

# PRATICHE DI LABORATORIO E RICERCA INTERCULTURALE

di Antonina Ardito

*... se esiste un sapere che si incarni nell'uomo  
attraverso l'esperienza e la vita, questo può solo  
essere il sapere democratico*  
(PAULO FREIRE)

## **Il Laboratorio come strategia interculturale**

Le questioni sollevate dalle tematiche del Convegno pongono, a pedagogisti ed educatori, interrogativi non eludibili: Che fare? Quale prassi, quali strategie attivare per promuovere un pensiero interculturale? Se l'educazione interculturale, in seguito all'inserimento degli alunni stranieri, è entrata di diritto nella programmazione scolastica, grazie alla diffusione delle Circolari ministeriali n. 205 del 1990 e n. 73 del 1994, ha, però, mantenuto un ruolo marginale nell'impianto curricolare, affidandosi ad attività extracurricolari che obbediscono a una logica compensativa.

L'educazione interculturale non può ridursi a disciplina aggiuntiva che trova spazio in un momento prestabilito e definito dell'orario scolastico, ma può e deve assumere il significato di una prospettiva attraverso cui rivedere e riformulare i curricoli formativi, ripensare lo stesso rapporto educativo valutando gli stili comunicativi per una costruttiva gestione delle differenze e dei bisogni di apprendimento.

Occorre uscire dal paradigma del *deficit*, collegato alla diversità, su cui ha trovato fondamento la pedagogia compensativa, per scegliere la pedagogia del progetto e per restituire senso a quella differenza originaria che caratterizza l'umanità, fatta di singolarità.

Occorre una riflessione profonda sul problema della relazione tra persone e gruppi di culture diverse per affrontare le complesse dinamiche in gioco.

Si tratta di ri-abitare i luoghi educativi non come soggetti neutri, ma in quanto corpi, vissuti emotivi, storie personali, attraverso la strategia, forse ovvia ma sicuramente dirompente, della relazione interpersonale.

Si tratta di percorrere i sentieri di una *pedagogia dello sguardo* in cui ciascuno esprime il proprio pensiero, accettandolo, non negandolo, e, nello stesso tempo, è capace di accettare e riconoscere altri punti di vista.

La consapevolezza del disagio che può scatenare l'incontro con la diversità costituisce il primo passo per affrontare il conflitto emotivo e cognitivo.

Ciò rende possibile una certa flessibilità del pensiero attraverso la presa di coscienza della propria rigidità e, conseguentemente, la possibilità di problematizzare e gestire i conflitti.

Fattore decisivo è l'arte di ascoltare: attraverso l'ascolto delle proprie emozioni si impara ad attraversare i confini della propria identità, smascherando i pregiudizi e superando le paure, e ad aprirsi al cambiamento.

Il luogo educativo che privilegia la relazione e non neutralizza le differenze è il Laboratorio in cui si sperimenta la diversità culturale, personale e sociale.

Nel Laboratorio ciascun soggetto si mette in gioco con la propria storia, i propri atteggiamenti, valori, giudizi, e vive l'esperienza della differenza come dimensione esistenziale.

Il contesto educativo del Laboratorio favorisce il riconoscimento delle differenze; non si tratta del clima di accoglienza o di tolleranza che implica ancora un rapporto di non reciprocità, dove c'è chi tollera e chi è

tollerato chi domina e chi è dominato. Il riconoscimento presuppone sempre reciprocità e interazione tra i membri del gruppo, allievi e docenti, impegnati in un comune processo di costruzione sociale e culturale. Il lavoro si svolge attraverso “un reciproco «dare e prendere»; l’insegnante prende, ma non teme anche di dare” (1). Il ruolo del formatore è delicato e fondamentale perchè sta “fuori dal gruppo” in quanto osserva le dinamiche di interazione, ma è anche “dentro il gruppo” in quanto partecipa mettendo in discussione le certezze acquisite.

Il Laboratorio come metodo attivo di comunicazione educativa nasce con la Scuola-Laboratorio progettata da John Dewey, in cui si realizza non solo il collegamento tra fare e pensare, “l’apprendere attraverso l’esperienza” (2), ma un vero e proprio legame analogico tra Scuola e Società.

Negli anni Settanta si diffonde una didattica dei laboratori legata soprattutto alle attività cosiddette creative: i laboratori diventano la metodologia privilegiata nella sperimentazione della Scuola a tempo pieno, caratterizzando un periodo di grande impegno educativo nella scuola italiana.

“I laboratori sono luoghi fisici e sociali attrezzati che agiscono come condizionatori e mediatori delle attività. Essi sono istituzionalmente avversi alla lezione, allo studio libresco, al distacco dalle cose e dai problemi, ai rapporti formali tra docenti e studenti, a norme disciplinari estrinseche” (3).

La scelta del Laboratorio come luogo educativo privilegiato trova giustificazione nella concezione di una cultura come prassi che realizza, attraverso momenti di conoscenza di interpretazione e di intervento, l’incontro tra azione e riflessione. Il Laboratorio si rivela valida strategia interculturale in quanto i soggetti, coinvolti nel lavoro di gruppo, trovano spazi di confronto e di negoziazione in cui i saperi non vengono vissuti passivamente, ma interpretati e rielaborati attraverso un’operazione di decostruzione e di costruzione di nuovi significati.

Concordando con De Bartolomeis, si può affermare che se “si lavora su problemi emersi dall’analisi della realtà, al fine di comprendere situazioni istituzionali, meccanismi di determinazione, andamenti, fattori preminenti, fenomeni indotti ecc. si acquistano competenze che mettono in grado di dare un qualche contributo a processi di trasformazione della realtà” (4).

Oggi l’uso generalizzato della pratica dei laboratori, sponsorizzati dalla Riforma della Scuola (vedi i LARSA, laboratori di recupero e sviluppo) e introdotti anche nei curricula della formazione universitaria, sembrerebbe convalidare la conoscenza di tale proposta formativa, ma spesso si finisce col riprodurre la frattura tra teoria e pratica riducendo il laboratorio a semplice espediente “tecnico”.

Per evitare il rischio di tradurre un metodo educativo in un tecnicismo, più o meno di moda, autorizzato e sancito dalla legge, è necessario individuare alcuni nuclei tematici che sono indicativi e significativi della didattica del Laboratorio: l’intreccio tra teoria e prassi, l’apprendimento dall’esperienza, la dimensione della ricerca e della costruzione cooperativa della conoscenza (5).

Per comprendere la dimensione educativa del Laboratorio occorre fare riferimento ad alcune esperienze significative e ad alcuni educatori che hanno segnato la storia della pedagogia:

- *il metodo Freinet*, basato sulla cooperazione educativa e sulle tecniche del testo libero, della stampa e della corrispondenza, esempio a cui si è ispirato il Movimento di Cooperazione Educativa in Italia;
- *i circoli di cultura* della pedagogia di Paulo Freire, in cui, attraverso lo studio dei temi generatori e la coscientizzazione, si costruisce la Parola autentica superando la contraddizione tra oppressori e oppressi;
- *la scrittura collettiva*, metodo di espressione e costruzione sociale nell’esperienza pedagogica di don Lorenzo Milani.

Una buona prassi del Laboratorio è quella in cui saper fare e saper essere interagiscono. Teoria e pratica sono elementi dello stesso processo di esperienza.

“È importante capire che la teorizzazione consiste non nel riflettere sull’esperienza ma nello sviluppare l’esperienza. Quindi ci sono nuove cose da fare e traguardi nuovi da raggiungere” (6).

Ispirandosi ad alcuni presupposti educativi quali:

- la visibilità, cioè l’opportunità per ciascun soggetto di esprimere pensieri e vissuti;
- l’orizzontalità, che si esprime nella dimensione circolare della comunicazione;
- il decentramento, incontro emotivo-cognitivo in cui ciascuno si trova nelle condizioni di ridimensionare i propri punti di vista;
- la globalità, percezione e consapevolezza dell’altro come soggetto complesso;
- la condivisione, tempi e spazi comuni di scelta e decisione;
- la trasformazione, cambiamento della percezione di sé e dell’altro,

l’esperienza del Laboratorio può assumere il ruolo di valido modello di riferimento per una pedagogia in prospettiva interculturale (Fig. 1).

Si vengono a tracciare le basi per costruire una pedagogia come sapere pratico progettuale che, attraverso l’azione, educa il soggetto alla scelta e alla progettualità “ in una prospettiva etica per cui il non confondersi con gli altri significa costruire se stesso, non contro gli altri, non separatamente da essi, ma insieme agli altri.” (7). Così, l’educazione interculturale assume i caratteri dell’educazione dialogica attraverso cui i soggetti si incontrano, superando conflitti e paure, come “*esseri in divenire*” (8) in un processo di umanizzazione.

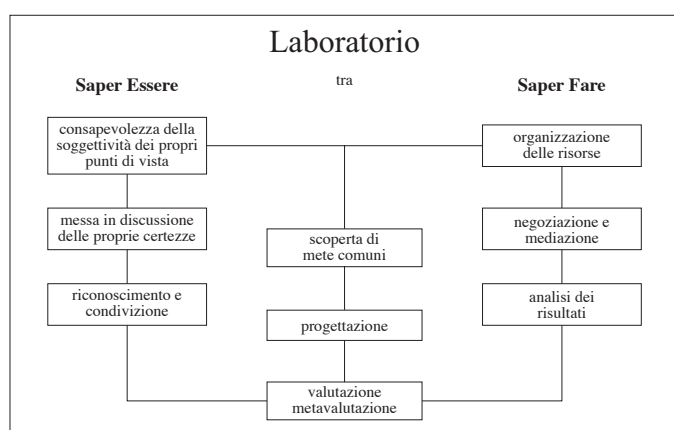


Fig.1- La dimensione interculturale del Laboratorio

### **“INTERCULTURA dal conflitto al dialogo”:** analisi di un’esperienza

L’esperienza, nata nell’ambito del progetto di ricerca presentato dalla Cattedra di Pedagogia Interculturale al Dipartimento di Filosofia, Storia e Critica dei Saperi dell’Università di Palermo, si è svolta nel periodo marzo-aprile 2002.

Sono stati coinvolti 80 studenti del corso di Pedagogia Interculturale in un percorso di ricerca sui temi dell’Intercultura.

Il modello di riferimento è stato quello della Ricerca-azione puntando sui criteri dell’operatività, della problematizzazione, della produzione e della valutazione.

La scelta del Laboratorio e della strategia del *cooperative learning* ha favorito, attraverso la dimensione

relazionale, un apprendimento più efficace e significativo.

Le Parole-chiave diversità, conflitto, dialogo sono state punto di partenza per la discussione e l'approfondimento.

Il Laboratorio ha operato come contesto “*interculturale*” in cui gli studenti si sono trovati a interagire, misurandosi con le diversità e affrontando i conflitti, come soggetti “*in situazione*” che attraverso la comunicazione sui propri vissuti sperimentano il confronto e il dialogo.

L'esperienza, che mirava ad obiettivi cognitivi ed affettivo-relazionali, ha previsto attività seminariali e attività laboratoriali che hanno impegnato gli studenti in un percorso dal *sapere...* all'*essere* centrato sulla *prassi*:

| <b>sapere</b>      | <b>prassi</b> | <b>essere</b>     |
|--------------------|---------------|-------------------|
| informazione       | comunicazione | decentramento     |
| problematizzazione | negoziiazione | coscientizzazione |
| ricerca            | cooperazione  | emancipazione     |

Le attività di laboratorio, svolte in gruppi formati da 15-16 studenti, hanno promosso l'ascolto, il confronto, la problematizzazione attraverso l'uso di tecniche attive: *brainstorming*, *giochi di cooperazione*, *discussione*.

Tale metodologia, oltre alla conoscenza dei fondamenti dell'Intercultura, ha favorito processi di comunicazione e di coscientizzazione.

Il Laboratorio, attraverso la centratura sul compito e l'identificazione di ogni soggetto nel gruppo, si è posto come luogo di costruzione di un nuovo “senso di comunità”, modello operativo che, per la validità dell'approccio etico-politico, può essere trasferibile in altri contesti educativi.

Come sfondo teorico di riferimento si sono scelti alcuni scritti di Martin Buber, Paulo Freire e Lorenzo Milani che hanno offerto una originale chiave di lettura per i temi della diversità culturale, dell'identità, della relazione educativa, della cultura come prassi. La loro testimonianza si è proposta come valido esempio di “parola incarnata”, occasione di riflessione sulla prassi educativa.

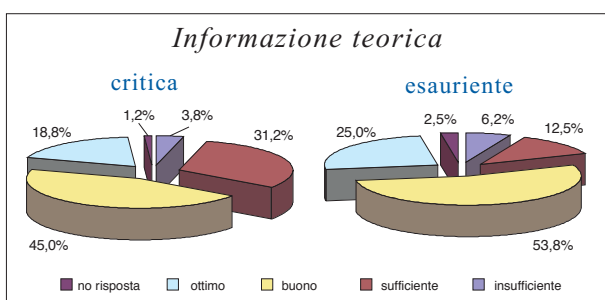
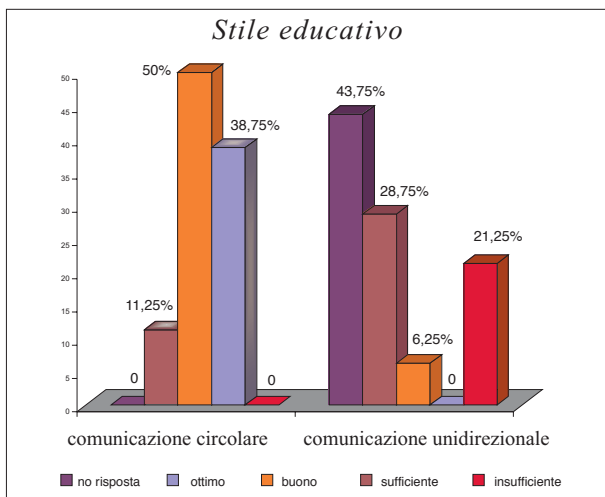
I nuclei tematici scelti come approfondimento sono:

- *L'identità personale nasce dialogicamente* (M. Buber).
- *Il Dialogo (parola autentica) come prassi: azione e riflessione degli uomini sul mondo per trasformarlo* (P. Freire).
- *E la lingua che fa eguali. Il fine immediato è di intendere gli altri e farsi intendere* (L. Milani).

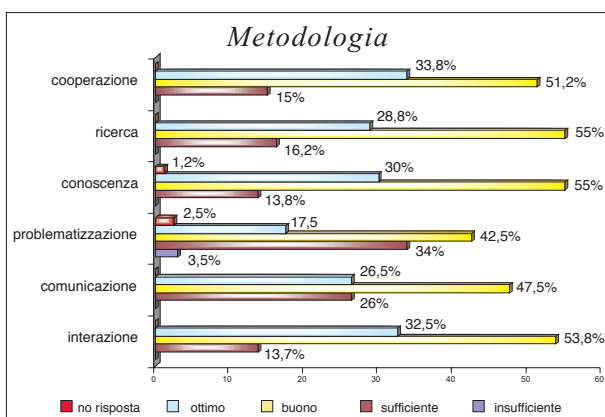
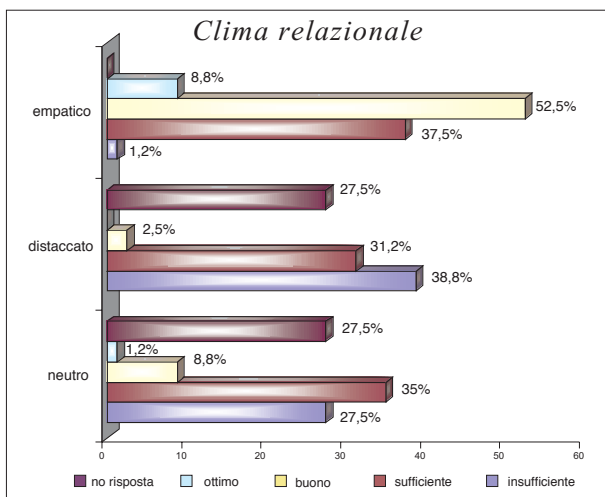
#### *Valutazione del processo*

Momento significativo è stato quello della valutazione realizzata attraverso la discussione, in assetto di Intergruppo, e documentata attraverso una scheda di verifica anonima, volta a misurare i risultati dell'esperienza didattica relativamente allo stile educativo e alla metodologia. I dati emersi sono stati registrati e rappresentati con l'uso di grafici (Fig. 2, 3).

## Attività seminariali



## Attività laboratoriali



### *Considerazioni finali*

Durante il percorso di formazione sono emersi alcuni elementi che richiedono ulteriori riflessioni:

- *Identità collettiva* - ogni gruppo autonomamente ha sentito l'esigenza di darsi un nome, scegliendolo attraverso una chiave interpretativa dell'esperienza;
- *Interesse/consegna* - ciascun allievo ha vissuto il legame di gruppo rispetto al compito assumendolo come obiettivo comune;
- *Tempo* - il tempo stabilito per il compito è stato vissuto come vincolo e limite;
- *Collaborazione/sintonia* - la maggioranza degli studenti ha attribuito un valore positivo al lavoro di gruppo.

La valutazione dei risultati ottenuti dagli studenti attraverso un processo di apprendimento attivo e, nello stesso tempo, di autoformazione ci induce a promuovere l'esperienza del Laboratorio come possibile prassi interculturale.

### **Bibliografia**

Buber M., *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Torino, 1993

Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma, 2001

Comoglio M. (a cura di), *Il Cooperative Learning*, Quaderni di Animazione Sociale, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1999

De Bartolomeis F., *Sistema dei laboratori*, Feltrinelli, Milano, 1978

De Bartolomeis F., *La pratica del lavoro di gruppo*, Loescher, Torino, 1978

Dewey J., *Esperienza e educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1949

Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino, 2002

Pinto Minerva F., *L'Intercultura*, Laterza, Bari, 2002

Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, LEF, Firenze, 1967

*Cooperazione Educativa*, n. 5, Edizioni Junior, Bergamo, 2003

*Studium Educationis*, n. 2, CEDAM, Padova, 1999

### **Note**

(1) Dewey J., *Esperienza e educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1949, p. 62.

(2) Ivi, p. 89.

(3) De Bartolomeis F., *Sistema dei laboratori*, Feltrinelli, Milano, 1978, p. 47.

(4) De Bartolomeis F., *La pratica del lavoro di gruppo*, Loescher, Torino, 1978, p. 106.

(5) Arcari A., Bestetti G., *Il laboratorio adulto*, in *Cooperazione Educativa*, n. 5/2003, Junior, Bergamo, p.23.

(6) De Bartolomeis F., *Sistema dei laboratori*, op. cit., p. 256.

(7) Contini M., *Possibilità, progettualità, impegno*, in *Studium Educationis*, n. 2, Cedam, Padova, 1999, p. 261.

(8) Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2002, p. 73