

Dal contesto alla scuola

1/3



Iniziativa interculturale e continuità didattica

Mentre la pedagogia moderna - accantonate le utopie di descolarizzazione - restituisce all'istituzione scolastica i valori di organismo irrinunciabile per l'educazione e la cultura, è opportuno osservare in premessa aggiuntiva che la metodologia interculturale non presenta da parte sua aspetti di assoluta novità in chiave teorica od empirica. Il suo intervento si pone piuttosto sotto il segno della continuità, nel senso dell'[estensione e integrazione di processi didattico-educativi pedagogicamente affermati](#), per quanto tradotti solo parzialmente in riforme. L'[interculturalismo](#) rappresenta, dei precedenti indirizzi, il trasferimento innovativo nei contesti attuali della multietnicità.

In altre parole la strategia dell'intercultura applicata alla scuola, sulla scia delle esperienze collaudate e dei risultati acquisiti dall'azione riformatrice, estende alle esigenze della società multietnica gli indirizzi innovatori già attivi nel sistema: basti, per solo esempio, l'introduzione della programmazione educativa e didattica negli ordini scolastici italiani. È dunque di natura estensiva la novità autentica della soluzione interculturale; dei processi in corso, essa accentua semmai il carattere etico.

La realtà di rimescolamento, che l'interculturalismo è impegnato ad interpretare, indirizza la scuola a dedurre da tutte le culture rappresentate nel contesto le valenze educative già verificate in rapporto al territorio nelle precedenti situazioni di omogeneità. In altri termini, ciò obbliga l'intera scala organizzativa dell'istruzione a trarre da esperienze già maturate tutte le conseguenze metodologiche e didattiche applicabili alla fase attuale.

Qui si appone un corollario che ha valore di assioma.

Qualsiasi introduzione di una metodica interculturale riesce sterile (e al limite, impossibile) in una scuola che non abbia preventivamente adottato l'organizzazione innovativa dell'insegnamento in tutti i piani e meccanismi.

Rientrano pertanto fra le condizioni basilari, in primo luogo l'estensione del *servizio educativo* mediante il prolungamento della scolarità dell'obbligo e insieme la distinzione di tale servizio, diretto allo sviluppo delle qualità personali (in cui si traduce il diritto del giovane cittadino), dalla creazione, ancora largamente da pensare, di istituti di formazione predisposti allo sviluppo di specifiche abilità funzionali all'inserimento sociale.

Né si limitano a tali presupposti le condizioni per il rinnovamento del sistema in senso interculturale. Per altro esempio, ciò comporta in pari misura, per una scuola effettivamente legata al contesto, l'apertura alle istanze di istruzione informale che tanto influenzano le giovani generazioni, e che appaiono moltiplicate nella realtà pluralistica delle culture. In merito si sollecitano [atteggiamenti di attenzione verso i molteplici interessi, attività, linguaggi, tecnologie](#) che costituiscono una riserva complementare del potenziale educativo rispetto ai curricula scolastici; questi aspetti rivestono funzione di supplenza soprattutto in rapporto alla difficoltà, propria dei giovani svantaggiati, ad utilizzare l'offerta scolastica ordinaria: particolarmente nei contesti pluri-etnici e mistilingui.

In prima istanza è quindi l'allargamento degli orizzonti sperimentali e delle dinamiche orientative, quello che l'opzione interculturale suggerisce nel rispetto degli [obiettivi](#) scolastici formali per le situazioni di multiculturalità, e specialmente a livello di istruzione media di II grado. Pena il sicuro scacco sociale ed educativo che deriverebbe dalla persistenza di meccanismi rigidi e bloccati.

Primarietà linguistica e centralità educativa

L'assioma illuminante contenuto in un documento europeo recita: «quando un sistema educativo non è concepito e predisposto per tutti, è fatale che chi ne entra svantaggiato sia destinato a uscirne soccombente». In parole diverse, l'adozione di modelli rigidi comporta i costi umani dello scarto, sui quali perciò viene vigorosamente richiamata in sede comunitaria la responsabilità dei legislatori e degli insegnanti.

La citazione - non testuale ma tuttavia fedele - rispecchia perfettamente il senso dell'opzione interculturale e le motivazioni da cui questa è mossa, sottolineando con chiarezza la necessità preliminare - come pure è stato detto - «di coltivare una certa idea dell'uomo se si vuole avere una certa idea di scuola».

La flessibilità di programmi e metodi, la parità delle materie, la trasversalità degli apprendimenti, la loro trasferibilità fra i diversi ordini e istituti (in sostanza il rapporto dell'istituzione con il contesto), formano altrettante condizioni per tradurre sul terreno scolastico certi principi etico-umanitari. Ma è proprio intorno alla prassi didattica da adottare in coerenza con la linea simbolica, che si intersecano e spesso [contrastano gli interventi operativi](#), anche in contesti omogenei.

Nelle situazioni di multiculturalità, dove si sovrappongono spinte e questioni etniche, sociali e linguistiche, è molto difficile tenere sotto controllo le numerose variabili del fenomeno. In molti casi di composizione disomogenea delle società, infatti, l'aspetto educativo del problema viene fatto combaciare, in sede scolastica, con lo scrupolo di assegnare prevalenza esclusiva alla questione linguistica, l'unica ad essere avvertita come urgente e affrontata con progetti didattici diretti. Si intravede in ciò il rischio di una semplificazione indebita e di una graduatoria impropria che può indurre equivoci sostanziali.

Per contro, i mutamenti etnico-sociali che creano condizioni di multiculturalità, superano gli ambiti della fenomenologia linguistica, nei quali si tende ad iscriverli in base alla loro visibilità. Non solo tale denotazione restrittiva carica sopra un'unica area disciplinare l'onere della soluzione di un problema generale: bensì soprattutto per questa via, separandoli dal contesto, vengono mortificati all'interno dello stesso insegnamento linguistico proprio quei valori trasversali, di ordine etico-educativo, dei quali le situazioni mistietniche richiamano con forza la centralità.

Restando innegabile il valore connotativo di memoria e identità, che si associa alla funzione veicolare del linguaggio, non va dimenticato che i figli dell'immigrazione sono necessitati a comunicare attraversando il diaframma culturale che li separa dal contesto di accoglienza; sicché risulta insufficiente a tale scopo la pura moltiplicazione dei codici, tanto più se al termine di un percorso unidirezionale ciò comporta l'abbandono del rassicurante modello originario, per assumere in suo luogo il deposito di esperienze estranee offerto ed imposto dal predominio della lingua maggioritaria.

In conclusione, la didattica linguistica applicabile in contesti di multiculturalità conserva ed accentua i valori di risorsa primaria peculiari di quello specifico insegnamento; con ciò non è tuttavia in grado di offrire in misura unica la chiave di soluzione dei problemi sociali ed educativi per i quali resta indispensabile l'impegno di una larga convergenza collegiale.

Per contro, quale nota da non trascurare, va rammentato come l'eccessiva insistenza sugli aspetti tecnico-didattici del problema linguistico, a scapito di quelli culturali, conduca per reazione a relegare al margine gli esiti di saldatura delle esperienze attesi dal contesto per speciale tramite della comunicazione multilaterale.

