata tale che segnò la fine dell'impero romano.

Sono quasi un milione gli alunni con cittadinanza non italiana attualmente presenti nelle scuole italiane; di questi circa un quarto frequenta la scuola secondaria di II grado, nella gran parte istituti tecnici o professionali. Inoltre un cospicuo numero di alunni di nazionalità non italiana frequenta i centri di formazione professionale. Il fenomeno interessa anche le scuole cattoliche e quelle cristianamente ispirate promosse sia da laici che da consacrati. Per inquadrare correttamente il tema, è opportuno segnalare immediatamente che questi alunni, una volta superate le difficoltà linguistiche, si impegnano seriamente nel lavoro scolastico perché hanno imparato dai loro genitori che l'istruzione e la formazione sono la garanzia più preziosa per il loro futuro in un Paese straniero (Garzia, 2009). Molto spesso gli alunni di nazionalità non italiana costituiscono un valido esempio di laboriosità per i compagni di classe italiani.

Per affrontare la complessità della situazione scolastica, un contributo significativo potrebbe venire dalla prospettiva pedagogica dell'interculturalità. In Italia, rispetto ad altri Paesi europei come il Regno Unito, la Francia, la Germania, il Belgio o l'Olanda, dove i discendenti dei primi immigrati sono giunti ora alla terza e perfino alla quarta generazione, il tema dell'interculturalità è entrato da minor tempo nel campo di studio dei pedagogisti: negli anni Ottanta del secolo scorso. Di conseguenza si sono sviluppate, anche in Italia, dapprima la Pedagogia e poi la Didattica interculturale.

2. I riferimenti scientifici

La premessa etico-politica che sta a monte della Pedagogia interculturale, comunque la si concepisca, è che quando si elaborano e si attuano delle strategie educativo-scolastiche devono essere ricono-

sciuti ai figli dei cittadini stranieri e ai giovani appartenenti alle minoranze culturali gli stessi diritti e gli stessi doveri dei cittadini italiani. Lo sviluppo della Pedagogia interculturale nel nostro Paese è stato inizialmente ostacolato dall'aver assunto il paradigma sociologico del multiculturalismo che, nato per promuovere la tolleranza e il rispetto reciproco tra culture differenti, ha portato alla cristallizzazione delle diversità culturali limitando così lo sviluppo delle potenzialità insite nelle culture presenti nel nostro Paese.

La finalità specifica dell'educazione interculturale è stata progressivamente messa a fuoco a partire dalla riflessione sull'uguaglianza delle opportunità formative, intesa come meta ideale da perseguire. Contemporaneamente è stato costruito il discorso metodologico sul "come" educare alla interculturalità. La presenza nella società di una pluralità di culture e il rischio di un'assimilazione delle culture minoritarie nella cultura dominante nel Paese ha fatto sì che l'attenzione dei pedagogisti si concentrasse inizialmente sulla ricerca delle modalità educative più idonee a creare nei giovani le condizioni interiori favorevoli alla comunicazione paritaria e alla comprensione reciproca tra persone di culture diverse.

Nella costruzione di tale metodologia educativa i risultati delle ricerche psicologiche, sociologiche e linguistiche sull'interculturalità sono stati opportunamente rielaborati per essere adoperati in una prassi educativo-scolastica finalizzata alla crescita in libertà e in responsabilità dei giovani, i quali, partendo dal dato fattuale della situazione di multiculturalità in cui vivono, vanno aiutati a raggiungere la meta della interculturalità assiologicamente intesa.

Un contributo significativo allo sviluppo della Pedagogia interculturale è provenuto dalla Sociologia relazionale, che ha definito le identità e le differenze culturali come relazioni sociali. Donati (2008, pp. xv-xvi) concepisce

la differenza/distinzione come relazione sociale che non è né un mero "discorso" (sediamoci e dialoghiamo...) né un meccanismo funzionale (uno qui e l'altro là, ciascuno con la sua identità autoreferenziale e autopoietica). Proprio in quanto relazione (rel-azione = azione reciproca) implica un processo di reciprocità nel confrontare le differenti identità di *Ego* e *Alter*. Trattare le differenze culturali come relazioni sociali significa affrontare il problema del riconoscimento in termini di circolazione di beni. Il riconoscimento sarà tanto più pieno quanto più questi beni sono dati-ricevuti-contraccambiati come doni.

Superato così l'approccio multiculturale, con i suoi limiti della conflittualità *versus* il rispetto conservativo delle differenze, la plura-

lità delle culture è stata considerata una risorsa educativa per gli alunni italiani e stranieri in relazione reciproca.

Gli studi internazionali sui fatti educativi interculturali sono relativamente recenti, nel senso che il loro inizio si può collocare in quel momento in cui, finita l'epoca del colonialismo, incominciò a farsi strada l'idea che non esisteva una cultura assolutamente superiore alle altre, cioè quella dei colonizzatori, da trasmettere con la scuola ai popoli incivili perché progredissero. Fermo restando che gli europei e i nordamericani posseggono un patrimonio di conoscenze scientifiche e tecniche maggiore di quello degli altri popoli, che giustamente devono esserne resi partecipi, ci si è chiesto se fosse proprio necessario imporre i modelli di vita occidentale a coloro che si volevano aiutare a progredire economicamente e socialmente. La risposta dei pedagogisti è stata chiaramente negativa. Da qui è sorta l'esigenza di cercare delle strade alternative all'inculturazione occidentale nel momento di mettere a punto dei programmi di cooperazione e assistenza ai Paesi in via di sviluppo.

Negli ultimi trenta anni, in Italia, per costruire una Pedagogia interculturale – meglio sarebbe dire una Metodologia educativa interculturale – è stato messo a fuoco il suo oggetto specifico di studio e di ricerca, cioè l'educazione interculturale, che è una forma di educazione che coinvolge l'aspetto intellettuale, morale, sociale e religioso della personalità giovanile.

Non è azzardato affermare che oggi, in Italia, di educazione interculturale hanno bisogno tutti gli alunni, siano o meno presenti in classe ragazzi di nazionalità, religione, lingua e razza diverse.

È chiaro che, pur collocandosi la riflessione sull'interculturalità nella scuola sul versante metodologico del sapere pedagogico, essa è strettamente collegata a una Filosofia dell'educazione (o Pedagogia generale), che individua nella capacità di scelta morale libera il fine dell'educazione. A loro volta sia la Pedagogia generale che la Metodologia dell'educazione – a maggior ragione quella parte della Metodologia educativa che si occupa dell'educazione interculturale – presuppongono una Antropologia filosofica di tipo personalistico, che giustifica la pari dignità di ogni alunno e il suo diritto di essere educato alla libertà e all'esercizio responsabile di essa, qualunque sia la sua razza, la sua lingua, la sua nazione o la sua religione. Inoltre, nella prospettiva pedagogica cristiana, il fondamento ultimo dell'educazione interculturale è chiaramente teologico perché il Figlio unigenito di Dio si è incarnato, è morto e risorto per strappare dalla schiavitù del demonio, del peccato e della morte tutti gli uomini, senza distinzione tra “giu-

dei e greci”. Dio vuole che tutti gli uomini giungano alla conoscenza della Verità per potere così partecipare liberamente, come suoi figli adottivi e quindi fratelli tra di loro, alla gioia senza fine della stessa vita divina.

3. Né assimilazione né emarginazione

Il termine “cultura” può essere usato o nell’accezione umanistico-classica o in quella più recentemente elaborata dall’antropologia culturale. Nel parlare di multiculturalismo ci si riferisce spesso alla seconda accezione del termine, cioè a quella socio-antropologica. Invece quando si educa bisogna considerare principalmente la cultura filosoficamente intesa, quale punto di riferimento normativo-esigienziale per valutare l’autenticità delle varie espressioni culturali o pseudoculturali.

Nel parlare all’UNESCO, a Parigi, il 2 giugno del 1980, San Giovanni Paolo II ricordò che

l’uomo vive di una vita veramente umana grazie alla cultura. La vita umana è cultura nel senso anche che l’uomo si distingue e si differenzia attraverso essa da tutto ciò che esiste per altra parte nel mondo visibile: l’uomo non può essere fuori della cultura. La cultura è un modo specifico dell’“esistere” e dell’“essere” dell’uomo. L’uomo vive sempre secondo una cultura che gli è propria, e che, a sua volta, crea fra gli uomini un legame che pure è loro proprio, determinando il carattere inter-umano e sociale dell’esistenza umana. Nell’unità della cultura, come modo proprio dell’esistenza umana, si radica nello stesso tempo la pluralità delle culture in seno alle quali l’uomo vive. In questa pluralità, l’uomo si sviluppa senza perdere tuttavia il contatto essenziale con l’unità della cultura in quanto dimensione fondamentale ed essenziale della sua esistenza e del suo essere.

Mi sembra un contributo chiarificatore del rapporto tra la Cultura e le culture; la pluralità delle culture converge verso l’unitarietà perché è l’uomo, con la sua natura sottostante i mutamenti nel tempo e nello spazio, che crea la cultura.

Con altre parole Corallo, nel 1967, esprimeva un concetto molto simile di cultura:

La cultura è un universale umano. È uno stile di vita e di soluzione, organica e coerente, di tutti i problemi di un uomo o di una comunità omogenea. Non dico che la cultura deve essere questo: diciamo che essa lo è! Indeclinabilmente. E perciò quando in una cultura sono assenti degli elementi essenziali all’umanità dell’uomo, essa è una cultura carente solo perché negli uomini di quel

gruppo sono assenti gli elementi in questione. [...] La cultura è la sintesi di tutti gli aspetti, in quanto presenti e in quanto intellettualmente collegati. [...] Gli aspetti oggettivi della cultura (progresso delle conoscenze, applicazioni scientifiche, modi e costumi di vita, ecc.) non sono ancora per se stessi cultura fino a quando non siano interiorizzati in un soggetto. L'uomo, la persona, è il "luogo" della cultura (Corallo, 1967, p. 197).

A volte, negli scritti sulla scolarizzazione dei ragazzi appartenenti a minoranze culturali, si adopera un'espressione, secondo me, piuttosto equivoca: salvaguardare le identità culturali. Fatte salve le buone intenzioni di coloro che usano questa espressione (il rispetto dei diritti delle minoranze), resta il fatto che, preoccupandosi solo della difesa di identità culturali immobilisticamente concepite, si rischia di impedire ai gruppi culturali di evolvere dall'interno, anche in virtù dei contatti fecondi con altre culture, con la doppia conseguenza di trasformare determinati gruppi presenti nella nostra società in casi da museo etnografico e di mantenerli in una condizione di marginalità sociale. Le recenti esplosioni di violenza razziale e religiosa in Francia e in Belgio si possono spiegare anche così.

È bene pertanto chiarire che l'alternativa all'assimilazione culturale non è la chiusura delle minoranze culturali in un ambito rigido, conformista e fossilizzato. L'approccio pedagogico alle culture minoritarie è molto diverso da quello etnologico. A chi è impegnato in campo educativo, nella ricerca e nell'azione, non interessa la conservazione museografica delle minoranze culturali presenti in un certo territorio perché si auspica lo sviluppo delle persone come fonte di autonoma elaborazione e rielaborazione della cultura.

Il vocabolo "integrazione", forse ancor più di "inclusione", indica qual è la meta dell'educazione scolastica in presenza di alunni di nazionalità non italiana. Non è l'alunno straniero che si deve inserire in una scuola italiana, ma tutti gli alunni di quella scuola, italiani e non, che si devono integrare tra loro.

Nel riflettere dal punto di vista pedagogico su come superare il multiculturalismo per procedere verso la meta ideale dell'interculturalità, il primo tema da affrontare è quello della formazione dell'identità culturale in età giovanile evitando conflitti e subordinazioni; infatti interagiscono delle persone portatrici di cultura, non delle culture astrattamente concepite. Dopo qualche richiamo di tipo sociologico e psicologico alla concretezza della condizione giovanile odierna, sarà possibile impostare il discorso pedagogico sull'educazione interculturale.

4. La formazione dell'identità culturale

La formazione dell'identità culturale implica che il processo di formazione dell'identità personale sia ben avviato. Il senso di appartenenza a un gruppo sociale caratterizzato da una sua identità culturale si sviluppa nell'alunno insieme all'acquisizione della propria identità individuale. Un'identità personale debole non facilita certamente il processo di acquisizione dell'identità socio-culturale. È ipotizzabile che la chiusura verso identità culturali diverse dalla propria dipenda a volte da incertezze circa la propria identità personale e da scarso approfondimento delle ragioni dell'identità culturale del proprio gruppo sociale di riferimento. Tra le finalità generali dell'educazione, e quindi anche dell'educazione all'interculturalità, rientra l'acquisizione da parte dell'educando di una chiara e sicura identità personale e delle ragioni della sua identità culturale. La formazione dell'identità personale e dell'identità socio-culturale sono obiettivi prioritari di qualsiasi attività educativa.

Nell'educazione interculturale a scuola ci incontriamo oggi con il problema che Ernest Gellner (1996) designò come *identità modulare*, una identità personale che si può comporre e scomporre facilmente con estrema facilità e rapidità secondo i gusti e le esigenze. Se si porge attenzione ai messaggi dominanti della cultura contemporanea si vede come al soggetto è certamente ancora richiesta una identità, ma una identità flessibile: occorre formarsi una identità e nello stesso tempo non averla. Mentre nella società proto-moderna il giovane doveva affrontare il compito di dare stabilità alla propria identità, nella società tardo-moderna il compito è esattamente opposto. Il soggetto che vive nella nostra cultura condivide molteplici appartenenze, dotata ognuna di un indice più o meno alto di contingenza e di provvisorietà. Nessuna scelta deve solidificarsi in abitudine. L'unica abitudine concessa è l'abitudine a cambiare abitudine.

L'identità modulare descritta da Gellner è una identità frammentata, nel senso usato da Adorno e da Horkheimer (1980) quando scrissero seccamente: «Gli individui si riducono alla pura successione di pensieri puntuali, che non lasciano traccia».

Bauman (2002) ha individuato cinque cause per le quali, oggi, «il processo in cui si dispiega la vita di ogni agente tende a frammentarsi in una serie di episodi, ognuno chiuso in se stesso e indipendente». Secondo Bauman, la frammentazione è una specie di trascendentale della cultura della globalizzazione. Essa è il riflesso a livello di cultura pubblica e di coscienza individuale degli elementi qualificanti

della struttura sociale dei Paesi occidentali tecnologicamente evoluti per cinque motivi che elencherò senza commentarli: la razionalità scientifica e tecnologica assunta come paradigma di ragione *tout court*; la burocratizzazione della vita urbana; la globalizzazione dei mercati; la flessibilità del lavoro; l'economia di consumo che tende a fare del soggetto un cacciatore di sensazioni, un turista alla perenne ricerca di emozioni nuove e piacevoli, ma che non si lega in nessun luogo, che non vuole avere fissa dimora culturale.

È francamente ingenuo apprezzare l'identità frammentata e modulare come un vantaggio per il giovane. La libertà dell'io modulare è libertà esteriore ossia assenza di costrizioni fisiche, maggiore disponibilità di potere di acquisto, più ampia gamma di alternative pratiche. Essa non è quella libertà interiore che l'insegnante si propone di far conseguire ai propri alunni, nel senso di capacità di volere, vale a dire di riconoscere tra le varie alternative possibili quella davvero meritevole di essere voluta, di essere fatta oggetto di dedizione personale, globale e definitiva perché portatrice di un senso convincente, uscendo così da un vagare inconcludente e quindi disperante, in uno stato di perenne sospensione della volontà.

A. Lattuada (2003), intervenendo nel 2002 al convegno annuale di *Scholé* organizzato dalla casa editrice La Scuola di Brescia, riconosceva nella coscienza modulare e frammentata i tratti tipici dell'adolescente, ancora alla ricerca della propria identità. L'adolescenza prolungata, quasi interminabile, è una caratteristica problematica della società in cui ci tocca educare. Essa trova la sua espressione più evidente nella continua dilazione delle scelte che costituiscono l'identità personale: la professione, il matrimonio e la generazione.

Secondo Lattuada, l'adolescenza prolungata o infinita è fenomeno tipico della nostra epoca anche perché è la filosofia condivisa dalla generazione adulta di questa epoca. Mentre nella prima modernità l'ideale proposto dalla cultura condivisa era il soggetto adulto, ossia l'individuo che ha determinato e stabilizzato la propria identità dedicandosi alla professione e alla famiglia, nella tarda modernità l'ideale pubblicamente apprezzato è invece quello dell'adolescente: uno stile di vita all'insegna della versatilità, dell'apertura a sempre nuove esperienze, della mobilità, della possibilità di ritrattare sempre le scelte compiute, della flessibilità appunto.

Siccome la generazione adulta ha assunto in gran parte i tratti psicologici adolescenziali, si comprendono le specifiche e nuove difficoltà che gli insegnanti incontrano nell'educazione interculturale dei giovani; infatti senza identità sicure non c'è dialogo tra le persone, ma

diffidenza, per paura che l'altro possa condizionare la mia identità fluida.

5. *L'interculturalità come valore*

Il vocabolo “interculturalità” è ambiguo. Non sembra che si possa intendere l'interculturalità come il risultato dell'integrazione di più culture perché in questo caso si sarebbe davanti alla nascita di una nuova cultura, la quale non si potrebbe più qualificare come “inter” per il fatto stesso che sarebbero scomparse le culture tra le quali essa starebbe “in mezzo”. A rendere più complesso il quadro si osserva che le culture, mentre interagiscono tra di loro, si modificano non solo in virtù degli influssi reciproci ma anche per processi interni attivati da fattori endogeni; orbene questo continuo, anche se con velocità diverse, cambiamento *ab intra* delle culture interagenti renderebbe pari a quello di Sisifo il compito di chi volesse delimitare il campo di intersezione-comunanza delle varie culture individuando così una cultura che fosse chiaramente “inter”. In campo pedagogico si preferisce usare piuttosto il termine “interculturalità” volendo esprimere una meta ideale dell'azione educativa.

Il dato “fattuale” da cui muove la riflessione pedagogica sull'interculturalità è rappresentato dalla situazione di multiculturalismo in cui viviamo, cioè una situazione sociale caratterizzata dalla presenza di persone e gruppi culturalmente molto diversi tra di loro, i quali, in assenza di un'azione educativa mirata, o si ignorano reciprocamente oppure, se costretti ad interagire, lo fanno in modo tendenzialmente conflittuale. Rispetto a questa situazione di fatto, l'interculturalità rappresenta la meta verso cui, mediante l'educazione, si tendono a costruire le condizioni ottimali che favoriscano la comunicazione, la pacifica convivenza e la fecondazione culturale reciproca tra persone e gruppi tra di loro diversi.

Dal punto di vista pedagogico si riflette sul fatto che concretamente non interagiscono delle culture bensì delle persone che sono cresciute e si sono modellate in ambienti socio-culturali differenti. Le persone, per convivere pacificamente e per arricchirsi reciprocamente con quanto c'è di più valido nelle tradizioni culturali degli altri popoli, hanno bisogno di sviluppare in se stesse, grazie all'opera educativa, una mentalità, degli atteggiamenti e dei comportamenti denominati “interculturali”, che sono assunti come indici nel valutare il grado di avvicinamento personale alla meta dell'“interculturalità”.

Con il termine “interculturalità” si esprime una finalità trasversale all’educazione intellettuale, morale e sociale, il cui conseguimento si manifesta nella disponibilità e nella capacità di comprendere il punto di vista altrui, di entrare empaticamente nella prospettiva culturale dell’altro – decentrandosi, senza sradicarsi dalla propria –, di vedersi con gli occhi degli altri.

6. L'attenzione alla dimensione interculturale della scuola

Il crollo dei regimi comunisti nei Paesi dell’Europa orientale, la costante diminuzione della popolazione italiana, le immigrazioni dei lavoratori dai Paesi meno sviluppati economicamente, gli sbarchi dei rifugiati in fuga dalle guerre nel medio-oriente e in Africa, il “villaggio globale” creato dalle reti mondiali di informazione hanno fatto sì che l’Italia, da Paese di emigrazione, sia diventato un Paese di immigrazione.

Il problema della scolarizzazione dei minori stranieri è sempre esistito ma, in Italia, non era molto avvertito dall’opinione pubblica fino a pochi decenni fa, perché le immigrazioni di intere famiglie erano limitate. Oggi si è attenti alla cultura di origine degli immigrati, anche nella speranza che praticando nei loro confronti il rispetto, il dialogo e la condivisione si generino in essi e nei loro connazionali rimasti in Patria, dei sentimenti benevoli nei confronti degli italiani e una migliore disposizione verso la reciprocità di trattamento.

In verità, non è che oggi siano molti i popoli effettivamente disposti ad uscire fuori dai loro arroccamenti culturali e a mettere in discussione dei comportamenti atavici e delle credenze ancestrali, grazie agli scambi culturali con gli altri popoli. Ma, almeno in Italia, è abbastanza diffusa la consapevolezza che dall’interazione tra popoli di culture diverse, realizzata in un clima di fiducia reciproca, possa nascere un periodo di pacifica convivenza. In alcuni tale aspirazione è alimentata dal desiderio di prevenire le violenze e gli atti terroristici provocati dal radicalismo islamico; in altri l’incontro con il “diverso da me” si radica nelle più profonde convinzioni religiose. Nello stesso tempo si ascoltano voci preoccupate di chi prevede che, in un clima culturale già dominato dalla dittatura del relativismo, la negoziazione culturale con gli stranieri immigrati possa condurre alla perdita dei principi morali fondamentali faticosamente conquistati dagli italiani con il contributo determinante della Chiesa cattolica.

7. La dittatura del relativismo

È evidente che nella nostra società c'è un'ampia dose di relativismo, sia nell'ambito del pensiero che in quello del comportamento personale. Da tempo è entrato in profonda crisi il tentativo compiuto dagli illuministi di separare nettamente tutto ciò che è razionale dal mito, all'interno del quale si collocava anche la religione, considerata come un residuo dei "secoli oscuri". Il progetto di universalità ideologica ed etica e di unità sociale, proprio dell'Illuminismo, è degenerato in pratica in un disinteresse generalizzato per la verità oggettiva e per i valori assoluti. Non a caso oggi in filosofia è di moda il "pensiero debole".

Come conseguenza del tentativo di eliminare Dio dall'orizzonte culturale delle società occidentali, invece del trionfo della ragione sganciata dalla Fede, assistiamo oggi al trionfo dell'irrazionale e al rinverdimento di antiche superstizioni che vengono a prendere il posto occupato una volta dalla religione: maghi, indovini, chiro-manti, astrologi e capi di sette proliferano. Se poi guardiamo ai Paesi europei ex-comunisti restiamo sorpresi nel vedere che, mentre i Paesi dell'Europa occidentale si secolarizzano, in quelli orientali sono riaffiorati dei valori religiosi che per 50-70 anni non si erano potuti manifestare pubblicamente.

Questa situazione culturale richiede agli educatori un notevole impegno di riflessione e di azione perché potrebbe condurre, da un lato, a un relativismo assoluto nel campo dei valori (come esempio si può citare la posizione di chi dice: "tu non abortisci e non accetti la fecondazione *in vitro* perché sei cattolico ma non puoi privare gli altri del diritto di farlo") oppure, all'opposto, potrebbe provocare nei credenti un atteggiamento di intransigenza fideistica nelle questioni temporali (tipico, ad esempio, di chi ritiene che ci sia "la soluzione cattolica" alle questioni temporali nelle quali la Chiesa riconosce e difende l'esistenza di un legittimo pluralismo).

Occorre trovare nuovi modi per spiegare ai giovani che cosa è la verità e per convincerli che l'uomo è capace di raggiungerla (tesi oggi molto discussa). Ciò può risultare più facile se si parte da una comprensione profonda della libertà e del pluralismo, che sono dei valori ampiamente condivisi dai giovani, anche se non sono sempre capiti nella loro reale portata; infatti la libertà è a volte ridotta a capriccio e il pluralismo è ridotto a indifferenza sulle questioni etiche fondamentali.

Nello stesso tempo l'educazione offerta dalla scuola cattolica alle nuove generazioni dovrebbe salvarle dal rischio dell'integrali-

simo di chi crede che le convinzioni religiose possano tradursi immediatamente in “una sola” idea politica, filosofica, artistica, economica o pedagogica, senza la mediazione delle diverse intelligenze dei fedeli cristiani laici. Non solo gli islamici sono integralisti ma lo possono diventare anche i cattolici privi di cultura e non educati intellettualmente.

Il clima relativistico, con il pericolo del conseguente rifugio nel problematicismo da parte degli atei e degli agnostici o nel fideismo da parte di coloro che professano una fede religiosa, a seconda delle sensibilità particolari, ci dovrebbe indurre a riconsiderare l'importanza di alcuni orientamenti pedagogici, validi per tutte le fasi dell'età evolutiva, volti a potenziare nei ragazzi la capacità di riflessione e di analisi come pure l'acquisizione di un retto criterio nel giudicare le idee e gli avvenimenti.

In definitiva, in un clima culturale relativistico finiscono per imporre i loro criteri coloro che sono in grado di organizzare campagne pubblicitarie più efficaci. A rigore di logica, il relativismo con il corrispondente scetticismo è impossibile; gli argomenti usati contro Pirrone 2.300 anni fa continuano ad essere validi. Questo lo sanno bene i persuasori, occulti o palesi, i quali utilizzano le tecniche psicologiche che fanno leva sull'emotività per convincere gli adulti e i giovani. Il sistema di manipolazione dell'opinione pubblica si raffina sempre di più, ma sostanzialmente è sempre lo stesso, con poche varianti, perché quello che funziona bene non si cambia. La campagna in corso mira a convincerci che a ognuno deve essere riconosciuto il diritto di cambiare il proprio orientamento sessuale tutte le volte che lo desidera indipendentemente dall'evidenza fisica; per ottenere ciò si presentano dei “casi pietosi”.

Se ripensiamo alle campagne di opinione degli ultimi cinquanta anni vediamo che i gruppi di pressione che volevano creare consenso sociale intorno ad una certa idea inizialmente minoritaria hanno seguito sempre la stessa procedura: si è incominciato a denunciare l'intransigenza e la rigidità di coloro che sostenevano l'idea maggioritaria, si è invocato il rispetto dei diritti della minoranza, si sono pubblicizzati pochi casi pietosi, si sono gonfiate le statistiche del fenomeno doloroso che si voleva risolvere con la liberalizzazione, si è presentata l'idea minoritaria come simbolo della novità e del progresso, capace cioè di portare l'Italia allo stesso livello dei Paesi più evoluti. Alla fine, quando la minoranza ha ottenuto l'approvazione maggioritaria della sua richiesta, sul problema non ha più senso neppure discutere e chi, a distanza di tempo, vorrebbe riesaminare la questione alla luce del-

l'esperienza, è guardato almeno con sospetto, quando non viene giudicato retrogrado e reazionario.

Il relativismo, a pensarci bene, paradossalmente porta sempre con sé una forma di dominio sugli altri, di totalitarismo, perché chi non crede nella possibilità della ragione umana di raggiungere la verità non ha motivo di porre dei limiti alla sua possibilità di manipolare gli altri; in fondo quello che conta è trionfare sull'avversario, ottenere successo personale, accrescere il consenso intorno alla propria idea. Questa è ideologia, nel senso definito da Karl Mannheim (1957, p. 47): la difesa degli interessi di un gruppo a scapito della comprensione dello stato reale delle cose. Il relativismo culturale assoluto ben si coniuga con il soggettivismo gnoseologico e con l'individualismo insolidale in campo morale.

8. Interculturalità e relativismo culturale

La domanda che si pongono quanti sono preoccupati della deriva culturale in corso nel nostro Paese è legittima: il perseguimento della meta ideale dell'interculturalità non potrebbe nascondere una forma di irenismo, una certa indifferenza verso la ricerca della verità? Come vedremo, non è necessariamente così.

Da quando sono tramontate le convinzioni universalistiche circa la cultura occidentale, è sorto il pericolo per noi italiani, se perdiamo la vigilanza critica, di cadere in un altro estremismo, cioè nel relativismo culturale assoluto. In questo modo le faticose conquiste della pari dignità tra uomo e donna, dell'esercizio democratico del potere politico, della libertà religiosa, dell'autodeterminazione dei popoli, del ripudio della violenza come mezzo per risolvere i conflitti personali e sociali, del doveroso rispetto degli impegni liberamente assunti, della tutela ambientale, del ripudio del lavoro infantile – ed altre ancora che hanno segnato l'uscita degli italiani dalla barbarie – verrebbero messe sullo stesso piano valoriale di convinzioni e di comportamenti diametralmente opposti, i quali sono tuttora in vigore presso gruppi etnici immigrati nel nostro Paese.

È chiaro che il modo di esprimere i valori risente delle particolari condizioni storico-sociali in cui vive un certo gruppo di persone. Quando si tratta di discernere, al di là delle convinzioni soggettive, i veri dai falsi valori non bastano più le descrizioni fenomenologiche e le analisi psico-sociali, ma occorre fare ricorso al ragionamento filosofico, il quale, tra l'altro, è in grado di dimostrare come il relativismo

culturale assoluto sia una contraddizione logica perché, nel momento stesso in cui si afferma che tutto è relativo, si pone un universale assolutamente valido per sempre e per tutti, cioè il relativismo stesso. Il ragionamento filosofico stesso conduce a considerare che devono esistere dei valori umani universali, se non altro per la salvaguardia della propria ed altrui integrità fisica e morale; a meno che non si sostengano delle posizioni nichilistiche con motivazioni irrazionalistiche prive di qualsiasi fondamento logico. È ancora la filosofia a rendere accettabile la possibilità che esistano dei postulati indimostrabili perché sono evidenti di per sé, come, ad esempio, che la vita umana è un bene da salvaguardare.

9. Alcuni orientamenti pedagogici per gli insegnanti

L'Italia è oggi diventato un Paese caratterizzato da una pluralità di fenomeni migratori che si intrecciano tra di loro nelle diverse zone del Paese. Quando l'Italia era prevalentemente una terra di emigrazione, i risvolti educativi del fenomeno migratorio erano studiati, anche se poco, sui figli dei nostri lavoratori all'estero. Ora che il nostro Paese è diventato il luogo dove folle di diseredati sperano di costruirsi un avvenire migliore di quello che ragionevolmente lascia intravedere la situazione del proprio Paese di origine, gli studi condotti in passato sulle condizioni di vita e sulle difficoltà relazionali, psicologiche e educative incontrate dai figli dei lavoratori italiani all'estero sono ritornati utili per formulare delle ipotesi di ricerca e di intervento sui bambini e sui ragazzi stranieri giunti nelle scuole italiane.

Quando si vide che, specialmente in alcune scuole del Nord, la presenza in classe di alunni nati da genitori che non avevano la nazionalità italiana era diventata massiccia, si cercarono le prime indicazioni da fornire agli insegnanti, che erano sconcertati di fronte alla "invasione scolastica" degli extracomunitari, nelle esperienze e negli studi condotti sugli alunni italiani all'estero, pur nella consapevolezza della diversità delle culture di origine e quindi dell'impossibilità di operare delle semplici trasposizioni. Con il tempo sono stati messi poi a punto alcuni orientamenti pedagogici che meritano di essere tenuti presenti nella formazione iniziale e nell'aggiornamento professionale degli insegnanti.

Si è compreso gradualmente come trasformare un problema in una risorsa educativa. Si è visto che è possibile aiutare l'alunno a vivere e a crescere tra due culture traendone indubbi benefici a con-

dizione che gli insegnanti riequilibrino le situazioni, a seconda che l'alunno immigrato propenda per l'etnocentrismo oppure per il mimetismo culturale; nel primo caso va promosso in lui lo sviluppo di atteggiamenti positivi verso il Paese ospitante, mentre in chi è orientato verso l'acquisizione della cultura dominante in Italia andrebbe coltivata la lingua dei suoi genitori e la relativa cultura, in orario scolastico.

Al di là dei problemi linguistici che all'inizio catturano di più l'attenzione degli insegnanti, bisognerebbe ricordare che il fatto più importante è che l'alunno abbia alle spalle una famiglia che l'aiuti a formarsi una personalità di base capace di integrare gli elementi culturali nuovi in una sintesi personale, senza subire crisi di identità. Da qui l'imprescindibilità di frequenti e fecondi rapporti di collaborazione tra i genitori e gli insegnanti degli alunni recentemente giunti da un altro Paese. Come si può agevolmente comprendere, è proprio questo il primo ambito formativo da toccare nel progettare l'aggiornamento in servizio degli insegnanti sulle problematiche dell'interculturalità: le relazioni con i genitori che hanno una identità culturale profondamente diversa da quella dell'insegnante italiano.

Una volta assicurata la collaborazione scuola-famiglia, la formazione in servizio degli insegnanti che hanno in classe degli alunni di nazionalità non italiana dovrebbe renderli capaci di:

- far superare le eventuali forme di estraneità che si possono creare tra alunni appartenenti a culture diverse;
- valorizzare gli elementi tipici della cultura di origine degli alunni immigrati invitando sia loro che i locali a raccontare i propri usi e costumi, al fine di un reciproco arricchimento;
- salvaguardare il diritto di ogni alunno di conservare la propria identità culturale e nello stesso tempo di modificarla liberamente nel tempo;
- insegnare agli alunni immigrati a sopportare le aspettative divergenti che gli adulti possono avere nei loro confronti, ad accettare le situazioni poco chiare e a tollerare le ambiguità;
- far capire a tutti gli alunni che essi sono protagonisti della nascita di una nuova cultura che farà da base per la collaborazione tra persone di origine culturale diversa.

Sono comprensibili i motivi che inducono gli insegnanti a chiedere delle risposte formative, concrete ed immediate, alle loro esigenze di aggiornamento professionale davanti ad una situazione abbastanza nuova, come quella di una classe composta da alunni appartenenti a culture diverse; ma proprio affinché le risposte siano re-

almente efficaci non possono consistere in una semplice trasposizione di soluzioni adottate in altri contesti. Gli studi condotti in altri Paesi dell'Occidente opulento possono avere un valore solo paradigmatico per affrontare i casi dei bambini e dei ragazzi di origine africana, asiatica o sudamericana, che frequentano le scuole italiane.

Al di là dei suggerimenti concreti che si possono fornire a seconda dei casi, è indubbio che l'approccio interculturale ai problemi dell'insegnamento e dell'educazione richiede negli insegnanti una mentalità aperta alle novità, una disponibilità ad accogliere e a comprendere il "diverso", uno stato d'animo di fiducia verso chi si presenta con un volto fisico e culturale insolito. Con questi atteggiamenti di apertura, disponibilità e comprensione è possibile instaurare una relazione educativa iniziando con la conoscenza profonda e articolata dell'alunno; nel caso specifico dell'alunno di nazionalità non italiana, gli insegnanti devono conoscere quali effetti provoca nel minore nascere e vivere i primi anni di vita in un Paese diverso da quello di origine dei propri genitori.

10. Gli effetti dell'emigrazione nella formazione della personalità dei minori

Gli effetti dell'emigrazione sullo sviluppo della personalità di un minore di nazionalità non italiana sono diversi se si giunge in Italia da lattanti o in età scolare, se si frequenta o meno la scuola dell'infanzia, se si inizia il primo ciclo dell'istruzione in Italia oppure no, se si giunge nel nostro Paese come minori non accompagnati oppure con uno o entrambi i genitori, se la famiglia prevede di stabilizzarsi in Italia o di ritornare nel Paese di origine.

Quando ci si chiede a quali condizioni i soggetti in età evolutiva, che vivono tra due o più culture, possano trarre da questa situazione un vantaggio per la maturazione della loro personalità, le risposte sono necessariamente differenziate a seconda dell'età, dell'intelligenza, del carattere e dell'immagine di sé dell'allievo, del livello sociale ed economico della famiglia, del grado di flessibilità dei modelli culturali del gruppo etnico di appartenenza, delle capacità di comprensione empatica degli insegnanti. In ogni caso, qualunque siano le tipologie particolari, la condizione di partenza di un alunno straniero è sempre problematica e richiede interventi educativi specializzati per potersi evolvere positivamente.

Per quanto si preferisca usare il termine "mobilità professionale" al posto di "migrazione professionale", che è carico di significati do-

lorosi, a livello di grandi numeri, coloro che si spostano per motivi di lavoro dal luogo in cui sono nati continuano a farlo spinti dalla necessità economica e, di conseguenza, arrivano nel nuovo Paese in una condizione di subalternità nei confronti della popolazione locale. Ancora più problematica è la condizione dei profughi.

È certo che l'emigrazione, in tutte le sue forme, pone dei problemi allo sviluppo normale dei soggetti in età evolutiva. Si creano problemi quando uno o entrambi i genitori si trasferiscono all'estero lasciando i figli in età scolare presso dei parenti, per lo più i nonni, e rivedendoli solo durante le vacanze. Problemi diversi sorgono per i genitori che si sono portati con sé all'estero i bambini: quando questi raggiungono l'età scolare o li iscrivono nella scuola del nuovo Paese oppure li rispediscono in patria, presso parenti. Problemi ancora più complessi nascono nel caso delle migrazioni pendolari. I minori non accompagnati hanno certamente più difficoltà di tutti e perciò necessitano di maggiori attenzioni educative.

Numerosi studi condotti su bambini, ragazzi, adolescenti e giovani con esperienze migratorie hanno dimostrato come queste lascino una traccia diversa nei vissuti personali dei soggetti a seconda della qualità del sostegno educativo ricevuto. Da un lato, le separazioni dai genitori e dagli altri parenti, la rottura delle reti amicali, le carenze affettive, le richieste contrastanti, i conflitti di identità e, spesso, anche le emarginazioni, se non vengono recuperati all'interno di una trama di rapporti educativi, lasciano delle ferite difficili da rimarginarsi. D'altro lato, la valorizzazione delle esperienze fatte nel nuovo Paese contribuisce alla formazione di un'immagine positiva del sé personale e sociale nei giovani rientrati nel Paese di origine; mentre in coloro che permangono stabilmente nel nuovo Paese, dopo aver superato le difficoltà iniziali (anche se non tutti ci riescono completamente), si struttura una personalità flessibile e capace di reggere bene le situazioni incerte o conflittuali.

11. L'educazione interculturale per tutti gli alunni

Senza con questo voler diminuire l'importanza di affrontare urgentemente il problema della scolarizzazione dei figli degli immigrati, è a tutti evidente che di educazione interculturale hanno bisogno oggi tutti gli alunni perché, al di fuori della scuola, essi si incontrano quotidianamente con persone culturalmente molto distanti da loro e con le quali devono imparare ad interagire positivamente. L'accresciuta

mobilità territoriale a livello internazionale dei lavoratori e delle loro famiglie, il vasto fenomeno dei rifugiati, la facilitazione delle comunicazioni tra l'Oriente e l'Occidente, il pluralismo culturale esistente nella nostra società e l'azione dei mezzi di comunicazione di massa inducono a considerare l'educazione interculturale in una prospettiva più vasta della semplice scolarizzazione dei figli degli immigrati, con relative modifiche degli atteggiamenti e dei comportamenti negli insegnanti e negli alunni locali. Si ritiene cioè che l'educazione interculturale debba interessare tutte le scuole e non solo quelle dove sono inseriti dei bambini stranieri perché, per giungere alla convivenza pacifica tra i popoli, occorre saper coltivare nei giovani dei sentimenti di accettazione e di accoglienza delle persone culturalmente più distanti da sé.

L'impresa è meno ardua di quanto a prima vista possa sembrare perché è stato accertato che le barriere nei confronti del "diverso" si innalzano in età adulta, nel tentativo di difendere la propria identità culturale, che non sempre si è disposti a mettere in discussione. Nei bambini invece non è così, perché la loro identità culturale non si è ancora radicata ed è pertanto possibile intervenire per rimuovere da essi con una certa facilità i pregiudizi indotti dagli adulti. I bambini trovano rapidamente delle occasioni di incontro e di collaborazione tra di loro a partire dalle attività ludiche.

La speranza è che, educando in questo modo fin dall'infanzia, possano sorgere e consolidarsi sia nei ragazzi italiani che in quelli stranieri delle personalità capaci di cooperare produttivamente con chi è diverso per mentalità, lingua, razza o religione, nell'edificazione di una società più giusta e fraterna.

Ecco perché negli ultimi trent'anni sono state organizzate nelle scuole italiane numerose attività educative, grazie alle quali gli alunni hanno avuto l'opportunità di formarsi un'autentica mentalità interculturale affinché potessero vivere fraternamente con persone dalla pelle bianca, gialla, nera, rossa e di tutti gli altri colori che l'amore umano è capace di creare. Il sito dell'INDIRE e i siti delle associazioni professionali degli insegnanti lo documentano abbondantemente. A tal fine l'opera degli insegnanti è fondamentale, anche se non può prescindere dalla ricerca continua del dialogo e della collaborazione con i genitori degli alunni perché è in famiglia dove si formano gli atteggiamenti e i pregiudizi positivi o negativi verso coloro che hanno mentalità, usi e costumi diversi da quelli tipici del proprio clan.

12. *L'interculturalità nell'insegnamento scolastico*

Nel passaggio dalla multiculturalità all'interculturalità l'istruzione svolge un ruolo molto importante. Gli insegnanti, per il modo stesso con cui insegnano, possono contribuire in misura determinante alla formazione di mentalità aperte a prospettive culturali diverse dalla propria. Non sono molte le ricerche italiane di Didattica interculturale; tuttavia alcuni orientamenti per l'azione didattica degli insegnanti sono abbastanza condivisi, come ricorda La Marca (2015, pp. 157-171): l'uso del metodo narrativo, la realizzazione di attività finalizzate all'acquisizione della capacità di imparare ad imparare, l'impiego della metodologia del *cooperative learning*, il ricorso alle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

Non è difficile costatare come molte incomprensioni, fratture e divisioni tra persone, tra gruppi sociali e tra intere nazioni si originano e si perpetuano in seguito a pregiudizi, a visioni parziali della realtà, a scelte effettuate in fretta sotto la pressione di spinte emotive, a generalizzazioni indebite di esperienze particolari, a "fantasmi" che terrorizzano e portano ad arroccarsi per autodifendersi. D'altro lato si nota che molti conflitti e divisioni – non tutti, perché dipende dalle cause che li hanno originati – svaniscono quando ci si conosce, si ragiona sui problemi, si mettono da parte i pregiudizi, si esaminano i punti di vista dell'"altra parte".

Al raggiungimento della meta socialmente auspicabile della convivenza pacifica nel rispetto della giustizia, la scuola contribuisce con una educazione intellettuale, morale e sociale intenzionalmente di tipo interculturale per tutti, intendendo la competenza complessiva della "interculturalità" come l'insieme di: capacità di formulare un chiaro giudizio e di mantenere un calmo dominio intellettuale sulle cose esterne attraverso la giusta visione delle proporzioni; consapevolezza morale della pari dignità di tutte le persone, con conseguente comportamento coerente; percezione di sé come un "altro" per l'altro e dell'"altro" come un "io" per lui.

Quando gli insegnanti si prefiggono di far raggiungere ai loro alunni i traguardi appena enunciati, contribuiscono alla strutturazione di personalità capaci di relazionarsi con gli altri (diversi per lingua, razza, religione, cultura, etc.) in modo equilibrato, cioè né come subalterni né come egemoni.

Dal semplice fatto che in un territorio ristretto convivano delle popolazioni culturalmente eterogenee non nascono nelle persone opinioni e atteggiamenti reciprocamente favorevoli; anzi, al contrario,

sorgono più frequentemente delle chiusure, delle diffidenze e dei contrasti. Affinché ci si comprenda, ci si accetti e si collabori occorrono degli interventi educativi, messi in atto dalla famiglia e dalla scuola, miranti a trasformare in valori soggettivi o psicologici i valori oggettivi, cioè etici, del rispetto, della comprensione e della collaborazione.

Gli atteggiamenti di apertura, accettazione, rispetto e comprensione verso le persone di cultura diversa vanno promossi mediante l'insegnamento di tutte le discipline perché il valore dell'interculturalità deve necessariamente passare per la "testa" per poter arrivare al "cuore" degli alunni. L'approccio interculturale ai temi di studio dovrebbe sostituire quello monoculturale affinché gli alunni imparino a vedere la realtà anche con gli occhi di persone culturalmente distanti da loro, senza con questo ritardare l'acquisizione di una propria identità culturale.

Si è ben consapevoli del fatto che, all'inizio, l'adulto ha istintivamente un atteggiamento di autodifesa nei confronti di chi è portatore di forme culturali e di sistemi valoriali diversi dai propri perché si sente minacciato nella sua identità e vede messi in discussione un equilibrio interiore e una visione della vita faticosamente conquistati. Ma per i soggetti in età evolutiva, le cose stanno diversamente. Senza voler creare con questo delle personalità fragili, in balia di tutti, bisogna riconoscere che è più facile suscitare e potenziare nei giovani, più che negli adulti, la fiducia e l'interesse cordiale verso i coetanei culturalmente diversi da sé. L'educazione all'interculturalità, se ben svolta, genera delle personalità sufficientemente strutturate, con un sistema di valori ben gerarchizzato, con spirito critico e con una flessibilità mentale tale da non escludere la modifica delle proprie convinzioni in presenza di nuovi apporti culturali validi.

La scuola, all'interno dei propri compiti istituzionali, è chiamata a perseguire la finalità educativa dell'"interculturalità" attraverso l'insegnamento dei suoi contenuti specifici, cioè attraverso l'espletamento della normale attività didattica, che per poter essere in linea con la suddetta finalità dovrebbe tendere al perseguimento di tre obiettivi trasversali a tutte le discipline:

- la consapevolezza dei motivi storici che hanno originato una mentalità particolaristica, con conseguente chiusura alla "diversità" e rifugio nel guscio protettivo del proprio gruppo di riferimento culturale;
- l'analisi critica dei pregiudizi sociali, razziali, etnici, politici e religiosi e degli atteggiamenti autoreferenziali, svelandone da un lato l'infondatezza scientifica, dall'altro le componenti emotive conno-

tate da alti livelli di irrazionalità, dall'altro ancora la dimensione morale sottesa alla disponibilità o meno a rimuovere, insieme ai pregiudizi, i privilegi che essi spesso difendono;

– la comprensione dei motivi per cui il nuovo ordine mondiale che si sta costituendo richiede il passaggio a nuove forme di solidarietà internazionale e dei motivi per cui nessun Paese o gruppo oggi può più progredire indipendentemente dagli altri.

Se tutte le discipline scolastiche intervengono nell'educazione interculturale degli alunni, due in particolare possono incidere maggiormente nella formazione di mentalità e atteggiamenti interculturali perché spiegano le cause di problemi che rendono oggi difficile la convivenza dei gruppi etnici, culturali e religiosi: la storia e la religione. È vero che l'educazione interculturale si fa in tutti i livelli scolastici, ma è indubbio che le prime esperienze di incontro con il "diverso" che i bambini fanno nella scuola dell'infanzia lasciano una traccia positiva che facilita l'atteggiamento empatico in età adulta.

13. L'educazione interculturale mediante l'insegnamento della storia

Alcuni fenomeni socio-politici del nostro secolo e un certo modo di intendere la storia, sia come costruzione del sapere storico sia come riflessione filosofica sulla storia, possono contribuire a formare negli alunni atteggiamenti di tolleranza, rispetto, comprensione e condivisione delle differenze esistenti tra le persone che abitano nel nostro Paese, in quanto autoctoni o in quanto immigrati, prevenendo così l'insorgere di forme di xenofobia e di razzismo e favorendo invece il consolidamento di un clima di pacifica convivenza.

Lo studio della storia del Novecento dovrebbe contribuire a far comprendere ai giovani che l'Europa, in questo secolo, ha perso la centralità nella storia politica ed economica, che aveva mantenuto fino al secolo XIX, e che di conseguenza non hanno alcun fondamento, non solo etico ma anche politico-economico, gli atteggiamenti di presunta superiorità degli europei rispetto ai popoli degli altri continenti e ai lavoratori immigrati dai Paesi extracomunitari. Un insegnamento della storia contemporanea finalizzato al conseguimento degli obiettivi appena enunciati dovrebbe sottolineare i cinque fenomeni, di seguito richiamati.

Nel XX secolo si sono affermate le due superpotenze, USA e URSS, da cui è dipesa la politica mondiale, mentre le potenze europee hanno dovuto lasciare le loro colonie. I problemi mondiali non vengono più

affrontati in Europa ma dall'ONU, con sede a New York, nel cui consiglio di sicurezza i Paesi europei sono in minoranza. La storia contemporanea ha ormai assunto una dimensione planetaria.

Sono diventati protagonisti della storia umana anche dei popoli che fino a poco tempo fa erano in ombra perché colonizzati da nazioni europee. Lo studio del fenomeno della decolonizzazione, con le sue contraddizioni ed errori, può contribuire alla formazione di una mentalità antirazzista e tollerante; può aiutare i giovani a comprendere quale parte di responsabilità hanno avuto gli europei nelle guerre scoppiate in Africa e in Medioriente durante gli ultimi cinquanta anni; può far aumentare il rispetto e l'ammirazione per alcuni Paesi asiatici che si affacciano sul Pacifico, i quali, nella seconda parte del secolo, sono stati protagonisti di uno sviluppo economico prodigioso che ancora continua.

Un insegnamento della storia che volesse ridimensionare le pretese di superiorità degli europei dovrebbe evidenziare che da cinquecento anni il Mediterraneo non è più il centro dei traffici commerciali e che negli ultimi decenni il mare centrale del globo non è più nemmeno l'Oceano che lambisce una parte delle coste europee bensì quello compreso fra le coste orientali dell'Asia e quelle occidentali dell'America: è lì che si realizzano ora gli scambi commerciali più intensi.

Se proprio si volesse sottolineare il ruolo svolto dall'Europa nella recente storia mondiale, non si dovrebbe omettere di ricordare che sono nate in Europa le ideologie del comunismo, del nazismo, del fascismo e del liberalismo assoluto. Nello stesso tempo bisognerebbe evidenziare in che modo tali ideologie hanno contribuito allo scoppio di guerre nel xx secolo.

Un altro elemento di ridimensionamento dell'Europa proviene dalla considerazione dei problemi lasciati dagli europei nei Paesi in via di sviluppo. Bisognerebbe far vedere ai giovani come si è perpetuato l'equivoco tra arretratezza economica e arretratezza culturale di Paesi ex-coloniali, alcuni dei quali avevano invece un elevato grado di civiltà; come si è cercato di imporre ai Paesi del terzo mondo un modello di sviluppo industriale ad essi estraneo; perché non si sono rispettate le identità culturali di questi popoli imponendo loro dei sistemi di governo non idonei e dei confini statali artificiali. Molti conflitti scoppiati recentemente in Asia e in Africa hanno le loro radici nelle eredità lasciate dai colonizzatori europei.

Quando la storia è studiata in questo modo è più facile che gli alunni affrontino i problemi dell'immigrazione, dei nazionalismi e dei fondamentalismi contemporanei con un atteggiamento di grande

comprensione nei confronti degli extracomunitari. I giovani comprendono infatti che una delle cause delle massicce immigrazioni africane ed asiatiche in Europa è costituita dal fatto che i colonizzatori hanno allettato i colonizzati con modelli di vita occidentali, per poi piantarli in asso in condizioni peggiori delle precedenti; come pure, che il rigurgito di orgoglio nazionalistico e la riscoperta di antiche tradizioni nei popoli ex-coloniali si spiega anche come una forma di reazione di chi si rivolge ai ricordi della passata grandezza riscoprendo e valorizzando i tratti della propria identità culturale. Questo avviene specialmente nel mondo islamico ed è una delle componenti del fondamentalismo attuale.

Un nuovo modo di fare ricerca storica, e quindi di scrivere i manuali di storia, offre un altro contributo per un insegnamento della storia che promuova l'educazione interculturale nella scuola. All'esclusiva attenzione alle guerre, ai trattati diplomatici e alle rivoluzioni si è sostituita recentemente l'attenzione alla storia delle trasformazioni della vita quotidiana, come usi, costumi, oggetti materiali, relazioni sociali, tradizioni popolari, matrimonio, educazione. Questa nuova concezione storiografica ha portato a raccontare non solo la storia della gente che conta (re, nobili o borghesi) ma anche dei ceti considerati bassi. In questo modo si è aperta la strada per una maggiore considerazione storiografica anche nei confronti di popoli tradizionalmente considerati meno evoluti degli europei. Si è affermata oggi una storia "antropologica", aperta al confronto tra culture e mentalità diverse. Questa nuova prospettiva incomincia ad essere presente anche nei manuali scolastici.

La lettura dei libri di storia scritti in questo modo aiuta i giovani che frequentano le scuole italiane a non cadere nell'etnocentrismo, per aprirsi invece ai concetti di cultura e di civiltà in un'ottica internazionale, non più occidentalistica.

Dal momento che oggi si pone al centro della storia tutto ciò che caratterizza l'esistenza dell'uomo, di ogni uomo, dovrebbe essere più difficile l'infatuazione giovanile per l'uomo superiore, che porta a disprezzare tutti coloro che non si avvicinano a tale modello. Nei libri di storia si legge sempre più la storia di tanti piccoli uomini che hanno trasformato il mondo, giorno per giorno, nella concretezza del loro ambiente di vita. L'attenzione si sposta così sulla storia delle realtà locali, di aree geografiche ridotte. Delle comunità locali vengono studiate le radici culturali e l'evoluzione interna. In questo modo si è aperta la strada per evidenziare la diversità dei processi culturali in Europa, in Asia, in Africa, in America e in Oceania: diver-

sità nel modo di lavorare, nel modo di concepire la famiglia e l'educazione, nel modo di instaurare relazioni sociali, e così via.

Un ulteriore contributo per l'educazione interculturale proviene dalla recente riflessione filosofica sulla storia. Il concetto illuministico della storia come progresso inarrestabile è stato messo da parte nella nostra società dove il "moderno" non ha più il valore assoluto che gli si è voluto dare dall'Illuminismo fino alla seconda guerra mondiale. Oggi è piuttosto raro incontrare dei filosofi della storia che sostengano che le vicende umane si svolgono secondo un piano razionale di progressiva realizzazione di un continuo miglioramento umano. Secondo gli illuministi, invece il fine della storia consisteva nella realizzazione di un certo ideale di uomo, che in ultima analisi era commisurato sulle caratteristiche dell'uomo "moderno" europeo. Ricordiamo che, nel secolo XIX, anche Hegel, Marx e i positivisti ritenevano che il fine della storia consistesse nella realizzazione della civiltà, intesa sostanzialmente come civiltà "moderna" europea.

Oggi la crisi dell'idea di progresso e, conseguentemente, la fine del mito della modernità, non è determinata solo dalle critiche allo storicismo ottocentesco (idealistico, positivista o marxista) ma anche dall'emancipazione dei popoli considerati "primitivi" dagli europei e da essi colonizzati in nome di una civiltà "superiore".

La riflessione sulla storia del XX secolo, sul cambiamento della prospettiva storiografica e sui mutamenti di tendenza della filosofia della storia forniscono utili indicazioni per la didattica della storia in prospettiva interculturale. Molto resta da fare sul piano operativo. Bisogna scrivere dei testi scolastici che rispecchino maggiormente quanto è stato appena esposto. Occorre curare la formazione interculturale degli studenti iscritti ai corsi universitari che preparano all'insegnamento scolastico. In questo modo l'insegnamento della storia contribuirà alla prevenzione del razzismo e della xenofobia e alla costruzione di un Paese consapevole del ruolo da esso svolto in passato ma, nello stesso tempo, interagente con le culture dei nuovi popoli che sono diventati o che stanno diventando protagonisti della storia mondiale.

14. L'insegnamento della religione cattolica

Se tutte le discipline, in vario modo e in diversa misura, possono contribuire, direttamente o indirettamente, alla formazione interculturale degli alunni, una in particolare, per la sua stessa natura, mira più direttamente delle altre a stimolare la nascita negli alunni di atteggiamenti

menti di rispetto, di comprensione e di accettazione degli altri. Ci riferiamo all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche, statali e paritarie, perché con esso si trasmette un messaggio di fratellanza di tutti gli uomini in virtù della comune filiazione divina conquistata con il Sacrificio del Verbo Incarnato; infatti la religione cattolica proclama che c'è una sola razza, quella dei figli di Dio, i quali hanno tutti pari dignità e meritano uguale rispetto.

Prima che diventasse Papa con il nome di Benedetto XVI, il cardinale Ratzinger (2003), nel suo libro sulla fede, la verità e la tolleranza, ricordò che la Verità è una, Dio è uno, perciò tutte le religioni, così diverse, nate in vari momenti storici, non sono equivalenti, ma sono un cammino nel quale si pone la domanda: dove andare? Non si può affermare che tutte le religioni sono vie equivalenti per raggiungere la salvezza, ma solo che posseggono barlumi di luce, parti di una Verità che è stata consegnata interamente da Gesù Cristo alla sua Chiesa, che è cattolica cioè universale. Anche se le diverse religioni sono in dialogo è evidente che non possono essere mezzi della salvezza cose contraddittorie: la verità e la menzogna non possono essere allo stesso modo vie della salvezza. Ratzinger ricordò che il cristianesimo è nato in medioriente e che oggi esso è culturalmente più avversato nell'Occidente europeo. Queste considerazioni aiutano a far comprendere agli extracomunitari presenti in Italia che la religione cattolica non è un'invenzione europea perché è arrivata nel nostro continente partendo dall'altra sponda del Mediterraneo, con un intento universalistico.

Ripercorrendo la storia del cattolicesimo, l'alunno potrà vedere come i primi cristiani non facessero eccezione di persone nell'annuncio della Buona Novella ma predicassero sia ai "giudei" che ai "greci" di tutte le classi sociali; si renderà conto della costante preoccupazione della Chiesa cattolica di salvaguardare nei popoli che accedevano alla Fede gli usi e i costumi compatibili con la dignità della persona umana; comprenderà i motivi della varietà delle forme liturgiche presenti nella Chiesa cattolica, a seconda delle culture in cui il messaggio evangelico si incarna; conoscerà come i missionari hanno difeso le popolazioni meno evolute dallo sfruttamento degli avventurieri antichi e moderni. Mediante l'insegnamento scolastico della religione cattolica gli alunni potranno così cogliere la valenza culturale della religione più diffusa nel Paese ospitante e troveranno dei concreti modelli di riferimento per realizzare nella vita di ogni giorno il valore dell'interculturalità.

Moltissimi immigrati, non di religione cattolica, che iscrivono i figli nelle scuole italiane chiedono esplicitamente che i propri figli

possano partecipare all'insegnamento della religione cattolica. Si sono create oggi quelle condizioni che San Giovanni Paolo II prevede nel 1990 quando, nella *Redemptoris missio*, evidenziò le opportunità per una nuova evangelizzazione offerte dall'arrivo nei Paesi cattolici di persone provenienti dall'Asia e dall'Africa:

Più numerosi sono i cittadini dei paesi di missione e gli appartenenti a religioni non cristiane, che vanno a stabilirsi in altre nazioni per motivi di studio e di lavoro, o costretti dalle condizioni politiche o economiche dei luoghi di origine. La presenza di questi fratelli nei paesi di antica cristianità è una sfida per le comunità ecclesiali, stimolandole all'accoglienza, al dialogo, al servizio, alla condivisione, alla testimonianza e all'annuncio diretto. In pratica, anche in paesi cristiani si formano gruppi umani e culturali che richiamano la missione *ad gentes*, e le chiese locali, anche con l'aiuto di persone provenienti dai paesi degli immigrati e di missionari reduci, devono occuparsi generosamente di queste situazioni (1990, n. 82).

Si tratta di un'occasione storica che le scuole aperte ai principi cristiani sapranno cogliere per far conoscere il Vangelo alle persone provenienti da Paesi nei quali molti missionari hanno speso la vita per la salvezza dei loro antenati; ora da quelle terre di missione vengono in Italia dei genitori che, iscrivendo i loro figli nelle scuole dove si insegna la religione cattolica, chiedono di fargli conoscere apertamente Gesù e i riflessi culturali della sua dottrina.

La visione culturale degli insegnanti, la sintesi organica del sapere che hanno raggiunto con lo studio delle scienze illuminato dal faro della Rivelazione, la loro capacità di dimostrare con garbo e rigore la coerenza tra le verità di fede e le verità di ragione costituiscono la condizione irrinunciabile per dar vita a una scuola con un progetto pedagogico aperto alla dimensione soprannaturale. A scuola, il contatto dei non cattolici con il cattolicesimo non avviene solo attraverso la dottrina insegnata da persone che desiderano viverla in tutti i momenti e le circostanze della loro vita; in più c'è la testimonianza della gioia manifestata dagli insegnanti che sanno di essere figli di Dio. Gli alunni non cattolici, con il consenso dei loro genitori, si relazionano con insegnanti che si sforzano di vivere secondo le idee religiose che professano e con ragazzi di famiglie cristiane che dovrebbero dare esempio di coerenza tra vita di fede e vita morale. «Noi cristiani non conduciamo una doppia vita; manteniamo un'unità di vita coerente, semplice e forte, nella quale si fondono e si compenetrano tutte le nostre azioni» (Escrivá, 1973, n. 126).

In un clima pedagogico caratterizzato dalla sincerità e dalla lealtà nei rapporti, tutti gli alunni sono aiutati a sviluppare le virtù naturali

della forza d'animo, della sobrietà, della giustizia e della saggezza. A partire da esse, gli alunni di religione cattolica sono facilitati nella comprensione e nell'esercizio volontario delle virtù soprannaturali della Fede in Gesù Cristo che salva ogni uomo dalla morte eterna, della Speranza di godere della felicità per sempre, della Carità senza limiti in corrispondenza all'amore infinito di Dio verso la più piccola delle sue creature. La vita buona e lieta dei cattolici affascina, è attraente, suscita ammirazione negli alunni non cattolici e nei loro genitori; sorgono così dei desideri di imitazione.

15. I bambini stranieri nella scuola dell'infanzia

La scuola materna, per prima fra tutti i tipi di scuola, ha avvertito l'urgenza del problema della multiculturalità. Prima ancora che il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione (C.N.P.I., 1992) facesse, per la prima volta, al Ministro delle raccomandazioni al riguardo, la scuola materna – oggi dell'infanzia – aveva già affrontato il problema negli "Orientamenti dell'attività educativa nella scuola materna" (M.P.I., 1991) e le associazioni professionali delle insegnanti e degli insegnanti si erano espresse sul tema.

La scuola dell'infanzia, anche per il fatto che nella sua azione formativa è ostacolata meno degli altri ordini di scuola dalla barriera linguistica, ha potuto realizzare in questi anni delle esperienze di educazione interculturale che costituiscono dei punti di riferimento anche per gli altri ordini di scuola. Mi riferisco, in particolare, alla consapevolezza maturata in questi anni circa la profonda differenza esistente tra l'integrazione e l'assimilazione culturale dei figli degli immigrati: il compito della scuola non è quello di uniformare questi bambini agli standard italiani ma di aiutarli a vivere nella nostra società acquistando quella identità culturale voluta dai loro genitori, i quali potrebbero anche prevedere di riportare successivamente i figli in patria; pertanto non sarebbe giusto che la scuola italiana formasse dei bambini che si sentirebbero culturalmente disadattati, una volta rientrati nel Paese di origine delle loro famiglie.

Nel 1991, per la prima volta, si parlò di educazione interculturale in un documento ministeriale che dettava le norme generali sulle finalità, gli obiettivi e i contenuti di un determinato ordine di scuola, nel caso specifico, la scuola materna statale che era stata istituita nel 1969. Nel primo paragrafo della prima parte degli "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali", nel punto in cui

venivano elencate le caratteristiche della società italiana di maggiore rilievo educativo, era scritto: «L'accentuarsi delle situazioni di natura multiculturale e pluri-etnica [...], di fronte alle quali si verificano talvolta atteggiamenti di intolleranza quando addirittura di razzismo, può tradursi in occasione di arricchimento e di maturazione in vista di una convivenza basata sulla cooperazione, lo scambio e l'accettazione produttiva delle diversità come valori ed opportunità di crescita democratica» (M.P.I., 1991).

Queste affermazioni venivano poi riprese nel paragrafo f), intitolato *Il sé e gli altri*, della parte seconda del documento, cioè quella che affrontava il tema dei campi di esperienza educativa. In questo caso l'espressione linguistica non è molto precisa in quanto si usa il termine "multiculturalità" laddove sarebbe stato meglio impiegare il termine "interculturalità" perché non si sta descrivendo una situazione di fatto ma si sta indicando una meta valoriale da perseguire. Nelle successive Indicazioni nazionali (2004, 2007 e 2012) questa imprecisione linguistica non c'è più.

Nel testo degli Orientamenti si legge:

Un risalto del tutto particolare spetta all'educazione alla multiculturalità, che esige la maggiore attenzione possibile per la conoscenza, il riconoscimento e la valorizzazione delle diversità che si possono riscontrare nella scuola stessa e nella vita sociale in senso ampio. A tale proposito è utile che l'insegnante si soffermi accuratamente sugli elementi di somiglianza che accomunano le esigenze proprie di ogni essere umano e sugli elementi di differenza riscontrabili nelle diverse risposte culturali, in modo da renderli comprensibili anche ai bambini (M.P.I., 1991).

Al di là di queste esplicite citazioni, il discorso pedagogico del passaggio dal multiculturalismo alla interculturalità pervadeva l'intero documento che avrebbe orientato l'azione educativa delle insegnanti e degli insegnanti di scuola materna fino alla pubblicazione, nel 2004, delle "Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia" (Moratti), che furono sostituite nel 2007 dalle "Indicazioni nazionali per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo dell'istruzione" (Fioroni), a loro volta aggiornate nel 2012 con le "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo dell'istruzione" (Profumo).

Nella lettura degli "Orientamenti" e delle successive "Indicazioni", fatta seguendo il filo dell'educazione interculturale, occorre considerare che tali documenti ministeriali sono una semplice base di partenza per la costruzione del progetto educativo di ogni scuola dell'infanzia, ciascuna delle quali dovrebbe avere un proprio orienta-

mento culturale e pedagogico, che sia chiaramente compatibile con i principi della Costituzione italiana. Specialmente dopo l'approvazione della legge sull'autonomia scolastica, sono indicate dal Ministero solo delle mete educative auspicabili per conseguire una pacifica e costruttiva convivenza sociale, lasciando ad ogni scuola la libertà di scegliere le motivazioni e le attività più idonee per conseguirle.

Per esempio, quando i documenti ufficiali propongono alla scuola dell'infanzia la meta dello sviluppo di un corretto atteggiamento nei confronti della religiosità e delle religioni e delle scelte dei non credenti, per favorire la reciprocità, la fratellanza, l'impegno costruttivo, lo spirito di pace e il sentimento dell'unità del genere, un insegnante cattolico non ha problemi a presentare il modo con cui Gesù entra in rapporto con il centurione romano, con la donna siro-fenicia, con la samaritana o con i Greci che gli presenta Filippo. Gesù infatti rispetta le loro coscienze ed esaudisce le loro richieste di aiuto perché sono tutti figli dello stesso Padre celeste; ma appena si presenta l'occasione, senza urtare la loro sensibilità, fa capire agli interlocutori da lui beneficiati che non posseggono tutta la verità su Dio, che la loro religiosità è incompleta, anche se in coscienza hanno agito rettamente.

Quindi, nel caso di un insegnante cattolico, la meta educativa del rispetto delle convinzioni religiose degli altri viene perseguita con una motivazione diversa da quella che può avere un insegnante musulmano o ebreo o ateo; essa viene perseguita sia quando in aula sono presenti solo figli di genitori cattolici sia quando ci sono anche dei figli di genitori appartenenti ad altre confessioni religiose oppure non credenti. Se i genitori iscrivono i figli in una scuola cattolica vuol dire che desiderano che i loro figli conoscano questa religione e che si fidano degli insegnanti, perché sanno che non creeranno dei conflitti nelle coscienze degli alunni tra insegnamento religioso domestico e insegnamento religioso scolastico. Un discorso analogo si può fare per i genitori non cattolici che, iscrivendo i figli in una scuola non confessionale, scelgono di avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica. Non sarebbe invece giusto privare i bambini di famiglie cattoliche dell'insegnamento della religione cattolica oppure diluirlo in un generico insegnamento religioso, per il fatto che in aula ci sono anche figli di genitori non credenti o che professano dei credi religiosi diversi da quello cattolico. Per di più la possibilità di non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica è un diritto sempre garantito a tutti i genitori degli alunni.

Nella vita scolastica comunque il problema assume una dimensione molto più ridotta rispetto al modo con cui, a volte, esso viene

presentato nei dibattiti pubblici. Già all'atto dell'iscrizione degli alunni, i dirigenti scolastici recepiscono i desideri dei genitori; gli insegnanti poi chiedono esplicitamente ai genitori come si devono comportare per quanto riguarda le preghiere, i canti e le istruzioni religiose a scuola. Di solito i genitori di altre religioni, nel costatare la delicatezza e il rispetto degli insegnanti cattolici, che non vogliono imporre niente (in certi casi neppure determinati cibi se la religione del bambino li vieta), rispondono che preferiscono che il loro bambino a scuola faccia tutto quello che fanno gli altri bambini. Così può succedere che nella recita di Natale la parte della Madonna in una scuola di Alcamo (TP) sia affidata a una bambina tunisina, con grande soddisfazione dei suoi genitori musulmani o che i genitori marocchini interpellati da una insegnante di Aragona (AG) rispondano: "vogliamo che i nostri figli a casa preghino con noi e a scuola preghino con voi".

16. Quali valori comuni proporre nell'educazione interculturale

Per promuovere l'educazione interculturale, i cattolici che esercitano la professione docente, riflettendo sui problemi educativi della propria epoca, sono invitati a individuare dei valori comuni da proporre agli alunni, che sono sottoposti a un'intensa propaganda di falsi valori.

Nel delineare il quadro di valori che attualmente i giovani assorbono "per osmosi" nel loro ambiente di vita, prescindendo quindi dagli interventi educativi intenzionali che dovrebbero mirare a far sì che ogni minore ponga le basi per l'acquisizione di un sistema di valori razionalmente fondato, mi limiterò a elencare i messaggi più frequenti che provengono da internet, dalla televisione, dal cinema, dai giornali, dalle riviste, dai fumetti, dai testi delle canzoni di successo e dalla pubblicità. Bisogna infatti riconoscere che, a causa della "resa educativa" di molti genitori e insegnanti italiani, attualmente sono i *social network* e i mass media, più che la scuola, a formare l'intelligenza, la volontà, la fantasia e l'affettività dei bambini, dei ragazzi e degli adolescenti con raffinate tecniche persuasive, che producono il risultato di far sorgere delle mentalità tendenzialmente consumistiche e dei comportamenti basati sugli stati d'animo e sulle emozioni passeggero.

Oggi, nell'epoca della post-modernità e del post-umanesimo, la società e la cultura presentano un'evidente complessità: antichi valori scompaiono o si eclissano, nuovi valori compaiono all'orizzonte,

altri ritornano in auge dopo una parentesi generazionale; si notano anche nuovi modi di vivere i valori fondamentali; si nota purtroppo anche un'assenza di valori in tante persone che conducono una vita senza senso, che sono alla ricerca continua di nuove sensazioni, che sono schiave dell'effimero. Il nichilismo compare sempre più frequentemente nell'orizzonte di vita di tante persone deluse. Come si sa, in un orizzonte culturale senza significati, non è possibile educare. Per contrastare il nichilismo occorrono delle persone significative che, educando, offrano ai minori un quadro valoriale, orizzonti di senso, di cui la società contemporanea è in gran parte priva.

Ogni nuova generazione che si affaccia sulla scena del mondo è alla ricerca di ideali per cui valga la pena spendere la propria vita. Gli insegnanti non possono venir meno al dovere di aiutare i giovani nella scoperta e nella conquista personale dei valori fondamentali, sapendo distinguere tra quello che è accidentale e quello che è sostanziale nel modo di incarnare e di vivere i valori. L'educatore, specialmente se cristiano, dovrebbe essere naturalmente aperto alla novità restando fedele al suo modello antropologico, senza timore di procedere a volte controcorrente, se è convinto dell'esistenza di valori metastorici, che sono sempre veri, anche se in certi periodi la maggior parte delle persone non li condivide. Gli educatori dovrebbero essere sempre sorretti dalla speranza nell'esito positivo della loro attività educativa, nonostante le pressioni ambientali contrastanti.

Per educare all'interculturalità nell'attuale contesto bisogna davvero essere convinti della validità perenne di alcuni valori, che si manifestano in forme diverse a seconda dei tempi e dei luoghi. Tanto più si è convincenti quanto più si è convinti. Si tratta di verità di cui l'educatore non è depositario ma veicolo di trasmissione. Chi educa propone ai minori delle verità, faticosamente conquistate da lui, nella speranza di dare ai più giovani il meglio di sé. Ma l'educatore sa di proporre dei beni che valgono di per sé, indipendentemente dal fatto che lui stesso li condivide; l'educatore propone cioè delle mete ideali che valgono sia per lui che per i giovani perché sono al di sopra di entrambi.

Un buon genitore, un buon insegnante, dovrebbe tendere a scomparire progressivamente per dare al figlio o all'alunno la possibilità di conquistare personalmente la verità con il suo aiuto perché, con tutti i limiti insiti nella natura umana e con la pressione ambientale, il giovane non sempre riesce a distinguere da solo il vero dal falso.

Non vorrei dare l'impressione di essere perentorio nelle mie affermazioni, ma sono profondamente convinto che la permanente va-

lità, con il conseguente sostegno pedagogico, di alcuni valori fondamentali è essenziale per la felicità personale e perché la democrazia non degeneri di fatto nel totalitarismo.

Gli educatori contemporanei saranno capaci di trasmettere ai giovani, per connaturalità e contiguità, i valori fondamentali, i grandi ideali, in modo tale che essi li interiorizzino e li facciano propri con una mediazione personale? La risposta sarà positiva se essi sapranno proporre ai minori le grandi idee con la vivacità intellettuale e con la forza morale che emana da qualcosa di pensato e di vissuto personalmente, senza fare discorsi moralistici, ma costruendo delle situazioni educative in cui i giovani possano fare delle esperienze positive, nella certezza che i punti in comune tra le idee morali delle diverse epoche e culture sono molto più numerosi di quanto generalmente sembri a prima vista.

L'esito di un'educazione ben riuscita si nota anche dal modo con cui il giovane esprime la sua identità culturale. I valori fondamentali ben compresi, interiorizzati e divenuti criteri orientativi delle azioni morali libere, coerentemente realizzate in ogni ambiente e circostanza di vita, assicurano che quel giovane ha una chiara identità culturale, che non teme di confrontare con quelle degli altri. Egli non è né succube né arrogante di fronte a persone che hanno un'identità culturale diversa dalla sua. Gli arroccamenti e gli attacchi sono invece tipici di persone con identità culturali deboli, incerte e superficiali.

17. Le competenze interculturali dei docenti

L'attuazione di quanto è stato esposto richiede il possesso di competenze professionali specifiche da parte degli insegnanti. Le competenze interculturali dei docenti si possono definire come «l'insieme di caratteristiche, conoscenze, attitudini e abilità atte a gestire opportunamente relazioni in contesti e con persone linguisticamente e culturalmente differenti» (Portera, 2015, p. 98). Nella formazione iniziale e in servizio degli insegnanti un'attenzione particolare dovrebbe essere riservata al rovesciamento della prospettiva dell'«alunno-problema» in quella dell'«alunno-risorsa», perché il ragazzo che proviene da una famiglia con tradizioni culturali diverse da quelle prevalenti nel resto della classe porta con sé un bagaglio di conoscenze ed esperienze, che possono ampliare gli orizzonti culturali di tutti, a condizione che gli insegnanti posseggano una competenza didattica specifica.

Nella formazione degli insegnanti si potrebbe partire dalla considerazione che il rapporto con popoli economicamente meno ricchi di noi ci può aiutare a recuperare alcuni valori che in questo momento in Italia non sono molto di moda, come l'amicizia, la condivisione e la solidarietà. La relazione con le persone provenienti dall'Africa, dall'Asia e dall'America latina ci potrebbe far riscoprire il gusto della vita familiare spesso sacrificata al successo professionale, agli impegni sociali e al guadagno; potremmo perfino essere incoraggiati a prendere più sul serio il nostro rapporto personale con Dio.

Occorre considerare che non solo l'immigrato si deve integrare nella nostra società, ma anche la nostra mentalità si deve modificare aprendosi ad accogliere chi, essendo diverso da noi, viene in Italia disposto a svolgere dei lavori necessari per la nostra società, ma che nessun italiano vuole fare. Queste persone devono poter vivere, insieme ai loro figli, degnamente in mezzo a noi, non come emarginati ma come soggetti che hanno i nostri stessi diritti e i nostri stessi doveri. Noi siamo un dono per loro e loro sono un dono per noi.

In Italia non ci sono state ancora brutali manifestazioni di razzismo, che tante preoccupazioni destano in altre parti d'Europa, forse perché il nostro popolo ha ancora vivo il ricordo delle sofferenze patite dagli emigrati italiani all'estero. Si è venuta così a creare una accettazione degli extracomunitari, anche se non mancano forme di indifferenzismo o di ignoranza volontaria dei loro problemi. Come educatori ci preoccupiamo della formazione delle nuove generazioni, che non conoscono il dramma dell'emigrazione né direttamente né attraverso il racconto dei parenti. Ecco perché, rovesciando i termini della questione, mi sembra che di educazione interculturale abbiano più bisogno gli alunni italiani che quelli stranieri.

L'attenzione pedagogica alle tematiche dell'interculturalità è necessaria perché sappiamo dalle esperienze di altri Paesi a noi vicini che, quando delle persone culturalmente molto diverse tra di loro non ricevono un'educazione interculturale, o si ignorano reciprocamente oppure, se costrette ad interagire, lo fanno in modo tendenzialmente conflittuale. Rispetto a questa situazione di fatto, l'interculturalità rappresenta la meta verso cui si tende nell'educazione per costruire le condizioni ottimali che favoriscano la comunicazione, la pacifica convivenza e l'arricchimento culturale reciproco tra persone e gruppi tra di loro diversi. Questo è il punto di partenza per la formazione delle competenze interculturali negli insegnanti.

18. *L'interiorizzazione dei valori fondamentali*

Quando si espongono delle idee che hanno dei riferimenti valoriali è impossibile risultare sempre graditi a tutti. Ma non è possibile sviluppare un discorso pedagogico tenendo d'occhio solo l'indice di gradimento dei destinatari dei nostri messaggi. Accetto la tesi di chi dice che dobbiamo essere schiavi della verità se vogliamo che la verità ci renda liberi. *Amicus Plato sed magis amica veritas*, mi sento di dire con Aristotele. Ma ho davvero difficoltà a condividere la famosa frase di Terenzio: *veritas odium parit*. Ritengo piuttosto che noi educatori dovremmo imparare meglio l'arte di presentare ai giovani le verità in modo simpatico e attraente agganciandoci agli aspetti positivi della sensibilità contemporanea.

Non capisco perché l'insegnante debba essere presentato nelle vignette umoristiche sempre con la faccia arcigna. Forse dipende da una certa tradizione pedagogica di stampo autoritario che ha influito nella formazione della precedente generazione. Contro la caricatura dell'autorità educativa ci dovremmo ricordare dell'opportunità di presentare ai ragazzi le verità, da noi stessi faticosamente conquistate e continuamente approfondite, in modi che le rendano amabili e che non ci trasformino, senza necessità, in persone moleste.

Per raggiungere tale scopo dovremmo essere guidati nell'azione educativa dal principio metodologico della valorizzazione, che ha due aspetti. Da un lato si devono trasformare in valori personali (psicologici) le cose che l'intelletto stima come beni teorici, in modo che essi diventino per i ragazzi delle acquisizioni desiderabili e degne, perché racchiudono delle promesse di miglioramento di sé. È un lavoro essenzialmente psicologico che si basa sullo studio e sulla conoscenza dell'alunno.

Però se facessimo solo questo il nostro lavoro educativo, che si prefigge lo scopo di instaurare e di promuovere la libertà morale nel minore, di fatto, nonostante i più nobili intenti, potrebbe non distinguersi molto dal plagio. Pertanto è necessaria una seconda azione convergente da parte dell'educatore: la contemporanea illuminazione e sensibilizzazione della coscienza morale dell'educando, che gradualmente deve inquadrare le cose che "vuole" in una cornice di ideale umano morale nella quale intende costruire e riconoscere sé stesso.

Se l'uomo è davvero in declino, come da tante parti si dice, la salvezza può venire solo dall'educazione: essa nel giro di una generazione potrebbe cambiare la faccia della terra. La difficoltà, a dire il vero, sta nel trovare abbastanza gente che abbia voglia di educare e sia disposta ad imparare come si educa.

19. *Conclusione*

Le cause reali delle immigrazioni nel nostro Paese devono essere conosciute dagli alunni delle scuole che riconoscono i principi evangelici, per prevenire l'acquisizione acritica degli stereotipi sociali veicolati dai media. Gli alunni, di nazionalità italiana e non, che si educano nelle scuole dove lavorano insegnanti cattolici, sperimentano la gioia dell'incontro e della relazione con compagni diversi da loro per etnia, ceto sociale e religione familiare. L'antropologia cristiana implica infatti la concezione della cultura come "universale umano", nel senso che il riconoscimento di una comune natura umana, consente al cristiano di instaurare delle relazioni feconde tra persone nate e vissute in ambienti con usi e costumi diversi dai suoi.

L'elemento unificante delle attività scolastiche dovrebbe essere la formazione di personalità capaci di utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite per formarsi una visione organica e integrata del sapere, vale a dire per elaborare cultura, per diventare persone di criterio. Nella scuola italiana, un alunno con genitori di nazionalità non italiana va aiutato a conoscere le radici culturali della sua famiglia e quelle del Paese in cui vive, religione cattolica inclusa, perché essa ha un'indubbia valenza culturale.

Mentre il figlio di immigrati definisce la sua identità personale costruisce progressivamente anche la sua identità culturale, che alla fine del periodo scolastico non coinciderà né con quella dei suoi genitori né con quella dei suoi compagni italiani. L'alunno straniero iscritto, per libera scelta dei suoi genitori, in una scuola cristianamente ispirata – sia o non sia ufficialmente cattolica –, ma perfino in una scuola statale di un Paese dove il cattolicesimo contribuisce alla formazione della mentalità dei suoi abitanti nativi, ha il diritto di conoscere qual è il contributo della religione cattolica alla formazione dell'identità culturale degli italiani.

La fiducia degli insegnanti cattolici nella capacità umana di scoprire e far venire alla luce (non di inventare) le verità nascoste nella realtà consente di far sperimentare agli alunni il valore della leale collaborazione tra persone di diversa provenienza familiare, sociale, nazionale e religiosa.

In occasione del conferimento del premio internazionale Carlo Magno di Aquisgrana - Per l'Unità dell'Europa, il 6 maggio 2016, nella Sala Regia del Palazzo Apostolico Vaticano, il Santo Padre Francesco si è rivolto alle autorità europee presenti con queste parole:

Siamo invitati a promuovere una cultura del dialogo cercando con ogni mezzo di aprire istanze affinché questo sia possibile e ci permetta di ricostruire il tes-

suto sociale. La cultura del dialogo implica un autentico apprendistato, un'ascesi che ci aiuti a riconoscere l'altro come un interlocutore valido; che ci permetta di guardare lo straniero, il migrante, l'appartenente a un'altra cultura come un soggetto da ascoltare, considerato e apprezzato [...]. La pace sarà duratura nella misura in cui armiamo i nostri figli con le armi del dialogo, insegniamo loro la buona battaglia dell'incontro e della negoziazione. In tal modo potremo lasciare loro in eredità una cultura che sappia delineare strategie non di morte ma di vita, non di esclusione ma di integrazione. Questa cultura del dialogo, che dovrebbe essere inserita in tutti i curricula scolastici come asse trasversale delle discipline, aiuterà ad inculcare nelle giovani generazioni un modo di risolvere i conflitti diverso da quello a cui li stiamo abituando.

Il discorso del Papa è stato applaudito dai rappresentanti ufficiali dei Paesi membri dell'Unione Europea che si erano recati da lui per riconoscere pubblicamente il suo contributo all'unità dell'Europa. Le parole di Papa Francesco sul curricolo trasversale sono rivolte a tutte le scuole d'Europa, e quindi anche a quelle dei Paesi i cui governanti non hanno voluto riconoscere le proprie radici cristiane. A maggior ragione possono farle proprie, per trasformarle poi in azioni educative interculturali, gli insegnanti che riconoscono nel successore di Pietro il Vicario di Gesù Cristo su questa terra.

Bibliografia

Adorno M. - Horkheimer T.W. (1980), *Dialettica dell'illuminismo*, Einaudi, Torino, sesta edizione (prima edizione italiana 1969). Tit. orig.: *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*, 1944; traduzione italiana dall'edizione 1969, S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main.

Bauman Z. (2002), *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano. Tit. orig.: *In Search of Politics*, Polity Press, Cambridge 1999.

C.N.P.I. (1992), *Pronuncia del Consiglio nazionale della pubblica istruzione sulla educazione interculturale nella scuola*, Circolare ministeriale n.122 del 28 aprile 1992.

Corallo G. (1967), *Pedagogia*, volume II: *L'atto di educare. Problemi di metodologia dell'educazione*, SEI, Torino (ristampa anastatica: Armando, Roma 2010).

Donati P. (2008), *Oltre il multiculturalismo. La ragione relazionale per un mondo comune*, Laterza, Roma-Bari.

Escrivà J. (1973), *È Gesù che passa*, Ares, Milano. Tit. orig.: *Es Cristo que pasa*, Rialp, Madrid 1973.

- Garzia M. (2009), *Gli impliciti culturali dell'identità scolastica*, Tecnodid, Napoli.
- Gellner E. (1996), *Condizioni della libertà. La società civile e i suoi rivali*, Edizioni di Comunità, Milano, 2ª ediz. Tit. orig.: *Conditions of Liberty. Civil Society and Its Rivals*, Hamish Hamilton, UK 1994.
- Giovanni Paolo II (1980), *Discorso all'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO)*, Parigi, 2 giugno 1980.
- Giovanni Paolo II (1990), *Redemptoris missio*, Roma, 12 luglio 1990.
- La Marca A. (2015), *Temi emergenti e aspetti didattici della pedagogia interculturale*, in Portera A. - La Marca A. - Catarci M., *Pedagogia interculturale*, La Scuola, Brescia.
- Lattuada A. (2003), *Globalizzazione e coscienza morale*, in Aa.Vv., *Globalizzazione e nuove responsabilità educative*, Atti del xli Convegno di Scholé (10-11 settembre 2002), La Scuola, Brescia.
- Mannheim K. (1957), *Ideologia e Utopia*, il Mulino, Bologna. Tit. orig.: *Ideologie und Utopie*, Schulte-Bulmke, Frankfurt a.M. 1929.
- M.I.U.R. (2006), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione di alunni stranieri*, Circolare ministeriale n. 24, prot. n. 1148/A6 del 1º marzo 2006.
- M.I.U.R. (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione di alunni stranieri*, Circolare ministeriale n. 4233 del 19 febbraio 2014.
- M.P.I. (1989), *Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio*, Circolare ministeriale n. 301 dell'8 settembre 1989.
- M.P.I. (1990), *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*, Circolare ministeriale n. 205 del 26 luglio 1990.
- M.P.I. (1991), *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*, Decreto ministeriale del 3 giugno 1991.
- Portera A. (2015), *Aspetti epistemologici e semantici della pedagogia interculturale*, in Portera A. - La Marca A. - Catarci M., *Pedagogia interculturale*, La Scuola, Brescia.
- Ratzinger J. (2003), *Fede, verità, tolleranza. Il cristianesimo e le religioni del mondo*, Cantagalli, Siena.
- Zanniello G. (ed.) (1992), *Interculturalità nella scuola*, La Scuola, Brescia.
- Zanniello G. (ed.) (2003), *La dimensione interculturale dell'insegnamento*, Palumbo, Palermo.

Sommario

Presentazione di S.E. Mons. Mariano Crociata 5

Parte prima

Interculturalità e scuola

Mons. Angelo Vincenzo Zani
Educare al dialogo interculturale nella scuola cattolica 13

Giuseppe Zanniello
Verso un'educazione interculturale 29

Raffaele Ciambrone
L'integrazione degli alunni stranieri nella scuola italiana 67

Gian Carlo Perego
Pensare l'integrazione nella Chiesa, in città 87

Parte seconda

Dimensioni dell'intercultura nella scuola cattolica

Guglielmo Malizia
*Gli studenti con cittadinanza non italiana nella scuola cattolica:
evoluzione storica negli ultimi venti anni* 111