

SVILUPPO DELLA PERSONA  
ED ESERCIZIO DEI DIRITTI UMANI

SEZIONE DI MIGRAZIONE E DIRITTI UMANI

I

*Direttore*

Vincenzo GULÌ  
Università di Palermo

*Comitato scientifico*

Silvia ANTOSA  
Università di Palermo

Francesco BILOTTA  
Università di Udine

Todd BROWER  
Western State University

Claudio FAZIO  
Università di Palermo

*Comitato redazionale*

Noemi DE LUCA

Benedetto DI PAOLA

Emanuela DI PATTI

Maria Teresa QUARTUCCIO

# SVILUPPO DELLA PERSONA ED ESERCIZIO DEI DIRITTI UMANI

SEZIONE DI MIGRAZIONE E DIRITTI UMANI

La collana si propone di accogliere testi prodotti in molteplici ambiti disciplinari e professionali, volti a esplorare le dimensioni del campo di indagine indicato nel titolo; lavori che, avvalendosi di differenti metodi e strumenti di indagine, concorrono nel fornire spunti di riflessione sulla relazione tra lo sviluppo della persona e l'esercizio dei diritti umani. Nel presentare questa collana desidero delineare uno fra i tanti possibili orientamenti di ricerca. I prodotti della ricerca neuropsicologica avvalorano la concezione dell'uomo come attivo costruttore di sé e del proprio ambiente. Possiamo cercare di comprendere alcuni aspetti delle nostre azioni mettendoli in relazione al tipo e grado di coartazione o valorizzazione delle capacità di ogni essere umano, come prodotti dell'interazione fra queste capacità e i sistemi di azione sociale che contrastano o favoriscono il loro dispiegamento nell'elaborazione e realizzazione del progetto di vita di cui ogni persona desidera essere autore e attore.

Le scelte politiche, economiche, finanziarie e le relazioni internazionali concorrono a configurare le condizioni di vita che favoriscono o ostacolano lo sviluppo di ogni persona. Questo può essere rappresentato come un percorso che si svolge attraverso una sequenza di eventi che nel tempo assumono configurazioni "controllate" dai funzionamenti della persona, intesa come sistema vivente in interrelazione con una molteplicità di sistemi normativi, mediati dalle azioni di altre persone e che riguardano i diversi aspetti della vita. L'educazione all'esercizio dei diritti umani acquista una rilevanza centrale per la comprensione e pratica degli stessi come sistema di tutela della dignità della persona che si afferma e manifesta nelle possibilità che a ognuno sono date di concepire, elaborare, svolgere un proprio progetto di vita partecipando alla costruzione del bene comune.



Francesca Lazzari

# La prospettiva interculturale

Scenari per l'istruzione nel terzo millennio

*Prefazione di*  
Umberto Margiotta



Copyright © MMXII  
ARACNE editrice S.r.l.

[www.aracneeditrice.it](http://www.aracneeditrice.it)  
[info@aracneeditrice.it](mailto:info@aracneeditrice.it)

via Raffaele Garofalo, 133/ A-B  
00173 Roma  
(06) 93781065

ISBN 978-88-548-5053-8

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,  
di riproduzione e di adattamento anche parziale,  
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie  
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: agosto 2012

# Indice

- 9 *Prefazione*  
di Umberto Margiotta
- 15 *Premessa*
- 17 **Capitolo I**  
*L'identità interculturale*  
1.1. Cultura e identità, 17 – 1.2. Migrazioni e acculturazione, 23 – 1.3. L'identità e la categorizzazione sociale, 29 – 1.4. L'identità interculturale, 35.
- 41 **Capitolo II**  
*La rilevanza sociale delle seconde e terze generazioni di migranti*  
2.1. Le *categorie* per definire i giovani migranti, 41 – 2.2. La socializzazione non lineare, 49 – 2.3. Le dissonanze intergenerazionali in ambito familiare, 58 – 2.4. Assimilazione culturale, integrazione economica e ridefinizione identitaria, 66.
- 85 **Capitolo III**  
*I giovani adolescenti migranti e il contesto scolastico*  
3.1. Le strategie di adattamento all'esperienza scolastica, 85 – 3.2. La pratica narrativa come *discorso* di genere: le storie di dodici ragazze straniere inserite nel sistema scolastico superiore, 94.
- 123 **Capitolo IV**  
*L'integrazione nei modelli e nelle politiche scolastiche*  
4.1. Le politiche di integrazione adottate dagli Stati, 124 – 4.2. L'integrazione nel sistema dell'istruzione, 132.

147	Capitolo V <i>Interculturalità e processi educativi</i>
	5.1. La pedagogia interculturale, 147 – 5.2. La didattica interculturale, 154 – 5.3. L'approccio interculturale alla ricerca educativa, 159 – 5.4. La prospettiva interculturale come possibile paradigma educativo, 165 – 5.5. Conclusioni. Dove orientare la ricerca educativa interculturale?, 177.
181	<i>Riferimenti bibliografici</i>
205	<i>Ringraziamenti</i>



## Premessa

Il termine *interculturale* si caratterizza per la sua elasticità semantica. Nel dominio dell'istruzione possiede, sul piano didattico, un significato circoscritto alle pratiche, mentre sul piano pedagogico-educativo, viene tendenzialmente identificato come descrittore di ogni azione di integrazione degli allievi stranieri. Di conseguenza implica un'interiore tensione educativa, oltre che etica e valoriale, determinata da uno scambio reciprocamente tras-formativo.

Proprio questa contaminazione traccia la prospettiva entro cui l'interazione e la relazione non possono che avere come direzione fondante l'educazione.

Altri ambiti, con il termine interculturale, intendono le situazioni relazionali di contatto tra identità culturali differenti implicanti una gamma di significati ampia e articolata (relazioni sociali nelle comunità multietniche, comunicazione linguistica, strategie di acculturazione, pregiudizi e stigmi, ecc.). Inscritte all'interno di tale matrice, le parole interculturale, intercultura, interculturalità sono collocate entro domini disciplinari specifici. Nelle pratiche interculturali, l'approfondimento teorico-metodologico si situa prevalentemente entro le prospettive ideali delle scienze sociali, della formazione e dell'educazione, della psicologia sociale e cognitiva, dell'antropologia e della filosofia in quanto discipline che si occupano delle strategie del dialogo e dell'integrazione tra diverse comunità culturali. Ne consegue che lo *status* semantico del termine intercultura e delle accezioni da essa derivate, viene definito in base ai principi teorici propri di ciascuna disciplina che ne delimita, pertanto, le modalità di utilizzo.

La polisemia impone la conoscenza documentata degli usi e dei contesti dei differenti ambiti disciplinari proprio perché il termine intercultura rivela / nasconde significati e accezioni sensibilmente distanti fra di loro che per essere decodificati correttamente comportano la capacità di trarre inferenze e cogliere significati impliciti. Accanto a questo approccio tradizionale, sono in uso competenze interculturali applicate al campo della mediazione, alla comunicazione, alle relazioni internazionali, al management interculturale in situazione d'impresa e alla geopolitica (Gudykunst, 2004), che implicano nuovi significati del termine interculturalità.

## L'identità interculturale

SOMMARIO: 1.1. Cultura e identità, 17 – 1.2. Migrazioni e acculturazione, 23 – 1.3. L'identità e la categorizzazione sociale, 29 – 1.4. L'identità interculturale, 35.

### 1.1. Cultura e identità

Ogni cultura consiste in modelli espliciti ed impliciti entro cui collocare i comportamenti acquisiti e trasmessi mediante simboli. Rappresenta il sedimento di costruzione collettiva di senso, strutturato e codificato nel linguaggio, nelle pratiche discorsive, nel complesso degli artefatti, in idee storicamente derivate e nei valori ad esse correlati (Lévi-Strauss, 1973; Geertz, 1973).

I sistemi culturali possono essere considerati, da una parte, come prodotti di azioni, dall'altra, come elementi condizionanti azioni future. Nel 1952, Kluckhohn e Kroeber raccolsero più di 150 definizioni di cultura. Secondo i due studiosi è possibile riferirsi alle seguenti undici categorie per sintetizzare la sfera semantica del concetto di cultura:

- il modo di vivere di un popolo;
- l'eredità sociale che l'individuo acquisisce nel gruppo di appartenenza;
- un determinato e riconoscibile modo di pensare, di sentire, di credere;
- un'astrazione derivata dal comportamento;
- una teoria antropologica sul modo in cui si comporta un certo gruppo di persone;

- il sapere collettivo di un certo popolo;
- un insieme di orientamenti standardizzati verso problemi ricorrenti;
- un comportamento appreso;
- un meccanismo di regolazione normativa del comportamento;
- l'insieme delle tecniche per adattarsi al proprio ambiente di riferimento;
- una matrice, una mappa, una certa porzione di storia.

Ne consegue che il concetto di cultura rappresenta il modello di vita inteso nel suo aspetto oggettivo come sistema di significati condiviso da un gruppo sociale e trasmesso nel corso delle generazioni (Berry, Poortinga, Segall, Dasen, 2002). In questo senso la cultura fornisce al singolo sia un insieme di conoscenze, sia una guida di comportamento (Kroeber, 1974).

Secondo Franco Crespi (1996) è possibile individuare due dimensioni insite nella rappresentazione del concetto di cultura:

I diversi elementi che vengono compresi nel termine cultura, pongono in evidenza, da un lato, la dimensione descrittiva e cognitiva della cultura: le credenze e le rappresentazioni sociali della realtà naturale e sociale, ovvero le immagini del mondo e della vita, che contribuiscono a spiegare e definire le identità individuali, le unità sociali, i fenomeni naturali; dall'altro la dimensione prescrittiva della cultura, in quanto insieme di valori, che indicano le mete ideali da perseguire, e di norme (modelli di agire, definizione dei ruoli, regole, principi morali, leggi giuridiche, ecc.) che indicano il modo in cui gli individui e le collettività devono comportarsi.

Del resto ci sono differenti approcci disciplinari che sottolineano la mancanza di una visione condivisa e di una definizione unica e sistematica di *cultura*.

In sintesi ci si può riferire a quattro diversi approcci definitivi:

- approccio contenutistico. Rappresenta l'approccio tradizionale, il più diffuso, in base a cui la cultura è definita

rispetto a ciò che è e, quindi, al suo contenuto (come sistema di ideologie, come set coerente di credenze, come complesso di valori condivisi);

- approccio funzionale per il quale la cultura viene definita rispetto alle funzioni cui assolve. Secondo lo psicologo culturale Mantovani (1998), la cultura assumerebbe la funzione di mediazione, intesa come la possibilità di mettere in contatto il soggetto conoscitore con l'oggetto conoscibile, la funzione di conferimento di senso e la funzione di attribuzione di norme per orientare il comportamento (dimensione etica);
- approccio residuale. Secondo una logica per sottrazione è cultura tutto ciò che non è natura, e quindi ciò che è costruito dagli uomini (scienza, arte, etica, etc.);
- approccio multi-livello (Ogden *et al.* 2004). Il costrutto culturale considera la dimensione della varietà e della differenza. Si distinguono: la cultura allargata o "*broader culture*", coincidente con la cultura nazionale; la subcultura, coincidente con la cultura del gruppo etnico di appartenenza; la microcultura, relativa ai segmenti culturali componenti le subculture.

Quest'ultima definizione è considerata con particolare attenzione per le assonanze con la prospettiva interculturale in cui diviene centrale la relazione che esiste tra cultura e soggetto e tra soggetto e contesto educante.

Due sono le possibili opzioni:

- a) l'opportunità culturale. Delinea la cultura condivisa in un determinato contesto geografico, politico-organizzativo, sociale, educante, considerata come dimensione esterna al soggetto; è definita *cultura extrasomatica* (Massimini, Inghilleri, Delle Fave, 1996) e rappresenta la possibilità del confronto di valori, norme, artefatti tipici di un luogo e di un tempo definiti;

- b) la metabolizzazione culturale. Ogni soggetto, partendo dalla cultura extrasomatica, opera una selezione di elementi significanti che, progressivamente, assimila a livello intrapsichico. È definita *cultura intrasomatica*.

Tali opzioni permettono la costruzione del *reticolo culturale* di ciascuno attraverso la formalizzazione identitaria passante per l'attribuzione di significati.

I risultati emersi da ricerche che coinvolgono individui biculturali mostrano come il *priming* culturale sia determinante nell'interpretazione delle situazioni e delle informazioni trasmesse. La lingua stessa è portatrice di esperienze e di una percezione del sé legata alle teorie implicite e alla cultura di riferimento.

Questi risultati suggeriscono che, negli individui biculturali, due identità culturali possono essere conservate in strutture cognitive separate e che ciascuna struttura può essere resa accessibile e attivata a seconda del contesto o della lingua che le è associata. Nella comprensione del contesto è importante tenere conto della differenza tra culture e misurare la loro distanza. I fattori che contribuiscono a determinare la distanza socioculturale sono diversi. Hofstede (1980) individua quattro dimensioni: controllo dell'incertezza (cioè la capacità o meno di affrontare rischi); la distanza gerarchica; l'asse mascolinità–femminilità; l'asse individualismo–collettivismo. In particolare, le due visioni culturali *collettivismo e individualismo* permettono di cogliere alcune importanti differenze tra i comportamenti sociali delle varie culture del pianeta. Hofstede ha analizzato i dati a livello nazionale.

Il primo modello, tipico delle culture asiatiche e latino-amicane, fa riferimento al sé collettivo, del gruppo di appartenenza, piuttosto che al sé individuale, dà priorità agli obiettivi del gruppo piuttosto che ai propri, regola il comportamento sulla base delle norme del proprio gruppo, concepisce i rapporti sociali come comunanza di modi di sentire e non come ricerca di un beneficio per i propri interessi.