

Educatori e mediatori culturali:  
elementi per la formazione interculturale degli educatori

*Educators and cultural mediators:  
the intercultural training of educators*

**Massimiliano Fiorucci**

Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale / Università degli Studi Roma Tre

abstract

*After drawing the framework of intercultural studies, the contribution focuses on the issue of intercultural training of educators. The contribution, therefore, describes some of the main intercultural strategies for educators training.*

**Keywords:** *intercultural education, educators, intercultural skills, education methodologies*

Dopo aver definito sinteticamente il quadro degli studi interculturali, il contributo si sofferma sulla questione della formazione interculturale degli educatori. Il contributo affronta, quindi, la questione dei contenuti e delle metodologie di formazione da privilegiare.

**Parole chiave:** educazione interculturale, educatori, competenze interculturali, metodologie formative

# Educatori e mediatori culturali: elementi per la formazione interculturale degli educatori

---

*Dell'importanza di mediatori, costruttori di ponti,  
saltatori di muri, esploratori di frontiera.  
Occorrono «traditori della compattezza etnica»,  
ma non «transfughi»  
(Langer, 1995)*

## **Introduzione**

Il presente contributo intende soffermarsi sul tema della formazione in prospettiva interculturale degli educatori. Senza entrare nel dibattito specialistico sulle competenze, che richiederebbe tempi troppo lunghi e rischierebbe di risultare superficiale, si tenterà di individuare alcuni elementi irrinunciabili per la formazione in chiave interculturale degli educatori. Ciò richiede alcune considerazioni preliminari.

I processi di globalizzazione in atto, l'alto tasso di complessità e la configurazione in senso sempre più multiculturale delle odierne società interrogano profondamente il mondo dei servizi (educativi, sociali, socio-sanitari, di orientamento ecc.) e la società nelle sue diverse articolazioni. Si va sempre più diffondendo la consapevolezza relativa alla necessità di dotare di strumenti di interpretazione adeguati non solo i professionisti direttamente coinvolti nei percorsi di accoglienza e di integrazione, ma tutti coloro che lavorano e operano in un mondo ormai interdipendente.

La formazione interculturale occupa, in tale prospettiva, un posto di tutto rilievo: è solo a partire da una corretta impostazione del lavoro di ognuno che si può sperare di diffondere una sempre più necessaria "cultura della convivenza" (Langer, 1995). Non si tratta di un obiettivo facile: insegnanti, educatori, assistenti sociali, operatori socio-sanitari, ecc. sono chiamati per primi a rimettere in discussione i propri paradigmi di riferimento con l'obiettivo di attenuare il tasso di etnocentrismo che caratterizza spesso i loro quadri di riferimento. Nel corso degli ultimi venti anni molto si è fatto soprattutto in campo educativo e scolastico: si è venuta a definire, pertanto, la proposta di un'educazione interculturale che si configura come la risposta in termini di prassi formativa alle sfide poste dal mondo delle interdipendenze; essa è un progetto educativo intenzionale

che taglia trasversalmente tutte le discipline insegnate nella scuola e che si propone di modificare le percezioni e gli abiti cognitivi con cui generalmente ci rappresentiamo sia gli stranieri sia il nuovo mondo delle interdipendenze. L'educazione interculturale non ha, quindi, un compito facile né di breve periodo, poiché implica un riesame degli attuali saperi insegnati nella scuola e perché l'educazione interculturale non è una nuova disciplina che si aggiunge alle altre, ma un punto di vista, un'ottica diversa con cui guardare ai saperi attualmente insegnati.

## 1. Adottare una prospettiva interculturale

L'origine dell'educazione interculturale è da collegarsi allo sviluppo dei fenomeni migratori e, tuttavia, oggi essa ha abbandonato il terreno dell'educazione speciale rivolta ad un gruppo sociale specifico diventando un approccio pedagogico innovatore per la rifondazione del curriculum in generale. Molte sono le definizioni di "educazione interculturale" emerse negli ultimi anni in seguito alle ricerche e alle sperimentazioni condotte nei contesti educativi italiani. È possibile affermare, tuttavia, che la ricerca educativa e le pratiche interculturali si muovono sostanzialmente lungo due assi principali. In primo luogo fare educazione interculturale significa lavorare per individuare, progettare e sperimentare le *strategie educative e didattiche più idonee per favorire un positivo inserimento degli allievi stranieri nella scuola e, quindi, nella società* (ma la scuola e i servizi socio-educativi e formativi in questo compito non possono essere lasciati soli). In secondo luogo, poiché *l'educazione interculturale si rivolge a tutti e in modo particolare agli autoctoni*, assumere una prospettiva interculturalmente connotata significa impegnarsi rispetto *all'obiettivo di favorire abiti di accoglienza negli italiani*. Ciò può e deve tradursi nella revisione, nella rivisitazione e nella rifondazione dell'asse formativo della scuola che non deve mirare solo alla formazione del cittadino italiano, ma soprattutto alla formazione di un cittadino del mondo.

In questi anni, come si è accennato, il dibattito su questo tema è stato ampio ed articolato sia a livello internazionale sia a livello nazionale. Non è possibile, tuttavia, intraprendere una seria riflessione sulla formazione interculturale degli educatori senza chiarire ulteriormente quali siano le concezioni e i modelli dell'educazione interculturale a cui ci si riferisce.

Come è noto sono molte le definizioni, le concezioni e le interpretazioni dell'"educazione interculturale" che si sono sviluppate nel corso degli ultimi anni in Italia, in Europa e nel mondo (Grant, Portera, 2011; Portera, Grant, 2017; Catarci, Fiorucci, 2015; Tarozzi, Torres, 2016). L'educa-

zione interculturale si presenta oggi come una proposta pedagogica piuttosto articolata e complessa che è andata arricchendosi sia attraverso la riflessione di esperti di organizzazioni internazionali, di accademici, di ricercatori, di educatori, di insegnanti, di operatori sociali sia attraverso l'accumularsi di pratiche e di concrete esperienze di intervento nei diversi ambiti dell'educativo e la loro successiva valutazione. Anche se l'origine dell'educazione interculturale va rintracciata nello sviluppo dei fenomeni migratori, essa, però, ha lentamente abbandonato il terreno dell'educazione speciale rivolta ad un gruppo sociale specifico diventando un approccio pedagogico innovatore.

Senza alcuna pretesa di completezza ed esaustività è possibile tentare di selezionare alcuni elementi trasversali che sono comuni alle differenti concezioni. Per orientarsi in questo fiorire di approcci e di iniziative, "può essere utile chiedersi quale importanza è concessa alle tre preoccupazioni/valori fondamentali:

- l'apertura alla diversità/alle diversità;
- l'uguaglianza delle opportunità e l'equità;
- la coesione sociale" (Ouellet, 2007, p. 130).

Con specifico riferimento al contesto italiano si può invece assumere come riferimento quell'importante documento redatto nel 2007 dall'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale all'epoca attivo presso il Ministero della Pubblica Istruzione che è *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli allievi stranieri*. Si tratta di un documento molto avanzato, ancora attuale e in gran parte ancora da realizzare. Al di là del fatto che il documento si riferisce in primo luogo al mondo scuola, vi sono, tuttavia, delle idee di fondo che paiono del tutto condivisibili e ancora valide:

La scuola italiana sceglie di adottare la prospettiva interculturale – ovvero la promozione del dialogo e del confronto tra le culture – per tutti gli alunni e a tutti i livelli: insegnamento, curricoli, didattica, discipline, relazioni, vita della classe. Scegliere l'ottica interculturale significa, quindi, *non limitarsi a mere strategie di integrazione degli alunni immigrati, né a misure compensatorie di carattere speciale*. Si tratta, invece, di assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una *concezione dinamica della cultura*, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folkloriz-

zazione. Prendere coscienza della relatività delle culture, infatti, non significa approdare ad un relativismo assoluto, che postula la neutralità nei loro confronti e ne impedisce, quindi, le relazioni. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare i conflitti che ne derivano. La via italiana all'intercultura unisce alla capacità di conoscere ed apprezzare le differenze la ricerca della coesione sociale, in una nuova visione di cittadinanza adatta al pluralismo attuale, in cui si dia particolare attenzione a costruire la convergenza verso valori comuni (MIUR, 2007, p. 9).

Un contributo significativo nella definizione del campo dell'interculturale è stato fornito dai pedagogisti italiani che, riflettendo criticamente sulle diverse categorie interpretative, hanno elaborato una sorta di manifesto sull'educazione interculturale. Il gruppo di Pedagogia interculturale della Società Italiana di Pedagogia (SIPED), coordinato da chi scrive insieme a Franca Pinto Minerva e ad Agostino Portera, si è interrogato sulla validità delle categorie e dei paradigmi attualmente in uso. La pedagogia ha avuto il merito, tra le prime scienze umane, di iniziare ad occuparsi di questi temi dalla fine degli anni Ottanta del secolo scorso elaborando teorie e principi, indicando strade, formulando proposte, costruendo strategie didattiche e piste di ricerca che nulla hanno a che vedere con gli approcci sensazionalistici ed allarmistici che caratterizzano il discorso pubblico su immigrazione e intercultura.

Per offrire un ulteriore contributo come gruppo di ricerca ci si è confrontati, si è discusso e, infine, è stato pubblicato un ampio volume dal titolo "Gli alfabeti dell'intercultura" (Fiorucci, Pinto Minerva, Portera, 2017) che vuole essere uno strumento utile per ricercatori, studenti, insegnanti, educatori, operatori sociali, mediatori e tutti coloro che, pur nella consapevolezza dei molteplici rischi, intendono affrontare le sfide della globalizzazione, dell'interdipendenza planetaria e della vita in contesti multietnici e multiculturali in termini di arricchimento personale e sociale, valorizzando tutte le diversità nell'ambito dei principi e dei valori della democrazia. Il volume raccoglie 49 contributi che affrontano una parola, un nodo concettuale o un problema e sono stati coinvolti sostanzialmente quasi tutti coloro che nell'Università si occupano di intercultura in chiave educativa. In appendice, il volume riporta un appello che vale la pena di riportare integralmente:

1. L'educazione interculturale è, in primo luogo, un approccio aperto a tutte le differenze (di origine, di genere, di classe sociale, di orientamento sessuale, politico, linguistico, culturale e religioso) che mira a valorizzare le diversità dentro l'orizzonte della prospettiva democratica definita dai valori e dai principi della Costituzione della Repubblica Italiana.
2. L'educazione interculturale non è un particolare tipo di educazione speciale per stranieri, né da attuare solo in presenza di stranieri ma è rivolta a tutti e, al contrario, lavora affinché nessuna persona umana sia esclusa e/o debba sentirsi straniera.
3. L'educazione interculturale si fonda sull'idea che ogni persona, indipendentemente dalle proprie origini, condizioni, orientamenti, valori, costituisca un patrimonio unico e irripetibile per l'umanità.
4. L'educazione interculturale consente a ciascuno, da un lato, di non essere "ingabbiato" dalle proprie origini etniche o culturali e, dall'altro, di non dovere negare riferimenti, differenze, componenti della propria identità per essere accettato e accolto e per esercitare pienamente i propri diritti.
5. L'educazione interculturale si basa su una concezione dinamica dell'identità e della cultura al fine di evitare sia la chiusura degli individui in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folclorizzazione.
6. L'educazione interculturale vuole garantire ad ogni persona la possibilità di svilupparsi liberamente e di esercitare i propri diritti di cittadinanza.
7. L'educazione interculturale rappresenta l'occasione per interrogarsi criticamente su se stessi e per ripensare le proprie relazioni con gli altri.
8. L'educazione interculturale richiede un impegno costante che ha luogo nella scuola e nella società a tutti i livelli nel quadro di processi di *lifelong learning* dei soggetti e delle comunità.
9. L'educazione interculturale non è né naturale né scontata e, al contrario, rappresenta un progetto educativo intenzionale ed un processo che deve essere consapevolmente portato avanti giorno dopo giorno e che richiede attenzione e competenza da parte di tutti i protagonisti dell'incontro.
10. L'educazione interculturale si iscrive nel solco della grande tradizione della pedagogia democratica italiana ed ha tra i suoi principali obiettivi la giustizia sociale e l'uguaglianza delle opportunità indipendentemente dalle storie e dalle origini di ognuno. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione,

per rendere possibile la convivenza ed affrontare, con gli strumenti della pedagogia, i conflitti che ne possono derivare (Fiorucci, Pinto Minerva, Portera, 2017, pp. 617-618).

## **2. Educatori e saperi interculturali**

Insieme alla scuola e al mondo esplicitamente educativo, tuttavia, sono chiamati a collaborare anche tutti quegli operatori (autoctoni e/o migranti) che intenzionalmente o naturalmente (in ambito educativo, sociale o sanitario) svolgono una funzione educativa di mediazione interculturale: un processo di integrazione che non sia a senso unico e, quindi, omologante e assimilazionista richiede sia alle maggioranze sia alle minoranze di mettersi in discussione. Molti professionisti e operatori, tuttavia, si sono formati al loro lavoro senza un'autentica prospettiva interculturale. I fenomeni migratori, invece, rendono immediatamente visibili gli effetti della globalizzazione sulla vita quotidiana di tutti. In un periodo di circa 20 anni la popolazione immigrata è cresciuta in Italia di quasi 20 volte, arrivando a superare i 5 milioni di persone con una incidenza percentuale sulla popolazione complessiva superiore all'8%. Si tratta, come evidente, di cambiamenti repentini ed epocali che impongono a Enti, servizi e strutture pubblici e privati di riconfigurarsi in prospettiva interculturale. Per essere efficaci, tuttavia, i servizi devono necessariamente differenziare i propri strumenti, riconoscendo che l'utenza immigrata non è un gruppo sociale uniforme ma un insieme alquanto eterogeneo di soggetti che richiedono una de-standardizzazione delle risposte. Molto spesso emerge, da parte dei servizi, la difficoltà a svincolarsi da una visione e da una posizione "etnocentrica" che porta sostanzialmente a richiedere un'integrazione intesa come assimilazione; tale condizione appare a volte determinata dalla "rigidità strutturale" di alcuni servizi, compensata dalla flessibilità personale e professionale degli operatori che mettono in campo grandi competenze e capacità. L'innovazione e le competenze non possono però essere delegate solo a singoli operatori sensibili e volenterosi, devono divenire patrimonio delle strutture e di tutti coloro che vi operano. La realtà sociale sempre più complessa e frammentata, il moltiplicarsi dei bisogni e delle domande hanno reso evidente che un servizio non è un prodotto standard generato in base alle abilità tecniche dell'operatore e nemmeno una risposta programmata in base agli scopi, ma è un processo che scaturisce dalla relazione con l'utente. I bisogni hanno una natura complessa e richiedono interventi flessibili, capaci di coinvolgere risorse, professionalità, competenze differenti.

I processi di strutturalizzazione dell'immigrazione in Italia hanno inoltre reso più complesso il quadro; gli utenti immigrati sono infatti sempre più visibili anche in senso familiare:

- aumentano sempre più i bambini negli asili, nelle scuole, nei servizi pediatrici, nelle realtà per il tempo libero;
- aumenta il numero delle donne nelle sale parto, nei consultori e nei servizi per la maternità;
- nascono sul territorio le associazioni di migranti che diventano interlocutrici delle istituzioni;
- aumenta sensibilmente il numero degli immigrati anziani.

Le esigenze delle persone migranti sono, inoltre, anche molto differenti tra loro a causa:

- delle differenze individuali;
- del capitale sociale e culturale di cui dispongono;
- delle differenze sociali ed economiche;
- delle caratteristiche sociali e demografiche;
- delle diverse aree di provenienza;
- dei differenti progetti migratori (a breve, a medio, a lungo termine);
- della condizione giuridico-amministrativa;
- delle epoche di arrivo.

Nei servizi sociali e sanitari, nella scuola, in campo socio-educativo quindi sempre di più gli operatori sentono l'esigenza di dotarsi di competenze interculturali. Si tratta allora di mettere in atto strategie e percorsi formativi che mirino a riconfigurare i servizi in prospettiva interculturale. In questa direzione sarà essenziale investire significativamente sulla *formazione degli operatori*: la competenza interculturale, la capacità di comunicare efficacemente con gli appartenenti a gruppi culturalmente differenti, non fa parte del corredo di saperi professionali della maggior parte degli operatori. Si tratta di agire sulla formazione a diversi livelli e soprattutto su quello iniziale affinché essa si configuri sempre più in una prospettiva interculturale. Detto in altri termini, bisogna intervenire affinché gli operatori/educatori possano essere messi in condizione di operare un vero e proprio "decentramento cognitivo" attenuando il grado di etnocentrismo che è alla base della loro formazione: l'obiettivo da conseguire consiste – per usare le parole dello scrittore kenyota Ngugi wa Thiong'o – nello "spostare il centro del mondo" (Wa Thiong'o, 2000).

Non va trascurata però la formazione continua delle figure professio-

nali che operano sempre più a contatto con soggetti migranti o con background migratorio.

Si tratta, allora, di favorire negli operatori lo sviluppo delle seguenti dimensioni:

- imparare ad assumere una prospettiva di “etnocentrismo critico” ed essere disponibili a decostruire le proprie rappresentazioni pregiudiziali;
- assumere una prospettiva di decentramento cognitivo, affettivo e esistenziale;
- essere consapevoli del proprio ruolo di mediatori interculturali e apprendere a mediare;
- acquisire le competenze interculturali.

*Imparare ad assumere una prospettiva di “etnocentrismo critico” ed essere disponibili a decostruire le proprie rappresentazioni pregiudiziali (De Martino)*

Ogni gruppo umano è etnocentrico, si dovrebbe almeno mirare ad acquisire consapevolezza di ciò. La consapevolezza rappresenta la precondizione per qualsiasi percorso interculturale. La nozione di etnocentrismo critico è stata coniata da Ernesto De Martino partendo dal presupposto che la civiltà occidentale “non può inverarsi se non negandosi”. De Martino definiva la sua posizione “etnocentrismo critico” riferendosi con tale espressione all’impossibilità e all’inutilità di uscire dalla propria tradizione culturale, dunque dal proprio etnocentrismo, che però deve farsi critico in quanto non dimentica mai la propria origine storica. Nel libro *La fine del mondo* De Martino afferma che l’etnocentrismo critico è l’atteggiamento di chi “pone in causa il proprio etnos nel confronto con gli altri etne” (De Martino, 1977, p. 333) e “si apre alla prospettiva di un umanesimo molto più ampio di quello tradizionale” (Ibidem), che sempre De Martino ne *Il mondo magico*, aveva definito come “umanesimo ristretto” perché limitato alla cultura occidentale. L’etnocentrismo è ineliminabile nel senso che il giudizio che si formula sugli “altri” “non può non essere etnocentrico” (De Martino, 1977, p. 394), fondato cioè su categorie nate all’interno di quella determinata civiltà; ciononostante deve essere critico, ossia non dogmatico e consapevole della limitatezza del proprio giudizio.

Non è possibile immaginare un percorso formativo interculturale senza la capacità di assumere punti di vista diversi mettendosi nei “panni degli altri”; si pensi in questa prospettiva al contributo offerto dalla psicologia contemporanea (da J. Piaget a C.R. Rogers). Si tratta di favorire negli allievi la capacità di decentrarsi ma ciò è possibile solo a condizione che gli insegnanti stessi mettano in discussione se stessi, le proprie rappresentazioni e le proprie emozioni. L'insegnante dovrebbe essere quindi in grado di effettuare il decentramento cognitivo, che si basa sulla capacità del soggetto di uscire dal proprio schema di riferimento esistenziale e valoriale; il decentramento cognitivo è una modalità flessibile di acquisizione della relatività (flessibilità cognitiva e solidità emotiva). “La capacità di decentrarsi cognitivamente è una caratteristica del pensiero maturo, adulto. Esso consiste nella capacità, raggiunta attraverso lo sviluppo psichico, di apprendere un oggetto da diversi punti di vista e in una pluralità di modi. Le spiegazioni di un fenomeno, quindi, possono essere date secondo diversi quadri di riferimento, e non soltanto attraverso la prospettiva egocentrica. L'attitudine egocentrica ed etnocentrica, che pone illusoriamente al centro del mondo, costituisce una fase infantile del pensiero umano. Il bambino, crescendo, apprende a superare il suo punto di vista immediato. Impara, cioè, non solo a riconoscere uno straniero, ma anche a pensare se stesso “straniero dell'altro”. Scuola di decentramento cognitivo sono la socialità e la vita collettiva, ma anche quella storia che contribuisce a formare un pensiero più obiettivo e logico. Riconoscere e affrontare la diversità attraverso i diversi piani temporali è una delle caratteristiche di un pensiero metacognitivo e dialettico che permette di pensare le contraddizioni. Va chiarito che il processo di reciprocità sul piano cognitivo non è sufficiente da solo; di pari passo, va anche creata una capacità di reciprocità morale; l'educazione, infatti, deve rendere capaci di comprendere gli altri anche quando, come osserva Piaget, l'insieme dei fattori affettivi e delle tradizioni collettive fanno pressione impedendo di ragionare obiettivamente. In altre parole, anche la storia può divenire causa di rigidità e di chiusura, quando trasforma le tradizioni o le abitudini di un gruppo in fattore di pressione che limita la libera scelta degli individui; in questo caso l'educazione deve dinamizzare gli apprendimenti e produrre “squilibri”, confronti dialettici tra vecchie e nuove rappresentazioni” (Santerini).

*Essere consapevoli del proprio ruolo di mediatori interculturali e apprendere a mediare con il “metodo degli shock culturali”* (Cohen Emerique)

Tutte le definizioni della mediazione hanno in comune l'idea che l'agire e il pensare degli uomini si esprimano attraverso una dialettica tra diversi fattori che di volta in volta raggiungono punti di sintesi, di parziale ricomposizione tra spinte diverse. Mediazione non significa neutralità asettica e priva di conflitti, indica piuttosto lo spazio del conflitto tra differenti tradizioni, tra molteplici orizzonti di senso, tra orientamenti di carattere morale, politico, economico. La mediazione così come l'educazione si configura quasi sempre all'interno di una relazione di potere asimmetrica: è necessario esserne consapevoli. Le proposte formative nel campo dell'intercultura possono trovare un valido contributo nella proposta elaborata da Margalit Cohen-Emerique. Per tutti coloro che, a vario titolo, si occupano di educazione, formazione, comunicazione e mediazione interculturale, il nome di Margalit Cohen-Emerique costituisce, infatti, un punto di riferimento imprescindibile. La traduzione in lingua italiana del libro di Margalit Cohen-Emerique e Ariella Rothberg “La méthode des chocs culturels”, rappresenta, pertanto, un importante snodo in vista della formazione interculturale di tutte quelle persone che a vario titolo entrano in contatto con i migranti. Come sempre una maggiore competenza nella gestione delle relazioni con le diversità avrà ripercussioni positive per tutti e su tutti. Ogni soggetto, indipendentemente dalle proprie origini, è di per sé diverso dagli altri e si confronta in modo diverso, autonomo, originale e critico con il proprio sistema culturale e valoriale di riferimento e le relazioni tra persone non possono mai essere standardizzate. Il volume di Margalit Cohen-Emerique e Ariella Rothberg (2016) rappresenta perciò un contributo molto importante nell'ambito della formazione e delle relazioni interculturali. Trattandosi di un manuale ha la caratteristica di essere utilizzabile e verificabile e propone una metodologia formativa innovativa, denominata “metodo degli shock culturali” o anche “metodo degli incidenti critici”, elaborata negli anni Ottanta da Margalit Cohen-Emerique. Il “metodo degli shock culturali” può contribuire a diffondere anche in Italia tale metodologia, quale strumento formativo qualificante e offre uno strumento per costruire una nuova idea di formazione interculturale, che vede al centro del suo interesse la relazione tra le persone in tutta la sua complessità. A partire dall'osservazione del lavoro degli attori sul campo, Margalit Cohen-Emerique ha cercato di meglio definire la pratica interculturale. Ha analizzato le interazioni che hanno luogo tra persone di origine culturale diversa ed ha identificato i principali ostacoli alla comunicazione tra il migrante e tutte le persone della società di accoglienza con

le quali entra in contatto (dall'insegnante all'educatore, dall'assistente sociale allo psicologo, dall'infermiere al medico, ecc.). Le ricerche di Margalit Cohen-Emerique dimostrano che, nell'approccio interculturale, le conoscenze teoriche sulle cosiddette altre culture non sono sufficienti e, in alcuni casi, anche dannose se rimangono a livello folkloristico e superficiale. Per un corretto approccio interculturale è necessario, invece, partire da sé, prendere coscienza delle proprie "zone sensibili" e accostarsi con tatto a quelle del proprio interlocutore. Nell'interazione con gli altri, infatti, si possono verificare o provocare degli "shock culturali" che bisogna imparare a decodificare, a gestire e a disinnescare. Un sano atteggiamento interculturale richiede allora di saper gestire le proprie emozioni, di tollerare l'ambiguità, di sospendere il giudizio e di interrogarsi cercando di dare spazio all'immaginario culturale dell'altro. Il metodo proposto da Margalit Cohen-Emerique consente agli operatori di prendere coscienza dei propri limiti e della propria identità sociale e culturale: "la conoscenza dell'altro passa attraverso la conoscenza di sé". L'obiettivo è quello di superare gli ostacoli che si frappongono alla relazione e alla comunicazione interculturale passando dal decentramento alla scoperta del quadro di riferimento dell'altro per giungere ad un costruttivo percorso di negoziazione/mediazione. Lo shock culturale, all'interno di un tale approccio interculturale e se analizzato correttamente, può diventare fonte di apprendimento e di nuova attribuzione di senso per tutti consentendo una crescita umana, culturale e professionale che potrà garantire la realizzazione di una società aperta, realmente democratica e solidale.

## Conclusioni

Lavorare sulla formazione degli educatori è, quindi, decisivo: le loro rappresentazioni sono decisive nel processo di costruzione delle relazioni interculturali. È necessario, tuttavia, sviluppare delle riflessioni di carattere più generale e contestualizzare il loro intervento.

Oggi, a più di 40 anni dalla trasformazione dell'Italia in Paese di immigrazione, è necessario assumere uno sguardo diverso, interpretando i soggetti di origine straniera non come portatori di bisogni, ma come portatori di diritti. La dimensione centrale oggi è rappresentata dal dialogo interculturale, ma sappiamo che il dialogo richiede delle condizioni di possibilità, ossia una condizione di simmetria relazionale attualmente inesistente, e cioè la possibilità di esprimere la propria soggettività, le proprie esigenze, i propri bisogni, i propri interessi e i propri diritti alla pari.

L'intercultura è un compito essenzialmente politico, intrecciata come è

con i conflitti culturali, le differenze socio-economiche, la gestione della diversità, i diritti dei migranti, lo sviluppo democratico e la promozione dell'uguaglianza dei diritti tra tutti i cittadini. C'è dialogo interculturale se c'è una simmetria di fatto tra migranti e non. Purtroppo, oggi, vi è una condizione di cittadinanza relativa dei soggetti della migrazione che vivono sulla loro pelle processi di "integrazione subalterna" o di "inclusione subordinata", come è stata definita da autorevoli studiosi del fenomeno dell'immigrazione straniera in Italia.

Questa condizione mina alla radice la nozione di dialogo, rendendo evidente che occorre superare sia una visione "miserabilista" sia una visione "utilitaristica" della migrazione, cioè due visioni riduzioniste che tendono a ridurre i migranti all'interno di categorie predefinite. Va abbandonata una visione paternalistica, assimilazionistica ed asimmetrica per assumere una prospettiva di co-educazione aperta alla presenza diretta delle culture migranti, cioè di un percorso di "educazione dialogica" che si costruisce insieme, attraverso relazioni fondate su basi di uguaglianza, reciprocità e responsabilità. Ciò sarà possibile attraverso alcuni interventi finalizzati a:

- *valorizzare il patrimonio linguistico-culturale di cui i migranti sono portatori*, incoraggiando e facendo crescere l'associazionismo delle comunità migranti come agente della mediazione interculturale e superando una concezione che vede le culture e le identità come delle realtà statiche, da una parte, o folkloristiche, dall'altra. Troppo spesso, infatti, l'educazione interculturale è influenzata da una visione folklorizzante, essenzialista e relativistica di esaltazione della differenza culturale in quanto tale, anziché da una visione costruttivista della diversità culturale – la diversità culturale può essere concepita solo in termini di identità (ibride e mutevoli) costruite socialmente attraverso l'interazione sociale e non in quanto naturalmente inerenti (inevitabili e immutabili) ad una persona o un gruppo – e dalla ricerca di cittadinanza e coesione sociale. Il filosofo Kenan Malik ha ben evidenziato i rischi di una visione essenzialista della cultura e dell'identità: «Multiculturalisti e alfieri dello scontro di civiltà condividono i presupposti di fondo sulla natura della cultura, dell'identità e della differenza. Entrambi considerano le divisioni sociali principali come frutto di una matrice culturale o di civiltà. Entrambi vedono le culture, o le civiltà, come entità omogenee. Entrambi insistono sull'importanza cruciale dell'identità culturale e sulla preservazione di questa identità. Entrambi percepiscono come irrisolvibili i conflitti che emergono da valori non negoziabili» (Malik, 2016, p. 86);

- *dare visibilità anche ai bisogni formativi e culturali dei migranti e non solo ai bisogni di primo livello (accoglienza)*, riprendendo in mano la questione della mediazione interculturale come prospettiva che tiene conto anche del ruolo delle cosiddette “seconde generazioni” dell’immigrazione, considerando decisiva la questione dell’orientamento scolastico, formativo e professionale di queste “seconde generazioni” che rappresentano non solo un nodo cruciale del fenomeno migratorio, ma anche una sfida per la coesione sociale e un fattore di trasformazione della società italiana. Occuparsi di “seconde generazioni” vuol dire innanzitutto interrogarsi a fondo su come si stia riconfigurando la composizione sociale di un Paese, come l’Italia, da sempre caratterizzato da una profonda eterogeneità, all’interno della quale le identificazioni regionali, cittadine e locali hanno avuto un ruolo molto importante. È con le “seconde generazioni” che vengono alla ribalta alcuni nodi fondamentali per l’integrazione sociale che venivano occultati o postposti finché si trattava di immigrati di prima generazione, di cui si poteva immaginare un rientro in patria in un futuro non lontano. Nell’ambito delle popolazioni immigrate, proprio la nascita e la socializzazione delle “seconde generazioni” rappresenta un momento decisivo per la presa di coscienza del proprio status di minoranze ormai insediate in un contesto diverso da quello della società d’origine. Con esse, sorgono esigenze di definizione, rielaborazione e trasmissione del patrimonio culturale, nonché dei modelli di educazione familiare. Pertanto, questi giovani vivono una condizione di “doppia identità” o di “doppia appartenenza” ed occorre evitare che questa si trasformi in una “doppia assenza” (Sayad). I giovani delle “seconde generazioni” sono dei “mediatori culturali naturali”, ma occorre che vi siano le condizioni per un loro sostegno ed *empowerment* nella scuola, nell’associazionismo e nella società;
- *incrementare le reti tra scuole, centri educativi ed associazioni intese come spazi di relazione che favoriscono la riflessione critica sulle prassi educative attuate e l’elaborazione e realizzazione di attività interculturali* che non si rivolgono solo ai migranti e alle “seconde generazioni”, ma a tutta la popolazione in una vera e propria prospettiva interculturale, ripensando la scuola e l’educazione come un luoghi privilegiati di mediazione interculturale. La scuola è uno degli elementi chiave di un processo di inte(g)razione che passa attraverso il successo scolastico dei figli degli immigrati, l’inserimento lavorativo e sociale delle famiglie, nonché il “posto” dato alla differenza culturale nella nostra società. Per facilitare il passaggio da una situazione di multiculturalità, con la semplice convivenza fra diverse culture, ad un’autentica situazione di in-

te(g)razione, accettazione e scambio, la scuola deve promuovere l'incontro e favorire situazioni di conoscenza degli altri. L'approccio interculturale è un modo indispensabile per rispettare e valorizzare la diversità alla ricerca di valori comuni che permettano di vivere insieme. Tale visione nuova delle relazioni tra le culture dovrebbe modificare e trasformare la struttura stessa dell'organizzazione scolastica, i metodi di insegnamento e di formazione, le relazioni tra insegnanti, alunni e famiglie, la prospettiva con cui guardare ai saperi e alle discipline. L'educazione interculturale è uno degli strumenti indispensabili per affrontare la sfida della società multiculturale attraverso la costruzione di percorsi di riconoscimento del pluralismo e della diversità nella reciprocità. In sostanza, è ormai evidente che oggi è impossibile parlare di interte(g)razione se essa non viene sempre più consapevolmente stimolata con l'obiettivo di dare vita ad una nuova normalità – una normalità interculturale – con cui le scuole, le istituzioni e la società italiana tutta devono confrontarsi, mettendo in discussione i metodi e i saperi stessi con cui si affronta la questione del rapporto con gli oltre 5 milioni di cittadini migranti che oggi vivono, lavorano, studiano, crescono ed invecchiano nel nostro Paese. In particolare, una prospettiva e una competenza interculturale rappresentano l'indispensabile bagaglio di risorse per un'educazione adeguata ai tempi, capace di formare persone consapevoli di vivere in un mondo globale e complesso, dove l'incontro con le differenze culturali è ormai la norma.

## Bibliografia

- Catarci M., Fiorucci M. (Eds.) (2015). *Intercultural Education in the European Context. Theories, Experiences, Challenges*. London-New York: Routledge.
- Cohen-Emerique M. (2017). *Per una approccio interculturale nelle professioni sociali e educative. Dagli inquadramenti teorici alle modalità operative*. Trento: Erickson.
- Cohen-Emerique M., Rothberg A. (2016). *Il metodo degli shock culturali. Manuale di formazione per il lavoro sociale e umanitario*. Milano: Franco Angeli.
- De Martino E. (1977). *La fine del mondo. Contributo all'analisi delle apocalissi culturali*. Torino: Einaudi.
- Fiorucci M. (2011). *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*. Roma: Armando.
- Fiorucci M., Pinto Minerva F., Portera A. (a cura di) (2017). *Gli alfabeti dell'intercultura*. Pisa: ETS.
- Grant C.A., Portera A. (Eds.) (2011). *Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectedness*. New York: Routledge.

- Langer A. (1995). *La scelta della convivenza*. Roma: e/o.
- Malik K. (2016). *Il multiculturalismo e i suoi critici*. Roma: Nessun dogma.
- Ministero della Pubblica Istruzione, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale (2007). *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*. Roma.
- Ouellet F. (2007). Le componenti della formazione interculturale. In M. Santerini, P. Reggio (a cura di), *Formazione interculturale: teoria e pratica*. Milano: Unicopli.
- Piaget J. (1967). *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*. Torino: Einaudi.
- Pinto Minerva F. (2002). *L'intercultura*. Roma-Bari: Laterza.
- Portera A. (2013). *Manuale di pedagogia interculturale*. Roma-Bari: Laterza.
- Portera A., Grant C. (Eds.) (2017). *Intercultural Education and Competences: Challenges and Answers for the Global World*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Rogers C.R. (1970). *La terapia centrata sul cliente*. Firenze: Martinelli.
- Santerini M., *Il valore formativo della storia contemporanea*. In <http://www.sisco.it/download/pubblicazioni/Santerini.pdf> (ultima consultazione: 20/08/2017).
- Sayad A. (2001). *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*. Milano: Raffaello Cortina.
- Tarozzi M., Torres C.A. (Eds.) (2016). *Global Citizenship Education and the Crises of Multiculturalism. Comparative Perspectives*. London: Bloomsbury Academic.
- Wa Thiong'o N. (2000). *Spostare il centro del mondo. La lotta per le libertà culturali*. Roma: Meltemi.