

PEDAGOGIA E DIALOGO INTERCULTURALE. ESSERE 'CONCERTO' IN TEMPI 'SCONCERTANTI'

Simonetta Bungaro, Giuseppe Milan³⁴

Sintesi

Pur in contesti politico-culturali diversi, sia in Brasile che in Italia è attuale la sfida pedagogica dell'interculturalità. L'articolo scritto da un pedagogo e da una musicista mette in evidenza alcune comuni difficoltà attuali rispetto a questa prospettiva, alcune dimensioni valoriali da perseguire e alcuni aspetti metodologici che insistono, in ambito educativo, sull'importanza della relazionalità dialogica e, in ambito universitario, sulla necessità di rendere sempre più frequenti e continuativi gli scambi internazionali tra studenti delle varie sedi universitarie. L'esperienza artistico-musicale e orchestrale si pone, al riguardo, come realmente educativa e offre pure una metaforica rappresentazione, con specifico riferimento all'orchestra, di quell'unità nella molteplicità che è propria dell'interculturalità.

Parole chiave: Intercultura. Educazione. Scambi internazionali. Orchestra.

PEDAGOGIA E DIÁLOGO INTERCULTURAL. SER 'CONCERTO' EM TEMPOS 'DESCONCERTANTES'

Resumo

Mesmo em diferentes contextos políticos e culturais, o desafio pedagógico da interculturalidade é atual tanto no Brasil como na Itália. O artigo escrito por um pedagogo e uma música destaca algumas dificuldades atuais comuns em relação a essa perspectiva, algumas dimensões de valor a serem perseguidas e alguns aspectos metodológicos que insistem, na esfera educacional, na importância da relacionalidade dialógica e, no contexto universitário, sobre a necessidade de tornar cada vez mais frequentes e contínuos intercâmbios internacionais entre estudantes de várias universidades. A experiência artístico-musical e orquestral é, nesse sentido, verdadeiramente educativa e também oferece uma representação metafórica, com referência específica à orquestra, dessa unidade na multiplicidade própria da interculturalidade.

Palavras-chave: Intercultura. Educação. Intercâmbios internacionais. Orquestra.

³⁴ I paragrafi 1 e 6 sono stati scritti da entrambi gli autori. I paragrafi 2-3-4 da Giuseppe Milan. Il paragrafo 5 da Simonetta Bungaro.

Giuseppe Milan è professore ordinario di Pedagogia interculturale e sociale all'Università degli Studi di Padova e insegna discipline pedagogiche all'Università di Trento, all'Istituto Universitario Sophia (Incisa Valdarno) e presso la Facoltà Teologica del Triveneto.

Simonetta Bungaro è Docente di Musica da Camera presso il Conservatorio Bonporti di Trento.

PEDAGOGY AND INTERCULTURAL DIALOGUE. BEING 'CONCERT' IN 'DISCONCERTING' TIMES

Abstract

Although in different political and cultural contexts, the pedagogical challenge of interculturality is current in Brazil and Italy. The article written by a pedagogist and a musician highlights some common current difficulties in regard to this perspective, some value dimensions to be pursued and some methodological aspects that insist, in the educational sphere, on the importance of dialogical relationality and, in the university context, on the need of having international exchanges between students from various universities increasingly frequent and continuous. The artistic-musical and orchestral experience stands, in this regard, as truly educational and also offers a metaphorical representation, with specific reference to the orchestra, of that unity in the multiplicity that is proper to interculturality.

Keywords: Interculture. Education. International exchanges. Orchestra.

1. Introduzione

La riflessione che qui presentiamo non vuole essere una mera disquisizione teorica su una tematica pur molto importante e attuale: essa è largamente dettata dalla forza di un'esperienza consolidata di "amicizia interuniversitaria", da una "prassi" che – come direbbe Paulo Freire – si manifesta come dinamismo sinergico pensiero-azione, legato nel nostro caso al più che decennale gemellaggio tra l'UNEB (Università della Bahia) e l'Università di Padova.

Si tratta di un'amicizia, che – come ci ricorda l'etimologia latina ("*amicus*" deriverebbe da "*animi custos*" = "*custode dell'anima*") ha negli anni coltivato un giardino comune, il territorio dell'impegno per l'educazione, custodendo nello scorrere del tempo l'esperienza e i saperi condivisi, fino a pervenire, in una specie di spirale di crescente apprendimento – alla ricerca *Intereurisland* e alle innovative direzioni di impegno ricerca-azione-formazione che essa promuove da una sede all'altra, da un continente all'altro, facendo della distanza un elemento di sfida e di sollecitazione.

Altri contributi, in questo volume, considerano più direttamente, dal punto di vista storico-retrospettivo, l'itinerario di questa amicizia, di questa ricerca.

Qui noi due coautori di questo articolo ci proponiamo invece di focalizzare l'attenzione sulla parte "*Inter-*" di "*Intereurisland*", cioè sulla dimensione "*interculturalità*", presente in modo specifico nella ricerca menzionata e comunque,

come già rilevato, altamente significativa nella “prassi” complessiva che il nostro gemellaggio interuniversitario promuove, essendo esso stesso “interculturale”. E, dopo la parte iniziale di questo articolo (elaborata da Giuseppe Milan), proponiamo anche- nella parte finale e con il contributo specifico di Simonetta Bungaro – una riflessione- esemplificazione suggestiva e coerente, direttamente connessa alla tematica dell’interculturalità, ricavata dalla “prassi musicale-orchestrata”. Anche in questo caso la sollecitazione verrà offerta da un’amicizia concreta, quella che lega giovani musicisti, provenienti da paesi, continenti, culture diverse, e li fa partecipare creativamente a eventi realmente “inter”, nei quali proprio l’incontro delle diversità arricchisce la qualità della produzione. Tutto questo, è bene dirlo, non nasce spontaneamente: implica una decisa intenzionalità di incontro-relazione-condivisione che diventa di per sé educativa.

2. Brasile-Italia: doni reciproci in una prospettiva di educazione interculturale

La forza degli scambi interuniversitari internazionali sta nella reciprocità effettiva e nel riconoscimento degli apporti che provengono dalle varie parti.

Da anni il dialogo con l’UNEB consente all’Università di Padova di ricevere un “dono” che bisogna riconoscere e valorizzare, dato che – fungendo da sfondo rispetto al quadro emergente- rischia di non essere colto e compreso nel suo effettivo valore. Ci riferiamo, appunto, alla *dimensione interculturalità* che, pur con inevitabili e ragionevoli difficoltà e contraddizioni, è dimensione vitale e consolidata nell’esperienza brasiliana in genere, e bahiana in particolare.

Il Brasile, come sottende l’etimologia della parola, è davvero un albero dalle molte radici e dalla chioma composta di tanti rami: è la storia-realtà di traiettorie culturali etniche diverse che trovano una composizione dinamica, naturalmente sempre “incompiuta”, tra le diverse anime culturali, arrivando a una dialogicità che non resta soltanto sul piano macro-politico, ma che impregna la vita dei singoli, il pensare-agire delle persone che abitano quest’albero meraviglioso.

Le persone, in Brasile, sono indubbiamente e consapevolmente figlie di tradizioni culturali originarie specifiche, che vanno fortemente difese e valorizzate. Nel contempo esse vivono l’appartenenza unitaria alla “*brasilianità*” (Cauti, 2014). C’è, insomma, un forte collante che rende possibile l’ “*unità nella molteplicità*”, la “*molteplicità nell’unità*”, e questo è il “collante interculturale”, che, ribadiamo, è in Brasile “prassi”, unità

inscindibile di riflessione-azione: esperienza di un popolo e di persone che, a partire da una evidente complessità “multiculturale”, hanno da tempo condiviso l’orizzonte dell’interculturalità, perfino dimostrandosi a molti livelli orgogliosi di questa co-appartenenza a una condizione comune. C’è un richiamo condiviso, un *logos* che allude a un compito che si fa vincolo, alleanza, e che affonda le radici nel terreno profondo di una storia comune, fatta certamente di difficoltà, di sofferenze, di lotte, di conquiste: una storia dove le ferite subite (penso, ad esempio, ai tempi oscuri del colonialismo e alle conseguenze ancora presenti) diventano il collante di un sentimento condiviso che, come ci ricorda ancora Freire, si fa “indignazione”, “pedagogia degli oppressi”, “pedagogia della trasformazione-prassi”, “pedagogia del dialogo” (Freire, 2002).

L’Italia, che fino a non molti anni fa è stata prevalentemente “monoculturale”, può ricevere molto – a partire proprio dalla condivisione di esperienze educative – dalla realtà brasiliana.

Ed è interessante notare che, in Brasile e pure in Bahia, il concetto di “interculturalità” – con, annesso, quello di “pedagogia interculturale” – non è molto presente nelle elaborazioni teorico-pedagogiche, o perlomeno non è ritenuto un tema-sfida emergente, come lo è in questi anni in Italia.

Al riguardo va considerata questa rilevante differenza: l’esperienza brasiliana, come abbiamo tentato di evidenziare, è caratterizzata da una “interculturalità interna”, quasi implicita, per molti versi “naturale”, che comunque va esplicitata e valorizzata dalla riflessione, mentre l’esperienza italiana parla di una monocultura storicamente consolidata, a partire dalla quale, anche in forza delle recenti migrazioni, è necessario costruire più esplicitamente l’interculturalità attraverso una “prassi” trasformativo-pedagogica.

In Brasile il percorso può andare *dall’esperienza alla riflessione* che ne emerge. In Italia l’itinerario trasformativo ha probabilmente una direzione inversa, *dalla riflessione all’esperienza*: qui il pensiero interculturale ha il compito di dar vita coerentemente all’esperienza.

Proprio questa diversità di percorsi può essere di reciproco interesse: ogni parte può offrire all’altra – in un dinamismo mai dogmatico e concluso – quello che all’altra manca. Ferme restando queste considerazioni, sollecitate anche dalla necessità di contestualizzarle in relazione al fatto che siamo convocati a questo importante convegno, in queste città (Petrolina-Juazeiro) che già richiamano alla necessità di costruire ponti tra le diversità (anche tra Stati diversi, Bahia-Pernambuco, che comunque fanno parte di una

realità politico-culturale unitaria, il Brasile), procediamo ora a evidenziare alcune idee-chiave connesse alla problematica interculturale e sulle quali si fonda l'attuale insegnamento di "Pedagogia interculturale" in Italia.

Nessuno mette in dubbio che le nostre società e i nostri territori siano oggi multiculturali, che vedano cioè – anche per effetto delle migrazioni – la compresenza di persone, gruppi, comunità di diverse origini culturali: questa multiculturalità è un dato strutturale, non è tanto un'emergenza (come spesso si dice) ma è la realtà oggettiva, indiscutibile, che caratterizza la convivenza degli esseri umani, ormai a tutte le latitudini. Certamente è "*realtà-problema*", che sfida in particolare il mondo dell'educazione. Riteniamo infatti che proprio l'educazione abbia il compito essenziale di indirizzare la realtà odierna verso l'orizzonte dell'intercultura, rendendo l'intercultura stessa – cioè il dialogo concreto, creativo, tra quelle che oggi sono spesso "*isole*" separate dell' "*arcipelago multiculturale*" - non soltanto una visione ideale ma una realtà già presente in mezzo a noi. L'intercultura, in questa prospettiva, si pone sul piano dell' "*utopia*", intesa non come un'illusione ma come l'*isola che ancora non c'è ma che potrebbe e dovrebbe esserci*, alla quale possiamo e dobbiamo avvicinarci: è sempre "incompiuta", un orizzonte cui tendere, un "cantiere sempre aperto" che comunque costruisce qualcosa di nuovo con i piccoli umili passi quotidiani, i passi dell'educazione.

A tal fine un ruolo insostituibile è quello dei "*grandi testimoni*", cioè di quelle personalità capaci di indicarci e di avvicinarci alla meta, di darci una bussola utile per farci camminare, per imparare ad essere interculturali come persone, ma anche come gruppi, come specifiche identità collettive e culturali. L'esperienza teorico-pratica di Paulo Freire (2002), ad esempio, può essere raccontata come esperienza di educazione al dialogo, un dialogo micro-macro che si esplica fin dalla immediata sfida della relazione interpersonale per allargarsi agli ambiti sempre più vasti delle relazioni politiche, interculturali, interreligiose.

Ma va anche detto che anche tanti "*piccoli testimoni*", in ambiti vari, in contesti "micro" e quasi invisibili, sono reali tessitori di intercultura. Crediamo ad esempio che, in questa prospettiva, in Brasile sia storicamente riconosciuta l'importanza delle "balie"- "badanti" afrodiscendenti, che, inserite nelle famiglie benestanti hanno contribuito a favorire il legame interculturale, essendo capaci di inserire "dal basso" e umilmente molti elementi culturali specifici che sono divenuti a poco a poco patrimonio comune, operando all'interno di una relazionalità ravvicinata – in particolare con l'infanzia – per un naturale

riconoscimento dell'alterità come parte di sé, del proprio percorso identitario, della propria storia e, in ultima analisi, della storia di un popolo.

Allo stesso modo, nelle situazioni “micro”, la scuola e le famiglie, gli insegnanti e gli educatori, ma anche i “*natural helpers*” (Milan, 2001, p. 136) che agiscono senza un definito mandato istituzionale nelle relazioni interpersonali e sociali, possono essere catalizzatori di cambiamento, agenti di trasformazione, soggetti-testimoni autentici di un'interculturalità che si costruisce proprio dalle fondamenta, cioè “dal basso”, dall'umiltà che – come ricorda l'etimologia – ha a che fare con la terra, affonda le radici capillarmente nella normalità delle situazioni quotidiane.

3. L'attuale realtà-problema e le implicazioni per la pedagogia interculturale

Possiamo innanzi tutto chiederci: in che senso stiamo parlando della multiculturalità come di una “*realtà-sfida*”? Quali sono alcuni elementi-sfida di questa *realtà* e quali risposte possiamo trovare nella prospettiva della pedagogia interculturale?

Ecco in sintesi alcuni *punti-realtà* da considerare e alcune implicazioni pedagogiche nell'orizzonte interculturale:

- 1) *Realtà*: la multiculturalità si manifesta spesso in contesti chiaramente – anche se non esclusivamente – contrassegnati da individualismo, egocentrismo, sgretolamento sociale, sospetto-paura nei riguardi dell'“altro-straniero”, visto spesso come nemico. Sono tendenze culturali certamente presenti nel mondo occidentale-capitalistico, come denunciano molte ricerche (Milan, 2020), ma che sembrano ormai diffondersi a più ampio raggio, facilitate anche dalla globalizzazione economica e dalle sue conseguenze di tipo culturale. Similmente, a livello teorico, il *multiculturalismo-comunitarismo* accentua la difesa delle diversità, fino a ritenere negativo o del tutto ingiustificato il “*meticciamiento culturale*”, assolutizzando perciò il *relativismo culturale* e, con questo, il *relativismo etico* (negando perciò la possibilità di un comune riconoscimento di *valori* e di *diritti-doveri* trasversali e universali).

Pedagogia interculturale: *nessuno mi è straniero*, ogni essere umano è l'*altro-fratello* degno di essere amato concretamente, perché è mio simile. L'amore concreto, che si fa dialogo e relazione creativa, vede in ciascuno un fratello. In particolare, il comando etico di “amare il nemico” si costruisce in quella *pedagogia di comunione* – anche questa indicata da Paulo Freire (2002) - che implica altruismo, attenzione all'impegno sociale,

costruzione attiva del tessuto comunitario, che implica superamento delle frontiere e consapevolezza di appartenere al mondo e di dover essere “*persone-mondo*”, persone planetarie.

2) *Realtà*: si manifestano varie tipologie di risposta alla realtà multiculturale, tra le quali l’*assimilazione*, cioè il conformarsi rispetto al modello prevalente, e l’*apartheid culturale*, che genera frammentazione, ghettizzazione, resistenza culturale. Vengono costituite “*comunità a parte*”, le isole dell’arcipelago, frammenti culturali che non comunicano e si costituiscono in opposizione reciproca e nella forma di ermetica “*resistenza culturale*”.

Pedagogia interculturale: ogni persona umana è unica, portatrice di una propria vocazione nel mondo, come pure unica è ogni realtà culturale, unico è ogni popolo, perfino ogni continente ha una tonalità identitaria e culturale specifica e prevalente, che va apprezzata. In questa prospettiva la proposta dell’interculturalità è senza dubbio contestativa nei riguardi del *conformismo culturale*, del *pensiero unico*: la comunità è gioco dinamico delle differenze, è molteplicità che trova comunque nel mondo dei valori il segreto dell’unità, è “*comunità delle comunità*”³⁵: nessuna comunità è “*a parte*”, ogni identità culturale apre i propri confini ed è parte della più ampia comunità inclusiva.

3) *Realtà*: gli *stranieri* sono spesso visti, con lenti universalizzanti, come *un’entità generica*; tra entità culturali diverse si costituiscono facilmente rapporti di potere *asimmetrici* (“*cultura egemonica*” – “*cultura subalterna*”- “*oppressori-oppressi*”), *up-down*, facilitati dai “*miti della propria perfezione-superiorità e dell’altrui imperfezione-inferiorità*” o, al contrario, da quelli della “*propria inferiorità e della superiorità altrui*” (Milan, 2020).

Pedagogia interculturale: la reciprocità, fondata sull’amore concreto (Paulo Freire parla di “*amore per l’uomo*”) (Freire 2002, cap. 2) implica rispetto dell’altro, superamento della tentazione di superiorità, umile disponibilità all’ospitalità che naturalmente contrasta qualsiasi presunzione per costruire a tutti i livelli relazioni capaci di empatizzare, vedendo i rapporti tra culture diverse non nel senso della colonizzazione – come spesso è avvenuto e avviene – ma nella prospettiva di una reciproca inculturazione

³⁵ L’istanza “comunità delle comunità” è indicata (con la dizione latina “*communitas communitatum*”) da Martin Buber, fin dal 1950. Cfr. Giuseppe Milan G. (1994). *Educare all’incontro. La Pedagogia di Martin Buber*. Roma: Città Nuova, pp. 134-138. Il medesimo concetto è presente, in rapporto alla situazione geopolitica attuale, in Pasquale Ferrara, *La politica inframondiale*, Città Nuova, Roma 2014.

che arricchisce le identità, anziché impoverirle o annientarle, e proprio nella simmetria di potere trova la base per la costruzione del mondo comune.

4) *Realtà*: l'esperienza della migrazione è spesso frutto di una *progettualità*, di una decisione che orienta attivamente ad affrontare un futuro da costruire; va tuttavia riscontrato che un diffuso abuso di *assistenzialismo* (soprattutto da parte delle istituzioni dei paesi ospitanti) contrasta spesso tale progettualità, inibendo il protagonismo autentico di chi viaggia-emigra-abita: l'assistenzialismo (non accompagnato da un'effettiva intelligenza educativa) facilita frequentemente un passivo accomodamento in posizioni acquisite, del tutto prive di intraprendenza, impedendo alle persone di essere/diventare attori sociali-culturali-politici; l'*assimilazionismo*, a partire da una concezione di carattere universalistico, assolutizza invece le somiglianze e perciò il conformismo, l'omologazione culturale, col rischio di indurre al "pensiero unico", alla monotonia culturale, con una specie di improbabile ritorno alla "*monocultura*" (Milan, 2020).

Pedagogia interculturale: ogni persona umana è chiamata ad essere soggetto, per questo va promossa la responsabilità personale e comunitaria. Le cosiddette "relazioni di aiuto" non devono inibire il protagonismo altrui, anzi il loro compito è quello di dare forza (*empowerment*) alla singolare progettualità dei singoli e dei gruppi. L'esperienza di molti esseri umani oggi è "esperienza di viaggio", di trasferimento in contesti culturali diversi dal proprio, all'interno dei quali non essere "stranieri passivi" ma "stranieri attivi", capaci di portare miglioramenti e, perciò, di integrarsi creativamente nel nuovo contesto di vita.

5) *Realtà*: la multiculturalità mette in stretto contatto tradizioni, costumi, abitudini, appartenenze religiose, visioni del mondo, che – costrette ad avvicinarsi e a confrontarsi – possono provocare *difficoltà* e, in taluni casi, forme di *ostilità e intolleranza*³⁶.

Pedagogia interculturale: l'arte del dialogo, fondata sul riconoscimento della dignità altrui, comporta effettiva apertura alla dimensione "tra", cioè all'orizzonte dell'interculturale e del dialogo interreligioso: le tradizioni altre, i costumi diversi, le appartenenze religiose differenti, non sono viste come ostacoli, problemi, elementi ostili o che sollecitano ad alzare muri. L'educazione interculturale, come esperienza di autentica reciprocità, agisce anche come *prospettiva "per contrasto"*: capisco meglio me

³⁶ Al riguardo, può essere interessante approfondire il concetto di "*autoctonia*". Cfr. Milan G. (2015). *Dal "metodo per le vie brevi" al dialogo in profondità e in altezza. Creatività per l'interculturale*. In *Studium Educationis*, 2, pp. 115-126.

stesso, la mia identità, la mia cultura nella misura in cui ho l'occasione di confrontarmi con l'identità altra e la cultura altra (*io mi costruisco attraverso l'altro*)³⁷.

4. Possibili strategie per l'educazione interculturale

L'intenzionalità interculturale si propone un'impresa difficile, l'“unità nella molteplicità”, ritenendola possibile, anzi auspicabile nei nostri contesti, a partire dal microcosmo delle nostre relazioni ravvicinate, nei nostri “piccoli mondi”³⁸ di ogni giorno, fino ad arrivare alla dimensione planetaria.

La proposta interculturale si configura come progetto-impegno-compito che riguarda evidentemente molti ambiti dell'attività umana, come l'educazione, la politica, l'arte, la medicina, la comunicazione... etc., che vanno profondamente rinnovati

Ed è evidente che assegna un ruolo fondamentale, primario, all'educazione: non si può pensare a costruire la polis interculturale, se non attraverso il rilevante apporto dell'“educazione nuova”, perciò della “pedagogia di comunione”, della “pedagogia interculturale”.

Possiamo allora chiederci quali siano *alcune specificità* rispetto all'impegno pedagogico nella prospettiva dell'interculturalità.

Ecco, sempre in sintesi, alcune *caratteristiche dell'educazione interculturale*:

- L'interculturalità è una dimensione propria dell'essere umano visto come dialogo. Perciò, l'educazione interculturale non è tanto una materia tra le altre, una disciplina di settore: l'interculturalità va vista come dimensione trasversale, che riguarda tutto il lavoro educativo. Non si può pensare un'educazione che non sia interculturale (*trasversalità dell'interculturalità nell'educazione*).
- Non è un'attività educativa riservata ad una categoria esclusiva, ad esempio per gli “alunni stranieri a scuola”, per le famiglie di origine straniera presenti nel territorio. Essa si riferisce ad un *modus vivendi* che interessa ogni essere umano, perciò *riguarda ognuno e tutti*: ogni essere umano ha bisogno di aprirsi all'alterità, all'accoglienza, alla reciprocità, alla solidarietà, alla fraternità (queste sono le “parole-chiave” dell'interculturalità).

³⁷ Su questo argomento cfr. Milan G. (1994). *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Roma: Città Nuova, (prima parte).

³⁸ Cfr. Sorgi T. (1998), *Costruire il sociale. La persona e i suoi “Piccoli mondi”*, Roma: Città Nuova.

- Prima di puntare all'intercultura come ad una costruzione “sociale”- “politica”- “culturale”-“organizzativa”, la prospettiva pedagogica interculturale ha come finalità la “persona dialogo”: il fondamento, il principio-guida pedagogico, è perciò il “*soggetto interculturale*”, capace di dimensione “*inter*”, di porsi come identità dialogica, plurale-singolare, di essere “ospite” nell'andirivieni della reciprocità; da questa “relazionalità costitutiva” si costruisce perciò l'intercultura, anche a livello “macro”, a partire dal “micro”, da ciascuno, dal soggetto (questo è lo specifico apporto dell'educazione); si potrebbe affermare che la dimensione antropologica-etica-pedagogica dell'intercultura precede la dimensione culturale-sociale-politica. È veramente di fondamentale importanza, nell'orizzonte pedagogico dell'interculturalità, questa determinazione “educativa” che fa immediato e imprescindibile riferimento alla singolarità della persona, alla responsabilità di ciascuno come base portante della costruzione comunitaria e interculturale.
- Il progetto pedagogico interculturale deve essere “*sistemico*” e prevedere perciò condivisione-cooperazione-alleanza-rette tra i fondamentali agenti pedagogici: famiglia, scuola, associazioni, istituzioni, mass-media (*sistemicità* dell'educazione interculturale). Nessuna istituzione, nessuna categoria è esclusa dal compito comune: essere tutti “agenti di sistema”, soggetti fondamentali di una progettualità sistemica trasversale, che nel contempo promuove e valorizza i singoli apporti.
- Le culture non sono viste come reificate, monolitiche, ermetiche, impermeabili: similmente alle persone, sono soggette a quei processi di cambiamento che sono provocati specialmente dalle relazioni, dalle costruttive contaminazioni nell'incontro creativo a livello interpersonale, sociale, interculturale; le culture sono perciò *porose*, sempre in movimento, dinamiche, con i *confini permeabili*.
- La *persona umana*, secondo questa prospettiva pedagogica è vista come l'attore per eccellenza di intercultura: essa è cultura ma non è riducibile deterministicamente ad una cultura, è capace (per la libertà che la contrassegna) di affrancarsi, di distinguersi e di oltrepassare creativamente la sua cultura di appartenenza, rendendola perciò “porosa”. Dalla cultura la persona riceve molto, da essa viene condizionata, ma non determinata. Le persone umane, perciò, sono i primi catalizzatori di intercultura: non sono tanto le culture che si incontrano, ma

persone di diverse culture che stabiliscono tra loro una *comunicazione vitale*: è la relazione con l'altro che conta e non la relazione della sua cultura in senso astratto. L'essere umano odierno è chiamato a far tesoro di questa "plasticità culturale" per "abitare" culture diverse e per arricchirsi esistenzialmente di questa componente interculturale.

- L'educazione interculturale evidenzia l'importanza del substrato *transculturale*: vi è un *nucleo di valori comuni condivisibili* che rappresenta la base etica comune a tutti i diversi "mondi"; il lavoro educativo insiste sull'importanza e sulla promozione di questi valori che, insieme alle persone, si pongono come *linking agents* (agenti di intrecciamento interculturale): su questo "*logos*" comune, spesso implicito ma di estrema importanza, si può davvero costruire l'"*umanità nuova interculturale*", che anche da questa radicale appartenenza a valori trasversali - visti non dogmaticamente ma come elementi propulsivi di perenne miglioramento – può e deve trovare "l'unità nella molteplicità".
- L'educazione interculturale promuove il graduale superamento delle distanze interpersonali e culturali, nel passaggio dal livello fondamentale, la *tolleranza* (che implica la volontà di riconoscere la diversità dell'altro, spesso vissuta come un atteggiamento positivo, ma anche come un vizio), all'*accettazione-rispetto* della diversità dell'altro, al *sostegno reciproco* (dove ognuno esprime la stima per l'altro), alla *solidarietà-fraternità* (attraverso la quale si agisce insieme per affrontare problemi comuni), per arrivare a quella *fiducia reciproca* che sa anche proporre e accettare la *critica reciproca* nella realizzazione di una progettualità condivisa.
- In ambito scolastico-didattico la prospettiva interculturale deve prevedere l'*interdisciplinarietà* (nessuna disciplina è esclusa) e comporta una seria formazione pedagogica per gli educatori, a tutti i livelli.

5. L'intercultura come concerto: la "*Via dei Concerti*"

Per chi, come me, ama l'arte in genere, il vivere odierno si presenta spesso senza poesia, senza concerto. L'essere umano appare "sconcertato": un concetto, questo, che esprime il disorientamento esistenziale-culturale avvertito oggi da molte persone in un mondo "inaridito", fatto di solitudine e di orfanità esistenziale. Un mondo senz'anima – cementificato, che vede il dilagare dei *non-luoghi* (Augé, 2009). E i non-luoghi sono

abitati dalla *non-persona*, dal “*nowhere-man*”, per citare il titolo di una bella e attualissima canzone dei Beatles. Persona alla quale l’identità viene sottratta. Persona-sconcertata. Persona-isola. Ci si può chiedere se sia possibile recuperare il senso dell’umanità-identità autentica? Può l’educazione ridare vita al “concerto” autentico al quale noi persone umane siamo chiamate, per farci uscire dalla sordità e dalla cecità delle solitudini e per consentirci di essere attori creativi in un palcoscenico abitato ancora dall’umanità?

La mia esperienza mi induce a vedere nell’orchestra una chiave interpretativa anche per il mondo dell’educazione: essa indica a ciascuno la necessità di essere *concertazione* in un gioco creativo di *legami*: insieme dobbiamo non tanto “*fare musica*” quanto “*essere musica*”.

Il filosofo americano Horace Kallen (1882-1974) più di un secolo fa, nel 1915, ne ha parlato in uno scritto che appare attualissimo sulla possibilità negli Stati Uniti di dar vita, a partire proprio dall’oggettivo pluralismo culturale, a una creativa armonia interculturale, letteralmente a una “*molteplicità nell’unità*” (“*multiplicity in a unity*”), una “*orchestrazione dell’umanità*” (“*orchestration of mankind*”):

Come in un'orchestra ogni tipo di strumento ha il suo specifico timbro e la sua tonalità [...], come ognuno ha il proprio specifico tema e la melodia appropriata in tutta la sinfonia, così nella società ogni gruppo etnico è uno strumento, il cui spirito e la cui cultura compongono il tema e la melodia complessiva, l'armonia e le dissonanze e le loro disarmonie danno vita alla sinfonia della civiltà [...]. Non vi è nulla di fisso e di scontato [...]. Entro i limiti imposti dalla natura possono variare a piacere, e la gamma e la varietà delle armonie possono ampliarsi e divenire più ricche e più belle” (Kallen, 1915).

L’orchestra è perciò metafora della relazionalità dialogica, è indicativa di un dover essere, forse di un’utopia: è l’intrecciarsi/distanziarsi di note, strumenti e voci, che si abbracciano, si cercano e apparentemente si perdono, si dispongono in prima fila, di spalla e sullo sfondo. Nel *flow* musicale si genera una autentica e speciale *partecipazione mediativa* all’interno di uno spazio co-abitato e co-costruito, nel quale ciascuno è nel contempo con se stesso e con gli altri. L’orchestra è una suggestiva comunità.

Il grande musicista-compositore contemporaneo Josè Antonio Abreu³⁹, fondatore del cosiddetto “*Sistema Abreu*” e della “*Fundación del Estado para el Sistema de Orquesta Juvenil e Infantil de Venezuela*”, ha ribadito in anni recenti il medesimo

³⁹ Intervista ad Abreu, dal film *Tocar y Luchar* (2004) di Alberto Arvelo

concetto, collegando in maniera efficace la dimensione “*orchestra-comunità*” alla dimensione “*bellezza*”, il tutto in una prospettiva chiaramente pedagogica:

Che cos'è un 'orchestra? Un'orchestra è una comunità che ha come caratteristica essenziale ed esclusiva, ed essa sola ha questa caratteristica, quella di essere l'unica comunità che si costituisce con l'obiettivo essenziale di unire persone al suo interno perciò chi fa parte di un'orchestra inizia a vivere quella che viene chiamata aggregazione. Che significa, in poche parole, la filosofia del gruppo che si riconosce come interdipendente, dove ognuno è responsabile di tutti e tutti sono responsabili di ciascuno. Perché? Per generare bellezza.

E un suo allievo, Gustavo Dudamel, ora direttore d'orchestra di fama internazionale, ne sottolinea la chiara funzione educativa: “*L'ispirazione e la bellezza trasformano irreversibilmente lo spirito di una persona, rendendolo un essere umano più pieno, più completo, più felice e, perciò, un cittadino migliore*”⁴⁰. Claudio Abbado – grande amico del “Sistema” – ripeteva spesso che “la bellezza salverà il mondo e lo farà una persona alla volta”, sottolineando l'insostituibile valenza educativa e “personalizzante” della dimensione artistico-musicale.

A partire da questa intima convinzione, che per me è teoria e prassi, posso presentarvi un'esperienza che ho cercato di sostenere e promuovere, in particolare negli anni in cui, oltre che docente titolare della cattedra di Musica da Camera, sono stata anche Direttore del Conservatorio musicale Bonporti, di Trento (Italia), anni 2011-2017: la storia di un'orchestra di giovani musicisti provenienti da accademie di Paesi con condizioni culturali-sociali-politiche molto diverse, un'orchestra giovanile itinerante chiamata ad affrontare il difficile compito di fare musica insieme, ma soprattutto quello della convivenza “interculturale”.

I giovani musicisti sono qui chiamati a un'esperienza solidale e cosmopolita che consente a ciascuno di allargare il proprio sguardo esistenziale e culturale. E questo attraverso la musica, facendo musica insieme, apprendendola, suonando e cantando. Ne conseguono – non soltanto sul piano strettamente musicale, ma anche sul piano delle relazioni umane - il rispetto dell'altro, la comprensione delle differenze, l'educazione a essere cittadini più “musicali” che avranno meno paura della differenza dell'altro. Così, in un mondo nel quale prevale una cultura individualistica, la musica aperta all'intercultura è davvero sovversiva perché apre al dialogo e alla cittadinanza globale e solidale, assegnando così alla parola “*Conservatorio*” il significato originario derivante

⁴⁰ Intervista a Dudamel, sempre dal film *Tocar y Luchar*.

dall'usanza, fin dal XV secolo, di avviare alla musica i bambini e i ragazzi inseriti negli orfanotrofi, in modo da “conservarli” dai rischi della strada e da molteplici forme di disagio minorile e sociale.

Non c'è dubbio che le trasformazioni culturali degli ultimi decenni abbiano posto sfide di vario genere, capaci anche di cancellazioni identitarie a volte indebite. Al riguardo, la mia esperienza mi conduce a riflettere su come, in una società in continuo cambiamento - che Zygmunt Bauman (2002) definisce “liquida” -, sia importante cogliere quanto di buono e vitale ci ha trasmesso l'esperienza di coloro che ci hanno preceduto. Sostenuta dalla mia esperienza personale, credo che oggi il musicista in uscita da un percorso di studi dovrebbe possedere la strumentazione metodologica per guardare la situazione artistica contemporanea con occhi nuovi, flessibili, certamente aperti alla collaborazione in prospettiva internazionale. La lezione del docente del “nuovo conservatorio” non dovrà continuare a svolgersi soltanto nella solitudine della propria aula, ma “trasmettere” la propria personale esperienza cercando un maggiore confronto con i colleghi in continua interazione con le molteplici strutture didattico-artistiche, anche sul piano degli scambi internazionali.

In questa prospettiva la pratica della musica d'insieme è strumento privilegiato, una necessità che dovrebbe appartenere a tutti, ricca di una funzione educativa che si avvale anche dell'improvvisazione, dell'uso creativo del linguaggio musicale e che permette, in una dinamica integrazione con le diverse componenti della personalità, lo sviluppo della musicalità di ciascuno.

Suonare insieme insegna anche a fare silenzio, un silenzio che promuove l'arte dell'ascolto del suono dell'altro. Come Conservatorio abbiamo perciò promosso alcune esperienze educative di scambio internazionale e, in particolare come Direttrice, ho sentito che dovevo rischiare personalmente sostenendo e accompagnando questo passaggio della nostra istituzione verso progetti di qualità fortemente innovativi sul piano relazionale: passando da un'esperienza solo individuale di apprendimento della musica ad una modalità relazionale e di confronto senza paura, motivando gli studenti a sentire propri i problemi del mondo e dando così senso al loro fare musica: essere musicisti significa essere cittadini interculturali, cittadini del mondo.

Come esempio specifico, posso riferirmi a un progetto internazionale nato nel 2011 che mi ha profondamente colpito e va in questa direzione: è la “*Via dei Concerti*” che, sotto la guida del Maestro Julian Lombana - docente di esercitazioni orchestrali del

nostro Conservatorio - ha dato vita a una importante iniziativa artistico-sociale che ha coinvolto i giovani studenti del Conservatorio di Trento.

“*Chi suona uno strumento non imbraccia un’arma*” – questa è stata la parola d’ordine seguita - ha intrecciato una specie di filo rosso tra l’Orchestra del Conservatorio di Trento e l’Orchestra Sinfonica Giovanile Batuta di Bogotá, che già nel 2011 hanno condiviso un itinerario di concerti in varie città italiane e straniere. Desidero evidenziare che l’orchestra colombiana che fa capo alla Fondazione Batuta è da anni protagonista di un’azione educativo-artistica straordinaria, rivolta a ragazzi e giovani, spesso nelle situazioni più difficili di disagio economico-sociale. E questo attraverso la musica, facendo musica insieme, apprendendola, suonando e cantando.

Questo progetto è capillarmente diffuso in Colombia, dove operano tante piccole orchestre anche in zone periferiche, poi rappresentate da altre orchestre a livello regionale e nazionale.

La *Via dei Concerti*, nata da questa prima integrazione, è diventata un festival musicale ricorrente, itinerante, interculturale, un’opportunità di incontro per più di 190 giovani provenienti da molti paesi (oltre all’Italia, Colombia, Taiwan, Grecia, Messico, Russia, Spagna, Portogallo, Sud Africa, Turchia, Ungheria, USA, Austria, Francia, Belgio, Bielorussia...), da istituzioni di alta formazione musicale e da enti promotori di pratiche sociali attraverso la musica, per condividere esperienze di formazione musicale, manifestando così il desiderio di unire le forze per dar vita a una società più sensibile e armoniosa, portando quindi con sé un messaggio di pace e convivenza interculturale.

Per molti giorni i giovani musicisti fanno prove insieme, poi danno vita ai concerti facendosi apprezzare anche per la qualità artistica dei risultati. Trovo davvero impressionante l’entusiasmo con cui essi, provenienti da ambienti molto diversi, affrontano il difficile compito di fare musica ad alto livello, ma soprattutto quello della convivialità “interculturale”: vivono un’esperienza solidale e cosmopolita che consente a ciascuno di allargare il proprio sguardo esistenziale e culturale, senza nulla sacrificare delle competenze già acquisite, anzi moltiplicandole proprio per l’apporto creativo del dialogo.

L’orchestra è già, di per sé, in generale, una suggestiva *concertazione delle differenze*. Nel nostro caso essa diventa veramente metafora viva della cittadinanza interculturale. Dell’intercultura è facile parlare, ma attuarla è un’autentica sfida. Credo che i ragazzi colgano proprio la bellezza di questa sfida concreta, realmente educativa, che li impegna a fondo esistenzialmente.

In ogni occasione essi manifestano la loro gioia, e – per certi versi – lo stupore e la gratitudine per quanto vivono insieme. Questa è la più chiara conferma che, al di là dell’evento artistico, si raggiungono importanti risultati sul piano della formazione globale.

Quanto al docente/artista/direttore, egli ha il compito affascinante e insieme difficile di una concertazione che non si realizza con la bacchetta magica, ma prevede l’armonizzazione di molteplici voci, persone, idee, la composizione di assonanze e dissonanze, in una dinamica di ascolto e integrazione che richiede attenzione e reciprocità. Non si tratta di una mera sommatoria: si manifesta qualcosa di nuovo, una creativa moltiplicazione delle risorse che si manifesta nell’unità di un progetto singolare, di una nuova composizione di cui proprio il direttore – come nelle prove d’orchestra – dovrebbe suggerire i tempi. Il progetto “*La via dei concerti*” è perciò chiarissima testimonianza multiculturale, per le differenti provenienze dei giovani, dove il complesso gioco della presenza simultanea di molteplici lingue – non sempre immediatamente comprensibili – evidenzia la bellezza di questa pluralità. Questa tuttavia – nella comune appartenenza alla Musica – trova una nuova relazionalità nel segno dell’interculturalità.

6. Conclusione

La prospettiva teorico-pratica che abbiamo presentato in questo scritto richiede senza dubbio un forte impegno trasversale, che chiama in causa sia ciascuno di noi – agenti di trasformazione del nostro mondo – sia le comunità, i gruppi, le diverse identità culturali, i popoli, tutti agenti di relazionalità ad ampio raggio nella prospettiva che vede l’umanità intera come “*communitas communitatum*”, “*comunità delle comunità*”, “*orchestra di orchestre*”. È evidente che siamo tutti implicati a essere risposta alla chiamata che vede l’essere umano come “relazionalità dialogica costitutiva”, ma che si configura anche come risposta fattiva ad un’umanità che chiede di essere “unità nella molteplicità”, “convivialità delle differenze”, perciò interculturalità.

È una sfida che oggi si pone in termini urgenti e che appare perfino sovversiva – perché destruttura fin dalla radice la consolidata antropologia identitaria individualista e egocentrica e propone il paradigma antropologico identitario dialogico-interculturale, che appare davvero innovativo e, perciò, particolarmente difficile da comprendere, da assumere e da vivere.

Crediamo che proprio l'educazione possa avere oggi, al riguardo, una "funzione svegliatrice": prendere atto che c'è il forte rischio, diffuso a livello planetario, di anestetizzazione delle nostre energie spirituali, di sonnambulismo esistenziale, culturale, politico e, in questo contesto alienante, provocare un vero "risveglio" dell'umanità, in ciascuno e tra tutti.

In questa direzione di impegno educativo-culturale-politico-artistico c'è un estremo bisogno di testimoni autorevoli e credibili, che con la parola e con la vita, con il pensiero e con l'azione, sappiano aprire strade nuove e, per così dire, fungere da capicordata in imprese complesse e difficili. L'intercultura è certamente un progetto incompiuto, che ci provoca e ci sollecita ad avanzare senza sosta in questa prospettiva, anche contro il vento contrario che spesso ostacola il nostro cammino. Abbiamo tuttavia tante risorse umane-culturali-religiose-comunitarie-pedagogiche, come quelle rappresentate da questo convegno Brasile-Italia, che ci aiutano ad essere, anche come persone interculturali, artisti cercatori di infinito.

Riferimenti bibliografici

Augé M. (2009). *Non Luoghi. Introduzione una antropologia della surmodernità*. Milano: Elèuthera

Bauman Z. (2002). *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.

Cauti C. (2014). *I brasiliani credono nel Brasile?*. "Limes", 6 (giugno).

Freire P. (2002). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.

Kallen H. (1915). *Democracy Versus The Melting-Pot*. "The Nation", Feb. 25.

Milan G. (2020). *A tu per tu con il mondo. Educarci al viaggiare interculturale nel tempo dei muri*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Milan G. (1994). *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*. Roma: Città Nuova.

Milan G. (2001). *Disagio giovanile e strategie educative*. Roma: Città Nuova.

Milan G., Cestaro M. (2016), *We can change! Seconde generazioni, Mediazione interculturale, Citta. Sfida pedagogica*. Lecce: Pensa Multimedia.