

Mario Morcellini
Mario.morcellini@uniroma1.it
Facoltà di Scienze della Comunicazione
Sapienza Università di Roma

Mario Morcellini

Il ruolo della comunicazione nelle relazioni interculturali

In un mondo sempre più globale e che nelle “figure” dell’immaginario sembra implodere verso un ideale centro, alcune delle appendici geograficamente e socialmente più remote si trasformano in luoghi di tensione e resistenza. Diviene urgente attuare dinamiche di gestione dei conflitti, che riducano gli attriti facilitando la reciproca interazione e la comunicazione reticolare fra gli “attori” che abitano la società complessa. In tal senso, l’instaurazione di relazioni interculturali rappresenta un obiettivo significativo verso cui tendere in maniera sinergica. Certamente il termine intercultura chiede anzitutto una precisazione lessicale, nell’obiettivo di evitare ogni confusione con il termine multiculturalismo. Quest’ultimo concetto “è in genere riferito alla presenza, in uno stesso luogo, di culture diverse che non sono necessariamente in relazione tra di loro o che possono anche intrattenere rapporti di conflitto”¹. Tale compresenza di culture differenti è strettamente legata ai principali processi sociali, culturali ed economici che caratterizzano la modernità, come la mondializzazione dei sistemi informativi e mass-mediali e la globalizzazione delle relazioni economiche, dei mercati tecnologici e culturali. Con il termine intercultura si intende, invece, un “progetto di interazione tra le parti”²: nei confronti dell’alterità la nozione di interazione sottolinea il superamento di una logica oppositiva in cui qualcuno educa e qualcuno viene educato. Poiché l’interculturalità consiste nella disponibilità a uscire dai confini della propria cultura per entrare nei territori di altre culture e imparare a conoscere e interpretare la realtà secondo schemi e sistemi simbolici differenziati e molteplici, un progetto di educazione interculturale comporta, come obiettivo fondamentale, lo sviluppo di un pensiero aperto, capace di decentrarsi, di allontanarsi dai propri riferimenti cognitivi e valoriali, dirigersi verso quelli di altre culture per scoprire e comprendere le differenze e le connessioni tra culture diverse e capace, inoltre, di tornare nella propria cultura arricchito dall’esperienza del confronto. Essere portatori di intercultura significa avere la consapevolezza dei caratteri storici e dinamici della cultura propria e altrui, degli elementi di ricorrenza e trasformazione, degli aspetti di complessità, processualità e interazione che collegano culture diverse.

L’intercultura innesca, infatti, un processo di estensione dei confini della democrazia attraverso una cultura della partecipazione basata sul riconoscimento delle differenze. La cosiddetta teoria interculturale auspica che in una società multi-etnica e multiculturale prevalgano atteggiamenti e comportamenti di conoscenza, scambio reciproco, dialogo, ibridazione e mescolamento etnico e culturale tra i membri di quella società.

Il rischio in cui non si deve incorrere è quello di *ghettizzare* le culture, proponendo una sorta di “spettacolo folkloristico” per un pubblico autoctono, lontano dalla valorizzazione delle singole identità. Il punto di vista auspicabile è proprio quello di natura interculturale, che riconosce e rispetta la diversità come valore. Si deve tendere, quindi, a stimolare la nascita di un dialogo che porti all’incontro di soggettività diverse, nella radicata convinzione che il processo educativo in una prospettiva interculturale costituisce occasione di arricchimento reciproco. La comunicazione riveste, in questo contesto, un ruolo decisivo e può

consentire l'adozione di un nuovo punto di vista attraverso cui ripensare i saperi tradizionali. Nelle pratiche comunicative quotidiane si radicano, infatti, stereotipi e pregiudizi; è questo il luogo in cui i processi comunicativi devono intervenire, per provocare il progressivo sradicamento di tali pre-giudizi sovente collegati a una cultura tradizionale. È fondamentale, pertanto, rendere continuativo e stabile l'impegno interculturale in tutte le istituzioni formative; il ruolo principale viene svolto in tal senso dalla scuola, laboratorio privilegiato di inclusione sociale e di definizione delle identità; il fine principale è quello di contrastare la frammentarietà e la saltuarietà che caratterizzano tale impegno, nella consapevolezza che, in fondo, sembra quasi superfluo parlare di educazione interculturale perché d'ora in poi l'educazione o sarà interculturale o non sarà vera educazione. In questo contesto le istituzioni formative hanno il compito di fornire alle giovani generazioni le conoscenze e le capacità per riconoscere nella diversità una fonte inesauribile di arricchimento culturale.

Il passaggio, non semplice ma necessario, a una testa "ben fatta"³, a un'interculturalità che sia prima di tutto interdisciplinarietà e comunicazione fra saperi diversi è, infatti, un fondamento imprescindibile di un orientamento formativo in grado di abbattere distanze e diffidenze reciproche fra docenti e studenti. Una prospettiva altrettanto prioritaria attraverso cui intendere la comunicazione interculturale riguarda il ruolo assunto dai mass media: la comunicazione contribuisce alla costruzione dei rapporti di scambio di natura interculturale.

L'immagine dei migranti veicolata dai media appare, il più delle volte, ipersemplificata, parziale, accompagnata da un'"equazione" che li identifica con soggetti socialmente pericolosi, inclini al crimine o, di contro, come dei "casi umani" afflitti da povertà e miseria⁴; poiché è *straniero* colui che non si adatta "alle mappe cognitive, morali o estetiche del mondo e con la sua semplice presenza rende opaco ciò che dovrebbe essere trasparente"⁵. La comunicazione mass-mediale in Italia evidenzia la sostanziale inadeguatezza del sistema comunicativo nel rendere giustizia della complessità e delle diverse realtà culturali. Questa rappresentazione parziale può essere ricondotta ad alcune dimensioni caratterizzanti⁶, quali la tendenza alla drammatizzazione e alla spettacolarizzazione dell'informazione, l'uso di un linguaggio che privilegia la dimensione emotiva a scapito di quella razionale, una ingiustificabile superficialità nella verifica dei dati e delle fonti e, non da ultimo, la carenza di funzione critica dei messaggi mediali. L'esigenza allegorica di semplificazione costruisce schemi interpretativi non coerenti, o meglio non sufficientemente esaustivi, della complessità sociale, poiché la tendenza all'etichettamento non riesce ad esprimere, o meglio a rappresentare fedelmente, le contaminazioni sincretiche di un mondo sempre più interconnesso e meticcio, in cui la purezza delle origini è un riferimento utopico e non realmente riscontrabile.

Occorre garantire nei media una rappresentazione dell'"altro" che non proponga forme di stereotipizzazione e discriminazione, un impegno reale e concreto, una riflessione sulla comunicazione quotidiana.

Tornando ai contesti formativi, l'interculturalità non può, e non deve, essere intesa come una disciplina specifica, bensì come una prospettiva che abbracci l'intero sapere, e indicando come obiettivi prioritari da realizzare l'apertura alle differenze, il rispetto dei diritti umani, la coesione sociale, la crescita umana degli individui, l'educazione alla cittadinanza attiva.

Scuola e Università possono e devono configurarsi come *laboratori della modernità* in cui si parta dalla cultura di ciascuno per giungere alla costruzione di un nuovo sapere interculturale; scuola e Università sono infatti i luoghi del sapere, quelli in cui devono essere gestiti i molteplici conflitti tipici delle interazioni quotidiane.

È nello spazio dell'esperienza individuale, dell'interazione quotidiana e dell'agire comunicativo che si rintraccia la restaurazione di una fitta rete di legami simbolici di socialità, in grado di fornire nuovi punti di riferimento e modelli comportamentali, uno spazio relazionale destinato a farsi sempre più *interculturale*.

Nel dialogo interculturale è insita una progettualità da prendere seriamente in considerazione: in fondo la modernità non è altro che l'obbligata necessità di riprogrammare l'esistenza per far fronte alle crisi esterne, che mostrano anzitutto la mancanza di un progetto capace di affrontare le criticità della vita. Poiché l'individuo è un'entità insignificante e puramente astratta senza socializzazione, è nello spazio dell'esperienza individuale, dell'interazione quotidiana e dell'agire comunicativo⁷ che si rintraccia la restaurazione di una fitta rete di legami simbolici di socialità, in grado di fornire nuovi punti di riferimento e modelli comportamentali, uno spazio relazionale destinato a farsi sempre più interculturale. La comunicazione può assumere, anche in questo senso e certamente non da sola, una funzione di riscatto sociale; il valore aggiunto della comunicazione consiste nella sua radicazione e distribuzione sociale, intendendo con ciò il modo in cui essa, letteralmente, si distribuisce tra gli esseri umani, modifica la loro vita, le loro passioni, la loro anima, cambiando la qualità delle loro aspettative e ponendosi quale elemento fondamentale del sentimento di partecipazione alla modernità. Occorre aprirsi all'ascolto e al dialogo interculturale, consentendo lo scambio di esperienze, la costruzione di un linguaggio comune e la possibilità di condividere le diverse esperienze culturali. In altri termini, è necessario puntare alla costruzione di un contesto che sia capace di riaprire finalmente la comunicazione fra le generazioni e fra le culture.

Bibliografia

- BOSI A., (1998), *La corte dei miracoli*, Parma: Battei.
- CENSIS, (2002), *L'immagine degli immigrati delle minoranze etniche nei media*. Rapporto finale, Roma.
- GARCEA E.A.A., (1996), *La comunicazione interculturale. Teoria e pratica*, Roma: Armando Editore.
- GHIRELLI M., (2004), *L'immagine degli altri*, in Favaro G., Luatti L. (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, Milano: FrancoAngeli
- MORCELLINI M., (1997), *Passaggio al futuro: formazione e socializzazione tra vecchi e nuovi media*, Milano: FrancoAngeli.
- MORCELLINI M. (A CURA DI), (2004), *La scuola della modernità. Per un manifesto della media education* Milano: FrancoAngeli.
- MORCELLINI M., CORTONI I., (2007), *Provaci ancora, scuola. Idee e proposte contro la svalutazione della scuola nel Tecnoevo*, Trento: Erickson.
- MORIN E., (1999), *La testa ben fatta*, Milano: Cortina.
- MORIN E., (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano: Cortina.

¹Garcea E.A.A., *La comunicazione interculturale. Teoria e pratica*, Armando Editore, Roma, 1996, pag. 52.

²Bosi A., *La corte dei miracoli*, Battei, Parma, 1998, pp.35-36.

³Cfr. Morin E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano, 1999.

⁴Cfr. Ghirelli M., *L'immagine degli altri*, in Favaro G., Luatti L. (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, FrancoAngeli, Milano, 2004, pag. 195.

⁵Bauman Z., *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna, 1999, p. 55

⁶Censis, *L'immagine degli immigrati delle minoranze etniche nei media. Rapporto finale*, Novembre 2002, pp. 4-5.

⁷Habermas J., *Teorie dell'agire comunicativo*, Il Mulino, Bologna, 1986

Teresa Grange Sergi
t.grange@univda.it
 Facoltà di Scienze dell'Educazione
 Università della Valle d'Aosta

Teresa Grange Sergi

Vivere interculturalmente

«Il mare non ha paese nemmeno lui, ed è di tutti quelli che lo stanno ad ascoltare»

Luigi Pirandello

La dinamica educativa della costruzione identitaria come continuo scambio e rimando tra conoscenza di sé e incontro autentico con l'Altro sollecita oggi un confronto con forme e implicazioni dell'alterità sempre più varie, estese e complesse. L'incremento dei flussi migratori ma anche l'eterogenea pluralità delle culture giovanili configurano, infatti, contesti sociali caratterizzati da una continua ridefinizione dell'io, del tu, del noi secondo processi di identificazione e differenziazione non sequenziali, potenzialmente incoerenti o scarsamente integrati.

Per orientarsi adeguatamente in questo orizzonte mutevole sono necessari sensibilità e strumenti la cui disponibilità naturale è rara, in quanto discendono piuttosto da un'intenzionale ricerca e da un consapevole apprendimento. Ecco allora che una risposta educativa appropriata all'esigenza, ormai inscritta nel vissuto quotidiano, di passare dalla multiculturalità come dato all'interculturalità come progetto e stile di vita deve essere in grado di promuovere, accompagnare e sostenere lo sviluppo di competenze che consentano di transitare in modo attivo e positivo dal contatto all'incontro, di muovere fruttuosamente dal vincolo della convivenza alla risorsa della reciprocità e del mutuo sviluppo, di restituire profondità generativa a un dialogo capace di dar voce a diverse visioni del mondo. Questo richiamo all'intersoggettività e alla dimensione fenomenologica ed esperienziale, oltre ad esprimere un presupposto essenziale dell'approccio pedagogico, giacché i fatti educativi non esistono a prescindere dai soggetti che li vivono nel loro specifico contesto storico, economico, sociale e culturale, si propone di contrastare un certo multiculturalismo astratto, scollegato dalle manifestazioni e dai moti sociali, in cui le culture sono staticamente cristallizzate in repertori inerti di tratti, comportamenti, valori, usi e tradizioni, per recuperare invece la dimensione vitale della cultura come modalità di relazione e di interazione con l'ambiente (Grange Sergi, 2007). Su tale istanza relazionale, educazione e comunicazione si incontrano e favoriscono il dispiegarsi di progetti che sostengono la libertà della persona di aprirsi all'Altro con responsabilità e creatività, nel segno dell'accoglienza, del rifiuto di ogni riduttiva semplificazione, dell'aspirazione ad un'originale e mai definitiva costruzione di significati.

Conoscere per comprendere, situarsi per ridisegnare confini, respingere il ricorso a stereotipi non sono scelte banali, in quanto le differenze culturali possono sempre destabilizzare e le strategie per ritrovare agevolmente l'equilibrio includono scorciatoie come la formulazione di giudizi, il rifugio in atteggiamenti etnocentrici, l'omologazione delle diversità. Se educare corrisponde a offrire alternative, si tratta di individuare altre strade - produttive e non regressive, umanizzanti e non alienanti - per superare gli scompensi, ma è pure necessario mettere la persona nella condizione di cogliere le ragioni che rendono preferibili e più soddisfacenti tali alternative rispetto a soluzioni più immediate e rudimentali. L'interculturalità non si può, infatti, prescrivere e per questo va veicolata da un progetto autenticamente educativo che coinvolga il soggetto nell'analisi critica e consapevole dei propri codici culturali che costituiscono i principali filtri per la percezione dell'Altro. La cifra della riflessività nell'approccio al reale e nella conoscenza di sé è allora un carattere distintivo e irrinunciabile di un'educazione interculturale che attraversi con continuità contesti formali e informali nelle diverse età della vita.

Fra gli aspetti tipici di una postura riflessiva, il decentramento personale e la presa di distanza cognitiva, affettiva, spaziale e temporale dal “qui ed ora” di un fatto, fenomeno od esperienza, con la relativa messa in prospettiva, possibilmente da diverse angolazioni, risultano particolarmente funzionali allo sviluppo di un pensiero interculturale (Pinto Minerva, 2002) in quanto facilitano l’attenuazione della stabilità delle attribuzioni della qualifica di “vicino” o “lontano”. La riflessività contrasta, in effetti, la radicalizzazione di un vicino rassicurante o, per converso, di un lontano minaccioso: nel prender distanza sia da ciò che viene considerato vicino sia da ciò che è già percepito come lontano, secondo un unico processo simbolico indipendente dai contenuti, si attua un distanziamento controllato che permette la regolazione consapevole e deliberata della distanza e che, paradossalmente, può portare anche ad accorciarla. Tale mobilità simbolica favorisce un’apertura serena, vigile e critica verso incontri equilibrati non soverchianti né pregiudizialmente sterili. Educare alla riflessività contribuisce dunque all’acquisizione di un pensiero flessibile e non giudicante, premessa necessaria di una disponibilità all’accoglienza.

L’accoglienza dell’Altro non implica l’accettazione di comportamenti o l’adesione a valori, bensì il riconoscimento (questo sì: incondizionato) dell’Altro, la disponibilità a incontrarlo là dove egli si trova, senza pretendere che sia suo l’onere di venire incontro, per poi eventualmente scegliere di percorrere cammini diversi. Presuppone altresì un basilare atteggiamento di fiducia che consenta di integrare positivamente le componenti di rischio insite nell’incontro con l’ignoto o il diverso. Coltivare la fiducia fa parte dell’educazione a costruire rapporti generativi con le persone, con il sapere, con sé stessi, fondati sulla reale possibilità di identificare e reperire (dentro di sé e

negli altri) le risorse necessarie per poter affrontare adeguatamente il nuovo, l’insolito, il difficile. Essere accoglienti risponde così ad una logica della comprensione che richiama principi di congiunzione, di distinzione e di implicazione (Lipman, 1991) senza eludere il conflitto e ponendo piuttosto le basi di una sua gestione, che potrà risolversi oppure no in una composizione delle differenze. Tale logica, nell’escludere la parcellizzazione e la semplificazione che si richiamano invece ad operazioni logiche di disgiunzione e di riduzione, con-

una risposta educativa appropriata all’esigenza di passare dalla multiculturalità come dato, all’interculturalità come progetto e stile di vita deve essere in grado di promuovere, accompagnare e sostenere lo sviluppo di competenze che consentano di transitare in modo attivo e positivo dal contatto all’incontro.

duce a interpretare situazioni e relazioni conformemente al paradigma della complessità.

Educare alla complessità comporta incoraggiare la propensione sistematica a interrogare il reale e approfondire il sapere, promuovere l’integrazione dell’incertezza come dato ed eventualmente come risorsa, in sintonia con il principio dell’ecologia dell’azione caro a Morin, mobilitare in modo creativo abilità e conoscenze intorno a un problema. Un approccio complesso alla vita previene il dogmatismo, coltiva una rispettosa curiosità verso l’Altro, favorisce il pensiero divergente e la ricerca di nuove relazioni, configurazioni, strutture coniugando in un gioco incessante variabili e costanti per definire e reinventare contesti, scenari, sfondi e ipotesi; diventa allora più facile incontrarsi e comprendersi.

La comunicazione si pone come mediatore dell’incontro e della comprensione, attraverso il dialogo. Il dialogo è un’esigenza esistenziale (Freire, 1971) nella reciprocità dell’ascolto e presuppone umiltà nel confronto e nella condivisione dei pensieri e dei linguaggi che al contempo li strutturano e li veicolano, per giungere alla comprensione e alla costruzione di significati. Il dialogo valorizza l’Altro come risorsa per accrescere e impreziosire il significato che siamo capaci di attribuire al reale e all’immaginario.

Una comunicazione difensiva, strumentale, conservativa e autoreferenziale, per contro, inibisce ogni possibilità di espansione di significato e, conseguentemente, pregiudica le occasioni di sviluppo dell’identità nel contatto con l’Altro. Da qui la necessità di favorire una comunicazione che giunga a stabilire

e consolidare relazioni anziché meri rapporti: una comunicazione piena fondata sul dialogo, che non si arresti alla condivisione di forme espressive, seppure caratterizzanti, ma si spinga fino allo scambio costruttivo di significati.

Comunicare, educare per uno stile di vita interculturale esige infine una visione diacronica e prospettica dell'incontro, per consentire ai giovani di entrare in relazione con una cultura e non soltanto con una sua rappresentazione, necessariamente parziale se non riduttiva. L'educazione, come sostiene Hannah Arendt, ci iscrive nel cammino dell'umanità - e quindi in una storia di cui il presente è solo una parte - per "assicurare la continuità del mondo", offrendo ciascuno il proprio contributo per il futuro. Comprendere l'eredità simbolica della cultura plurale in cui siamo immersi costituisce un obiettivo primario in vista di un dialogo autentico, così come situare ogni incontro in una prospettiva di sviluppo permette di considerare il futuro come luogo di approdo dei risultati attesi e di quelli imprevisi e sostiene l'ambizione di "trasformare il mondo", un mondo dove la progettualità interculturale possa trovare una sua piena espressione.

Bibliografia

- ABDALLAH-PRETCELLE M., (1992), *Quelle École pour quelle intégration?*, Paris: Cndp – Hachette.
- BAUMAN Z., (2005), *Globalizzazione e localizzazione*, Roma: Armando.
- BENNETT C.I., (1999), *Comprehensive multicultural education: theory and practice*, Boston: Allyn Bacon.
- BESALÚ X., (2002), *Diversidad cultural y educación*, Madrid: Síntesis.
- DASEN P. R., (2004). *Education informelle et processus d'apprentissage*, in A. Akkari & P.R. Dasen (Eds.), *Pédagogies et pédagogues du sud*, Paris: L'harmattan, pp. 19-47.
- FREIRE P., (1971), *La Pedagogia degli oppressi*, Milano: Mondadori.
- GRANGE SERGI T., (2007), *La Dimensione interculturale nelle pratiche educative*, In Grange Sergi T. (A cura di) *Interculturalità e Processi Formativi*, Roma: Armando, pp. 35-49.
- LIPMAN M., (1991), *Thinking in education*, Cambridge: Cambridge University Press
- MARMOZ L., DERRIJ M. (A cura di), (2001), *L'interculturel en question. L'autre, la culture et l'éducation*, Paris: L'harmattan.
- MORIN, E., (1993), *Introduzione al pensiero complesso*, Milano: Sperling & Kupfer.
- OUELLET F., (2002), *Les défis du pluralisme en éducation: essais sur la formation interculturelle*, Presses Université Laval, Paris: L'harmattan.
- PERUCCA A., (1998), *Educazione, sviluppo, intercultura*, Lecce: Pensa
- PINTO MINERVA F., (2002), *L'intercultura*, Bari: Laterza.