

LUIGI SECCO

I SISTEMI EDUCATIVI DI FRONTE ALLA PLURALITÀ DELLE CULTURE *

Premesse

1. Noi parliamo qui di sistemi educativi ed intendiamo riferirci alle modalità di atteggiamento delle istituzioni educative quali la famiglia, la scuola, le associazioni, addirittura la società «educante».

2. Ci indirizziamo alla ricerca di una concezione che fondi le condizioni e le modalità di approccio ed intesa fra diverse culture.

3. Il pluralismo culturale esiste ed oggi più culture diverse si trovano le une accanto alle altre. Sarà possibile far dialogare tra loro diverse culture? È desiderata una soluzione unitaria di tipo «interculturale», che superi, cioè, il «pluralismo», ma non sia di tipo «assimilativo» (in cui la dominante assorbe le minoritarie).

La presente riflessione si divide in due parti: la prima di carattere negativo e la seconda di carattere propositivo.

I

Con la prima si mette in evidenza ciò di cui non si vuole trattare e se ne danno le ragioni.

1. Anzitutto, questo discorso non ha l'intento di cercare le matrici comuni della cultura europea. Si dovrebbe fare una ricerca retrospettiva per trovare le cosiddette radici dell'unità culturale europea. Questo campo di ricerca è da tempo oggetto di studio da parte di ricercatori di diverse discipline. Si tratta di studi interessanti, anche se vi sono posizioni diverse, per cui non siamo ancora arrivati ad una interpretazione condivisa. Detti studi vengono condotti sia alla luce dei contributi del passato storico, sia, contemporaneamente, alla luce delle diversità presenti nelle culture dei vari paesi europei, proprio per validare la continuità della cultura europea, ossia per cogliere le radici cultu-

* Conferenza tenuta il 24 gennaio 1992 nell'Odeon Olimpico.

rali di un albero ben ramificato così com'esso è andato costruendosi nel tempo e si presenta ora, per far rilevare quell'unità di base che deve mettere in evidenza l'identità della cultura europea, anche se in un reticolo di ramificazioni che non dovrebbero averne snaturato la matrice, bensì arricchita di polloni, rami, foglie e frutti. Ad approdo avvenuto si dovrebbero trarre le debite conseguenze nei vari piani culturali in ordine operativo. Si dovrebbe cioè costruire una politica collaborativa sul piano sociale, economico ed educativo.

2. Neppure intendo affrontare il problema di una pedagogia dell'immigrazione sia sul versante sociale che scolastico. Per quanto riguarda la scuola, il mio discorso non verte primariamente ed immediatamente sui curricoli scolastici, e metodologie e didattiche attinenti alle scuole ove si trovano a frequentare insieme alunni di diverse estrazioni culturali in quanto provenienti da famiglie di paesi diversi della Comunità Europea o extracomunitari e quindi anche di razze diverse. Le motivazioni per non delimitare il discorso a queste situazioni sono molteplici e vanno, sia pure brevemente, richiamate.

a) Anzitutto va detto che per quella via non ne nascerebbe una educazione interculturale di ampio respiro, ossia fondata su basi che trascendono i singoli casi, le singole situazioni. Con questo non nego che molte esperienze del genere non possano essere state od essere, anche al presente, positive. Quello che voglio dire è che i criteri e i metodi adottati dovrebbero avere un fondamento pedagogico proveniente da una epistemologia dell'interculturale così da sostenersi sul piano scientifico, cioè universale.

b) Inoltre, adottare impostazioni scolastiche sulla base del fatto che questa o quella classe scolastica è frequentata da alunni di diversa estrazione culturale, delimita l'azione educativa interculturale – bene o male che riesca – al gruppo classe e non coinvolge le scolaresche che non hanno al loro interno alunni di diverse culture, e che stanno, tuttavia, vivendo all'infuori della scuola, nella realtà sociale, in un ambiente multiculturale ed anche multirazziale. Voglio dire che l'educazione interculturale, anche a scuola, dev'essere data a tutti.

c) Raggruppare nuclei omogenei (posto che tale omogeneità sussista) rafforza il concetto di separazione ed isolamento: l'individuo è assegnato alla sua differenza culturale; egli è incarnato nella sua cultura.

Proteggendo in tal modo le culture, i rapporti tra di esse e con esse saranno di sola conoscenza per giungere al rispetto delle differenze. Si potrebbe approdare ad una certa pace sociale, ma non si sa quanto possa essere stabile, quando non si giunga ad effetti perversi dal momento che si deve vivere insieme e insieme costruire una società.

Inoltre, l'assegnazione alla differenza conduce a negare l'individua-

lità, perché essa impedisce all'individuo di voler essere diverso dalla differenza a cui è stato assegnato.

Infine, quella impostazione toglie la prospettiva di un fondo umano universale: gli effetti sul piano della coesione sociale sono del tutto manifesti: si favoriscono, con l'isolamento delle comunità, tensioni e rivalità tra le comunità nella rivendicazione di sovvenzioni e privilegi.

Non si dimentichi poi che un mosaico sociale basato sulle differenze non può che esacerbare le differenze stesse fino ad alimentare il razzismo¹.

Se questo discorso è vero, sul piano politico occorre fare attenzione a non creare ghetti o quartieri o concentrazioni abitative...

Se poi parliamo di inserimento scolastico interculturale, del pari dobbiamo parlare, sempre in omaggio al concetto di intercultura, di inserimento in tutte le strutture (dalle abitative alle sociali, ecc.).

d) Allo stato presente degli studi non abbiamo ancora una «pedagogia interculturale» ben fondata. Le ragioni sono dovute al fatto che il problema come tale si è avvertito solo recentemente. Infatti, per tutto il tempo del colonialismo, fino quindi all'epoca attuale, non si situavano le culture su uno stesso piano di valore. La supremazia militare dei paesi europei colonizzatori, che solo per la supremazia militare poterono conquistare colonie, instaurò la supremazia culturale: la cultura del colonizzatore si considerò più evoluta di quella dei paesi colonizzati, cosa che diede buona coscienza al colonizzatore, investito di una «missione civilizzatrice», incaricato di condurre verso il «progresso» i popoli «selvaggi» o «barbari». In questo contesto politico-ideologico, l'idea di società pluriculturale non può trovare un'eco. L'idea di società pluriculturale riconoscerebbe alla cultura dominante una certa parità con la cultura altra. Da ciò sono derivati i riferimenti alle idee e ai valori «universali» ed il progetto della loro propagazione. Come si può capire, si tratta di un universalismo sinonimo di etnocentrismo basato sulla convinzione che la mia verità è universale perché io sono il più forte.

Solo dopo un ventennio dalla fine del colonialismo, tendendo le passioni a placarsi, divenne possibile interessarsi alla cultura degli altri. Resisi forzatamente conto della propria fallibilità, fu possibile riconoscere alla cultura dell'altro un valore, uguale valore della propria e alle volte di più quando s'immischiò il senso di colpa.

- Con la tendenza alla assimilazione della cultura prevalente, l'integrazione socio-culturale di gruppi minoritari non poneva problemi, almeno a livello politico e istituzionale. L'educazione aveva lo scopo di rendere tutti culturalmente omogenei. Riconoscere una eterogeneità

¹ F. Ouellet, *L'éducation interculturelle*, Paris 1991, pp. 87-89.

culturale avrebbe comportato non solo una diversa impostazione delle scuole nei paesi colonizzati, ma anche nel paese colonizzatore, oltre tutto per l'immigrazione di nuclei extraeuropei nel paese conquistatore. Si è dunque rifiutato di prendere in considerazione le differenze culturali. Se lo si avesse voluto fare occorreva superare un'altra difficoltà, quella di impegnare i responsabili della politica e delle istituzioni a trovare idonee soluzioni, ossia come integrare positivamente nei propri progetti le diverse esigenze legate alle culture.

– Resistenze di vario genere all'accettazione del problema multiculturale si hanno anche oggi. Non è il caso di soffermarsi né per farne un elenco né per farne una dettagliata analisi.

II

1. Entrare nel mondo dell'intercultura significa affrontare le relazioni fra culture. Le relazioni tra culture sono sempre esistite, ma se ne dava una soluzione ideologica o politica diversa da quella che intendiamo dare oggi. Noi intendiamo riconoscere a qualsiasi cultura il diritto di esistere e di svilupparsi, la pari dignità e l'intreccio dialogico con ogni altra. L'interculturale di cui ci occupiamo riguarda l'avvento di nuove relazioni umane e interumane; riguarda un'altra visione dell'uomo nella società.

Per questo non vogliamo più che ad esempio la scuola con i suoi programmi nazionali e i suoi valori «universali» contribuisca, come in passato, a far perdere le diversità. La tentazione, però, di continuare anche oggi come nel passato è forte; essa proviene dai gestori degli affari pubblici, i detentori, cioè, del potere, proclivi a farsi «maestri dei significati» allo scopo di imporre una «cultura nazionale», la stessa per tutti. Di qui segue una prospettiva assimilazionista, di cui la scuola e i mezzi di comunicazione di massa possono offrirsi come canali privilegiati.

Il riconoscimento di pari diritti ad ogni cultura si fonda, anzitutto e originariamente, sui diritti «umani», quelli cioè legati alla natura dell'uomo e razionalmente deducibili. Non è facile l'identificazione di quali siano i diritti umani, ragion per cui noi rifacendo il cammino storico del loro riconoscimento possiamo renderci conto di come siano stati progressivamente identificati. Nel nostro caso possiamo scrivere la storia dei rapporti fra culture diverse ed in particolare fra culture maggioritarie e culture minoritarie ed evidenziare le diverse soluzioni date sulla base dei criteri adottati: quelli politici, o economici o filosofici. Oggi, possiamo dire di essere pervenuti (anche se non tutti condividono) a riconoscere come inscritta nella natura umana l'esigenza, e quindi

il diritto, di esprimersi del singolo e del suo gruppo secondo modalità proprie, secondo cioè la propria cultura. Che poi queste modalità debbano essere realizzate dinamicamente e considerarsi reciprocamente in termini democratici è discorso consequenziale e, quando diverse culture vengono a contatto, è discorso altrettanto ineliminabile.

Poiché oggi i contatti si stanno prospettando più ravvicinati ed intensi è giusto che vi intervengano anche strumenti pattizi. Così possiamo chiamare in campo il Trattato di Helsinki sui diritti umani, la Convenzione di Ginevra sui diritti del bambino.

Resta vero che i diritti radicati nella natura dell'uomo, ci dicono ciò che è «dovuto» a ciascuno in quanto uomo e non in quanto concesso per magnanimità ed essi sono universalmente validi, ossia sono propri di ogni uomo, indipendentemente «dalla razza, colore, sesso, lingua, religione, opinione politica o d'altro genere, origine nazionale, etnica o sociale, proprietà, handicap, nascita, o qualsiasi altra caratteristica del bambino, dei suoi genitori o dei suoi tutori legali», dice la Convenzione di Ginevra all'art. 2. Vuol dire che nessuna autorità politica può «concedere» o «rifiutare» i diritti umani. Farne oggetto di impegno per norma politica è, tuttavia, importante. Osserva Evandro Agazzi (*I fondamenti filosofici dei diritti umani*, «Renovatio», 1985, pp. 110-111) «senza garanzie offerte dal diritto positivo, i diritti umani restano delle pure rivendicazioni morali di portata universale, delle pretese legittime certo, ma ridotte a pure speranze, a postulati, ad appelli, a proclamazioni troppo spesso inoperanti sul piano concreto. Viceversa, quando vengono assicurati da norme giuridiche precise, quando siano recepiti nelle costituzioni o, comunque, garantiti entro forme istituzionali, i diritti umani si trasformano in diritti fondamentali di natura giuridica vera e propria e non più soltanto di natura etica e politica». A tal fine sarà interessante avere una normativa sociale da applicarsi anche a tutti i sistemi educativi in funzione del riconoscimento dei diritti alla conservazione e allo sviluppo della propria cultura.

2. A questo punto è consequenziale parlare di diritto di ognuno all'«interculturalizzazione». In una società multiculturale, ognuno ha diritto di essere educato a conservare ed esprimere la propria cultura ed a comprendere l'«altro», sia che questi si trovi nel medesimo ambiente sociale, di lavoro o di classe scolastica, sia che in esso non si trovi. Nella società poi le interconnessioni esistenti obbligano tutti i sistemi educativi a formare soggetti che, al di là del problema linguistico, sappiano accettarsi, stimarsi nella diversità e collaborare. Occorre superare pregiudizi, riquadrare valutazioni, aprirsi al dialogo interculturale in tutti gli impegni e manifestazioni della vita. È chiaro che la prima istituzione chiamata ad educare a tali prospettive è la scuola.

3. È tutta la scuola che si deve muovere sull'orizzonte dell'«interculturale». L'interculturale non è da affrontare con una nuova disciplina da inserire tra le altre, bensì essa è una dimensione trasversale che entra cioè in tutti gli insegnamenti. Ciò comporta il dovere di ridisegnare le funzioni, i contenuti e i metodi della scuola in modo da porre fine ad ogni eventuale monoculturalismo di tale istituzione². Si dovrà mettere le culture in rapporto tra loro nella comunicazione reciproca, nell'interfecondazione, escludendo l'assimilazione.

4. L'educazione interculturale non costituisce una disciplina nuova e non è specifica di un dato pubblico, come per esempio il pubblico migrante; comporterà, allora, un'attenzione all'uomo e alle sue azioni. I dati interculturali sono dati costruiti e non posti. Nessun fatto è per sé interculturale, esso è una analisi che noi facciamo di tipo interculturale. La qualità interculturale non è un attributo dell'oggetto. La logica dell'educazione interculturale non si risolve in un campo di applicazioni credute interculturali; essa è meno un contenuto, ma più una maniera di affrontare un certo numero di problemi. Non sono dunque in gioco le culture, neppure le relazioni tra gruppi ed individui appartenenti a culture differenti, ma il modo con cui si prende in considerazione la questione culturale. Si tenga presente che ogni cultura è veicolata soggettivamente per cui occorre non lasciarsi ingabbiare da posizioni classificatrici e semplificatrici; ed essere, piuttosto, flessibili ed educare alla flessibilità o elasticità ed inoltre far prendere coscienza che ogni atto, di natura cognitiva, relazionale, affettiva o pratica si iscrive in una rete di intersoggettività.

Poiché l'educazione interculturale riguarda l'interazione, ogni problema riguardante l'«Altro» dev'essere raddoppiato con l'interrogativo sul «Me». Non si tratta di identificare l'altro racchiudendolo in una rete di significati, né di stabilire una serie di comparazioni. L'attenzione dovrà essere, invece, posta sui rapporti che l'«io» (individuale o collettivo) intrattiene con l'«altro» piuttosto che sull'altro propriamente detto. È in gioco un rapporto dinamico tra entità che si danno reciprocamente un senso.

In concreto, secondo Abdallah Pretceille, occorre ricordare che le culture e le identità sono essenzialmente dei processi dinamici, delle risposte strategiche a determinati contesti.

Da queste precisazioni potrebbero scendere, a titolo indicativo, dei suggerimenti per gli operatori, come:

- l'insegnamento delle civiltà

² Cfr. G. Malizia, *Solidarietà, uguaglianza delle opportunità ed educazione interculturale*, «Orientamenti Pedagogici», 1991, 224, p. 504.

- = l'educazione ai diritti dell'uomo
- = le riflessioni sull'apertura al terzo mondo
- = gli scambi linguistici.

Come si può notare, questo tipo di impostazione supera ogni forma di etnocentrismo, di egemonia culturale anche se allargata ma racchiusa nell'Europeismo, essa getta le basi per un'educazione alla mondialità³.

5. Per Borrelli i compiti didattici dell'educazione interculturale si basano:

- a) sulla trasmissione del principio della libertà del pensiero umano;
- b) sulla riflessione della relatività (storica e culturale) del pensiero;
- c) sull'impulso a pensare e sul rispetto di ogni forma di pensiero⁴.

6. Secondo Essinger, si possono abbozzare cinque principi che sono significativi per una educazione interculturale:

1. Educazione all'empatia

Il suo compito consiste nell'imparare a comprendere gli altri, nel potersi immedesimare in loro, riuscire a vedere i loro problemi con i loro stessi occhi e provare simpatia per loro. L'educazione all'empatia ha principalmente il compito di incentivare la disponibilità degli individui a interessarsi degli altri, dei loro problemi e del loro essere diversi, di trovarli simpatici e di venire essi stessi «simpatizzati».

2. Educazione alla solidarietà

Entra nel contesto di una educazione per una società umana considerando il comportamento quotidiano non solidare, l'apprendere o il riapprendere della solidarietà assume caratteri importanti nella educazione interculturale. «In pieno senso della parola solidarietà intende la appartenenza di tutti uomini. Nel concetto solidarietà si nasconde l'appello di sviluppare una coscienza sociale che va oltre i confini di gruppo, stato, razza, ossia che incita a sconfiggere differenze e discriminazioni sociali. Solidarietà è il principio opposto di rivalità e dominazione. Non solo attraverso l'unione con i prossimi, bensì anche con quelli più lontani può essere realizzata la vera solidarietà».

³ Cfr. Abdallah Pretceille, *Pédagogie interculturelle: bilan et perspectives*, in *L'interculturel en éducation*, Toulouse 1986, pp. 25-32.

⁴ Cfr. M. Borrelli, *Interkulturelle Pädagogik als Wissenschaft für Erziehung*, in *Interkulturelle Pädagogik im internationalen Vergleich*, a cura di M. Borrelli-G. Hoff, Baltmansweiler 1988, pp. 1 ss.

3. Educazione al rispetto interculturale

In una società che è caratterizzata dalla mancanza di rispetto culturale, questo principio assume un significato eminente. La riconquista del rispetto culturale è d'importanza vitale per una società multietnica e multiculturale. Essa si può realizzare nella misura in cui ci apriamo nei confronti di altri mondi culturali e invitiamo altri a prendere parte al nostro mondo culturale.

4. Educazione contro il pensiero nazionale

Il pensiero nazionale, ossia territoriale – che da noi si manifesta nelle parole: «il nostro paese non deve essere invaso da stranieri» – sono secondo Gamme resti del «pensiero ad orientamento agricolo». Le modalità comportamentali e le strutture di potere che si sono da ciò sviluppate non rispecchiano più la mobilità di una società industriale. Le frasi xenofobe, che non si leggono solo sui muri delle nostre case, ma si ritrovano in modi diversi anche sulla bocca di alcuni, sono ancora adesso un risultato della ideologia del sangue e del territorio. L'educazione interculturale deve fronteggiare queste posizioni basate su preconcetti attraverso il modello dell'apertura e della comunicazione con altre nazioni.

5. Educazione interculturale come educazione alla pace

L'educazione alla pace in questo contesto viene intesa come educazione alla giustizia sociale. La meta deve consistere nella ricerca di tutte le forme di ingiustizia sociale che si basano sulla violenza strutturale e nella volontà di eliminarle nel contesto dell'azione politica. Ciò non potrà avvenire attraverso un unico atto: la pace come giustizia sociale non può mai essere definita come una condizione; essa deve essere sempre compresa come un processo nella realizzazione dell'uomo verso il «potenzialmente possibile».

Ciò richiede una continua analisi della situazione sociale rispetto ai meccanismi di sottomissione, di discriminazione e di sfruttamento, rispetto cioè alla violenza strutturale. Solo dopo di ciò potranno essere sviluppate delle strategie per realizzare in una società il «potenzialmente possibile». Oppure – formulato in maniera diversa – l'analisi deve avvenire a due livelli. Per prima cosa deve ricercare il potenzialmente possibile in una società e quindi il livello della realizzazione attuale degli uomini. Dalla differenza tra il potenziale e l'attuale dovranno poi essere ricavate le mete, dovranno essere iniziati processi di apprendimento e dovranno essere sviluppate strategie di comportamento politico, che indirizzeranno cambiamenti sociali verso una maggiore giustizia⁵.

⁵ Cfr. H. Essinger, *Pedagogia interculturale. Dinamismi e principi dell'azione educativa*

7. Secondo Zimmer l'educazione interculturale ha dei fini programmatici. Coloro che sviluppano e praticano questi concetti si indirizzano contro iniziative di segregazione. Partono dal presupposto che la vita in una società multiculturale è caratterizzata da situazioni interculturali. Ciò può apparire ovvio, ma significa che lo sviluppo di contenuti educativi non può più avvenire senza prendere in considerazione queste situazioni. Non devono essere trasmessi contenuti che si riferiscano solo agli appartenenti ad una cultura minoritaria, né gli appartenenti a questa minorità devono essere costretti a reprimere o a negare la propria provenienza culturale.

L'educazione interculturale si indirizza in questo modo contro la segregazione e contro l'omologazione culturale e riconosce che le diverse culture non esistono una accanto all'altra, ma riescono ad entrare in contatto fra di loro in maniera crescente e che hanno tutte lo stesso valore. Essa cerca di promuovere l'integrazione degli stranieri nel sistema socio-politico del paese e di aiutarli ad ottenere le stesse possibilità. Essa cerca peraltro di incentivare e di prendere in considerazione le particolarità sociali e culturali. Si rivolge in questo modo al cambiamento dei processi formativi e si rivolge non solo agli stranieri ma nella stessa misura anche ai locali.

8. Esperienze a Berlino

Si iniziò col chiarire che l'educazione interculturale significa incontri e scontri da più lati, sviluppi a diversi livelli. L'ipotesi originaria era che l'educazione interculturale nelle scuole poteva realizzarsi principalmente attraverso la modificazione dei quadri curricolari. I lavori successivi hanno dimostrato però che l'istituzione scuola blocca i traguardi interculturali, e che per questo le questioni della riforma scolastica interna devono comprendere il rapporto tra scuola e vicinato in maniera più intensa. In questo modo si riconoscono sviluppi a diversi livelli: nel cambiamento dei contenuti e delle forme di insegnamento; nella ristrutturazione del rapporto tra scuola e famiglia e comunità o quartiere dall'altra parte; nell'integrazione tra formazione scolastica e formazione per gli adulti; nel profilo generale delle scuole.

Il coinvolgimento delle famiglie risulta, dunque, indispensabile sia per la continuità di atteggiamenti in scuola e in famiglia, sia per aiutare la famiglia stessa a «camminare» verso forme di vita sempre più aperte.

In molte di queste situazioni possono emergere dei conflitti: quando ad esempio Erdogan a scuola non pulisce il tavolo e dice che è un maschio, quando Mehmet piange il giorno del suo compleanno perché

i compagni vogliono festeggiarlo, quando Lena dice a Hülya che puzza di aglio, quando Hamet arriva a scuola con i capelli tagliati a zero e dice all'educatrice che a casa è stato punito, oppure quando il padre di Barbara non riesce a capire perché sua figlia alla fine del Ramadan deve festeggiare la festa dello Zucchero. Che fare? È chiaro che questi conflitti non si possono risolvere attraverso decreti o attraverso attività burocratiche. La comprensione interculturale prevede un processo dialogico, ciò significa che in questo dialogo le spiegazioni verranno considerate in maniera paritaria.

Se una ragazza islamica arriva a scuola con lo scialle in testa perché è tenuta a portarlo il pomeriggio nella scuola del Corano, non è compito della scuola di vietarlo, ma è compito dell'insegnante quello di sviluppare un clima tollerante in classe. Quando questa ragazza crescerà e sarà in conflitto tra la tradizione e l'emancipazione, gli insegnanti potranno forse mettersi in contatto e dialogare con la famiglia al fine di interpretare il Corano in maniera più aperta da poter permettere più possibilità di decisione alla figlia e contemporaneamente rispettare la paura della famiglia di perdere la faccia nei confronti delle altre famiglie.

Rispetto delle singolarità culturali non significa comunque tolleranza ad ogni costo, non deve significare rinuncia da parte dell'educatore o dell'insegnante alla propria posizione. Un giovane mussulmano che a scuola o nei ritrovi si comporta come un pascià è chiaro che irrita i sentimenti emancipatori dei responsabili. Educazione alla comprensione interculturale dovrebbe significare che giovani stranieri imparano principi di parità che hanno a che fare con i diritti dell'uomo e non sono da sminuire attraverso il riferimento alla tradizione.

9. Orientamento alla comunità

Sussiste il convincimento generale che i genitori devono restare fuori dalla classe e devono affidare ogni responsabilità agli insegnanti – in questo modo si tende a combattere l'invasione culturale.

Educazione interculturale, qui, significa aprire la scuola ai genitori e ai vicini, renderla luogo di incontro interculturale, incentivare i genitori a conquistare l'istituzione stessa e ad influenzarla⁶.

10. Detto questo, è doveroso fare riferimento anche alle attività del Consiglio d'Europa che molto si è occupato e si occupa della educazione interculturale. Non intendo qui soffermarmi più che per un richiamo, rilevando che l'abbondante materiale prodotto sia sul piano

⁶ Cfr. J. Zimmer, *Educazione interculturale come educazione alla comprensione internazionale*, in *Interculturelle Pädagogik...*, cit., pp. 226-235.

teorico che, principalmente, sul piano dei progetti educativi pratici può offrire stimoli utili in ordine ad alcune così chiamate «linee di forza»⁷.

11. Si deve inoltre segnalare quanto ha fatto e sta facendo l'Unesco particolarmente in ordine alla comunicazione interculturale dal punto di vista della comprensione internazionale e della pace⁸.

12. Altri studi ed esperienze dovrebbero essere ricordati, anch'essi come quanto fin qui espresso, più che allo scopo di disporre di una gamma maggiormente ampia di modelli didattici, allo scopo di ricevere ulteriori eventuali indicazioni per costruire quel modello che ogni istituzione, scuola compresa, dovrà costruirsi, come più adatto al proprio caso. Anzi, occorre aggiungere che, sulla linea di quanto sopra esposto, occorrerà fare molte esperienze, dal momento che, almeno in Italia, siamo appena agli inizi nell'affrontare il problema, tenendo pure conto che l'intreccio fra popolazioni europee ed extracomunitarie obbliga ad affrontare il problema nel suo più ampio orizzonte.

13. Quest'ultimo richiamo ci invita, infine, a porre una riflessione che credo fondamentale e coestensiva a tutto il problema dell'educazione interculturale, a qualunque cultura appartenga: le attività interculturali devono appoggiarsi sulla psicologia, devono tener conto delle caratteristiche della mentalità legata all'età. «Una perfetta padronanza dei meccanismi scientifici che presiedono alle relazioni interetniche e interculturali presso il fanciullo, o l'adolescente o l'adulto permetterebbe di concepire una pratica educativa conforme allo sviluppo del fanciullo, dell'adolescente e dell'adulto e adeguata ai valori, ai codici e sistemi di riferimento successivi che condizionano la socializzazione [...]. Il fatto stesso che l'avversione del dissimile non esiste presso i piccoli fanciulli (ed è stato dimostrato il carattere acquisito di questo tratto), prova l'urgenza e la necessità di intraprendere delle investigazioni fondamentali che permetterebbero di porre delle attività che riguardano l'evoluzione e le modalità della vita relazionale del fanciullo e dell'adolescente»⁹.

Attualmente per affrontare più a fondo il problema dell'educazione interculturale nella scuola i ricercatori stanno concentrando l'attenzione sulla epistemologia delle singole discipline. Particolarmente significativo è quanto sta venendo avanti sul problema metodologico

⁷ Cfr. M. Rey, *Education Interculturelle: Regards sur les travaux du Conseil de l'Europe*, in *Interkulturelle Pädagogik...*, cit., pp. 136 ss.

⁸ Cfr. *Introduction aux études interculturelles*, Paris 1986.

⁹ Cfr. *Introduction aux études interculturelles*, cit., p. 147.

generale oltre che didattico specifico. Pare, tra l'altro, si stiano delineando i criteri per un insegnamento transculturale della storia, della geografia e delle altre discipline insegnate nella scuola¹⁰.

Per finire. Tutto ciò considerato, mi pare urgente richiamare l'invito del Consiglio d'Europa a qualificare educatori scolastici ed extrascolastici in grado di affrontare l'educazione interculturale; ma oggi davanti all'Europa unita e alle immigrazioni di extracomunitari occorre ritenere che detto invito va esteso a tutti gli insegnanti, ai politici ed agli amministratori.

¹⁰ Cfr. Aa.Vv., *Intercultura e insegnamento*, a c. di A. Agosti, Torino 1996.