

Il salto della *kupamanduka*.
Obiettivo prioritario (e imprescindibile) dell'educazione interculturale oggi

The jump of the *kupamanduka*.
The primary (and indispensable) goal of intercultural education today

ANNA MARIA PASSASEO

Today intercultural education has to deal with the paradox that we observe at a socio-political level: in front of an intensification of trade in goods, finance and knowledge, the parallel phenomenon of growth and strengthening of political and legal barriers to human migration occurs. All this produces within society attitudes of defensive closure and denigration of cultural difference, that need to be welcomed and taken up by educational reflection in order to overcome them. This task represents a minimum but urgent goal of intercultural education, to be explored in the light of the recent literature on ethnocentrism and of the effective educational means.

KEYWORDS: MIGRATIONS, INTERCULTURAL EDUCATION, ETHNOCENTRISM, ETHNORELATIVISM, EDUCATIONAL TOOLS

Nella relazione tenuta in occasione dell'apertura del convegno *Migrazioni. Scenari per il XXI secolo*, organizzato a Roma in vista del Giubileo del 2000¹, il filosofo ed economista indiano Amartya Sen sosteneva la necessità di guardare ai fenomeni migratori contemporanei da almeno *due* prospettive (fra le tante possibili). Suggestiva di affiancare una «prospettiva più generale – e più storica» alla abituale prospettiva più particolare e ristretta, caratterizzata da «azioni e reazioni a fiato piuttosto corto, che fanno la parte del leone nell'attenzione tributata dalla politica quotidiana» al fenomeno migratorio². Il riferimento di Sen era alla tendenza, diffusa nella politica europea e italiana soprattutto – dato che l'Italia si presenta come porta d'Europa –, ad affrontare la questione legata agli incessanti flussi di migranti con uno sguardo limitato alla gestione immediata ed emergenziale dell'evento particolare, letto come destabilizzante rispetto a un preesistente e presunto equilibrio nazionale o comunitario: così escludendo la possibilità stessa di una visione d'insieme.

Se si adottasse la prima prospettiva, quella ampia e generale – continuava Sen –, risulterebbe subito evidente come la forma attuale della civiltà mondiale sia il risultato di una storia di movimenti di persone, di idee e di merci. Infatti

il progresso nella scienza, tecnologia e matematica, nelle arti, in musica, danza e persino nella cucina, e anche nella produzione economica e nella teoria politica, è dipeso in larghissima misura dal nostro apprendere gli uni dagli altri, dalle transazioni che abbiamo intrapreso gli uni con gli altri, dal nostro vivere gli uni accanto agli altri. Dagli spostamenti di greci, romani, cinesi, indiani, ebrei, arabi e altri, nel corso dei millenni fino alle migrazioni più recenti di europei in tutto il mondo, le persone hanno trasportato, da una regione all'altra, le loro conoscenze, interpretazioni, capacità e usanze, insieme alla loro presenza. È difficile immaginare quanto sarebbe stato limitato il mondo se le persone avessero condotto esistenze chiuse e isolate³.

D'altra parte, notava Sen, il processo di globalizzazione in atto nel mondo contemporaneo, che si manifesta nell'espansione del commercio mondiale, delle comunicazioni e delle relazioni economiche, non fa che confermare questa tendenza che da sempre caratterizza la storia dell'umanità.

Una volta acquisita la consapevolezza di tutto ciò, adottare la prospettiva di corto raggio, più ristretta, non porterebbe a confermare scelte e misure già adottate o in procinto di attuazione, giacché risalterebbero immediatamente alcune delle grandi contraddizioni presenti nella realtà sociale e politica in cui siamo immersi.

La contraddizione maggiormente evidente risulta dalla constatazione di come, a fronte di una intensificazione degli scambi di merci, finanze e conoscenze, si verifichi il fenomeno parallelo di una crescita e di un rafforzamento delle barriere politiche e legali poste alla migrazione umana. In altre parole, oggi sono largamente accettati i movimenti di prodotti 'materiali', ma fortemente rifiutati i movimenti di persone.

Risulta inoltre paradossale, aggiungeva Sen, che

le barriere politiche alla migrazione internazionale stanno crescendo esattamente nello stesso momento in cui sono enormemente progredite anche una visione globale e un'interpretazione condivisa della nostra comune umanità⁴.

Un progresso, questo, peraltro largamente promosso e favorito dall'impegno delle Nazioni Unite e di altre organizzazioni internazionali, così come dal lavoro svolto da molte Organizzazioni non governative mondiali (si pensi ad esempio a *Médecins sans frontières*, *Oxfam*, *Amnesty International*, *Croce Rossa*, *l'Osservatorio sui diritti umani* e molte altre), che hanno contribuito a delineare e a diffondere una concezione di sviluppo meno materialista e maggiormente basata sul rispetto dei principi della dignità e dei diritti della persona umana.

Oltretutto un ruolo importante hanno svolto, in questo progresso, anche i movimenti antiglobalizzazione, cui si deve l'organizzazione di importanti manifestazioni a livello mondiale su problematiche politiche particolari, dimodoché, in tal modo, hanno finito con l'assumere, anch'essi, proporzioni globali.

Da queste considerazioni emerge una lezione chiara e inconfutabile: non è possibile combattere o contrastare il processo di globalizzazione in atto nel mondo in cui

viviamo: non c'è modo di arrestarlo. Semmai, il problema che si pone e va affrontato riguarda la forma che è possibile far assumere alla globalizzazione.

Ora, conclude Sen,

in modo esattamente simile, non c'è modo di evitare di accettare la migrazione internazionale nel mondo contemporaneo. Il problema riguarda piuttosto la sua forma, comprese le dimensioni, la composizione e le priorità⁵.

Un suggerimento, questo, che risulta essere prezioso quando ci si appresti ad affrontare, con onestà intellettuale, le preoccupazioni nazionali o regionali legate al fenomeno migratorio e, conseguentemente, a progettare responsabilmente e realisticamente interventi e misure per fronteggiarlo e governarlo.

Anche a giudizio di Zygmunt Bauman rimanere ancorati alla prospettiva del rifiuto della realtà migratoria e proseguire nella sistematica elaborazione di ragioni e motivazioni tendenti a giustificare il tentativo di fare dell'Europa una fortezza chiusa si rivela, in ultima analisi, un'operazione deresponsabilizzante (soggettivamente e politicamente) che nega una verità di fatto: l'irreversibilità delle migrazioni contemporanee.

A tutt'oggi, però, l'atteggiamento di rifiuto dello straniero presente nell'opinione pubblica (e in politica) persiste e viene alimentato quasi come antidoto – suggerisce Bauman – al senso di paura per l'incertezza che caratterizza la società⁶; come se considerare lo straniero che bussava alla porta un criminale o identificarlo immediatamente con la minaccia del terrorismo consenta di respingerlo senza sensi di colpa, di espungerlo e bandirlo serenamente dall'area della propria sensibilità morale.

In altre parole, nell'ipotesi di Bauman, questo atteggiamento di rifiuto costituisce una sorta di meccanismo di difesa, un modo per placare l'inquietudine di fronte ad un tipo di società – qual è quella attuale – che schiaccia l'individuo e lo scaraventa come una pallina da flipper in balia di forze e dinamiche che lo trascendono e che non possono essere controllate:

una paura più intensa – ma indirizzata su un nemico specifico, visibile e tangibile – risulta in qualche modo più sopportabile di un insieme di paure disperse, disseminate e fluttuanti, di provenienza sconosciuta⁷.

Che questa lettura in chiave psicologica, ultimo lascito del sociologo polacco che tanto ha contribuito all'interpretazione dei repentini cambiamenti sociali intervenuti negli ultimi cinquant'anni nel mondo occidentale, sia attendibile oppure no, resta il fatto innegabile che, a rendere difficile la gestione e soluzione della questione migratoria, giochino un ruolo importante fattori di tipo (in senso lato) emozionale.

Così come risulta innegabile che l'adozione, in ordine al fenomeno migratorio, di un punto di vista sufficientemente ampio e storicamente avvertito, potrebbe contribuire a modificare la percezione 'comune' del fenomeno stesso, come sostiene Sen.

Potrebbe quindi farsi risiedere nel superamento di questi due ordini di difficoltà *il senso* di un intervento in grado di promuovere e favorire un significativo cambiamento socio-culturale, prima ancora che politico, dal 'volto umano'. Intervento che, come è immediatamente evidente, dovrebbe riservare ampio spazio all'azione e all'iniziativa educativa.

Il presente scritto vuole contribuire a identificare e precisare tale spazio d'azione; e ciò sia individuando e definendo quello che, come tenterò di mostrare, è l'obiettivo educativo *prioritario e imprescindibile* che il progetto pedagogico interculturale è tenuto a perseguire, sia prospettando e proponendo un intervento in ipotesi atto a raggiungere quell'obiettivo.

Il salto necessario

Significativo, per comprendere il senso e la portata della sfida educativa cui la società contemporanea è chiamata a rispondere, è l'aneddoto – riportato in numerosi testi sanscriti dell'India – che, a conclusione del suo discorso, Sen cita a mo' di metafora della condizione storico-culturale attuale:

Si tratta dell'inquietante racconto di una rana che trascorre la sua intera esistenza in un pozzo ed è fortemente sospettosa – e ostile – nei confronti di tutto ciò che proviene dall'esterno del pozzo. Questa 'kupamanduka' (rana nel pozzo) ha una sua visione del mondo, ma è una visione del mondo che è strettamente circoscritta al suo pozzo⁸.

Ora, osserva Sen, non è difficile immaginare quanto sarebbe stata povera e limitata la storia scientifica, culturale ed economica del mondo se tutti gli esseri umani avessero vissuto come rane nel pozzo. È evidente che la crescita e lo sviluppo sociale e storico sono possibili solo nella misura in cui si oppone resistenza alle rane nel pozzo. E però è, questo, un compito arduo, per quanto stimolante, «perché in tutti i paesi del mondo le rane nel pozzo abbondano, e molte di loro sono in grado di soffiare sul fuoco della passione politica, con notevole abilità ed efficacia»⁹.

Ciò che il filosofo indiano, da una prospettiva politica, definisce come «resistenza alle rane nel pozzo» rappresenta il mezzo necessario perché si affermi e si diffonda quello «sguardo ampio sulla realtà» che egli mostra essere indispensabile fattore di sviluppo: si tratta di agire sulle rane *dall'esterno*. Di qui la necessità che il 'buon' politico metta in atto misure utili a contrastare le visioni e proposte di corto raggio o di natura difensiva.

Dal punto di vista educativo, la sfida che le rane nel pozzo lanciano va in direzione opposta: si tratta di intervenire all'*interno* delle coscienze: di sollecitare e aiutare ciascuna rana ad effettuare il salto fuori dal pozzo. Dimodoché essa possa incontrare e osservare 'di persona' altre visioni del mondo (diverse dalla propria). E ciò restando 'sul limite', senza scadere in giudizi valutativi riguardo a ciascuna di queste, ma impegnandosi piuttosto nella loro conoscenza.

Si tratta di una sfida che già aveva messo a fuoco Martha Nussbaum quando, vent'anni fa, si faceva promotrice del compito di «coltivare l'umanità». Compito inteso, nella sua versione massimalista (più radicale), come finalizzato a realizzare «l'ideale di un cittadino che sia fedele in modo primario a tutti gli esseri umani e le cui fedeltà nazionali, locali e di gruppo siano del tutto secondarie». E che, nella sua versione più attenuata, è finalizzato a realizzare il principio che

ammette una pluralità di punti di vista alla base delle scelte prioritarie di ciascuno, ma afferma che, in qualsiasi modo ordiniamo queste fedeltà, dobbiamo riconoscere l'importanza della vita umana ovunque essa si presenti e considerarci legati da capacità e problemi comuni a persone che vivono anche a grande distanza da noi¹⁰.

Un modo, quello proposto da Nussbaum, di legittimare l'esistenza di molteplici visioni del mondo e, al tempo

stesso, di impegnarsi a non rimanere prigionieri ciascuno nella propria: nello spirito, tutto democratico, di sapere riconoscere l'altro¹¹ e di saper accettare la sua diversità, attraverso un reciproco processo di relativizzazione. E ciò al fine di guadagnare una nuova maniera di intendere e 'vivere' la propria concezione-del-mondo, -dell'uomo e -della-vita: che vada oltre la visione 'esclusiva' ed 'escludente' iniziale, ovverossia ammetta la pluralità e la differenza.

Ebbene, è nell'assunzione, da parte del soggetto, di questo nuovo atteggiamento in ordine alla propria e all'altrui cultura d'appartenenza che si può indicare l'obiettivo educativo prioritario e imprescindibile dell'intervento pedagogico interculturale. Intervento rivolto, in primo luogo, a fare sì che il soggetto compia il salto oltre i muri della propria cultura e accetti l'esistenza e la legittimità di altri assetti culturali. Un obiettivo indispensabile e basilare, dato che solo il suo raggiungimento può garantire una educazione interculturale efficace, e che oggi si rende oltremodo necessario riproporre: vista la diffusa e crescente resistenza ad accettare le altre visioni del mondo e a riconoscerne la legittimità, vista la strumentalizzazione che si fa delle iniziali e spesso fisiologiche emozioni di paura di fronte a concezioni del mondo *ignote* e visto l'aumento di episodi di discriminazione e razzismo.

La *worldview*, questa sconosciuta

Che la maggiore difficoltà nelle interazioni tra soggetti appartenenti a culture differenti fosse relativa all'entrare in relazione con le visioni del mondo altrui, o *worldviews*, è il noto risultato delle ricerche di Milton Bennett¹².

Per quanto tutti possiamo conoscere il significato del termine *worldview*, che, nella nostra cultura occidentale abbiamo mutuato dalla filosofia e a cui siamo soliti riferirci come *Weltanschauung*, il modo in cui la visione del mondo agisce in noi, condizionando i nostri comportamenti e le nostre relazioni con gli altri, è qualcosa che da qualche decennio pertiene al campo degli studi sulla comunicazione interculturale, campo in cui Milton Bennett è tra i maggiori esponenti¹³.

Fondatore dell'*Intercultural Development Research Institute*, finalizzato a sostenere nuove e continue ricerche per lo sviluppo interculturale, Bennett ha contribuito, e tuttora contribuisce, a diffondere una concezione

propriamente *costruttivista* nel campo della comunicazione interculturale¹⁴.

Alla base di tale concezione la nozione di *worldview* riveste un'importanza cruciale perché non consiste semplicemente in un insieme di principi, di attitudini e conoscenze ritenute alla base dei comportamenti umani, bensì rappresenta una modalità globale di attribuire senso al mondo, che può essere compresa solo attraverso l'esperienza del contatto diretto e interattivo tra persone portatrici di diverse *worldviews*. Diventare competenti nel comprendere le visioni del mondo altrui o avvicinarsi ad esse è una questione di sensibilità interculturale.

Il modello elaborato da Bennett, il noto *Modello Dinamico di Sensibilità Interculturale (MDSI)*, aiuta a chiarire cosa egli intenda per sensibilità interculturale. Si tratta della capacità di accogliere la visione del mondo altrui, sia a livello cognitivo sia a livello emotivo, attraverso un decentramento rispetto alla propria condizione etnocentrica – tipica di chi non contempla la differenza culturale – e l'acquisizione di una prospettiva etnorelativa, che vede la propria cultura come una, tra le tante possibili, modalità di organizzazione della realtà.

Per usare le parole di Bennett, ci si può riferire alla sensibilità interculturale come ad «una costruzione della realtà, un modo di concepirla, che si adegua progressivamente ad accogliere la differenza culturale, che è alla base dello sviluppo evolutivo degli esseri umani»¹⁵.

Il modello può così essere sintetizzato: quanto più il soggetto riesce ad addentrarsi nella visione del mondo dell'altro – vale a dire è *sensibile* nei confronti dell'altrui diversità –, tanto più egli sarà in grado di uscire dalla propria condizione etnocentrica e avvicinarsi all'alterità. Questo processo, non immediato, comporta per il soggetto l'attraversamento di vari stadi, che vedono il passaggio dalla *minimizzazione* delle differenze, alla loro *accettazione*; dalla semplice *accettazione* all'*adattamento*, cioè alla ricerca di una relazione costruttiva con l'alterità, per giungere infine all'*integrazione*. L'integrazione rappresenta lo stato in cui il soggetto si libera da quelle appartenenze che definiscono l'identità culturale propria o dell'altro e si pone ai margini delle identità culturali, cioè a dire diventa capace di «abitare i limiti», di «collocarsi e stare sui confini» di esse. Una volta guadagnato questo stato, egli può agevolmente trovare *terze vie* d'incontro, costruire soluzioni che vanno oltre la propria e l'altrui

prospettiva d'appartenenza, le quali vengono dunque relativizzate.



Fig. 1. Rappresentazione grafica del *Modello Dinamico di Sensibilità Interculturale*.

In termini concreti, la sensibilità interculturale si acquisisce nel corso di precise fasi di crescita personale e riguarda il modo in cui un individuo sviluppa la capacità di 'riconoscere' e di convivere con il diverso.

Alla base della teoria di Bennett è la constatazione che gli individui vedono una stessa cosa in modi diversi e che le culture sono diverse le une dalle altre nel senso che dispongono di schemi di differenziazione e visioni del mondo diverse.

Pertanto sviluppare la sensibilità interculturale significa imparare a riconoscere e ad affrontare le principali differenze che le persone presentano in base alle proprie *worldviews*, muovendosi lungo un *continuum* che va dall'estremo negativo della chiusura nei confronti dell'altro all'estremo positivo dell'integrazione reciproca.

Le fasi etnocentriche: Negazione, Difesa, Minimizzazione

L'etnocentrismo viene considerato da Bennett come la fase nella quale l'individuo presuppone che la propria visione del mondo sia *di fatto* quella *centrale*.

Alla base della visione etnocentrica è l'atteggiamento di «negazione»: il soggetto nega che si dia, nel mondo umano, qualsiasi differenza, cioè a dire nega l'esistenza stessa di altre visioni della realtà. Questa negazione può derivare da due circostanze. Una è l'*isolamento*, ovvero la condizione in cui le possibilità di trovarsi di fronte alla differenza sono scarse o nulle, cosicché l'esistenza delle differenze non può essere neppure percepita. È il caso di società che ignorano l'esistenza di altre società o gruppi¹⁶.

L'altra è la *separazione*, condizione in cui la differenza viene intenzionalmente 'separata' e un individuo o un gruppo crea di proposito delle barriere tra un 'noi' e un 'loro', in modo tale da non doversi confrontare con il diverso. La separazione richiede quindi un momento in cui si conosce la differenza, che si sceglie poi di isolare. La discriminazione razziale tuttora esistente nel mondo rappresenta una manifestazione dello stadio di «negazione» da *separazione*¹⁷.

La seconda fase etnocentrica viene definita da Bennett posizione di *difesa*. Per chi si colloca in questa posizione la differenza culturale può essere percepita come una minaccia, dato che si presenta come alternativa rispetto al senso di realtà di ciascun individuo e perciò rispetto alla propria identità, che subisce in tal modo una destabilizzazione. Nella fase di difesa la differenza viene percepita, ma ci si oppone ad essa.

La strategia più comune per opporsi è la *denigrazione*, in cui la visione diversa del mondo viene valutata in modo negativo. Gli stereotipi e il razzismo nella sua forma più estrema sono esempi di strategie di denigrazione¹⁸.

L'altra manifestazione della difesa è rappresentata dalla strategia della *superiorità*, in cui si tende a dare maggiore enfasi agli elementi positivi della propria cultura e poca o nessuna importanza all'altra cultura, implicitamente valutata inferiore¹⁹.

A volte capita che, per affrontare l'aspetto 'minaccioso' della differenza, venga utilizzata una terza strategia, che Bennett chiama *ribaltamento* o *difesa al contrario* e che si manifesta quando un individuo considera superiore l'altra cultura, denigrando la propria. Questa strategia comporta, semplicemente, la sostituzione del centro dell'etnocentrismo (la propria cultura) con un altro²⁰.

L'ultima fase dell'etnocentrismo, denominata «minimizzazione», si ha quando la differenza, pur venendo riconosciuta, non può essere combattuta mediante strategie di denigrazione o di superiorità, cosicché si cerca di minimizzarne la rilevanza. Accade allora che vengano valorizzate le analogie con la propria cultura, in modo da sminuire la differenza culturale e considerarla insignificante. Bennett fa notare che molte organizzazioni (di carattere sia religioso sia laico) si basano su questi assunti negli aiuti ai migranti e molte aziende in fase di internazionalizzazione utilizzano questo approccio, indicando quella che lui chiama «minimizzazione» come

l'ultima fase dello sviluppo interculturale e impegnandosi per questa via a realizzare un mondo fatto di valori condivisi e di basi comuni²¹.

Queste basi comuni vengono spesso concepite in un'ottica *universalistica*. Si dà un *universalismo fisico* quando si fa riferimento all'identità biologica che accomuna gli esseri umani: «dobbiamo tutti mangiare, digerire e prima o poi morire». Ma, una volta che la cultura viene ridotta ad un'estensione della biologia, il suo significato e il suo ruolo vengono inevitabilmente minimizzati. Si dà un universalismo trascendente quando si conclude che «non solo tutti gli uomini sono uguali, ma sono il prodotto di un principio trascendente, che può essere un'entità soprannaturale oppure un principio filosofico o giuridico»²².

Le fasi etnorelative: Accettazione, Adattamento, Integrazione

Il concetto di *etnorelativismo*, fondamentale nell'impianto teorico bennettiano, indica che ogni particolare comportamento può essere compreso solo all'interno di un contesto culturale.

Ciò che differenzia le fasi etnorelative da quelle etnocentriche è la percezione della differenza: intesa non più come una minaccia, ma come una sfida. Una sfida che consiste nel tentare continuamente di sviluppare nuove categorie utili a comprendere la diversità, piuttosto che limitarsi a preservare le categorie proprie della cultura di appartenenza.

Si può dare etnorelativismo solo una volta che si sia verificata l'«accettazione» della differenza culturale, intesa nelle sue manifestazioni principali.

Accettare che il comportamento verbale e non verbale vari a seconda delle culture e che tutte queste variazioni sono da rispettare è il primo passo del processo di accettazione²³.

L'accettazione si estende poi alle visioni di base del mondo e dei valori²⁴. Questo secondo *step* implica la consapevolezza che i valori che si conoscono e che si percepiscono come propri rappresentano l'esito di un processo culturale finalizzato ad organizzare il mondo, non qualcosa che si 'possiede':

Da una prospettiva costruttivista, è importante evitare la reificazione di valori culturali. Gruppi di persone non "hanno" valori – essi assegnano collettivamente il buono e il cattivo a modi di essere. In altre parole dovremo usare la forma verbale "valutare" piuttosto che il sostantivo statico "valore". Questo è coerente con la nostra definizione di cultura: il coordinamento collettivo del significato all'interno di un gruppo definito di persone. Un modo in cui le persone si coordinano è attraverso l'assegnazione di valore ad una o a un'altra maniera di stare al mondo²⁵.

La fase successiva, l'«adattamento», riguarda propriamente la relazione con la differenza culturale. L'adattamento non è assimilazione, processo per il quale i valori, le *worldviews* o i comportamenti diversi vengono assorbiti rinunciando al proprio vissuto culturale. Esso rappresenta piuttosto un processo di «incorporazione». Il nuovo comportamento, adatto ad una determinata visione del mondo, viene acquisito e aggiunto al repertorio dei comportamenti di ciascuno e offrirà al soggetto nuovi strumenti di comunicazione e risposte adeguate ai contesti²⁶.

Fondamentale per l'adattamento è l'empatia, ossia la capacità di percepire una situazione in modo diverso rispetto a come sarebbe percepita e interpretata a partire dal proprio *background* culturale. Consiste nel riuscire a comprendere l'altra persona avvicinandosi al suo punto di vista come a qualcosa di nuovo, di non già sperimentato.

Uno sviluppo dell'empatia consente di poter attingere a schemi culturali multipli. Lo sviluppo di tali schemi è ovviamente possibile quando l'esperienza dell'altra cultura è di lunga durata, come nel caso di una prolungata permanenza in un paese straniero. Un soggetto che ha realizzato questo tipo di sviluppo considera la differenza come parte integrante della vita di ciascun individuo²⁷.

L'ultima fase è quella che Bennett definisce «integrazione». A differenza della fase di adattamento, durante la quale il soggetto riconosce l'esistenza di diversi schemi di riferimento utilizzati da ciascun individuo, nella fase di integrazione si tende a ridurre i vari schemi ad un solo *nuovo* schema. Che, in quanto nuovo, non è già presente in una cultura, ma neppure consiste in un mero strumento 'di comodo' utile a garantire una pacifica coesistenza di diverse *worldviews*.

Infatti il processo di integrazione richiede una ridefinizione continua dell'identità del soggetto sulla base

delle esperienze di interazione con la diversità. Il risultato è quello di far sì che il soggetto pervenga ad abitare un'«identità marginale», ovvero senta di non appartenere più ad una precisa cultura, ma di diventare un *outsider*. Non nel senso negativo di vivere un'esperienza di esclusione, ma nel senso positivo di acquisire una crescente capacità di creare contesti inclusivi.

Bennett definisce questa particolare identità come «marginale costruttiva» o «liminale». Dove il concetto di «marginalità» indica la posizione di chi agisce al di fuori dei normali confini culturali e dove l'attributo «costruttivo» indica la capacità di vivere questa condizione in modo positivo, traendone dei vantaggi in termini di consapevolezza e padronanza del proprio sé:

l'individuo si sente autentico, anche se riconosce di non avere una casa nel mondo, anche se cambia il suo comportamento e modo di pensare a seconda del contesto e degli interlocutori²⁸.

Nel processo di integrazione un ruolo importante è svolto dalle operazioni di valutazione 'contestuale'. Infatti l'acquisizione dell'identità marginale costruttiva comporta la capacità di valutare le diverse situazioni e visioni del mondo a partire da più *background* culturali. Gli individui diventano, in altri termini, capaci di passare, a seconda delle circostanze, da un contesto culturale all'altro e di valutare, di volta in volta, nel modo migliore, vale a dire in modo *interculturale* in senso pieno.

Etnorelativismo e pratica educativa

Com'è noto, il modello di Bennett si è rivelato un buon punto di partenza per progettare corsi di formazione e di orientamento rivolti a sviluppare la sensibilità interculturale. Nel corso delle sue sperimentazioni formative Bennett ha dimostrato l'utilità del modello per modulare, in base alla situazione di partenza, strategie appropriate per affrontare la differenza.

Talune ricerche, condotte utilizzando il costrutto teorico MDSI, hanno consentito, in particolare, di mettere a punto strumenti diagnostici della sensibilità interculturale. Mitchell Hammer ha contribuito a questo filone di studi mettendo a punto e validando il test psicometrico *Intercultural Development Inventory* (IDI), un indice in grado di rilevare in quale fase del modello MDSI è

collocabile un soggetto o un gruppo: un dato, questo, necessario ad individuare i possibili obiettivi a breve termine da raggiungere al fine di consentire l'evoluzione verso stadi etnorelativi più complessi²⁹.

Se l'applicazione del test IDI consente di ottenere buoni risultati nell'accertamento della posizione di partenza o di arrivo di un soggetto o di un gruppo, molto lavoro resta ancora da fare nella progettazione e delineazione degli interventi formativi: ciò che costituisce il lavoro più propriamente pedagogico.

Si tratta di un lavoro, quello pedagogico, cui i risultati della ricerca bennettiana offrono una base scientifica da cui muovere per individuare precisi obiettivi formativi effettivamente perseguibili, nel rispetto delle tappe di sviluppo della sensibilità interculturale. In tale logica, gli obiettivi formativi riguardano i passaggi gradualmente da una data fase alla fase successiva del costrutto MDSI, come di seguito esemplificato:

1. *Dalla Negazione alla Difesa*: la persona acquista una consapevolezza, che precedentemente non possedeva, della differenza tra le culture;
2. *Dalla Difesa alla Minimizzazione*: i giudizi negativi sono depolarizzati e la persona viene introdotta nelle somiglianze tra le culture;
3. *Dalla Minimizzazione all'Accettazione*: il soggetto coglie l'importanza della differenza interculturale;
4. *Dall'Accettazione all'Adattamento*: inizia l'esplorazione e la ricerca dell'altra cultura;
5. *Dall'Adattamento all'Integrazione*: il soggetto sviluppa l'empatia verso l'altra cultura.

Nell'attuale situazione storico-socio-culturale – che, come abbiamo notato in precedenza, è caratterizzata da atteggiamenti di rifiuto dello straniero diffusi sia nell'opinione pubblica sia in politica –, l'obiettivo formativo di una educazione interculturale non può ancora consistere nel raggiungimento della capacità di integrazione. Se interpretiamo tali atteggiamenti di rifiuto come espressione di personalità situate nelle fasi etnocentriche del modello bennettiano, risulta infatti evidente che il primo obiettivo di un intervento educativo interculturale deve necessariamente prevedere il superamento delle fasi di Negazione e di Difesa e il

passaggio (almeno) alla fase di Minimizzazione, che predispone all'accettazione delle differenze.

Dovrebbe consistere in questo risultato quel «salto della kupamanduka» capace di offrire possibilità di gestione dell'emergenza migratoria che siano alternative rispetto alle scelte attuali.

Utile a consentire tale salto – è questa la proposta di intervento educativo del presente lavoro – appare lo strumento didattico messo a punto nel 2009 dal lavoro sinergico di due organizzazioni internazionali che sostengono i governi nel fronteggiare le sfide operative delle migrazioni, salvaguardando i diritti e il benessere dei rifugiati: l'Agenzia delle Nazioni Unite per i Rifugiati (UNHCR) e l'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni (OIM).

Lo strumento, denominato «Non solo numeri» (*Not just numbers*) e validato a livello internazionale, consiste in un manuale per insegnanti che propone un kit di esercizi educativi sul tema dell'immigrazione e dell'asilo politico in Europa³⁰.

L'esigenza di mettere a punto uno strumento educativo che possa essere proficuamente utilizzabile in Europa si è manifestata a seguito del continuo registrarsi, in tutti gli Stati dell'Unione, di episodi di discriminazione, xenofobia e razzismo, come conseguenza dell'aumento continuo dei flussi di mobilità umana (immigrati, richiedenti asilo e rifugiati) e della diffusa ignoranza dei motivi per i quali le persone scelgono di – o sono costrette a – lasciare il proprio Paese.

«Non solo numeri» è stato elaborato a partire dall'idea che una adeguata conoscenza dei contesti entro i quali e a ragione dei quali avvengono le migrazioni possa contribuire a promuovere *almeno* il rispetto per la diversità e a *ridurre* la conflittualità sociale. L'intento educativo è, in altre parole, quella di formare le giovani generazioni europee ad accettare in modo informato e consapevole, senza contrastarlo, il fenomeno migratorio. E questo intervenendo – attraverso questo percorso educativo adattabile a differenti fasce d'età – su quelle opinioni in materia di immigrazione e di asilo che non sono basate su elementi fondati ed oggettivi.

Senonché, dall'anno della elaborazione di questo strumento formativo fino ad oggi, non figurano nella letteratura pedagogica, nazionale e internazionale, report o dossier relativi alla sua utilizzazione, ad esclusione di

alcune estemporanee sperimentazioni condotte in singole scuole. Parimenti, non risultano indagini, ad opera degli organismi proponenti, che documentino la avvenuta somministrazione del kit e i risultati conseguiti.

Nonostante su «Non solo numeri», dopo il suo lancio promozionale, sia caduto il 'silenzio', c'è ragione, oggi, di rivalutarne le potenzialità educative. E questo alla luce del percorso personale, illustrato da Bennett, che conduce all'atteggiamento etnorelativistico.

I materiali di cui il kit si compone, infatti, appaiono utili a indurre il soggetto ad attraversare e superare le prime fasi etnocentriche del modello bennettiano, dal momento che *dovrebbero* consentire:

- il superamento dell'atteggiamento di negazione e rifiuto delle differenze di cui ciascun soggetto o gruppo migrante è portatore, che si manifesta attraverso la generica e indefinita denominazione di 'stranieri' o 'rifugiati'. Il manuale didattico comprende una ricca esposizione della terminologia che consente di descrivere, in tutta la loro complessità, i fenomeni migratori e le problematiche che comportano per le democrazie europee;
 - la trasformazione dell'atteggiamento di chiusura difensiva in atteggiamento di apertura alla conoscenza delle diverse storie e situazioni che determinano le scelte migratorie. I materiali del kit propongono cortometraggi riguardanti testimonianze di vita reale, i cui protagonisti aiutano a comprendere come dietro le migrazioni non ci sono solo statistiche e numeri, ma volti e storie di vita, con vissuti e motivazioni differenti tra loro. Le migrazioni celano infatti difficoltà legate al lavoro, fughe per la libertà, fughe per guerre, ricongiungimenti familiari. Saperle distinguere consente l'acquisizione di uno sguardo più ampio rispetto alla propria prospettiva personale e la possibilità di superare paure generate da una mancata comprensione dei fenomeni;
 - l'acquisizione di una prospettiva di minimizzazione come posizione transitoria ma fondamentale per riconoscere l'altro nei bisogni che lo rendono simile e appartenente ad una comune umanità: bisogni di sostentamento, di sicurezza per la vita, di protezione della propria famiglia, di libertà.
- Se, allora, questi traguardi, che il progetto «Non solo numeri» 'promette' di raggiungere, bastano a farlo oggetto di rinnovata attenzione, applicazione e sperimentazione, va tuttavia segnalata la necessità che si proceda ad una ricerca

di tipo comparato in ambito europeo, che assicuri sia un coordinamento dei vari interventi formativi – nei differenti Paesi e nei diversi gradi di scuola – sia un puntuale monitoraggio degli esiti via via conseguiti. Sarà sulla base

dei risultati ottenuti, infatti, che si potranno precisare e affrontare le fasi successive del progetto interculturale.

ANNA MARIA PASSASEO
University of Messina

¹ Cfr. Caritas diocesana di Roma, *Migrazioni. Scenari per il XXI secolo. Convegno internazionale Roma 12-14 luglio 2000*, Agenzia Romana per il Giubileo, Roma 2000.

² A. Sen, *La medicina è il diritto di voto*, in «Reset», n. 62, 2000, consultabile sul sito: <http://www.caffeeuropa.it/attualita/105attualita-sen.html>.

³ *Ibidem*.

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ibidem*.

⁶ Cfr. Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, trad. it., Il Mulino, Bologna 1999.

⁷ Z. Bauman, *Stranieri alle porte*, trad. it., Laterza, Roma-Bari 2016, p.29.

⁸ A. Sen, *op.cit.*

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ M. Nussbaum, *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, trad. it., Carocci, Roma 1999.

¹¹ Cfr. A. Honneth, *La lotta per il riconoscimento*, trad. it., Il Saggiatore, Milano 2002.

¹² Milton J. Bennett, studioso di formazione antropologica, sin dal suo dottorato conseguito negli anni Sessanta presso l'Università del Minnesota si è occupato di ricerca nel campo della «Speech Communication». Collabora con i maggiori centri che si occupano di comunicazione interculturale, come il SIETAR International (Society for Intercultural Education, Training and Research) e l'ICI (Intercultural Communication Institute) di Portland, nell'Oregon; con la rivista scientifica «International Journal of Intercultural Relations» e le case editrici Sage e Intercultural Press. L'opera che per prima ha portato al suo riconoscimento scientifico è *Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity*, in R. M. Paige, (ed.), *Education for the Intercultural Experience*, Intercultural Press, Yarmouth, ME 1993, che era stata preceduta dal saggio *A developmental approach to training intercultural sensitivity*, in J. Martin (Guest Ed.), *Special Issue on Intercultural Training*, «International Journal of Intercultural Relations», Vol 10, No. 2, 1986, pp. 179-186. In questi lavori Bennett espone la propria ricerca sulla sensibilità interculturale e delinea il modello teorico ad essa riferito. Da questi lavori prende forma la ricerca sulla competenza interculturale, culminata nella pubblicazione del saggio *Becoming interculturally competent*, in J.S. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*, Newton, MA: Intercultural Resource Corporation, 2004. In Italia collabora con l'Università di Milano-Bicocca e ha pubblicato il volume *Principi di comunicazione interculturale. Paradigmi e pratiche*, Franco Angeli, Milano 2015, seconda edizione ampliata di *Principi di comunicazione interculturale* del 2002.

¹³ Quello della comunicazione interculturale può essere definito un corpo di studi interdisciplinare che interpreta un'analisi di medio livello (*mid-range of analysis*) all'interno delle scienze sociali. Ida Castiglioni chiarisce questa definizione utilizzata da Bennett nell'introduzione all'edizione italiana della sua maggiore opera: «immaginiamo per questo scopo le scienze sociali come distinte, artificialmente, in tre livelli fondamentali: a un livello superiore (*high-range of analysis*), diciamo così, possiamo collocare studi come sociologia, antropologia, scienza della politica, filosofia, che, in termini qui molto generici, intendono analizzare lo studio della società nei suoi aspetti macro sotto varie angolature. A un livello inferiore (*low-range of analysis*) anche se non certo per importanza, troviamo invece lo studio degli aspetti micro sociali che hanno a che fare più con la psicologia, con alcune correnti particolari della sociologia, con gli studi di comunicazione interpersonale. Al livello intermedio (*mid-range of analysis*) abbiamo altre aree di studio che connettono i due livelli e tra le quali la psicologia sociale e la comunicazione interculturale, insieme alla psicologia transculturale, che si occupano prevalentemente dello studio dei comportamenti, del modo di pensare e di comunicare degli individui in quanto espressioni particolari di *patterns* di gruppo, in questo caso di gruppi socialmente, etnicamente, culturalmente connotati.» (I. Castiglioni, *Introduzione all'edizione italiana*, in M. J. Bennett (a cura di), *Principi di comunicazione interculturale. Paradigmi e pratiche*, cit., p. 11).

¹⁴ Si tratta di un approccio, quello costruttivista, a cui Bennett perviene grazie all'apporto degli studi di autori come Jean Piaget in psicologia dello sviluppo (1954), Edward Sapir e Benjamin Lee Whorf in psicolinguistica (1956), Gregory Bateson in antropologia (1972, 1979), George Kelly in psicologia (1963), Berger e Luckman in sociologia (1967), Paul Watzlawick della Scuola di Palo Alto in psicologia sociale (1984), Heinz Von Foerster in cibernetica e neurofisiologia (1984), Humberto Maturana e Francisco Varela in neurobiologia (1987), George Lakoff in linguistica (1987), Dean Barnlund in comunicazione interculturale

(1998). Nella declinazione di Bennett, «il paradigma costruttivista evita la reificazione della cultura, sia nel suo senso oggettivo di istituzioni, sia in quello soggettivo di visione del mondo. In questa prospettiva, “cultura” è la nostra descrizione di schemi di comportamento generati attraverso l’interazione umana entro delle condizioni di confine. Ad esempio, la “cultura italiana” è una descrizione di schemi di interazione tra persone (e dei loro prodotti, come le istituzioni) all’interno di condizioni di confine di un raggruppamento geografico di stato-nazione. Oppure, la “cultura curda” è una descrizione dell’interazione dentro il confine geopolitico di un raggruppamento etnico. Quando le persone descrivono una cultura e se ne considerano parte attiva, allora il termine “cultura” può anche riferirsi a un’identità.» (M. J. Bennett (a cura di), *Principi di comunicazione interculturale. Paradigmi e pratiche*, cit., p. 54).

¹⁵ M. J. Bennett, *Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity*, cit, p. 24.

¹⁶ Aggiunge Bennett: «Isolation in homogeneous groups fails to generate either the opportunity or the motivation to construct relevant categories for noticing and interpreting cultural difference» (M. J. Bennett, *A developmental model of intercultural sensitivity*, rintracciabile sul sito:

http://www.idrinstitute.org/allegati/IDRI_t_Pubblicazioni/47/FILE_Documento_Bennett_DMIS_12pp_quotes_rev_2011.pdf, p.1).

¹⁷ «Intentional separation from cultural difference protects worldview from change by creating the conditions of isolation. Some awareness of cultural difference may yield undifferentiated broad categories, such as “foreigner” or “Asian” or “people of color”» (*Ibidem*).

¹⁸ «The existing cultural worldview is protected by negatively evaluating persons with different cultural behaviors or values» (*Ivi*, p. 3).

¹⁹ «The existing cultural worldview is protected by exaggerating its positive aspects compared to all other cultures. Any neutral or positive statement about another culture may be interpreted as an attack» (*Ibidem*).

²⁰ «Tendency to see another culture as superior while maligning one’s own, exemplified by “going native” among long-term sojourners or the “false ally” among some dominant-culture seekers of minority approval» (*Ibidem*).

²¹ «The predominant experience of Minimization is that of having “arrived” at intercultural sensitivity. The polarized experience of Defense has given way to a recognition of the common humanity of all people regardless of culture (“We are the world”). The familiar cultural worldview is protected by believing that deep down we are all alike, either physically/psychologically or spiritually/philosophically. This assumption of similarity is then invoked to avoid recognizing one’s own cultural patterns, understanding others, and eventually making necessary adaptations. The assumed commonality with others is typically defined in ethnocentric terms: since everyone is essentially like us, it is sufficient in cross-cultural situations to “just be yourself.”» (*Ivi*, p. 5).

²² Con queste parole Ida Castiglioni descrive la particolare strategia di minimizzazione bennettiana in *La comunicazione interculturale: competenze e pratiche*, Carocci, Roma 2005, p. 25.

²³ Bennett parla in questo caso di «accettazione del relativismo comportamentale»: «Acceptance of Behavioral Relativism: the perception that all behavior exists in cultural context and the pursuit of understanding complex interaction within and between cultural contexts» (M. J. Bennett, *A developmental model of intercultural sensitivity*, cit., p. 7).

²⁴ In questo caso Bennett parla di «accettazione del relativismo valoriale»: «Acceptance of Value Relativism: the perception that beliefs, values, and other general patterns of assigning “goodness” and “badness” to ways of being in the world all exist in cultural context, and that cultural worldviews can be understood in terms of these values» (*Ibidem*).

²⁵ M. J. Bennett, *Principi di comunicazione interculturale: paradigmi e pratiche*, cit., pp. 81-82.

²⁶ «The experience of Adaptation is one of consciously shifting perspective and intentionally altering behavior. Adaptation is the application of Acceptance, and it is likely to become the predominant experience when there is a need to actually interact effectively with people of another culture. With the acceptance of another culture’s organization of reality, Adaptation can proceed by allowing one to reorganize experience in a way more like that of the other culture» (M. J. Bennett, *A developmental model of intercultural sensitivity*, cit., p. 9)

²⁷ «The ability to empathize with another worldview in turn allows modified behavior to flow naturally from that experience. It is this natural flow of behavior that keeps code-shifting from being fake or inauthentic» (*Ibidem*).

²⁸ M. J. Bennett, *Principi di comunicazione interculturale*, Franco Angeli, Milano 2002, p. 40.

²⁹ Cfr. M. R. Hammer, *A measure of intercultural sensitivity: the Intercultural Development Inventory*, in S. M. Fowler, & M. G. Mumford (Eds.), *The intercultural sourcebook*, Vol. 2., ME: Intercultural Press, Yarmouth 1999, pp. 61-72; M. R. Hammer, M. J. Bennett, R. Wiseman, *Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory*, «International Journal of Intercultural Relations», n. 27, 2003, pp. 421-443.

³⁰ Il kit, presentato sui siti web delle due organizzazioni internazionali e sul sito istituzionale del Ministero dell’Istruzione e della Ricerca di ciascun Stato europeo (in Italia MIUR), può essere richiesto da tutte le scuole nella lingua desiderata tra quelle in cui lo strumento è disponibile.