

La prospettiva teorica postcoloniale alla prova dei banchi di scuola italiani

Davide Zoletto

Università degli Studi di Udine

ABSTRACT

Postcolonial theory and/in the Italian classroom

The paper aims to discuss how postcolonial critical theory – as “a persistent critique of the hidden agenda of ethico-political exclusion,” as well as “a sustained though necessarily fragmented stand against the vanguardism of theory” (Spivak 1996 [1980], 99) – may help to rearrange researchers’ as well as teachers’ usual ways of considering (and teaching in) diverse Italian classrooms and schools.

A postcolonial-oriented way of critically understanding educational contexts could be seen, on the one hand, as a way to grasp and analyze the multiplicity of discourses (also colonial discourses) and aspects (gender, social class, race, age, etc.) that intersect each other and concur to the subjectification processes of diverse-background pupils within migrant and postmigrant schools. On the other hand, a postcolonial critical perspective could grasp the contrapuntal multiplicity (Said 1993) of colonial and postcolonial relationships that today still connect pupils, teachers and researchers within Italian schools, and that could perhaps be considered as a sort of common field of tensions, encounters and dialogue among different individuals and groups.

Le scuole italiane alla prova di una prospettiva postcoloniale

Vorrei articolare questo contributo in due parti strettamente collegate fra loro. La prima vorrebbe suggerire come i contesti educativi italiani (e la scuola in primis) possano essere messi alla prova di una prospettiva critica postcoloniale. La seconda parte dell’intervento vorrebbe invece suggerire il punto di vista speculare: ovvero come una prospettiva teorica postcoloniale italiana possa essere utilmente messa alla prova dei contesti scolastici del nostro Paese. Queste due parti mi sembrano strettamente collegate fra loro. E anzi, forse, mi sembra che sia addirittura la seconda quella più urgente (ovvero passare, per così dire, ‘al vaglio’ dei banchi di scuola una prospettiva critica postcoloniale in Italia), nonché quella portante in una prospettiva critica (e quindi sempre anche *auto*-critica) come vuol essere quella postcoloniale. È infatti proprio a questo atteggiamento (auto)critico – e di attenzione alla pratiche – che mi sembra possa essere legata anche la rilevanza della prima parte, ovvero di uno sguardo critico postcoloniale sui contesti educativi.

La prima parte dunque: una prospettiva teorica postcoloniale nella comprensione critica dei contesti educativi potrebbe essere vista, in primo luogo, come una individuazione e decostruzione di quegli elementi ‘coloniali’ che hanno sorretto il processo di costruzione

dell'identità nazionale italiana (Forgacs 2014) e che ancora sorreggono alcuni aspetti del 'discorso pedagogico' nel nostro Paese. Nello specifico si tratterebbe di cogliere e decostruire innanzitutto come funzioni a tutt'oggi – in alcune parti del discorso e delle pratiche educative – quella "tendenza a *dicotomizzare* il *continuum* umano nell'opposizione noi-loro e a *essenzializzare* l'altro," in cui James Clifford (1988; trad. it. 1999, 296) ha visto il cuore dell'orientalismo analizzato da Said e – in questo senso – anche un motore portante del discorso pedagogico coloniale.

Mi limito qui a suggerire uno dei punti in cui si potrebbe cogliere ancora oggi il funzionamento di questo atteggiamento dicotomizzante ed essenzializzante (connesso alla presentazione di tali produzioni discorsive come la 'verità' sull'altro/a). Mi riferisco in particolare a un certo riemergere oggi, in alcuni aspetti del discorso pedagogico, dell'assai controversa nozione di 'disagio culturale e linguistico' (cfr. Pollock 2008 per un'analisi critica). Senza entrare nei dettagli di un'indagine che richiederebbe altri tempi e spazi, si può però suggerire come i presupposti epistemologici di un approccio centrato sull'idea del 'disagio culturale e linguistico' ci portino a focalizzarci prima di tutto sull'altro/a (in questo caso, per esempio, sull'allievo/a migrante o postmigrante) invece che sulle caratteristiche (discorsive, pratiche, 'governamentali') dei contesti educativi. Come conseguenza di questo primo atteggiamento possono determinarsi poi modalità assai pericolose di porsi di fronte a tutta una serie di elementi quali procedure, curricoli, distinzione fra formale/informale, ecc. Ed è sempre a partire da questo primo atteggiamento che si può poi correre il rischio di sviluppare letture che tendono a caricare sulle sole spalle di allievi, allieve e famiglie migranti e postmigranti tutte le responsabilità di percorsi scolastici spesso ancora faticosi, senza considerare come tali percorsi siano invece molto spesso il frutto di un'incapacità da parte di alcune componenti dell'assai composito mondo della scuola di prendere consapevolezza di (e di modificare) proprio alcuni di quei presupposti che – nei mondi e nei discorsi scolastici italiani – riposano ancora su un atteggiamento di tipo 'coloniale' nei confronti delle 'differenze'.

Una prospettiva teorica postcoloniale nella comprensione critica dei contesti educativi potrebbe mostrarci invece, per esempio, come i percorsi biografici e formativi (anche specificamente scolastici) dei figli e delle figlie di genitori migranti costituiscano uno degli esempi più evidenti di esperienze di formazione che si collocano all'intreccio di una pluralità di tentativi di 'fedeltà' e 'innovazione' rispetto ad ambiti come quelli della famiglia, della scuola e dei pari a loro volta oggi segnati da forme di complessità sempre crescente. Si pensi per esempio alla pluralità di riferimenti anche molto lontani fra loro, che caratterizzano oggi i vari membri di un nucleo familiare, e che riflettono lo stratificarsi dei diversi tempi e percorsi migratori e postmigratori. Ma si pensi anche alla pluralità di vissuti 'culturali' e di culture pedagogiche che possiamo rinvenire entro il corpo docente (e non docente) di una scuola, oppure – ancora – al carattere composito di tanti gruppi di pari che appaiono più che mai eterogenei

per linguaggi e modalità di espressione (non fosse altro perché queste ultime appaiono in modo sempre più significativo oggi anche tecnologicamente mediate).

Una prospettiva postcoloniale italiana alla prova dei banchi di scuola

È proprio l'urgenza di questa analisi critica non riduzionistica, né semplicistica della complessità (dei punti di forza e debolezza) dei contesti educativi italiani (scuola *in primis*) alla luce di una prospettiva postcoloniale, che deve spingerci dunque (ed è la seconda parte di questo contributo) a porci la domanda speculare a quella da cui siamo partiti, ovvero: con quale atteggiamento una prospettiva teorica postcoloniale (potenzialmente così ricca di spunti e strumenti teorico-pratici preziosi per la scuola italiana di oggi) può/deve porsi di fronte alle pratiche e ai contesti, in questo caso scolastici? Con un atteggiamento solo di critica? O piuttosto con un atteggiamento di attenzione effettiva, di ascolto verso le esperienze concrete degli allievi e delle allieve, degli/delle insegnanti che abitano quotidianamente quel 'campo' privilegiato di pratiche e politiche culturali che sono le scuole?

Se teniamo presente – come ci suggerisce per esempio Spivak – che una prospettiva postcoloniale (in quanto prospettiva decostruzionista) si connota, fra l'altro, non solo come “critica ostinata dell'agenda nascosta di ogni esclusione etico-politica” (Spivak 1996 [1980], 99), ma anche come “ferma, ma al tempo stesso necessariamente frammentata opposizione a ogni forma di avanguardismo teorico” (99), allora dovremmo cogliere l'opportunità (direi prima di tutto 'teorica' proprio in quanto ci richiama alla concretezza quotidiana...) di sottoporre il nostro atteggiamento critico al vaglio dei contesti educativi.

È in questo paradossale rapporto fra teoria e pratica (in cui il rigore della teoria sembra strettamente legata al suo carattere spurio, e la concretezza delle pratiche sembra strettamente legata alla possibilità di mantenere uno sguardo teorico) che mi sembra si possa individuare un nesso forte fra prospettiva critica postcoloniale e ricerca pedagogica. Un nesso che, fra gli altri, aveva non a caso sottolineato un autore (pur per altri aspetti non sempre vicino a una prospettiva postcoloniale) come Paulo Freire. Ma che ritorna, per esempio, anche in figure pur per altri aspetti lontane come quelle di bell hooks (1994) e di Spivak stessa (2012).

Così, per esempio, una prospettiva critica postcoloniale attenta alla concretezza dei contesti educativi potrebbe analizzare la molteplicità di aspetti (genere, gruppo sociale, età...) che si intersecano (McCall 2005; Valentine 2007) e concorrono ai processi di soggettivazione/assoggettamento di allievi/e e insegnanti, per esempio dentro le scuole ad alta presenza migrante e postmigrante. Oppure, ancora, potrebbe provare a cogliere, secondo modalità che Said (1993, trad. it. 1998, 76) ha definito “contrappuntistiche,” quella molteplicità di relazioni coloniali e postcoloniali che – anche all'interno delle classi e delle scuole italiane – a tutt'oggi connettono persone e gruppi diversi (ancora una volta: sia insegnanti che allievi/e),

e che potrebbero essere viste come una sorta di terreno comune non solo, a volte, di tensione, ma anche, forse, di incontro e di dialogo.

È in questo senso che può diventare importante porsi alla prova (e in ascolto) dei banchi di scuola, soprattutto per una prospettiva teorica postcoloniale la quale – a partire dall'Italia o dalle Italie contemporanee – voglia provare a rileggere, decostruire, ricontestualizzare e superare (o sarebbe forse meglio dire: 'supplementare') le modalità con cui l'esperienza storica coloniale italiana (e i presupposti/equivoci teorici su cui si è basata e che ha contribuito a diffondere e rafforzare) hanno concorso a costruire determinate modalità di (auto)rappresentare l'identità nazionale italiana (cfr. per esempio Lombardi-Diop e Romeo 2012; Brunetti e Derobertis 2014; Oboe 2014).

Così facendo – ponendosi per così dire alla prova dei banchi di scuola – una prospettiva critica postcoloniale 'italiana' potrebbe infatti, forse, ulteriormente arricchirsi grazie al confronto da un lato con le necessarie ricostruzioni storiche degli intrecci tra discorso coloniale e discorso pedagogico italiani (cfr. per esempio Pazzaglia 2005; Gabrielli 2005 e 2012; Gabrielli e Asioli 2013), dall'altro con alcuni tentativi di analisi critica dei contesti educativi italiani di ieri e di oggi – cfr. per esempio, le inaugurali riflessioni, con echi demartiniani, di Brienza (1976, 1979) sui processi educativi nel Mezzogiorno e di Pinto Minerva (1980) sulle minoranze; e successivamente – con esplicito riferimento all'intercultura – i lavori di Sirna (2003), Santerini (2008) e Fiorucci (2008), oppure ancora – più di recente – Burgio (2014a e 2014b), Fiorucci e Catarci (2015) e Zoletto (2014b e 2015).

In particolare, l'analisi di alcuni aspetti delle scuole del nostro Paese potrebbe diventare per almeno due ragioni un necessario ed arricchente banco di prova per una prospettiva teorica postcoloniale che parta dalle Italie contemporanee: da un lato perché le scuole costituiscono a tutt'oggi uno dei grandi laboratori in cui l'identità nazionale si riforma quotidianamente anche attraverso discorsi e dispositivi (post)coloniali – è emblematico in tal senso il già menzionato e complesso tema dei percorsi scolastici di quegli allievi e quelle allieve migranti e postmigranti che alcuni studiosi (Dalla Zuanna, Farina, Strozza 2009) hanno non a caso chiamato i "nuovi italiani"; dall'altro lato perché è anche fra i banchi di scuola (e ancor più in molti territori *in-between* fra scuola ed extrascuola: ricreazioni, corridoi, palestre, cortili, ecc.) che si ricostruiscono quotidianamente quelle forme culturali 'creative' che tanta riflessione postcoloniale (cfr. in primis García Canclini 1990, trad. it. 1998; Bhabha 1994, trad. it 2001) ha proposto di chiamare "ibride." Queste forme di creatività potrebbero certo essere approfondite – anche nel contesto italiano – per le loro potenzialità pedagogiche, anche in prospettiva del così spesso auspicato collegamento fra curriculum scolastico e curriculum esperienziale, fra curriculum scolastico (nazionale) e diversità linguistiche, sociali e culturali – un altro tema, questo del 'curriculum', nel quale non a caso scuola e teoria critica postcoloniale non possono non intrecciarsi (cfr. per un riferimento anche normativo Beacco et al. 2010 e Miur

2012, nonché per alcune iniziali riflessioni in prospettiva pedagogica Zoletto 2011, 98 e 2014a).

Una delle principali ragioni della rilevanza anche pedagogica di questo atteggiamento di attenzione da parte di una prospettiva postcoloniale nei confronti del mondo della scuola (e delle pratiche e delle riflessioni che in esso si elaborano), potrebbe risiedere nell'aiuto che un tale atteggiamento potrebbe fornire (a ricercatori, ma anche a insegnanti ed educatori) nel porre al centro dell'attenzione della ricerca e dell'intervento pedagogici l'eterogeneità emergente nei contesti educativi italiani, sottraendosi però a quelle derive di tipo 'culturalista' che – tanto in certe loro declinazioni più 'multiculturaliste' che, a volte, in alcune delle prospettive 'interculturali' – hanno corso e corrono a tutt'oggi spesso il rischio di allontanarsi dalla concretezza delle esperienze di formazione delle persone (sia migranti, che postmigranti o autoctone). Questo allontanamento è legato spesso proprio alla pretesa (non a caso molto 'coloniale') di leggere la complessità e quotidianità delle esperienze di formazione attraverso le sole lenti di presunte 'culture di appartenenza' (o 'di origine') che sono troppo spesso stereotipate e decontestualizzate. Ma questa decontestualizzazione si accompagna anche, a volte, a forme di 'depoliticizzazione', nelle quali il focus – che Alfred North Whitehead avrebbe descritto, forse, come "concretezza malposta" (Whitehead 1925; trad. it. 1979, 65) – sulle diversità emergenti nei contesti e processi educativi sembra voler prescindere dall'analisi delle quotidiane micro- e macrorelazioni di potere entro cui quelle stesse diversità prendono continuamente forma. Mentre è proprio all'interno (a partire da... e in tensione con...) tali quotidiane micro- e macrorelazioni di potere che non possono non situarsi relazioni che vogliono provare a essere autenticamente pedagogiche: ovvero che vogliono provare a costruire spazi e percorsi condivisi di espressione, libertà e autodeterminazione crescenti per tutti i cittadini "italiani" in formazione di oggi e di domani.

Riferimenti

- Asioli, Valentina, e Gianluca Gabrielli, a cura di. 2013. *L'eredità scomoda. Appunti sul passato coloniale*. Numero monografico di *Educazione Interculturale* 11 (3).
- Beacco, Jean-Claude, Michael Byram, Marisa Cavalli, Daniel Coste, Mirjam Egli Cuenat, Francis Goullier, and Johanna Panthier. 2010. *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Language Policy Division, Directorate of Education and Languages, DGIV, Council of Europe.
- Bhabha, Homi K. 1994. *The Location of Culture*. London and New York: Routledge. Trad. it. *I luoghi della cultura*. Roma: Meltemi, 2001.
- Brienza, Rocco. 1976. *Etnologia, politica, educazione*. Roma-Matera: Basilicata Editrice.
- . 1979. *Contadini, pastori e intellettuali nel Mezzogiorno. Diversità culturali e processi educativi*. Napoli: Guida.
- Brunetti, Bruno, e Roberto Derobertis, a cura di. 2014. *Identità, migrazioni e postcolonialismo in Italia. A partire da Edward Said*. Bari: Progedit.

- Burgio, Giuseppe, a cura di. 2014a. "La condizione metropolitana. Il postcoloniale, l'intercultura, la presa della parola." *Ricerche di Pedagogia e Didattica* 9 (2): 75-91. doi:10.6092/issn.1970-2221/4364.
- . 2014b. *Oltre la nazione. Conflitti postcoloniali e pratiche interculturali. Il caso della diaspora tamil*. Roma: Ediesse.
- Clifford, James. 1988. *The Predicament of Culture. Twentieth-Century Ethnography, Literature, and Art*. Cambridge: Harvard University Press. Trad. it. *I frutti puri impazziscono. Etnografia, letteratura e arte nel secolo XX*. Torino: Bollati Boringhieri, 1999.
- Dalla Zuanna, Gianpiero, Patrizia Farina, e Salvatore Strozza. 2009. *Nuovi italiani. I giovani immigrati cambieranno il nostro paese?* Bologna: il Mulino.
- hooks, bell. 1994. *Teaching to transgress*. New York and London: Routledge.
- Fiorucci, Massimiliano, a cura di. 2008. *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*. Milano: Franco Angeli.
- Fiorucci, Massimiliano, e Catarci Marco. 2015. *Il mondo a scuola. Per un'educazione interculturale*. Roma: Edizioni Conoscenza.
- Forgacs, David. 2014. *Italy's Margins. Social Exclusion and Nation Formation since 1861*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Freire, Paulo, and Donald Macedo. 1995. "A Dialogue: Culture, Language, and Race." *Harvard Educational Review* 65 (3): 377-402.
- Gabrielli, Gianluca. 2005. "L'attività sportiva nelle colonie italiane durante il fascismo. Tra organizzazione del consenso, disciplinamento del tempo libero e 'prestigio di razza'." *I sentieri della ricerca* 2: 109-136.
- . 2012. "Razze e colonie nella scuola italiana." *aut aut* 3: 69-89.
- García Canclini, Néstor. 1990. *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Ciudad de Mexico: Grijalbo – Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Trad. it. *Culture ibride. Strategie per entrare e uscire dalla modernità*. Milano: Guerini e Associati, 1998.
- Lombardi-Diop, Cristina, and Caterina Romeo, eds. 2012. *Postcolonial Italy. Challenging National Homogeneity*. New York: Palgrave Macmillan.
- McCall, Leslie. 2005. "The Complexity of Intersectionality." *Sign* 30 (3): 1771-1800.
- MIUR. 2012. *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Roma: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.
- Oboe, Annalisa, a cura di. 2014. "Postcoloniale e revisione dei saperi." *aut aut* 364: 137-193.
- Pazzaglia, Luciano. 2005. "La Scuola Editrice e la politica imperiale fascista (1935-43)." *Pedagogia e Vita* 1: 100-130.
- Pinto Minerva, Franca. 1980. *L'alfabeto dell'esclusione. Educazione, diversità culturale, emarginazione*. Bari: Dedalo.
- Pollock, Mica. 2008. "From Shallow to Deep: Toward a Thorough Cultural Analysis of School Achievement Patterns." *Anthropology & Education Quarterly* 39 (4): 369-380.
- Said, Edward W. 1978. *Orientalism*. New York: Pantheon Books.
- . 1993. *Culture and imperialism*. New York: Alfred A. Knopf. Trad. it. *Cultura e imperialismo. Letteratura e consenso nel progetto coloniale dell'Occidente*. Roma: Gamberetti, 1998.
- Santerini, Milena. 2008. *Il racconto dell'altro. Educazione interculturale e letteratura*. Roma: Carocci.

- Sirna, Concetta. 2003. *Postcolonial education e società multiculturali*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. 1996 [1980]. "Revolutions that as yet have no model." In *The Spivak Reader*, edited by Donna Landry and Gerald Maclean, 77-106. New York: Routledge.
- . 2012. *An Aesthetic Education in the Era of Globalization*. Cambridge: Harvard University Press.
- Valentine, Gill. 2007. "Theorizing and Researching Intersectionality: A Challenge for Feminist Geography." *The Professional Geographer* 59 (1): 10-21.
- Whitehead, Alfred North. 1925. *Science and the Modern World*. Cambridge: Cambridge University Press. Trad. it. *La scienza e il mondo moderno*. Torino: Bollati Boringhieri, 1979.
- Zoletto, Davide. 2011. *Pedagogia e studi culturali. Dalla critica postcoloniale ai flussi culturali transnazionali*. Pisa: Edizioni ETS.
- . 2014a. "Scuola, spazio comune e plurale in contesti sociali eterogenei." *Animazione sociale* XLIV (285): 103-105.
- . 2014b. "Verso una rilettura postcoloniale dei luoghi dell'educazione." *aut aut* 364: 167-172.
- . 2015. "Postcoloniale. Una prospettiva per la ricerca e l'intervento in pedagogia." In *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale. Temi e problemi nella società multiculturale*, a cura di Marco Catarci ed Emiliano Macinai, 93-112. Pisa: Edizioni ETS.

Davide Zoletto is an Associate Professor in General and Social Education at the University of Udine, where he currently teaches Intercultural Education. His primary areas of research are educational theory, educational research in diverse learning environments, education and migrations and intercultural education, which also encompass a focus on postcolonial and transnational perspectives. He is on the editorial board of the journal *aut aut*. His most recent works include *Identità culturali e integrazione in Europa* (with R. Albarea, D. Izzo, E. Macinai, ETS 2006); *Straniero in classe. Una pedagogia dell'ospitalità* (Raffaello Cortina 2007); *Differenze in gioco. Etica delle cornici e relazione educativa* (Imprimitur 2007); *Il gioco duro dell'integrazione. L'intercultura sui campi da gioco* (Raffaello Cortina 2010); *Pedagogia e studi culturali. La formazione tra critica postcoloniale e flussi culturali transnazionali* (ETS 2011); *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica* (Franco Angeli 2012).