



**SCUOLA PER LA PACE**  
della Provincia di Lucca

# SAPERI E INSEGNAMENTI PER UNA CITTADINANZA INTERCULTURALE

**Incontro con Piera Hermann e Giuseppe Bagni**

**13 febbraio 2007**

Quaderno n. 47



*La presenza di ragazzi stranieri nelle nostre scuole ha mobilitato gli insegnanti su diversi fronti: l'accoglienza, il problema della lingua, la riflessione stessa sul significato dell'integrazione. Ma la cosa più importante è che tutto ciò ha spinto con forza ad una riflessione di fondo che non riguarda questi allievi stranieri, ma l'urgenza di un ripensamento globale della scuola stessa in una direzione interculturale, l'unica adeguata alla cittadinanza nella "terra-patria" di cui siamo ormai tutti abitanti.*

*Non c'è dubbio che l'azione più qualificante da promuovere in questa direzione deve passare attraverso una rivisitazione dell'insegnamento delle discipline, sia dal punto di vista epistemologico che dal punto di vista del metodo e dei contenuti. Esse sono infatti, nei loro intrecci e ai diversi livelli, lo strumento di lavoro essenziale per la formazione scolastica. La forma mentis che la scuola contribuisce a costruire non è affatto neutra rispetto al tema del rapporto con l'altro.*

*E' in questa direzione che la Scuola per la Pace ha proposto questo incontro, rivolto ai docenti e a tutti i cittadini.*

## **I relatori**

**Piera Hermann** - Laureata in Filosofia, insegnante e supervisore alla Scuola di Specializzazione dell'Università Statale di Milano. Collaboratrice del CRES (Centro Ricerca Educazione allo Sviluppo) di Mani Tese "Educazione interculturale e area geo-storica"

**Giuseppe Bagni** - Docente di chimica presso l'Istituto professionale Leonardo Da Vinci (Firenze), collabora attivamente con il Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti (CIDI) di Roma. Ha scritto con Rosalba Conserva il libro "Insegnare a chi non vuol imparare – lettere sulla scuola, dalla scuola e su Bateson"

# Saperi e insegnamenti per una cittadinanza interculturale

## Introduzione di Stefano Baccelli

*Presidente della Provincia di Lucca*

La scuola ha da sempre avuto una missione difficile: quella dell'istruzione e dell'educazione in una prospettiva di una società multiculturale. In questo senso credo che lo strumento della scuola, per l'integrazione e la crescita di una comunità, sia insostituibile ed essenziale. Un compito così difficile non riguarda solo docenti e genitori, ma anche noi amministratori pubblici, che non possiamo non vedere le opportunità e le criticità di una immigrazione recente e parziale (anche se i dati degli ultimi anni mostrano un aumento del flusso migratorio). Se guardiamo ad altri paesi europei come Francia o Germania ci accorgiamo che il flusso migratorio è maggiore ed il rapporto multiculturale è assai più maturo, quantomeno in termini temporali.

Dico "temporali", perché i modelli di integrazione hanno attraversato criticità molto importanti. Penso ad un modello che avevo ritenuto sempre molto positivo, ovvero quello francese, che prevede, a prescindere dall'origine, il conferimento della cittadinanza francese a tutti coloro che siano cresciuti in Francia. Ebbene, abbiamo visto negli ultimi anni - pensiamo a cosa è successo nelle maggiori periferie della città francesi - come anche tale modello abbia fallito.

Voglio citare un episodio. Ho frequentato la stessa scuola elementare che ha frequentato mio nipote. Quando andavo in quella scuola eravamo tutti lucchesi, lui invece è cresciuto insieme a bambini di provenienza cinese, canadese, maghrebina. Durante un pranzo familiare accadde un episodio singolare: mia madre gli chiese "come sta il tuo amico cinesino?", lui allora le rispose piccato "non il cinesino, ma Matteo Jong". Come dire che lui era parte della comunità, da non identificare per mezzo della propria origine. Ho pensato allora che il lavoro dei suoi maestri era improntato ad un messaggio di integrazione vera.

La sfida non è certo facile, ma affascinante. Dobbiamo evitare educazioni escludenti, beneficiando quelle che tentano di integrare la cultura. Sono temi che non riguardano solo coloro che provengono dai paesi africani o asiatici, ma anche i paesi europei stessi, che stanno faticosamente tentando di iniziare un vero processo di integrazione europea. Deve esserci, all'interno dell'Unione Europea, un dialogo più intenso tra persone, studenti, culture ed anche istituzioni.

## **Introduzione di Silvano Simonetti**

### ***Assessore alla Pubblica Istruzione della Provincia di Lucca***

Intervengo con molto piacere ad un incontro come questo, tra l'altro con presenze molto qualificate. Siamo al cospetto di una sempre più massiccia presenza di ragazzi stranieri nelle scuole. Questo processo pone la scuola in una situazione non facile: non sappiamo infatti se le nostre istituzioni scolastiche siano o meno attrezzate a far fronte a questo tipo di problematica che probabilmente anche le istituzioni non sono state in grado di gestire nel migliore dei modi.

Ci siamo quindi "improvvisamente" accorti che tali questioni vanno affrontate con la dovuta incisività e serenità. I dati raccolti sono molto significativi per capire l'entità del fenomeno. Nell'anno scolastico 2005/06 c'è stato un aumento del 16% (rispetto all'anno precedente) di presenza di alunni stranieri (questo per quanto riguarda la scuola primaria); del 15,33% nella scuola di primo grado; di quasi il 19% nelle scuole di secondo grado. Questi dati ci fanno comprendere l'entità del fenomeno a cui ci troviamo di fronte.

Credo quindi che attrezzare le istituzioni perché facciano fronte a questa problematica sia una cosa inderogabile. A questo proposito segnalo che quest'anno la Provincia di Lucca nell'erogazione dei fondi PIA (Piani Integrati di Area, ovvero i progetti elaborati insieme agli altri enti locali), ha aumentato in maniera significativa lo stanziamento in favore dell'inserimento dei ragazzi non italiani nella scuola. Abbiamo inoltre co-finanziato progetti che prevedevano l'insegnamento delle lingue anche ai genitori dei ragazzi non italiani; in molte scuole sono a disposizione centri dove, anche con l'aiuto di associazioni presenti sul territorio, viene insegnata la lingua italiana anche a coloro che non sono in possesso di permesso di soggiorno.

E' sufficiente tutto questo? Penso di no, perché la Provincia, in quanto ente di coordinamento, ha un compito specifico, ovvero quello di non lasciare enti ed associazioni da soli in questi interventi. Dobbiamo far sì che quelle a favore dell'intercultura non siano iniziative estemporanee. E' necessario evitare interventi ripetitivi e non mirati, riuscendo a capire ciò che succede nel territorio, affinché questi abbiano una organicità ed una incidenza importante.

La Provincia quest'anno ha non solo dedicato maggiori risorse a questo tema, ma all'interno dei PIA ha ritenuto di valorizzare con attenzione e di dare più fondi laddove il problema dell'inserimento dei ragazzi stranieri era più pressante; tali somme sono state vincolate a logiche di questo tipo, che tendono a privilegiare le aree maggiormente interessate dal fenomeno immigrazione.

Il problema dell'inserimento nella scuola è solo legato alla lingua? Certamente no. Ci sono altri aspetti che le istituzioni che devono discutere con i docenti, con gli alunni e con i genitori. Cosa significa integrazione culturale? E' inutile limitarsi ad insegnare l'italiano a ragazzi che provengono da religioni e contesti diversi, quando c'è una sorta di ostracismo reciproco tra ragazzi italiani e stranieri. Dobbiamo creare "sistema", cercando di far percepire la diversità come ricchezza, come ricerca di "mondi sconosciuti" che non appaiono sui media. Se questo non avviene rischiamo davvero di rendere inutile il nostro lavoro.

## **Introduzione di Loris Banducci**

### ***“La Scuola on line per la pace”***

La Scuola per la Pace fin dalla sua nascita si è posta, fra gli obiettivi della sua attività, la collaborazione con gli insegnanti e le scuole come luogo privilegiato per attuare una vera educazione alla pace, visto che sono le nuove generazioni a cui dobbiamo rivolgere la nostra attenzione, se vogliamo cambiare la nostra società. Come Scuola per la Pace ci siamo posti l'obiettivo di offrire un sostegno al lavoro formativo degli insegnanti che intendono operare nell'ottica di un'educazione all'intercultura e alla pace. Questo obiettivo si è concretizzato con diverse azioni:

- nomina di un referente per l'educazione alla pace per ogni istituto scolastico della provincia, come punto di riferimento e collegamento fra la scuola per la pace e il proprio istituto di appartenenza (quasi tutti gli istituti della provincia hanno risposto in maniera positiva alle nostre sollecitazioni ed ogni scuola ha un referente della Scuola per la Pace);
- promozione di convegni e incontri con gli insegnanti per creare momenti di scambio e di confronto sui temi e le attività interculturali svolte nelle scuole;
- raccolta di materiali, progetti, unità didattiche, materiale multimediale, ecc. riguardante i temi della pace;
- possibilità per gli studenti di incontrare esperti e testimoni in occasione delle tante conferenze che la Scuola per la Pace ha organizzato in questi anni di lavoro.

Ci è sembrato che tutto questo non fosse sufficiente per rispondere in maniera organica alle sollecitazioni provenienti dal mondo della scuola. La situazione ordinaria degli insegnanti, soprattutto di quelli che insegnano nelle scuole superiori è quella di essere privi di spazi di ricerca, di dialogo, di riflessione. Spesso lavorano in solitudine, senza poter condividere situazioni e saperi, condizione indispensabile per affrontare adeguatamente la complessità dei temi e le sfide educative dei nostri tempi. Ed è per questo che due anni fa è nata l'idea di un progetto che permettesse la realizzazione di una forma più moderna ed innovativa di collaborazione e scambio utilizzando i mezzi informatici: il progetto “Scuola on-line per la Pace”. Durante il primo anno abbiamo affrontato il tema “conoscenza dell'altro visto con i suoi occhi”; lo scorso anno abbiamo lavorato sul tema “povertà e decrescita”, quest'anno proponiamo il tema dell'educazione interculturale attraverso l'insegnamento delle discipline.

Gli strumenti informatici previsti dal progetto sono: l'archivio on-line per la raccolta documentaristica (in via di allestimento); il giornale on-line per documentare interventi, proposte, presentazione di lavori; e la collaborazione che richiede un'iscrizione e consente ai membri del gruppo di confrontarsi e misurarsi sulla costruzione di unità didattiche con il supporto di esperti.

Nonostante alcune difficoltà incontrate nella realizzazione del progetto, soprattutto riguardo al lavoro a distanza, si è riusciti a svolgere un proficuo lavoro e a coinvolgere un gran numero di insegnanti nelle attività svolte dalla Scuola per la Pace.

Dagli incontri e contatti che in questi anni si sono avuti con il mondo della scuola, è emersa una forte esigenza di formazione per tutti gli insegnanti sui temi della pace e dell'intercultura, una necessità di confronto, di condivisione e di visibilità per non disperdere il lavoro svolto e mettere in sinergia le varie professionalità e liberare idee, energie e potenzialità inespresse.

Le conferenze di oggi vorrebbero costituire una prima risposta a queste esigenze e nello stesso tempo costituire un input per iniziare una riflessione ed un percorso, contribuendo alla diffusione di queste tematiche fra i docenti ed aiutarli nello svolgimento del loro lavoro.

**Piera Hermann**

**“Educazione interculturale e area geo-storica”**

Il mio intervento non riguarderà il come insegnare storia agli stranieri, ma quale storia insegnare oggi a tutti e in che modo farlo. Capite che il discorso è completamente diverso. L'insegnamento della storia a scuola è già stato sempre problematico, ed è un insegnamento che oggi deve essere sottoposto ad una profonda revisione.

Inizierò citando un passo tratto dal libro “Le isole del paradiso” di Stanislaw Niewo; chi parla è la popolazione dei Kanaki, che vive su una piccola isoletta: “Poi il sole e il tempo avevano portato via i gialli. Quindi erano tornati i bianchi, questi avevano reso la Melanesia ai Kanaki e se ne erano andati. Ma soltanto per tornare tutti insieme, gialli, bianchi e di altri colori. Comandando più umanamente e fraternamente, per la prima volta avevano dato dei regali: il governo, le case e gli aerei...e naturalmente anche nuovi nomi, ma a questo c'eravamo abituati. C'era un po' di confusione ma anche tante cose che servivano [...]. C'era anche una piccola scuola per insegnare la lingua e la storia in modo da capire tutti allo stesso modo che cosa era successo. E questo era un bel regalo”. I Kanaki dunque avevano vissuto come un “bel regalo” il fatto che qualcuno insegnasse una storia ed una lingua. Penso che questa sia una “provocazione” molto interessante da mettere all'inizio di una riflessione su una storia interculturale...

E' stato detto che una società interculturale è quella che vive “l'altro” come un arricchimento. Se diamo qui per scontato il significato di interculturalità, saremo d'accordo nel ritenere che in una società interculturale la gente non è spaventata, non sta “sulla difensiva” e quindi non è aggressiva e questo perché le persone sono sicure nella relazione con il diverso, in quanto sono consapevoli che la propria identità è di per sé una differenza, e che è proprio la diversità a renderci simili nel momento stesso in cui ci arricchisce. Pensiamo dunque che la gente di una società che mira alla coesione, all'integrazione, deve avere questo tipo di mentalità che vive il cambiamento come possibile ricchezza. Ma, in realtà, perché si formi questa nuova mentalità è necessario lavorare molto, dato che invece la maggioranza di noi ha, più o meno consapevolmente, paura del cambiamento. Gli strumenti da utilizzare per avviare questo processo sono certamente anche la relazione, la socializzazione, la partecipazione, ecc. Ma in una recente ricerca si evidenzia un paradosso: tra i soggetti della ricerca, coloro che si dichiaravano ostili agli stranieri ed alla loro presenza, avevano avuto molte esperienze positive nel rapporto con gli stranieri stessi (compagni di classe o vicini). Ciò porta a riflettere che il fatto di aver vissuto personalmente esperienze positive con gli stranieri non basta a facilitare l'atteggiamento mentale verso “l'altro”; se la *forma mentis* è di per sé improntata ad un atteggiamento di ostilità, nemmeno le esperienze positive possono cambiarla. Possiamo comprendere da soli la gravità di questa tendenza. In effetti io credo che la mentalità - la *forma mentis* - venga modificata dalla cultura, ed è per questo che noi insegnanti abbiamo un ruolo molto importante. Oggi è arrivato il momento di passare all'azione per *modificare il tipo di cultura che tradizionalmente domina incontrastata nella scuola italiana*. E in questo contesto l'insegnamento della storia ricopre un ruolo chiave.

Alla base di ogni *forma mentis* c'è un paradigma culturale. Cerco di spiegare che cosa ciò vuol dire, e cerco di farlo utilizzando gli insegnamenti di Morin. In parole molto più modeste (rispetto a lui) sostengo che nessuno di noi vede il mondo in presa diretta, ma sempre e solo attraverso *l'immagine del mondo che la nostra mente ci rinvia*. Ed è con questa immagine che dobbiamo fare i conti; ora questa immagine è determinata dalla cultura dominante e, appunto, da quel paradigma di fondo, da quella narrazione implicita, attraverso la quale noi guardiamo il mondo esterno.

I paradigmi cambiano nel tempo, si sovrappongono disordinatamente, non hanno durate fisse. Oggi noi vediamo attraverso un doppio paradigma: da una parte abbiamo quello *monoculturale* che deriva dalla cultura razionalista ed illuminista e porta con sé il rischio di atteggiamenti che vanno dall'intolleranza al paternalismo. Dall'altra abbiamo anche in noi il paradigma della complessità attraverso il quale vediamo che la realtà è tutta interconnessa, che ogni parte si interseca con tutte le altre e che quindi non è possibile sostenere l'esistenza di forme di cultura (di diverso “livello”) definite in sé stesse e separabili dalle altre. Questo paradigma è intrinsecamente *interculturale*.

Ma perché ci occupiamo tanto della *forma mentis*? Cosa c'entra con l'insegnamento della storia? Penso, e non sono l'unica, che oggi esiste un immaginario collettivo dominante di tipo monoculturale, che fornisce la base di consenso sociale diffuso ad una politica che va nella direzione della difesa di una cultura anziché del multiculturalismo e la cui gestazione avviene proprio in un certo insegnamento della storia quale è quello normalmente praticato.

Se a questo aggiungiamo i messaggi dei media (che pure nella formazione scolastica affondano il loro pensiero) calcolati e banalizzati per rinfocolare atteggiamenti di allarme e di paura, ci accorgiamo che tutto va nella direzione di rafforzare il monoculturale, fino alla affermazione che una civiltà (la nostra) è superiore alle altre ed è in pericolo! Dunque, o si teme l'aggressione da parte di altri o si tenta di aiutare l'altro a "diventare civile" come noi...rischiando così di avverare lo scontro di civiltà da molti preconizzato come inevitabile!

In effetti la relazione reale tra le culture dipende molto dall'immagine reciproca che una ha dell'altra: se l'Islam vede l'Occidente in una certa maniera e viceversa, ecco che si arriva ad uno scontro tra pregiudizi. Si arriva all'apparente paradosso che l'immagine reciproca diventa più importante dei fatti oggettivi: si "reifica" cioè l'immagine fino a farla diventare un fatto compiuto, fino a pensare alla cultura come a qualcosa di imm modificabile.

Contro questa situazione che porta ad un consenso sociale diffuso nei confronti di atteggiamenti di superiorità e di chiusura verso altre culture, cosa si deve fare? Attraversi percorsi di riflessione la scuola dovrebbe smantellare drasticamente questa idea di identità culturale stereotipata, facendo capire che la realtà è molto più articolata e non è un monolite.

Penso però che nella stragrande maggioranza dei casi l'educazione interculturale a scuola rimanga, pur facendo cose egregie in questo campo, chiusa nell'ambito della sola pedagogia. E' certo importante discutere dell'accettazione dell'altro, ma è necessario *modificare l'atteggiamento collettivo verso gli altri* e verso noi stessi in ambito culturale e, da qui, politico.

La stessa insufficienza di strategia è rintracciabile del resto nei nuovi movimenti "new global", che probabilmente sottovalutano pesantemente il consenso sociale diffuso verso la monocultura, senza comprendere la gravità di questa tendenza. Non è cioè adeguato alla situazione fondarsi, con un fastidioso senso di superiorità, sull'idea semplicistica che gli altri "non capiscono nulla".

Dobbiamo dunque cambiare la cultura della gente. Questo è il punto di forza. Perché attraverso una nuova cultura è possibile leggere diversamente la realtà, i media, creando così un immaginario collettivo diverso.

La storia insegnata a scuola continua invece a ribadire schematizzazioni autocentrante della realtà, che rischiano di portare ad uno scontro di civiltà. Esiste un modello culturale che condiziona il modello storiografico, il quale a sua volta condiziona pesantemente il modello didattico. Questi tre modelli, che si influenzano reciprocamente, provocano cambiamenti negli atteggiamenti sociali (il modo di porsi nei confronti degli altri). Riflettere sul modello didattico significa dunque farci domande sul modello storiografico e mettere in discussione un modello culturale storicamente superato, ma che continua diffusamente ad influenzarci.

Per cambiare l'insegnamento della storia dobbiamo lavorare su due livelli: la revisione dei contenuti e la revisione didattica.

Iniziamo dalla revisione dei contenuti. Credo che tutti siamo convinti dell'importanza formativa di questa disciplina, ma penso anche che non molti siano contenti dei risultati formativi ottenuti. C'è come la sensazione di avere in mano una sorta di arma spuntata.

In effetti la formazione culturale scolastica, storica, istituzionale ed etnocentrica, non è una formazione sbagliata ma *datata*, cioè una formazione che *non funziona più*. Dovremmo essere sempre consapevoli che la storia è una narrazione - costruita dagli storici- che mette in rapporto eventi e processi, sulla base di bisogni del presente. La storia cioè non è una rappresentazione analogica del passato ma una narrazione che mette assieme determinati fatti, a seconda di cosa si vuole capire: noi continuiamo a raccontare una storia che è stata costruita nell'800, in particolare dalla storiografia tedesca, all'epoca in cui si perseguiva l'affermazione degli stati nazionali europei. Questa storia ha collaborato egregiamente a quel compito, "ritagliando" una genealogia ben precisa della cultura occidentale: i greci, i latini, poi il Medioevo cristiano, il Rinascimento splendente, su su fino ad arrivare ad oggi. E relegando a margini irrilevanti i rapporti tra l'occidente e le altre

culture. Così non è un caso che la Fallaci parli della cultura occidentale e della sua difesa, considerandola come un monolite le cui radici sono nel cristianesimo. E si arriva anche ad enunciazioni grottesche, sino a pensare che ai greci siano più “vicini” i Visigoti piuttosto che gli iraniani. Queste assurdità derivano da una eccessiva schematizzazione in funzione di uno scopo ben preciso: quello di disconoscere i rapporti con le culture extraoccidentali.

Oggi i manuali di storia stanno cercando di correggere questa tendenza, ma si tratta sempre di soluzioni contingenti e non organiche.

Sappiamo che il mondo è globale ed il soggetto della storia non è lo stato nazionale, ma l’umanità. Una umanità *che non ha ancora una storia comune* (come quella “regalata” ai Kanaki...), e pochi stanno cimentandosi su questo versante. Il grande dono che noi insegnanti (e non solo) chiediamo agli storici è quello di rileggere il passato dell’umanità adottando per la prima volta un nuovo soggetto della sua narrazione: l’umanità globale, appunto. Serve una storiografia che permetta di essere coerenti con il paradigma della complessità per ridimensionare il nostro complesso di superiorità. Ed attenzione, questo complesso non colpisce solo la nostra cultura, ma anche altre, perché la modalità di insegnamento della storia è uguale in molte parti del mondo.

Come cambiare lo sguardo storico sul passato? Dobbiamo, *anziché individuare le genealogie che escludono, cercare quelle che uniscono e includono*. Cito Giorgio Dal Fiume che nel suo libro “Un’altra storia è possibile” sostiene che bisogna cercare le strutture che connettono, anziché quelle che dividono. Bisognerebbe far capire ai nostri studenti che non è mai esistita una civiltà che sia cresciuta su se stessa, perché le civiltà sono sempre esistite in relazione al mondo esterno, alla complessità del contesto (relazioni, scambi, ecc.). Dovremmo arrivare al punto di dire che Dante ha molti debiti culturali con il mondo del suo tempo, quindi Dante appartiene a tutti, all’umanità, è il risultato delle capacità dell’umanità di quel tempo. Dante, in poche parole, non è solo nostro! In sostanza dovremmo fare in modo che la storia non diventi mai più uno strumento di “avvelenamento” dei rapporti con gli altri.

Lo strumento che è veramente *nelle nostre mani* per cambiare l’insegnamento della storia in un’ottica interculturale non sono però i contenuti e la loro revisione, bensì il metodo. Penso intanto alla necessità di recuperare la centralità del soggetto, perché non si può costruire niente se non si va prima a vedere quale è l’immagine mentale dello studente; al passare continuamente dal predisciplinare all’interdisciplinare, transitando dal disciplinare; all’utilizzo di una didattica che pratichi il maggior numero possibile di tecniche (esempi, fonti, carte, mappe, documenti, modelli, giochi, ecc.). L’individualizzazione dell’insegnamento infatti non è un mito che non si può mai raggiungere (lo è se lo si intende come “menù” singolo per ogni studente), ma è un *dovere interculturale* che ha il fine di predisporre percorsi che possano integrare nell’apprendimento tutti i ragazzi, superando le loro diverse difficoltà.

Ma intendo soprattutto ricordare che le discipline, quindi anche la storia, sono *di per sé* un metodo; e *la disciplina storica è portatrice in quanto tale di una forte valenza interculturale in quanto metodo*. E’ ovvio però che questo dipende dal rapporto che c’è tra la disciplina e la didattica della disciplina che noi mettiamo in atto. E la didattica dipende dall’epistemologia implicita che noi ci portiamo dentro rispetto a ciò che è la storia!

Ammettiamo una cosa: ai ragazzi la storia non piace. E anche gli insegnanti si sentono spesso a disagio (“il programma è troppo vasto, la materia è troppo astratta rispetto all’età degli allievi che spesso non sanno esporre anche se hanno capito o sanno esporre ma non hanno veramente capito, è una materia “fuori tempo” per l’età, non è possibile saltare una parte del programma, ai ragazzi non interessa niente della storia...”). Ma perché gli alunni non sono interessati a questa materia? Sappiamo che per loro la storia è “un lento processo verso il progresso”, e questo è un retaggio del vecchio paradigma culturale razionale che probabilmente noi abbiamo loro trasmesso. Questo processo è costituito da “fatti storici”, cioè da eventi i cui attori sono i politici ed i potenti di vario tipo. Questa storia, sempre secondo i ragazzi, è conclusa ed è totalmente estranea al presente. Se a questo aggiungiamo il rapporto dei giovani con il mondo dei media che continuamente annunciano catastrofi, problemi, ecc., possiamo comprendere che il livello di interesse verso la storia diminuisce insieme all’impegno verso il presente. Mentre i ragazzi più attivi e vivaci ci diranno, con l’ingenua certezza di essere conseguenti, che loro non sono interessati al passato, ma “al presente e al futuro!”. Il punto è che la storia che loro imparano *non è effettivamente* interessante per loro!



Il modello didattico ancora largamente prevalente nella scuola prevede infatti un *manuale* che è inteso come un *racconto unitario preliminare dal semplice al complesso* con una implicita filosofia di “popolo scaccia-popolo”. Il passato - prima un popolo, poi un altro che lo scalza - passa davanti a chi lo studia. L’insegnare sulla base del manuale è un trasmettere i contenuti del sapere storiografico, uno spiegare, un far capire. L’imparare è invece un conoscere i fatti del passato (politico-istituzionali, estranei, conclusi). E il curricolo cosa è? Non è che l’elenco dei contenuti trattati. Ma questo modello didattico non è arbitrario. Esso deriva conseguentemente dal modello storiografico secondo il quale la storia è un racconto unilineare, evolucionista, universale, cronologico-lineare ed etnocentrico in cui lo spazio è un semplice contenitore. Ma a noi questa storia non serve più per capire il mondo! La storia non è una sorta di nastro trasportatore che porta avanti i fatti in maniera rigida; anche i tempi cambiano, diventando come tanti elastici. Avremo gli eventi che richiedono tempi brevi (ad esempio la Rivoluzione Francese), ma alcuni processi che possono richiedere tempi più lunghi. Anche lo spazio - che diventa spazio-tempo - sarà strettamente correlato al tempo. Anche l’etnocentrismo muterà ed avremo la logica del centramento-decentramento. La storia non è narrazione analogica ma è *ricerca* e narrazione come attribuzione di senso, di significato. Anche i soggetti cambiano: non solo storia di Stati ma anche di popoli, di cultura materiale e di mentalità.

Il modello didattico conseguente ci costringe a mutamenti radicali. Praticamente siamo tenuti a *lavorare su temi e problemi, sulla base di ciò che è necessario per la formazione dei nostri studenti*. Potremo fare questo con il supporto dell’intercultura e con la valenza del metodo storico: la revisione pluriprospectiva degli spazi, dei tempi e dei soggetti è una risorsa straordinaria che ci viene suggerita dall’intercultura, che ci costringe a cambiare sempre prospettiva. Dobbiamo cambiare scala continuamente: dal locale al regionale, dall’individuo al gruppo, ecc.

I bisogni di un insegnamento adeguato ci devono spingere a non scegliere più il solo manuale per tradizione implicita, consapevole che, pensando di non scegliere, in realtà facciamo nostra una scelta già fatta da altri a monte. Dobbiamo quindi utilizzare anche fonti diverse, che possono essere anche romanzi, film, canzoni, ecc. Nell’ottica delle civiltà e delle mentalità infatti i prodotti artistici e i saperi quotidiani diventano fondamentali per capire il passato ed il presente.

Abbiamo bisogno di “storie”, cioè ricerca e narrazione che partano da punti di vista diversi per bisogni diversi: i nostri bisogni contemporanei. Si può trattare la storia della vita quotidiana nel Rinascimento come la storia delle donne o la storia del rapporto tra l’uomo e l’ambiente e così via. Dobbiamo capire che le storie possibili sono infinite e i protagonisti, alla fine, siamo noi stessi (e se i ragazzi sapessero questo, sono convinta che il risultato sarebbe strepitoso!). Se noi parliamo di un’altra storia (vita quotidiana, ricchezza e povertà, immaginario popolare, ecc.), i ragazzi forse potranno comprendere che non era Napoleone che deteneva l’immaginario del suo tempo, ma la gente. *Ognuno di noi è sempre responsabile*. Possiamo così passare dal disinteresse alla possibilità per i ragazzi di capire ed assumersi responsabilità. E’ forse fisiologico che quando i giovani credono in qualcosa si assumano con entusiasmo le responsabilità e la progettazione del futuro!

Concluderei con una riflessione generale, solo apparentemente indipendente dal rapporto tra storia e intercultura. Qual è, alla fine, lo scopo del fare storia a scuola? E’ far acquisire agli studenti *senso storico*, non una semplice memoria dei fatti. Un bambino nasce e cresce in una realtà che per lui è “piatta”, senza profondità. Costruire senso storico significa insegnare a cogliere, ovunque venga posato l’occhio, le tracce che rivelano il passato, fino a percepire il passato in sé stessi e nelle proprie vite, per comprendere con chiarezza il proprio futuro. *E dove c’è senso storico non può esserci mai integralismo di alcun tipo!*

## Giuseppe Bagni

### *“Educazione interculturale e area tecnico-scientifica”*

Il tema proposto mi interessa molto, perché, per istinto o per curiosità, le discipline mi piacciono quando sono “indisciplinate”, quando escono dai luoghi comuni e dalle categorie prestabilite. Molte cose dette dalla Hermann sulla storia le trovo applicabili anche alla materia che insegno, ovvero alla chimica. Credo che sia importante capire che l'apprendimento dell'alunno ha valore se riesce a smuovere la sua curiosità e le sue potenzialità. In questo modo i ragazzi possono scoprire se stessi.

Per quanto riguarda l'intercultura, è un fronte molto importante, soprattutto nella tipologia di scuole come la mia, tecniche e professionali. In questi istituti negli ultimi anni si è assistito ad una vera e propria esplosione delle iscrizioni di alunni stranieri, che hanno costretto le scuole ad affrontare con urgenza il problema dell'intercultura.

Mi ritengo un professore fortunato, in quanto ho due classi con le quali ho 8 ore settimanali (in laboratorio), tutte in compresenza. Questa situazione, così fortunata, mi responsabilizza in quanto un “debito” dato ad un alunno nella mia materia rappresenta un fallimento per me stesso.

Vorrei raccontarvi, nella prima parte del mio intervento, i vantaggi e le potenzialità dell'insegnamento delle scienze, per quanto riguarda anche le diverse culture di appartenenza degli studenti. Nella seconda parte parlerò invece dell'epistemologia della scienza e delle sue connessioni con altre discipline. La chimica, come tutta la scienza, è espressione dell'umanità. Si tende a pensare che il mondo della scienza sia un mondo di certezze, ma questo non è assolutamente vero, perché lo scienziato è tale solo se mette in dubbio tutte le sue certezze. In realtà la scienza è la ricerca continua di una verità sempre mutevole, approssimata.

Le potenzialità di integrazione culturale di un insegnamento che si svolge in laboratorio sono molte, se solo si evita l'errore di pensare che, visto che si tratta di scienza, il problema nemmeno esista. In effetti, se conserviamo della scienza l'idea tanto superata quanto radicata di una disciplina che raggiunge un sapere oggettivo, allora ne deriva che essa è naturalmente “sovraculturale”, nel senso di insensibile alle culture, di conseguenza interculturale. Ma non è così, non possiamo dire “oggi si parla di qualcosa che va bene per tutti perché tratteremo del mondo oggettivo”. Se riusciamo a rimuovere questa idea, l'insegnamento di scienze diventa un veicolo molto importante per superare differenze culturali che talvolta sembrano insormontabili. Tutto ciò senza insegnare direttamente l'intercultura, ma attraverso un lavoro in cui le differenze culturali assumono un peso specifico positivo, diventando un valore aggiunto. L'esperienza mi insegna che quando il messaggio viene dato in quanto “etico”, spesso fallisce. Quando invece il messaggio diventa etico per la pratica che se ne fa, allora questo arriva, perché non dipende dal ragionamento ma tocca direttamente la sfera dei comportamenti.

Vi propongo un esempio concreto: se spiegassi teoricamente le norme di sicurezza di un laboratorio pochi mi ascolterebbero, se viceversa - come facciamo - parlo delle procedure che dovranno attuare, spiegando perché dovranno operare in quella precisa maniera, allora il messaggio arriva, e diventa etico quando viene riflettuto e compreso.

Quando si è in laboratorio è impossibile agire solo con la parola, perché l'insegnante diviene il ricercatore esperto che guida il gruppo. Se la lezione ha lo scopo del chiarimento di un dubbio - che si è curato di condividere fra tutti - oppure consiste nell'attesa che avvenga un fenomeno da descrivere e interpretare, è impossibile che non preveda il coinvolgimento degli allievi. Se, ad esempio, si porta l'acqua all'ebollizione, gli alunni registrano che questa avviene a 100°C, ma ce ne sono sempre molti che si aspettano che continuando a scaldare, la temperatura continui a salire. Poi, quando vanno a costruire il grafico che mostra la variazione delle temperature al variare del tempo, si accorgono che nonostante si dia ancora calore la temperatura resta a circa 100°C. Fu davvero un problema, se quel calore senza apparente effetto venne chiamato “calore latente”. Per rispondere alla domanda “dove va il calore?” vengono sentiti i punti di vista di ciascuno con una raccolta delle diverse opinioni. Se la definizione si produce come simulazione di una scoperta scientifica in classe, è chiaro che i punti di vista diventano tutti preziosi, perché rappresentano il dubbio che per essere fugato deve essere sperimentato, perché aiutano a formulare quello che poi sarà un “punto fermo” che costituirà la partenza del successivo esperimento.

I ragazzi e le ragazze, nei laboratori si possono solo “prendere alle spalle”: potrebbe sembrare una cosa negativa, ma in realtà è l’unico modo per affiancarsi a loro, per vedere il problema dal loro punto di vista. Perché il nostro sguardo di adulti esperti coincida con quello degli alunni. Forse loro preferiscono un insegnante che si mette dal loro stesso punto di vista, invece di uno che gli si metta sempre e solo “di fronte”.

In questo contesto è evidente che il ragazzo di un altro paese possa dare un contenuto notevole, perché è portatore di un modo di ragionare che talvolta è radicalmente diverso da quello degli alunni italiani. Ricordo che una volta facemmo un esperimento: da ferro e zolfo - due elementi primari - ottenemmo il solfuro di ferro (che ha caratteristiche nuove), che non è paramagnetico come il ferro, di conseguenza non viene attirato dalla calamita. In realtà, il prodotto finale della reazione mostra sempre di subire una lieve attrazione da parte della calamita a causa del ferro che non reagisce completamente, ma i ragazzi sapevano cosa doveva venire e nessuno fece caso a questo comportamento ambiguo.

Soltanto l’alunno asiatico si pose il problema e scrisse che il ferro nel composto conservava le sue caratteristiche, ma si muoveva meno sotto l’effetto della calamita perché “appesantito” dallo zolfo che si portava addosso. Non liquidai la sua ipotesi con una spiegazione su come stavano le cose: chiesi ai ragazzini tornare in laboratorio e controllare il comportamento del solfuro di ferro non preparato da noi ma preso dal barattolo nell’armadio. Si vide che non era assolutamente paramagnetico. Allora se quello preparato da noi lo era, anche solo in parte, doveva per forza dipendere dal nostro modo di condurre la reazione. Nella successiva spiegazione fu possibile accennare all’incompletezza delle reazioni e al ruolo delle impurezze.

Se avessi voluto insegnare queste cose solo enunciando teorie, non avrei raggiunto la stessa efficacia. Solo grazie all’ipotesi del mio alunno e alla ricerca di un sistema per controllarla la lezione divenne veramente positiva e proficua. Le intuizioni degli alunni vanno sfruttate, anche gli errori possono essere molto utili, perché costringono ad applicare nuovamente il ragionamento scientifico.

In questa tipologia di insegnamento il sapere non si trasmette, ma si costruisce insieme; ed è per questo che gli alunni riescono ad interiorizzarlo meglio.

Questa attività, se è vissuta non come l’illustrazione di una teoria già data, ma come una vera ricerca scientifica a cui ogni alunno partecipa con ruolo attivo, diventa estremamente stimolante e la diversità delle loro osservazioni diventa la base di partenza del processo della scoperta. Il laboratorio così vissuto porta ciascun alunno a sviluppare la propria immaginazione, calibrandola sulla realtà. E attribuisce responsabilità, individuale e collettiva.

È per questo motivo che lo scorso anno con il mio collega abbiamo pensato ad un laboratorio “a staffetta”: ovvero due alunni lavorano oggi, e gli altri due studenti prendono i loro appunti continuando il lavoro. Perché questo? Perché gli studenti si legano tra loro, perché diventano interdipendenti, mettono insieme concretamente le loro conoscenze. Il metodo della “staffetta” inoltre responsabilizza molto lo studente, perché un suo eventuale errore può produrre conseguenze negative sul compagno oltre ovviamente che su se stesso.

Un aspetto che considero fondamentale è la trasformazione della scuola - perché questa diventi veramente interculturale - in un luogo “pubblico civile”, per usare le parole di Bauman. Un luogo pubblico civile si distingue dal luogo pubblico non civile. Questi ultimi si ritengono civili in quanto pubblici (luoghi di consumo, di spettacolo, ecc.); ma in realtà sono “non luoghi”, luoghi asettici: per fare qualche esempio pensiamo ai grandi centri commerciali, dove migliaia di persone ripetono gli stessi gesti, o un cinema multisala. In questi “non luoghi” non c’è un confronto tra soggettività diverse, solo un’illusione di somiglianza in quanto sono simili le azioni che si compiono.

Nei luoghi pubblici civili, invece, le soggettività vengono messe alla prova, esaltate nel confronto. È questo che permette di individuare obiettivi comuni e strategie per raggiungerli.

La scuola è - nonostante tutto - un luogo dove c’è contatto e scambio tra persone, un luogo che conserva il suo ruolo di luogo pubblico e civile di confronto tra studenti e tra insegnanti.

Per quanto riguarda le scienze è fondamentale il laboratorio, perché permette agli alunni di “toccare con mano” le teorie, di ricostruire il dibattito scientifico tra esse. Gli studenti interiorizzano molto più naturalmente le conoscenze, con una costruzione lenta e collettiva.

L’insegnamento delle scienze, da questo punto di vista, è avvantaggiato rispetto alle materie umanistiche, perché il valore del confronto è molto tangibile. Si lavora fianco a fianco anche con l’insegnante che è un facilitatore della conoscenza. Che non è una conquista individuale ma collettiva.

La scienza non ammette etnocentrismo.

Voglio sottolineare ancora una volta che non si può usare l'insegnamento come strumento scientifico pensando che sia qualcosa che mette per forza d'accordo tutti in quanto portatore di una verità assoluta. Questa è una illusione illuminista. In realtà la scienza non ha carattere indiscutibile e non raggiunge la verità a prescindere da tutto.

In chimica si può lavorare molto sul quotidiano per favorire il passaggio dai concetti e termini spontanei a quelli scientifici. È un passaggio fondamentale e indispensabile. Ad esempio il concetto di solubilità. Il "cacao solubile" del commercio per la chimica diventa "insolubile", in quanto è una sospensione e non una soluzione. Il valore della scienza sta nel percorso che promuove negli studenti, dai miti e dalle credenze fino alle conoscenze generative, controllabili e applicabili. Ma attenzione, il mito e la credenza hanno sempre avuto una grande influenza sulla scienza.

La storia della scienza è costellata da teorie *ad hoc* che hanno difeso le sue conquiste dall'avvento di nuove teorie che avrebbero potuto metterle in discussione. Abbiamo costruito la teoria dell'evoluzione cercando di vederci come l'anello ultimo e più perfetto dell'evoluzione, ma la selezione naturale non è uno scultore, dice Gould, che crea la specie vincente, ma un setaccio che elimina quelle perdenti. Le teorie scientifiche si piegano spesso alla volontà dell'uomo che cerca in loro una sicurezza e talvolta anche una speranza.

Nonostante tutto abbiamo un inconscio dentro di noi che ci fa capire che non siamo al centro dell'universo. La consapevolezza della fragilità dell'uomo crea paure, e con la scienza esso ha tentato di far fronte a questo timore. Questo ci fa capire che la scienza risponde alle sollecitazioni culturali, non è una disciplina asettica ed isolata dal resto della cultura. In molti casi teorie sono state accantonate perché la società, la politica o la cultura del tempo non erano ancora pronte per accettarle. Con questo voglio dire che la scienza solitamente parte da credenze per arrivare a conoscenze invarianti, stabili nel tempo. Un argine di fronte al cambiamento. Per questo è profondamente umana.

La scienza odierna accetta l'incertezza e progredisce inglobandola. La complessità della natura non è più da esorcizzare e da negare con l'approccio riduzionistico di un tempo. Dalla ricerca delle certezze del determinismo si è passati alla definizione dei possibili scenari futuri. Futuri plurimi, da indagare con metodi statistici. Perché allora continuiamo a pensare che la scienza rappresenti e punti alla verità? E' un assunto sbagliato. Dobbiamo dire che la scienza è un "processo verso...", che parte dalle culture confrontandole con altre conoscenze, riconoscendo l'incertezza e la probabilità.

La classe va trasformata in un laboratorio di ricerca che prima costruisce e poi formalizza la conoscenza. La costruzione si avvale del contributo di tutti gli alunni, e più i ragazzi sono diversi tra loro, più valore avrà la costruzione della conoscenza. Una classe eterogenea è una ricchezza. L'attività scolastica deve mettere in gioco le intelligenze, deve stimolare l'apprendimento attraverso il confronto dei diversi punti di vista e lo sforzo di una sintesi che diventi la conquista di tutti. Patrimonio individuale costruito collettivamente. Solo in questo modo la scuola resterà un "luogo pubblico civile" in un'epoca in cui si fanno sempre più rari.

## QUADERNI DELLA SCUOLA PER LA PACE

E' possibile scaricare i quaderni dal sito della Scuola per la Pace [www.provincia.lucca.it/scuolapace](http://www.provincia.lucca.it/scuolapace)

1. **Stato, Diritti, Mondializzazione**  
Relatore: Prof. Umberto Allegretti
2. **Percorso di riflessione sulla guerra I  
Conoscenza ed aggressività**  
Relatore: Prof. Giuseppe Maffei
3. **Percorso di riflessione sulla guerra II  
Fondamenti ideologici della guerra mondiale in  
corso, alle radici del consenso popolare**  
Relatore: Prof. Giulio Girardi
4. **L'economia della globalizzazione**  
Relatore: Prof. Giovanni Andrea Cornia
5. **FAO e gli altri: successi o insuccessi sulla fame  
nel mondo**  
Relatore: Dott.ssa Marinella Correggia
6. **L'Europa di fronte alla globalizzazione**  
Relatore: Prof. Bruno Amoroso
7. **L'ideologia della globalizzazione**  
Relatore: Prof. Salvo Vaccaro
8. **La periferia del mondo e la globalizzazione  
America latina fra debito e politiche  
neoliberiste**  
Relatore: Rodrigo Rivas
9. **Ambiguità degli aiuti umanitari - Indagine  
critica sul terzo settore**  
Relatore: Giulio Marcon
10. **L'altro e noi: possibilità e rischi dell'incontro  
fra culture**  
Relatore: Don Achille Rossi
11. **Verso nuove guerre**  
Relatori: Cardinal Silvano Piovaneli - Giulietto  
Chiesa
12. **Il potere nucleare - storia di una follia da  
Hiroshima al 2015**  
Relatore: Manlio Dinucci
13. **Percorso di riflessione sulla guerra**  
Relatori: Pierluigi Consorti - Manlio Dinucci
14. **Antropologia della guerra**  
Relatore: Raniero La Valle
15. **Saperi tradizionali e medicine indigene: per una  
difesa della biodiversità contro la biopirateria**  
Relatrice: Ana Valadez
16. **Iraq: tra informazione e verità "indicibili"**  
Relatore: Giulietto Chiesa
17. **Prima che l'amore finisca**  
Relatore: Raniero La Valle
18. **Europa, gigante economico e nano politico**  
Relatore: Gérard Karlshausen
19. **Salute, un diritto umano fondamentale per tutti**  
Relatore: Sunil Deepak
20. **Donne in movimento**  
Relatrice: Nadia De Mond
21. **Spettatori del male. Dalle tenebre della storia  
alla società contemporanea**  
Relatore: Adriano Zamperini
22. **Organismi Geneticamente Modificati e  
sovranità alimentare**  
Relatore: Marcello Buiatti
23. **Ambiente e giustizia sociale - i limiti della  
globalizzazione**  
Relatore: Wolfgang Sachs
24. **Europa e America Latina: quale rapporto?**  
Relatore: Jorge Balbis
25. **Considerazioni sulla globalizzazione: quale  
sviluppo?**  
Relatori: Olivo Ghilarducci - Federico Nobili
26. **Cambiare l'alimentazione per cambiare la vita**  
Relatore: Rodrigo Rivas
27. **Le guerre economiche**  
Relatore: Rodrigo Rivas
28. **Niente asilo politico. Diario di un console  
italiano nell'Argentina dei desaparecidos**  
Relatore: Enrico Calamai
29. **I diversi nomi del divino. Culture in dialogo al  
servizio della pace**  
Relatori: Alfredo Souza Dorea, Rejane Alvez  
Ribeiro
30. **Oltre lo stato del benessere . Quali obiettivi per  
una buona società**  
Relatore: Bruno Amoroso
31. **Al di là del mito del mercato: suggerimenti per  
un'altra immagine dell'uomo**  
Relatore: Don Achille Rossi

## QUADERNI SPECIALI

32. **La guerra dopo la guerra**  
Relatore: Gen. Fabio Mini
33. **Nonviolenza: passività o azione concreta?**  
Relatore: Enrico Peyretti
34. **Quando la miseria caccia la povertà**  
Relatore: Majid Rahnema
35. **L'eredità di Gandhi e il futuro della nonviolenza**  
Relatore: Nanni Salio
36. **Erano calde le mani - Una memoria degli scomparsi kurdi in Turchia**  
Relatrice: Pervin Buldan
37. **Sradicare la povertà o sradicare i poveri?**  
Relatore: Majid Rahnema
38. **Assumere la complessità: la sfida per la cooperazione allo sviluppo**  
Relatore: Giovanni Camilleri
39. **Sobrietà. Dallo spreco di pochi ai diritti per tutti**  
Relatore: Francuccio Gesualdi
40. **Agire la democrazia**  
Relatore: Roberto Mancini
41. **Il benevolo disordine della vita**  
Relatore: Marcello Buiatti
42. **Realtà e limiti della manipolazione della mente**  
Relatore: Lamberto Maffei
43. **La sanità come indicatore laboratorio (di violazione) di diritti**  
Relatore: Gianni Tognoni
44. **I beni comuni, questi sconosciuti**  
Relatore: Giovanna Ricoveri
45. **La fine della globalizzazione? Regionalismi, conflitti, popolazione e consumi**  
Relatore: Alessandro Volpi
46. **La salute: merce o diritto?**  
Relatrice: Nicoletta Denticò
47. **Saperi e insegnamenti per una cittadinanza interculturale**  
Relatori: Piera Hermann e Giuseppe Bagni

- Quaderno speciale **“La povertà”**  
Testo proposto da Majid Rahnema in occasione dell'inaugurazione dell'anno 2004/05 della Scuola per la Pace
- Quaderno speciale **“Diritti Umani: il capitolo che non c'è”** I Diritti Umani comunitari dei popoli indigeni del mondo
- Atti del convegno **Dove va l'aiuto umanitario?**  
Ascesa e crisi dell'aiuto umanitario tra ambiguità e solidarietà
- Atti del 1° **Forum della solidarietà lucchese nel mondo**
- Quaderno speciale in occasione dell'inaugurazione dell'anno di attività **2005/2006** della Scuola per la Pace
- **La pace sfida le religioni**  
Un dialogo interreligioso per cooperare a costruire la pace
- Atti del 2° **Forum della solidarietà lucchese nel mondo**

