

MOLTEPLICITÀ DI LINGUE E CULTURE NELLA SOCIETÀ D'IMMIGRAZIONE: ESIGENZE E RISORSE NEL SISTEMA EDUCATIVO TEDESCO*

di Günther Sander**

La Germania come paese d'immigrazione e "società multiculturale"

Come quasi tutti gli Stati dell'Europa occidentale, anche la Repubblica Federale Tedesca è da tempo, di fatto, una terra d'immigrazione, anche se un'ottusa politica del governo e una corrispondente volontà della maggioranza della popolazione ancora non vogliono prendere atto di ciò.

Un'occhiata alla storia mostra che immigrazioni ed emigrazioni di popolazione, così come l'incontro delle loro culture e le esperienze di frontiera nel territorio dell'attuale Repubblica Federale erano la regola e non l'eccezione. Quando sopraggiunse l'impero romano, rimasero in Germania i soldati e gli eserciti mercenari romani -africani, spagnoli, siriaci, illiri, greci, egizi- i quali si stabilirono soprattutto nelle allora città romane. Da molti secoli ebrei, sinti, rom, sorabi e danesi sono minoranze nazionali, religiose o etniche. Nel corso del XVI secolo arrivarono olandesi, ugonotti, valdesi e salisburghesi, quali richiedenti asilo per motivi di fede e in aiuto allo sviluppo. Già dal XIV secolo erano arrivati italiani quali banchieri, mercanti, uomini d'affari e artisti. I primi moderni lavoratori immigrati furono a partire dal 1870/1 i cosiddetti "polacchi della Ruhr" (*Ruhrpolen*), chiamati da agenti delle miniere, i quali erano però, a differenza degli odierni immigrati, cittadini prussiani. E' anche interessante notare come nell'anno della fondazione del Reich, nelle scuole pubbliche elementari prussiane il 12,9% degli scolari non parlavano il tedesco come madrelingua: si registravano nell'insieme almeno tredici altre madrelingue. Nel 1910 il 23% della popolazione di Recklinghausen era per esempio polacco. Questi dati mostrano, tra l'altro, come le premesse dello Stato nazionale -l'omogeneità etnica e culturale dei cittadini- fossero false già allora. Durante il Reich del Kaiser, nel 1914, si raggiunse il numero massimo di occupati stranieri, con circa 1,2 milioni di

* Relazione tenuta all'Università "Federico II" di Napoli il 16 settembre 2009

** Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Docente di Pedagogia Sociale e coordinatore dei seminari intensivi ERASMUS-EUROMIR, fa parte del Collegio docenti del Dottorato di ricerca internazionale in "Pedagogia e Sociologia interculturale" delle Università di Messina e Mainz. È, altresì, membro del Comitato scientifico delle riviste "Quaderni di Intercultura" (Università di Messina/Italia) e "Didactica" (Università di Resita/Romania).

presenze (accanto ai polacchi c'erano soprattutto italiani, cechi, valloni e olandesi). Il Reich tedesco diventò, dopo gli USA, il secondo più grande Stato d'immigrazione della terra.

Ora vivono nella Repubblica Federale circa 7,5 milioni di "stranieri", tra di loro i gruppi più grandi sono nell'ordine i turchi (2 milioni), gli immigrati dall'ex - Jugoslavia (740.000), gli italiani (615.000), i polacchi (361.000), i greci (303.000) e i russi (187.000). La quota degli stranieri – secondo il passaporto - rispetto alla popolazione totale è di quasi il 9 %. Nell'insieme, 75% degli immigrati vengono dall'Europa, anche se la quota degli immigrati da paesi extraeuropei cresce continuamente. Nel numero complessivo sono da contare circa 1,5 milioni di rifugiati, dei quali circa 230.000 sono rifugiati per motivi politici riconosciuti. Più della metà degli immigrati vive qui da oltre dieci anni; più di un quarto da oltre venti anni, ma solo pochi richiedono la cittadinanza tedesca. Tutte le analisi al riguardo sono concordi nel ritenere che già nei prossimi quattro decenni il numero degli stranieri arriverà al 15 - 20%. La Repubblica federale è quindi di fatto diventata una terra d'immigrazione e la nostra società una società multiculturale.

Reazioni del sistema scolastico

Sposto adesso l'attenzione su ciò che accade nella scuola. Non voglio tuttavia proseguire la cattiva tradizione - almeno qui da noi nella Repubblica Federale - secondo la quale, a partire dal progetto della "*Ausländerpädagogik*" (pedagogia per gli stranieri) fino alla "*Interkulturelle Erziehung*" (educazione interculturale), tutte le discussioni scientifiche e tecniche si sono concentrate sul sistema scolastico, mentre si è sottaciuto sugli altri piani del sistema di formazione tra cui, a mio avviso, è molto importante l'educazione prescolastica (in Germania la scuola materna non fa parte del sistema scolastico, ma dei servizi sociali).

Comincio con l'analisi della situazione scolastica dei figli di migranti perché, tra i deficit riscontrati, sia chiara l'importanza specifica dell'educazione interculturale.

Gli stranieri di solito vengono apertamente tematizzati come un problema sociale, quando la loro presenza non può più essere giustificata nel senso del fabbisogno economico. Per capire la reazione del sistema scolastico alla loro presenza è importante capire la modificazione di struttura all'interno della popolazione "straniera": soltanto circa un terzo dei migranti sono ancora attivi, mentre la quota della cosiddetta "seconda" generazione, cioè bambini e giovani nati e cresciuti qui, così come il numero di coloro che non lavorano, disoccupati e pensionati, sale continuamente. Conseguentemente è salita nella popolazione straniera anche la quota dei bambini o giovani che frequentano la scuola materna, il sistema scolastico, l'università e il sistema della formazione professionale.

In realtà, quantitativamente i bambini stranieri non rappresentano alcun problema sociale, come viene sempre supposto: la quota della loro presenza nel sistema di formazione è come quella dei bambini tedeschi. Ciononostante, i figli di migranti vengono definiti in primo luogo come "problema sociale" e la loro presenza non è vista come normale negli asili, nelle scuole materne, nelle scuole e negli altri indirizzi di formazione, né come un momento naturale di una società multiculturale. Ciò rende più difficile la normalità delle relazioni con loro, perché chi è ritenuto un "problema" viene visto come "bisogno di aiuto", oppure come "oneroso". In questo senso va visto il fatto che la tematica della migrazione nella Repubblica Federale è anzitutto discussa e trattata nel quadro della politica del mercato del lavoro; la politica scolastica non accetta di buon grado la sfida di una società multiculturale, mentre la riflessione pedagogica si sforza di criticare questa politica.

Per i figli di migranti (così come per tutti i bambini non privilegiati socialmente), la scuola funge come strumento di selezione sociale, di esclusione e di stigmatizzazione. L'integrazione sociale, commisurata al successo scolastico ed alla frequenza nei successivi e più alti indirizzi di formazione, viene realizzata solo da una minoranza dei bambini stranieri. La maggioranza raggiunge solo il diploma della "*Hauptschule*" (scuola secondaria di primo grado)¹ (40%), o addirittura nessun diploma di qualificazione o solo il diploma della "*Sonderschule*", una scuola speciale per bambini handicappati (7%). Lasciano la scuola con un diploma qualificato della "*Realschule*" (scuola secondaria superiore) solo il 23% dei bambini, mentre la maturità (*Abitur*) alla fine del "*Gymnasium*" (liceo classico) o della "*Gesamtschule*" (liceo integrativo) viene raggiunto solo dal 16% dei figli di migranti.

La speciale offerta didattica per bambini stranieri - regolata in Renania Palatinato nelle "*Richtlinien für den Unterricht der Kinder ausländischer Arbeitnehmer*" (direttive per l'insegnamento dei bambini di lavoratori stranieri) - consta settimanalmente di cinque ore di "insegnamento aggiuntivo", cioè lingua e cultura del paese di "provenienza". Tale offerta, già nella definizione del suo obiettivo, dà un quadro dell'intera politica scolastica per i bambini stranieri. Anzitutto l'insegnamento linguistico costituisce una "alternativa" rispetto all'insegnamento del tedesco in senso assimilatorio oppure è proposto nella prospettiva del ritorno al paese di origine (insegnamento di lingua materna). In ogni caso tale offerta rifiuta di accettare e favorire una molteplicità di lingue come competenza positiva e interculturale, come accade per esempio in Svezia dove i Comuni sono addetti a coprire il fabbisogno d'insegnamento di lingua materna, anche nel caso di un numero molto piccolo di scolari (a partire da quattro). L'insegnamento viene impartito in tutti gli indirizzi scolastici e in tutte le classi di età, viene tenuto da inse-

¹Il sistema scolastico in Germania è molto diverso del sistema formativo in Italia. Dopo la scuola elementare (4 anni) esistono tre istituzioni scolastiche diverse e separate: la "*Hauptschule*" (tra 5 e 6 anni) è il livello più basso; la "*Realschule*" (6 anni); il "*Gymnasium*" (tra 8 e 9 anni) e la "*Gesamtschule*", un 'liceo integrativo', ma quest'ultimo tipo di scuola non è la regola.

gnanti molto qualificati e viene impartito, in tutto il territorio, in 130 lingue. L'esempio dimostra che è pedagogicamente fattibile ciò che è voluto prima politicamente. A differenza della Svezia, in Germania sono impartite lezioni solo agli studenti provenienti dai "classici" territori di emigrazione: Italia, Spagna, Grecia, Turchia, Portogallo e ex-Jugoslavia. Gli altri allora "Anwerbeländer" (paesi con i quali la Germania aveva stipulato un contratto d'importazione di manodopera negli anni 50 e 60) come Marocco, Tunisia, Sud Corea non sono compresi nel conto. Del tutto in linea con un concetto di egemonia culturale statale e nazionale, la "madrelingua" è intesa come se fosse la lingua nazionale.

Da ciò che si è detto consegue, tra l'altro, anche il fatto che l'assessorato regionale per la scuola (*Kultusministerium*) non mostra alcun interesse ad ottemperare all'insegnamento richiesto, e ciò nonostante le annose richieste di associazioni di migranti, delle Chiese, della Caritas, dei sindacati. Così circa la metà dei bambini aventi diritto non segue le lezioni di lingua madre; mancano parecchi insegnanti, progetti curriculari, materiale didattico. Soprattutto, però, è carente l'aggiornamento degli insegnanti in direzione di una didattica interculturale.

Il "problema sociale" - così io vorrei formularlo in modo riassuntivo - è conseguenza non di una presenza dei figli di migranti nel nostro sistema di formazione, bensì di un sistema di formazione tedesco monoculturale e dominante, che si oppone sia alle richieste di una società multiculturale che al diritto di partecipazione e di autodeterminazione degli individui. Accanto all'adempimento della sua funzione unificante, sarebbe compito del sistema di formazione coltivare pedagogicamente le reali culture e molteplicità linguistiche come risorsa umana e sociale. Centrale in questo caso sarebbe l'accettazione sociale e il sostegno pedagogico al bilinguismo o al plurilinguismo dei figli di migranti.

Bilinguismo come risorsa sociale e personale dei figli di migranti

La stigmatizzazione dei figli di migranti come "problema sociale" si riproduce nella valutazione comune del loro bilinguismo, sia dal punto di vista sociale che da quello pedagogico. "Adulti poliglotti, e ancora più bambini, vengono dappertutto stimati e ammirati, - però a condizione che queste lingue siano lingue 'riconosciute'. E qui possiamo facilmente distinguere il primo problema: la valutazione del bilinguismo (oppure plurilinguismo) dipende in primo luogo dallo stato e dall'utilizzabilità di queste lingue"². Mentre ad esempio una buona conoscenza del francese viene onorata in un ginnasio tedesco, una buona conoscenza del turco da parte degli scolari turchi viene ignorata o, comunque, non valutata nei ginnasi tedeschi allo stesso livello, quale competenza personale, nel quadro di un arricchimento nello

² Priotto, G., *Immigrantenkinder lernen besser, wenn sie zweisprachig aufwachsen*. In: "Corriere d'Italia" 17.4.1992, p.6.

spettro delle lingue straniere possibili, al quale anche scolari tedeschi potrebbero attingere gratis.

Un secondo problema consiste nel fatto che decennali lotte e fatiche - soprattutto da parte dei genitori migranti - per un miglioramento della quantità e della qualità dell'insegnamento della lingua materna nelle nostre scuole, alla fine non hanno mosso nulla e i problemi sono rimasti uguali.

Il gravoso deficit pedagogico e nella politica della formazione ha come effetto la rimozione del fatto che il sostegno al bilinguismo dei figli di migranti nella scuola arriva anzitutto troppo tardi. L'apprendimento della lingua del paese d'immigrazione viene notevolmente fallitato da una buona padronanza della madrelingua. Tali fatti sono accertati in numerose ricerche empiriche sul bilinguismo nei figli di migranti. Studi fatti in Svezia mostrano che figli di migranti o bambini che provengono da altre minoranze, devono essere sostenuti nell'acquisizione della madrelingua soprattutto in età prescolare, affinché si possa evitare il rischio che essi diventino parlanti una "mezza lingua" (*semilinguismo*), e affinché possano raggiungere un reale bilinguismo. Questo vale soprattutto nei casi di figli di migranti la cui madrelingua non è identica alla lingua "alta" dello stato di provenienza.

Dal nodo stretto tra acquisizione della lingua e sviluppo cognitivo, sociale e dell'identità del bambino nei primi anni di vita, si capisce come uno sviluppo deficitario della lingua possa avere conseguenze per lo sviluppo generale e come, dall'incuria o dalla repressione della madrelingua, possano risultare più tardi problemi scolastici nei figli di migranti. Al contrario, anche dal punto di vista della pedagogia moderna, l'educazione bilingue non solo non è un ostacolo per la formazione di una riuscita identità sociale e personale, nel processo di una socializzazione interpersonale, ma ne è un'irrinunciabile premessa.

Come argomento contrario al bilinguismo viene posta spesso la questione di una presunta richiesta eccessiva, o sovraccarico, per bambini in età prescolare. Il numero crescente di bambini provenienti da famiglie binazionali, i quali - seguendo facili regole - non hanno alcuna difficoltà a imparare due o più lingue in età prescolare, mostra che una crescita plurilingue è possibile senza conflitti drammatici. Questo vale per bambini della minoranza danese o soraba in Germania i quali, accanto alla loro madrelingua, imparano in maniera naturale anche il tedesco. Altro esempio dall'estero: bambini delle minoranze culturali in Italia, cresciuti con la loro lingua familiare, apprendono allo stesso tempo e senza fatica l'italiano. L'apprendimento di una lingua straniera è possibile già alla scuola materna, come mostrano gli esempi di altri stati europei. In Romania i bambini possono imparare inglese o francese già in età prescolare.

Risorsa (*Ressource*) significa "mezzo di aiuto", "fonte di aiuto", ma anche "riserva". Attraverso tale definizione diventa chiaro che un potenziale racchiuso in una "risorsa", come quello della socializzazione bilingue e biculturale, deve essere utilizzato, per poter essere realizzato produttivamente dal punto di vista sociale e individuale. L'appropriazione delle risorse attraverso i figli dei migranti è insieme un servizio e un presupposto.

Un presupposto è la ricreazione del "mondo linguistico" di una famiglia d'immigrazione. Esso può essere molto diverso e, quindi, può offrire ai bambini diverse chance di un'educazione plurilingue. A questo proposito dice il già citato Graziano Priotto nel giornale d'immigrazione "Corriere d'Italia" sull'argomento *Educazione bilinguale: proiezioni, esperienze e condizioni*: "In una famiglia italiana, diciamo d'origine palermitana, i genitori tra di loro e con i figli parlano in siciliano. Quando vengono per visitarli italiani di altre regioni (...) usano una forma più o meno standardizzata della lingua scritta. La lingua italiana scritta (...) è anche la lingua che entra nelle famiglie italiane emigrate attraverso i programmi televisivi italiani. Da ciò i bambini italiani hanno almeno una conoscenza passiva della lingua scritta, anche se la usano appena. Nei rapporti con i tedeschi i genitori usano il loro "Gastarbeiterdeutsch" ("tedesco del lavoratore straniero", cioè un tedesco non molto elaborato)³; i bambini invece parlano una versione più corretta, che hanno imparato durante la scuola materna dai compagni della stessa età. Secondo la nostra esperienza non è da temere che questi bambini dopo, nella scuola, debbano avere problemi specifici, almeno non nelle lingue: con l'insegnamento del tedesco approfondiranno la loro conoscenza della lingua fino al raggiungimento di un livello alla pari di un tedesco nativo, mentre l'insegnamento della lingua italiana consentirà loro di sviluppare la padronanza della lingua scritta dalla conoscenza passiva alla conoscenza attiva. Prendiamo il caso di un "mondo linguistico" di una famiglia in contrasto, ove i bambini parlavano dall'inizio con i genitori solo nel linguaggio del "Gastarbeiterdeutsch" (...). Fino all'inizio della scuola materna, in questo caso, i bambini disponevano, come mezzo di comunicazione e strumento dello sviluppo cognitivo, solo di questa lingua molto povera, - povera non solo per motivi della correlazione tra pensiero e parlato, tra sviluppo dell'intelligenza e competenza linguistica". Penso che in questo caso sia chiaro che la responsabilità di un sostegno del bilinguismo non può essere lasciata solo alle famiglie, alle associazioni dei migranti, alla Caritas, alle attività di sostegno del Consolato ecc., ma debba diventare compito di istituzioni di formazione pubbliche e private.

Dall'esperienza del progetto "Pedagogia interculturale nel settore prescolastico" del collega Otto Filtzinger nelle scuole materne a Mainz risultano, a mio avviso, tre aspetti essenziali:

- il *plurilinguismo* (e questo include naturalmente anche la comunicazione non verbale) dovrebbe essere naturalmente parte della quotidianità nelle scuole materne, e dovrebbe sostituire la pratica di lezioni nelle quali manchi la lingua materna per i figli di migranti. Deve essere stimolata la motivazione di tutti i bambini per un apprendimento scambievole della lingua. Soprattutto, le attività di sostegno linguistico, in tedesco o in madrelingua, hanno bisogno di progetto e riflessione;
- una molteplicità culturale e linguistica dovrebbe essere rappresentata non solo attraverso i bambini, ma dovrebbe essere richiesta anche agli *insegnanti*

³Annotazione dell' autore

ti, che dovrebbero provenire anche da *altre culture*: ciò contribuirebbe a qualificare meglio insegnanti tedeschi per un lavoro interculturale;
- l'apprendimento interculturale non può rimanere un fatto interno tra bambini e insegnanti, ma si devono trovare nuove vie affinché anche *i genitori immigrati* siano coinvolti come naturale risorsa nel lavoro pedagogico.

Le risorse dei genitori e insegnanti

Penso che sia relativamente facile individuare le risorse dei bambini e utilizzarle. Questo può essere difficile con genitori e insegnanti, poiché le "risorse" sono meno chiaramente visibili. Qui elenco brevemente soltanto alcune possibilità e richieste.

I Genitori: secondo il mio punto di vista qui sono da intendersi non solo genitori "stranieri", ma anche tedeschi; ciò significa che tutti i genitori devono diventare attivi nel lavoro pedagogico interculturale nelle scuole. Noi sappiamo però che nel caso normale anche la collaborazione con i genitori tedeschi in determinate attività - feste, gite, pomeriggi di attività particolari ecc. - è circoscritta. Il postulato della partecipazione si scontra quindi con molte barriere ed è, nel caso di famiglie straniere, collegato a molte precondizioni. Il progetto di Filtzinger dimostra quanto siano deleteri l'esclusione dai diversi mondi e il mancato utilizzo delle competenze linguistiche dei genitori di bambini migranti: infatti, l'inserimento della madrelingua nelle scuole materne dipende spesso dalla loro stessa competenza linguistica. Sicuramente c'è un grande potenziale di competenza da parte di certi padri o madri, i quali potrebbero lavorare come collaboratori interculturali retribuiti, piuttosto che come donne della pulizia o bidelli nello stesso asilo o nella stessa scuola. Chiaramente la nostra impostazione di una educazione di tipo compensativo, incentrata sulla "ipotesi di un deficit" linguistico di questi soggetti, spesso ci rende ciechi quando dobbiamo riconoscere e utilizzare altre "risorse" esistenti e vicine a noi.

Quali sono le "risorse" delle insegnanti? In primo luogo ovviamente la loro formazione pedagogica e la loro competenza professionale. Ma dove sono le specifiche, personali, sociali, professionali competenze "interculturali"? Come potrebbero esse acquisire tali competenze e avere sviluppi ulteriori, quando non li aiuta, o non li aiuta sufficientemente, la loro formazione?

Come abbiamo visto, i figli di migranti non sono solo "deficitari". I loro supposti deficit sono i prodotti di un processo di stigmatizzazione e frutto di pregiudizi; essi invece, con il loro multilinguismo e la loro socializzazione ed esperienza biculturale, dispongono di "risorse" ulteriori rispetto ai bambini tedeschi di pari età, ma anche spesso rispetto agli educatori, agli insegnanti, agli scienziati dell'educazione dell'università.

Le scuole materne come cellule germinali di una società multiculturale?

"Oggi non pare che ci sia più alcuna alternativa a una società multiculturale. Questo è il problema, ma non già la soluzione. Come può essere vissuto ciò che non si può evitare? Come può una multiculturalità diventare convivialità? Come possono società multiculturali oltrepassare il loro permissivo pluralismo postmoderno, che concede un "*Nebeneinander*" (una coesistenza), e poco un "*Miteinander*" (un insieme) di mondi culturali differenziati, e quindi ancora contiene il nocciolo della violenza?"

Con queste parole il teologo cattolico Metz⁴, già nel 1992, pone questioni centrali non solo alla politica, alla società, alla Chiesa, ma anche all'educazione e alla pedagogia. Desidero soffermarmi su alcuni aspetti. La tesi secondo la quale la scuola materna (o l'educazione in genere) può diventare la cellula germinale di una società multiculturale la intendo come problematica. In ogni società esistono presupposti strutturali economici, politici, sociali, in rapporto ai quali l'educazione è senza potere. Perché non ci sia alcun malinteso: se l'educazione ed il lavoro interculturale possono e vogliono contribuire a un costruttivo "essere insieme" di culture diverse, tale sforzo non può essere inserito a partire dalla scuola, ma deve cominciare in un'età più precoce, nella quale stereotipi come "Ausländer" (stranieri) versus "Deutsche" (tedeschi) non sono ancora fissati. In questo senso, mi sento di riformulare, in modo critico quanto veniva proposto in un numero del "Corriere d'Italia": "Pedagogia interculturale, premessa per la nuova Europa: la società multiculturale comincia con una nuova pedagogia negli asili". Io credo, invece, che non la pedagogia interculturale è la premessa per una nuova Europa, bensì è una nuova Europa che si renda cosciente, oltre che nell'economia, dei suoi compiti e delle sue dimensioni sociali e culturali, il vero presupposto affinché la società multiculturale avvii (anche) una nuova educazione nelle scuole .

Conclusioni

Una "Ausländerpolitik" (politica per gli stranieri) che pone i migranti di fronte all'alternativa "assimilazione o ritorno" ha bisogno di confrontarsi tanto poco con il ruolo della cultura nel processo di migrazione e con la comunità in migrazione, quanto poco ha bisogno di farlo una "Ausländerpolitik" ed una politica della formazione volte unicamente allo scopo dell'integrazione. Per esse i migranti e i loro figli sono "problemi sociali". Solo per nuove impostazioni in pedagogia, nella pedagogia sociale, nel lavoro sociale, concetti come "cultura", "conflitto tra culture" e "identità culturale" diventano categorie fondamentali per l'analisi della società migratoria e per la fondazione di concetti pratici nel lavoro con i migranti. In questo senso viene indagata per parte sua la "pedagogia interculturale": punto centrale della critica è il suo concetto di cultura. La situazione di vita dei figli di migranti viene spesso descritta come una conflittuale "vita tra due culture", in un campo di tensione tra le culture del paese di origine e di quello di arri-

⁴ Metz J. B., *Sul concetto della nuova teologia politica (1967-1997)*, Queriniana, Brescia, 1998

vo. Tirati di qua e di là fra tradizione e modernità, madrelingua e lingua tedesca, famiglia e ambiente nel quale valgono le leggi della maggioranza, i migranti di seconda generazione incontrano difficoltà difficilmente risolvibili nella ricerca dell'identità. In questa figura argomentativa viene sottolineata la differenza culturale; due culture di due mondi culturalmente contrapposti stanno uno contro l'altro come blocchi, mentre nella realtà sociale sia le culture della terra di emigrazione, sia quella dello Stato d'immigrazione sono differenziate, eterogenee e in sé contraddittorie, e la differenza tra patria e estraneità (*Heimat und Fremde*) diventa sempre più difficilmente riconoscibile per i figli di migranti e anche per il numero sempre crescente di figli di famiglie binazionali/biculturali.

Formazione interculturale, educazione e lavoro sociale in questo senso non hanno né il compito di realizzare un'identità con una cultura della maggioranza non riflessa, né con una cultura della minoranza indubbiamente legittimata. Oltre il comprendersi reciproco, il tollerare, il riconoscere la propria e la cultura altrà, entrambe le culture devono misurarsi con i diritti universali dell'uomo, in vista dei legittimi principi dell'emancipazione sociale e individuale. Un'educazione per un "vivere insieme" pacifico in una società multiculturale non può poggiare, quindi, soltanto su un'accettazione delle differenze culturali, ma deve comunicare a bambini, giovani ed adulti il senso di un essere insieme transculturale, che parta dalle singole nazionalità, società, culture. Questo sarebbe un contributo genuinamente pedagogico contro il nuovo emergente nazionalismo, razzismo, odio per gli stranieri.

Infine, i migranti e i loro figli non dovrebbero essere visti più a lungo solo come vittime del processo migratorio, ma anche come protagonisti, come risorse umane di un'altra Europa, nella quale le culture si arricchiscono reciprocamente e nella quale ineguaglianze sociali, politiche, nel diritto, sono rimosse.

Nella quotidianità e nel lavoro pedagogico mi pare anche importante, nell'attuale situazione, imparare a vivere la naturalità del molteplice e non (solo) dimostrare una "amicizia ritualizzata per gli stranieri".

Lasciatemi infine concludere ottimisticamente - in senso pedagogico - con un contributo letterario che dimostra come noi, da 2000 anni almeno, siamo una società multiculturale aperta. Il discorso del generale Harras in "Des Teufels General" ("Il generale del diavolo"; il diavolo è Hitler) di Karl Zuckmayer⁵, apparso nel 1946, a un anno dalla fine della guerra, è una arringa contro un quadro della società e della storia falsato dal nazionalismo e dal nazismo:

"Hartmann (ad Harras): 'La mia famiglia viene dalla Renania. Mio padre e mio nonno erano ufficiali di linea. Però una delle mie bisnonne pare sia stata straniera; questo succede spesso nelle famiglie della Renania.' Harras: 'Pensi a cosa non può succedere in una vecchia famiglia. Della Renania, e non solo. Dalla Renania. Dal vecchio mulino dei popoli. Dal torchio d'Europa. E adesso s'immagini la Sua galleria degli antenati, dalla nascita di Cristo. Una

⁵Un scrittore tedesco d'origine di Nackenheim al Reno, un paese vicino Mainz

volta c'era un sottufficiale romano, un tipo scuro, bruno come un'oliva, che portò il latino a una ragazza bionda. Poi è arrivato in famiglia un mercante di spezie ebreo, un tizio serio che si è fatto cristiano prima del matrimonio ed ha fondato la tradizione cattolica di casa. Poi è arrivato un medico greco, o un legionario celtico, un cavaliere svedese, un soldato napoleonico, un disertore cosacco, un minatore della Foresta Nera, un viandante alsaziano, un grasso navigatore olandese, un magiaro, un ufficiale viennese, un attore francese, un musicante boemo... Tutti hanno vissuto, litigato, si sono ubriacati, hanno cantato... e...e Goethe veniva dalla stessa padella, e Beethoven, e Gutenberg, e Mathias Grünewald e.., ma guarda nell'enciclopedia, infine! Erano i migliori, mio caro. I migliori del mondo! E perché? Perché laggiù i popoli si sono mescolati (...) Dalla Renania (...). Questa è nobiltà naturale, questa è razza".