

Cultura e interazioni sociali: riflessioni sulla storia, sulla geografia e sulla lingua italiana per una didattica contemporanea interculturale

Giorgio Rini



Narrare i gruppi

Etnografia dell'interazione quotidiana

Prospettive cliniche e sociali, vol. 8, n° 1, Maggio 2013

ISSN: 2281-8960

Rivista semestrale pubblicata on-line dal 2006 – website: www.narrareigruppi.it

Titolo completo dell'articolo

Cultura e interazioni sociali: riflessioni sulla storia, sulla geografia e sulla lingua italiana per una didattica contemporanea interculturale

Autori

Giorgio Rini

Ente di appartenenza

C.F.P. "Giacomo Canova" – Termini Imerese (PA)

To cite this article

Rini G. (2013), *Cultura e interazioni sociali: riflessioni sulla storia, sulla geografia e sulla lingua italiana per una didattica contemporanea interculturale*, in *Narrare i Gruppi*, vol. 8, n° 1, Maggio 2013, pp. da 119 a 128, website: www.narrareigruppi.it

Questo articolo può essere utilizzato per la ricerca, l'insegnamento e lo studio privato. Qualsiasi riproduzione sostanziale o sistematica, o la distribuzione a pagamento, in qualsiasi forma, è espressamente vietata.

L'editore non è responsabile per qualsiasi perdita, pretese, procedure, richiesta di costi o danni derivante da qualsiasi causa, direttamente o indirettamente in relazione all'uso di questo materiale.

Note/ Scuola e cultura

Cultura e interazioni sociali: *riflessioni sulla storia, sulla geografia e sulla lingua italiana per una didattica contemporanea interculturale*

Giorgio Rini

Riassunto

Volgendo lo sguardo verso la complessità sociale non possiamo non sentire la necessità di fare alcune riflessioni che riguardano i contatti con le altre culture sia sul piano didattico, nella scuola, sia sull'interazione sociale. Da questo punto di vista appare urgente una riflessione approfondita che vada a toccare i valori espressi dalla multiculturalità, se non altro per comprendere meglio il contesto locale nel quale viviamo. Allo scopo vogliamo partire proprio da lontano nel tempo e partiamo dal concetto di mito e dalle narrazioni in esso contenute.

A nostro avviso i concetti espressi dal mito si prestano molto bene per la costruzione di un percorso che questo lavoro vuole sviluppare e che toccherà da vicino alcune riflessioni sulla lingua italiana, sulla storia e sulla geografia. Si tratta di prendere le mosse dai risvolti che le vicende mitologiche assumono per farne una rilettura di carattere pedagogico, antropologico e psicologico.

Parole chiave: interculturalità, interazione, storia, didattica, contesto locale, scuola

Cultures and social interactions: reflections on history, geography and Italian language for a contemporary intercultural didactics

Abstract

If you look towards the current social complexity we certainly feel the need to make some reflections concerning contacts with other cultures both in terms of teaching in the school, and on a social level. From this point of view, an in-depth reflection seems urgent which hits the values expressed by many cultures, even if only to better understand the local context we live in, and the necessary changes for a new structure intercultural learning. With this intent, we want to start from far away in time and we start from the concept of myth and the narratives contained in it. In our opinion, the concepts expressed by myth apply very well to the construction of a path that this work aims at developing and that will closely touch some reflections on the Italian language, history and geography. It is to build on the implications mythological events undertake to make a pedagogical, psychological and anthropological re-reading.

Key word: intercultural interaction, history, education, local context, school

1. *Dal concetto di cultura verso alcune discipline per la formazione delle nuove generazioni*

La nostra cultura è il frutto di diverse complessità che il pensiero dell'uomo ha definito nel corso del tempo, sviluppando un'organizzazione sociale e relazionale che lo riflette. I prodotti culturali della nostra civiltà affondano le loro radici nel tempo, arrivando laddove il mito regna sovrano: la cultura orale presente nei miti greci.

Ci si accorge così che il mito greco è riuscito a definire in modo originale il rapporto fra i generi, soprattutto per ciò che concerne la distribuzione dei ruoli e del potere ad essi connesso, con i possibili conflitti che ne possono conseguire. Dal potere delle madri a quello degli eroi, per poi confluire in quello dei padri.

In questa direzione riteniamo molto importanti le riflessioni sul mito proposte da Licari (2006) proprio per comprendere più a fondo l'origine della cultura e, in particolare, quella differenziazione dei generi maschile e femminile, che tendiamo a dare come assodata, mentre ogni giorno si rivela ricca di elaborazioni, ma anche ricca di implicazioni. Basta osservare il conflitto fra i generi che in questi tempi è spesso divenuto cruento e volgare, mariti che uccidono mogli, padri che uccidono figlie. Potremmo dire, in questa direzione, che il mito può essere letto come documento storico. Ma a scanso di equivoci il mito non è un documento storico, anche se Lévi-Strauss (1969, 2010) non perse mai occasione per dimostrare che in alcune circostanze il mito poteva avere delle radici storiche. Per noi il mito resta una narrazione che veicola una verità narrativa che tuttavia non è meno importante di una verità storica.

Nel testo di Licari del 2006 troviamo un'analisi attenta e precisa, che dal mito, con opportuni passaggi, ci riporta alle origini della società moderna e contemporanea, svelandoci i più reconditi dettagli che formano quella rete di relazioni che ne sono alla base.

Un percorso che ci invita a conoscere noi stessi nel rapporto con gli altri e a riconsiderare in chiave del tutto inedita il quadro sociale di cui facciamo parte. Ma quello che più di altro ci preme comunicare è che l'acquisizione di tale consapevolezza può servire da principio educativo di tutta la comunità, che così ha modo di rintracciare le sue fondamenta, di ritrovare quel "linguaggio perduto" ricostruibile perfettamente attraverso i riferimenti mitologici (Ferraro, 2001). E questo percorso lo dobbiamo fare innanzitutto per difenderci da un'analisi dei rapporti sociali improntata solamente su un riferimento razionale, a cui sfuggono i particolari che fanno la diversità e la ricchezza dei rapporti umani. Dovremmo piuttosto ritrovare quel linguaggio dimenticato, che solo il mito e l'inconscio sanno parlare, quel linguaggio metaforico presente nel mito, nell'arte, nella poesia in particolare, per riportare alla luce la verità narrativa e i significati che la relazione formale nasconde dietro la scena del teatro sociale.

Per quello che qui vorremmo comunicare resta da aggiungere che i concetti trattati nel testo citato si prestano molto bene per la costruzione di un percorso didattico che riguarda da vicino alcune discipline di cui ci occupiamo: Lingua Italiana, Storia e Geografia. Infatti, riteniamo che per avere una ricaduta contemporanea gli studi storici e mitologici debbano essere letti anche in chiave antropologica. E da qui arricchire la nostra idea di cultura e di scambio perché nella complessità sociale attuale non possiamo non prendere in considerazione le ripercussioni che hanno i contatti con le altre culture sul piano didattico a partire dalla conoscenza approfondita della propria. Da questo punto di vista appare evidente come sia necessario provvedere ad una formazione incentrata sui valori espressi dalla multiculturalità. Il confronto con modi di vivere e di approccio alla realtà differenti dalle tradizionali relazioni che siamo abituati a sviluppare impone sui nostri valori di riferimento un continuo cambiamento. Il mito

diventa così il punto di partenza per una relazione con l'altro di tipo innovativo, assumendo un senso del tutto specifico nel recupero di un nuovo linguaggio, inteso a fare da fondamento alle radici di un'intera comunità.

2. *La storia del mito contro la frammentazione comunitaria*

L'aspetto storico del mito, in quanto revisione del mito stesso, comporta una ridefinizione dei contorni storici, e una loro esatta puntualizzazione. Si tratta di ritornare al concetto di "culla della civiltà". È essenziale ritrovare quella memoria, che si rivela fondamentale per la costruzione di un'identità comune, la cui origine è rintracciabile in un momento preciso della linea temporale. Il mito in questo senso ci può fornire delle esatte indicazioni temporali. Il riferimento è alla civiltà greca, che, nell'elaborazione mitologica, riconosce una dimensione "fuori dal tempo". I personaggi del mito e le loro vicende si situano nell'extratemporale. Una dimensione che, per molti versi, presenta dei punti in comune con quella dell'inconscio. Ecco che l'analisi storica dei miti può diventare anche l'occasione per esaminare la nostra parte non consapevole, per tracciare un profilo identitario dai contorni ben definiti e che non esclude la possibilità di fondare l'identità della collettività. Soltanto in questo modo si può evitare di incorrere in quello che, secondo Mario Trevi nella sua introduzione a "L'Io e l'inconscio di Jung", si configura come un vero e proprio disastro psicologico: "L'individuo perde di vista il significato inconfondibile e irriducibile della propria esistenza, si disperde nell'impersonale, opta per l'anonimo, rinuncia alla fatica dell'individualità. La dinamica dell'io è in tal modo configurata come duplice possibilità di identificazione" (Trevi, 1967: 8). Lo stesso Trevi specifica: "Si tratta di evitare l'identificazione con un aspetto del collettivo. In entrambi i casi si tratta di sostituire all'identificazione un particolare rapporto dinamico tra l'io e le forme del collettivo, in modo tale che i valori di una società storica non siano né subiti passivamente, né ignorati, ma vissuti con responsabilità critica" (Trevi, 1967: 8-9). In sostanza i connotati storici del mito ci aiutano a portare avanti un'identificazione adeguata, che ci consente di sentirci parte responsabile del contesto sociale, evitando il rischio di una frammentazione individuale e comunitaria. In questa direzione la rilettura antropologica del mito si pone come strumento di salvezza dell'intera società, in quanto reintroduce l'apporto interculturale come azione rivitalizzante.

3. *La geografia dei luoghi dei processi umani*

Analizzando il mito, veniamo trasportati in luoghi lontani dalla nostra quotidianità, i quali assumono un'importanza da non trascurare nell'ambito di un'esperienza spazio – temporale che si pone come innovativa. Non è possibile tracciare con precisione i contorni geografici dei miti, perché volutamente l'elaborazione culturale tende a sfumare le linee, per conquistare un'aura solenne e un carattere didattico. L'esempio costituito dal mito può riuscire ad esercitare una spinta propulsiva eccezionale nel promuovere atteggiamenti. Il tutto potrebbe andare a discapito di una connotazione geografica, ma non c'è solo una geografia fisica, c'è anche quella dell'umano, che ha lo scopo assai significativo di delineare gli spazi dei processi umani. La rilettura antropologica del mito permette, in questo senso, di rivedere in una prospettiva nuova i luoghi

nei quali si esplicano le azioni degli uomini. L'esame dei miti ci dà una mano a riflettere in maniera più approfondita sull'altro e sull'altrove. Nel testo di Marco Aime e Davide Papotti "L'altro e l'altrove" si può leggere a questo proposito: "E' sulla narrazione della diversità che si costruisce il proprio essere noi e di questo posto. La creazione del noi si basa sulla necessità di specchiarsi nel diverso: siamo ciò che gli altri non sono" (Aime, Papotti, 2012: 12). In questo modo si riesce ad innescare un meccanismo che è volto al superamento dell'etnocentrismo. L'analisi mitologica può essere quindi l'occasione giusta per favorire, in termini formativi, l'avvicinamento all'altro in una visione multifattoriale, che tiene conto della ricchezza dei contatti umani in uno spazio definito. "Il luogo di nascita è costitutivo dell'identità individuale. Il luogo è l'ordine in base al quale gli elementi sono distribuiti in rapporti di coesistenza, quindi relazioni" (Licari, 2010: 4).

4. *Multiculturalità e complessità della lingua*

A partire dalle riflessioni già fatte si capisce come sia importante che l'insegnamento della Lingua Italiana si apra a due prospettive. Da un lato esiste un ricco bagaglio culturale e più precisamente etimologico, che affonda le proprie radici nel contesto latino e greco. Dall'altro i recenti progressi migratori stanno mettendo in atto un processo prettamente evolutivo: introduzione di nuovi termini, influenze nel modo di esprimersi, formazione di gerghi, riferimenti alle lingue straniere e agli elementi delle tecnologie informatiche. Tutta questa complessità impone il bisogno di una revisione delle metodologie e dei contenuti.

L'obiettivo comporta la disponibilità ad una linea d'azione basata su un sapere dalle mille sfaccettature, in modo che la lingua diventi portatrice di valori, concetti, interpretazioni del reale, rapporti interpersonali improntati all'apertura, verso la determinazione di un sistema sociale in grado di riflettere l'attualità (De Mauro, 1977).

Quest'ultima per noi Italiani, formatori e soggetti in via d'apprendimento, vede come punto di riferimento storico e geografico il Mediterraneo. In "Cibo e ambrosia" di Maurizio Sentieri si afferma: "Il Mediterraneo è oggi al centro di nuove mode. Una sorta di mitologia postmoderna sembra avvolgerlo e offuscarlo. Si potrebbe obiettare che non c'è nulla di nuovo sotto il sole, poiché, in un certo senso, il Mediterraneo è sempre stato di moda, è sempre stato al "centro". Tuttavia è proprio quel sempre che va spiegato, interpretato, relativizzato, criticato. Il Mediterraneo non può essere fissato in una sua beata staticità. Sarebbe ingeneroso per il luogo dove si è originata tanta storia, o almeno, la storia di noi europei." (Teti, 1999: 13).

5. *Competenze sociali e sviluppo del contesto locale*

Tenuto conto che i paragrafi precedenti siano da intendere come una necessaria premessa per argomentare sul rapporto fra contesto locale, didattica e scuola di seguito scenderemo nei particolari di come queste tre realtà interagiscono fra di loro.

Considerando il contesto locale come un territorio con le sue prerogative e caratteristiche, con il suo *milieu* caratteristico (De Matteis, Boggio, 2008), lo sviluppo del territorio non può essere incentrato solo su una mera attenzione ai processi che lo interessano e che lo permeano dall'interno. Tutto ciò può costituire soltanto la base, dalla

quale partire, per promuovere un'idea di sviluppo che sia portatrice di un cambiamento reale in relazione con le reti nelle quali è necessariamente immerso il triangolo contesto locale-didattica-scuola¹. Da questo punto di vista fare formazione nei confronti delle nuove generazioni può rappresentare un'opportunità rilevante. Il punto essenziale, infatti, consiste nel dettare le condizioni, perché possa risultare fertile un'evoluzione delle dinamiche relazionali del gruppo didattico: allievi ed insegnanti assieme. E' proprio nel cuore di questi rapporti che possono sorgere le basi stabili, per intraprendere un processo di cambiamento, che abbia come frutto elementi concreti, percepibili nel tessuto sociale: centri culturali, iniziative per la tutela della salute e della sostenibilità ambientale, incremento del turismo, opportunità lavorative, spinta dell'economia locale a nuove forme di organizzazione e di *leadership*.

L'aspetto relazionale è condizione insopprimibile per garantire lo sviluppo del contesto sociale locale. La comunità possiede in se stessa delle risorse che si configurano come delle potenzialità da far emergere, seguendo una tecnica maieutica tipicamente socratica e la formazione, attraverso la predisposizione degli opportuni percorsi didattici, può essere la strada giusta per incentivare "il parto" delle competenze sociali.

Queste ultime consistono nell'insieme di quel sapere e di quel saper fare che gli individui, all'interno di una comunità, possiedono a livello potenziale. Un bagaglio di strutture rintracciabili nel pensiero, nelle convinzioni, nelle abilità mentali e manuali, nelle intenzioni, nelle interazioni umane, nelle aspettative, che attendono di passare dallo stato di potenza, all'atto, per caratterizzarsi come "in divenire".

I formatori possono rappresentare i facilitatori del processo di espressione delle competenze comunitarie. Il ruolo della didattica, in questo senso, appare fondamentale. Nello specifico è opportuno predisporre delle strategie che siano volte al raggiungimento di determinati obiettivi formativi.

6. *Obiettivi formativi per la Lingua Italiana*

- Rielaborare e interpretare dati e informazioni provenienti da mezzi diversi allo scopo di generare una propria capacità critica.
- Acquistare la consapevolezza di conoscenze collegate all'esperienza, esprimendole con modalità adeguate al contesto e allo scopo della comunicazione.
- Organizzare il proprio pensiero e saper trasporre i messaggi da un codice all'altro.
- Comprendere come le varietà linguistiche, nel tempo e nello spazio, riflettano la società umana e i suoi cambiamenti.
- Riconoscere nella lingua il valore comunicativo ed espressivo della società, del luogo e del tempo che rappresenta.

¹ Si veda a tal proposito il concetto di Scuola 2.0. Accanto a quelle che si possono considerare le scuole tradizionali, caratterizzate da una netta distinzione fra doveri di insegnanti e alunni, si affianca il concetto di scuola 2.0, sempre più proponibile anche in seguito allo sviluppo delle nuove tecnologie. In quest'ultimo caso cambia il tipo di apprendimento proposto e le strategie didattiche stesse si adeguano a caratteri innovativi, in primo luogo l'inesistenza dell'aula. In Italia, nel "Piano Nazionale Scuola Digitale" è prevista un'azione specifica di questo genere, in grado di coinvolgere tutta l'organizzazione scolastica. (C. Novella, D. Lembo, M. Mecella, M. Vacca, *Note sulla scuola del 21° secolo: il concetto di scuola 2.0 e una proposta di classificazione*, Università La Sapienza di Roma.)

7. *Obiettivi formativi per la Storia*

- Apprendere il senso della storia, il radicamento del presente nel passato come condizione essenziale per dare senso alla nostra esistenza di uomini moderni e della nostra civiltà.
- Acquisire gli strumenti concettuali adatti a rintracciare e a rielaborare da un punto di vista critico le questioni culturali più urgenti del mondo contemporaneo.
- Conoscere il carattere mutevole delle relazioni tra gli uomini e il territorio, attribuendo significati precisi alle tracce storiche presenti nella dimensione locale.
- Diventare consapevoli dell'essere portatori, in quanto cittadini, di principi civili da mettere in atto.

8. *Obiettivi formativi per la Geografia*

- Ricercare gli strumenti e le condizioni per migliorare l'esistenza, trasformando, se necessario, l'organizzazione dello spazio, del tempo e della società.
- Indagare e interpretare nella loro dimensione territoriale i processi fisici ed economici che più incidono sul territorio.
- Capire il valore della diversità dei gruppi umani nell'organizzazione dei sistemi territoriali.
- Riconoscere l'importanza del paesaggio antropico come risorsa per ricostruire la memoria, valorizzando il concetto di paesaggio inteso come patrimonio.

9. *Riflessioni conclusive*

Per riuscire a proporre nel migliore dei modi una correlazione stretta fra contesto locale e didattica, non si devono trascurare alcuni elementi fondamentali, fra i quali appaiono molto importanti i riferimenti al passato. Ecco perché in diversi obiettivi formativi proposti viene posta una particolare attenzione, oltre che alla dimensione del contemporaneo, anche a quella che costituisce le radici storiche. Queste ultime si configurano come il necessario punto di riferimento di un'azione educativo - didattica, che riesca a porre l'accento sull'identità comunitaria, capace di attuare il processo di trasformazione in atto delle competenze sociali in potenza.

Lo affermano chiaramente Francesco Berto e Paola Sculari "per poter analizzare il senso dell'azione educativa è necessario dare visibilità alla rete di concatenazioni che mettono in relazione le persone di oggi con quelle di ieri" (Berto, Sculari, 2013: 9).

L'obiettivo finale è sempre quello del promuovere un cambiamento che sia il risultato di un processo di apprendimento. Ma non si tratta comunque di un tipo di apprendimento fine a se stesso, perché il tutto si basa sul "prendersi cura" dell'individuo in tutti i suoi aspetti.

Il discorso vale sia a livello scolastico che in ambito sociale. Non si può pensare, in entrambi i casi, di spingere ad una trasformazione, se non si tiene in considerazione la dimensione umana nella propria interezza. D'altronde ci sono differenti fattori che influiscono nell'intero corso di assimilazione di nuove nozioni e di apertura alle trasformazioni.

In questo senso l'incontro con l'altro si rivela cruciale, perché è la relazione (tra formatore e gruppo – classe o tra individui inseriti nel gruppo sociale) che si rivela il punto di partenza per iniziare un percorso fertile di sviluppi e interventi. E non si dovrebbe trascurare l'importanza di impegnarsi, per costruire relazioni, che non siano basate solo sulla verticalità, ma che vertano su una linea di rapporti orizzontali. Questo tuttavia non implica il semplice “lasciar fare”, con il rischio di cadere nella disorganizzazione e nell'impossibilità di gestione del gruppo stesso. Significa portare avanti un'opera di mediazione, che possa risultare efficace e produttiva.

L'obiettivo formativo che sta al di sopra di tutti gli altri e che li comprende tutti è quello dell'attivazione di una ricerca mossa dalla curiosità. Lo chiariscono perfettamente ancora una volta Berto e Scalari, “imparare continuamente, trasformarsi a seconda delle circostanze e assumere un atteggiamento di curiosa ricerca per potersi adattare agli eventi della realtà esterna” (Berto, Scalari, 2013: 146).

Favorire la messa in atto di questo obiettivo e allo stesso tempo la consapevolezza di questo concetto è senza dubbio compito della scuola, anche se da sola essa non può esaurire la propria funzione, in quanto è necessario l'apporto delle altre agenzie educative. E in fin dei conti non è indispensabile che queste ultime siano strutturate e formalizzate, perché è la comunità stessa che può farsi carico, in una prospettiva auto-educativa, di propugnare un valore di tal genere.

Non è detto che il sistema, fatto di elementi che comunicano e interagiscono tra di loro, possa sempre funzionare correttamente. La conseguenza può essere rappresentata dall'insuccesso scolastico e dalla dispersione e, a livello sociale, dalla mancanza di armonizzazione del gruppo in vista dell'esplicitazione delle competenze collettive.

Da questo punto vista appare fondamentale l'azione di una scuola che non escluda, secondo la lezione che ci ha lasciato Don Milani, per fare leva su quel “capitale culturale” fatto di continui stimoli e di opportunità.

Solo in questa maniera si può attivare una corrispondenza fra mondo della formazione e società, tesa allo sviluppo locale. Strumenti da non dimenticare sono la comunicazione empatica e il dialogo educativo, in cui il *leader* non si imponga con un controllo direttivo, ma si basi su un fertile scambio comunicativo.

E' questa la forza che può trovare il gruppo per auto-formarsi e progredire lungo una linea che abbia come traguardo finale la manifestazione delle abilità relegate, fino ad un dato momento, nel cerchio chiuso della potenzialità.

Lo scambio deve permeare il contesto scuola e il contesto società, perché si formi un flusso ininterrotto e reciproco di suggerimenti, di opinioni, di proposte, di relazioni.

E' indispensabile sempre più la figura dell'insegnante – facilitatore, che dovrebbe diventare attivo anche nel gruppo al di fuori della classe, promuovendo la facilitazione dei processi di apprendimento, attraverso proposte anche di opportuni *insights*. E tuttavia resta aperta la domanda su chi può svolgere la funzione di facilitatore nel gruppo informale?

Il quesito potrebbe essere ampiamente dibattuto, ma ci preme sottolineare una caratteristica fondamentale che il facilitatore, all'interno del gruppo, dovrebbe avere: l'empatia.

Alla base si potrebbe cadere in un errore concettuale, perché, se è vero che “empatia”, anche nell'accezione comune, significa “condividere le emozioni altrui”, attraverso un atto di immedesimazione, “spesso il termine empatia viene assimilato e confuso con altri, ad esso vicini o simili, che sono in uso nella vita quotidiana, e talvolta anche nella stessa letteratura psicologica (Rycroft, 1970). Si avvicinano infatti al significato del

termine empatia, e designano esperienze ad essa legate, parole come simpatia, compassione, pietà, che definiscono stati psicologici vicini, ma pur sempre differenti dall'esperienza empatica" (Bonino, Lo Coco, Tani, 1988: 8).

Crediamo che l'esperienza empatica non possa riassumersi in una mera condivisione e compartecipazione delle emozioni, in quanto, oltre alla componente emozionale, ne è implicata anche una cognitiva, che comporta la conoscenza del contesto locale, a cui appartengono i membri del gruppo. Regole, rapporti sociali, modi di vedere, di fare, tradizioni, usanze, *formae mentis*, di cui chi si propone come formatore – facilitatore deve necessariamente farsi carico: pena l'insuccesso formativo.

Ecco perché, in conclusione, la didattica non può essere separata dal contesto locale. Nello specifico l'insegnamento della Lingua Italiana, della Storia e della Geografia può svolgere una funzione da non sottovalutare nell'affermare quell'identità di un gruppo che si riconosce in un bagaglio culturale comune.

In fin dei conti queste discipline non possono essere ridotte ad uno studio nozionistico, in quanto si fanno portatrici di valori di riferimento per la comunità: il codice linguistico come espressione di una comunicazione che poggia prima di tutto sulla multiculturalità, l'analisi dei processi che hanno concorso nel tempo alla costituzione di una comunità, lo spazio fisico e umano, entro il quale si colloca l'agire umano.

Quali sono quindi le prospettive didattiche in relazione ad un interscambio fra scuola e contesto locale?

Il punto fondamentale è costituito dall'approccio con il quale ci mostriamo nei confronti dell'altro, spesso visto come limite, ma che in questo caso dovrebbe diventare una risorsa preziosa, da cui trarre linfa vitale a beneficio dell'intera collettività. Uno sguardo rivolto alla società con maturità e impegno negli intenti, che possa costituire il punto di partenza per una didattica innovativa e allo stesso tempo per uno sviluppo umano, culturale ed economico del contesto di appartenenza.

Una nuova visione in cui sperimentiamo che "l'incontro con l'altro mi mette dei limiti e quindi mi chiude possibilità. Ma se riesco a fare il salto dall'io al noi improvvisamente le mie possibilità si moltiplicano esponenzialmente" (Marconi, Mele, 2001: 25).

Non occorre quindi tanto una revisione radicale delle metodologie didattiche, ma un cambiamento di prospettiva in ciò che rimane sotteso (ma non per questo meno importante) nel lavoro del formatore: l'incontro con l'altro.

La strada maestra è segnata: un percorso da compiere insieme, facendo in modo che il gruppo diventi portatore di potenzialità inespresse da tirare fuori, valorizzando le diversità intrinseche al gruppo stesso.

Formare diventa in questo modo un'azione volta a far acquisire consapevolezza di come le differenze costituiscano le fondamenta della società, contro ogni forma di omologazione e di marginalizzazione, come conseguenza pericolosa di uniformità che vuole essere segno di superiorità e intende stratificare il gruppo in livelli e gradi basati sulle dicotomie superiorità/inferiorità, giusto/sbagliato, uniforme/non conforme, accettato/deviante.

Bibliografia

- Aime M., Papotti D., (2012), *L'altro e l'altrove*, Einaudi, Torino.
 Bencivenni A., (2004), *Don Milani: esperienza educativa, lingua, cultura e politica*, Armando, Roma.

- Berto F., Scalari P., (2013), *Il codice psicosocioeducativo. Prendersi cura della crescita emotiva*, La Meridiana, Bari.
- Bonino S., Lo Coco A., Tani F., (1988), *Empatia. I processi di condivisione delle emozioni*, Giunti, Firenze.
- De Matteis G., Boggio F., (2008), *Geografia dello sviluppo*, Utet, Torino.
- De Mauro T., (1977), *Scuola e linguaggio: questioni di educazione linguistica*, Editori Riuniti.
- Ferraro G., (2001), *Il linguaggio del mito*, Meltemi, Roma.
- Lévi-Strauss C., (1969) *Les mythologiques. Vedi: il crudo e il cotto; le origini delle buone maniere a tavola; il modo di.* University of Chicago Press.
- Lévi-Strauss C., (2010), *Mito e significato, cinque conversazioni radiofoniche*, Il Saggiatore.
- Licari G., (2010), *Cultura e società complesse*, in *Narrare i gruppi. Etnografia dell'interazione quotidiana*, www.narrareigruppi.it, vol. 1, Marzo 2010, pp. 1-8.
- Licari G., (2006), *Il mito. Una rilettura antropologica*, Cleup, Padova.
- Marconi S., Mele F., (2011), *Sobrietà felice. Otto incontri e una rivoluzione possibile*, La Meridiana, Bari.
- Novella C., Lembo D., Mecella M., Vacca M., *Note sulla scuola del 21° secolo: il concetto di scuola 2.0 e una proposta di classificazione*, Università La Sapienza di Roma, 2013.
- Rycroft C., (1970), *Dizionario critico di psicoanalisi, prefazione di E. Gaddini*, Astrolabio – Ubaldini, Roma.
- Teti V., (1999), *Il colore del cibo. Geografia, mito e realtà dell'alimentazione mediterranea*, Meltemi, Roma.
- Trevi M., (1967), *Introduzione a L'Io e l'inconscio di C. G. Jung*, Boringhieri, Torino.

Approfondimenti bibliografici

- Castellet M., D'Acunto M., (2006), *Marketing per il territorio: strategie e politiche per lo sviluppo locale nell'economia globalizzata*, Franco Angeli, Milano.
- Clemente E., Danieli R., con la collaborazione di Marchisio L. e Piarulli L., (2011), *Il mondo sociale*, Paravia.
- Cornacchioli T., (2002), *Lineamenti di didattica della storia*, Pellegrini Editore.
- De Vecchis G., (2011), *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, UTET, Torino, Università.
- Della Casa M., (1980), *Didattica dell'italiano: problemi, prospettive e ipotesi in chiave curricolare*, La scuola.
- Duranti A., (2002), *Culture e discorso*, Meltemi, Roma.
- Giancristoforo L., (2007), *Sociologia dello spazio, dell'ambiente e del territorio*, a cura di Alfredo Agostoni, Paolo Giuntarelli e Roberto Velardi, Franco Angeli, Milano.