



INTERVISTA AL PROFESSOR DONALDO MACEDO (Università del Massachusetts - Boston)

ATSC: Ana T. Solano-Campos

DM: Donaldo Macedo

ATSC: In *Literacies of Power* (1994) racconta senza riserve la sua esperienza di studente bilingue negli Stati Uniti, descrivendo l'influenza esercitata su di lei dalla pedagogia di esclusione o di speranza praticata dai suoi insegnanti. Parla inoltre della lotta per trovare la propria voce. Può condividere con noi una di queste esperienze?

DM: Prima di iniziare, mi permetta di dire è per me un onore essere intervistato da un forum che raggiungerà migliaia di docenti che possono cambiare la vita di studenti immigrati, le cui aspirazioni, sogni e desideri sono spesso reclusi nella temporanea barriera linguistica dell'inglese. La definisco temporanea perchè sappiamo bene che, se viene loro concessa l'opportunità di un'adeguata istruzione, tutti gli studenti immigrati sono in grado di imparare l'inglese. Infatti, come dimostrano numerosi studi, ciò che distingue gli esseri umani dagli animali è proprio la capacità di apprendere le lingue, e non solo la propria lingua madre. La leggenda per cui gli americani non siano bravi a imparare le lingue è dovuta a fattori sociali e non alla capacità biologica che tutti gli esseri umani possiedono. Risulta difficile credere che, in molti paesi africani, anche quegli individui che sono stati esclusi dal sistema scolastico parlino due o più lingue. Nei "paesi più sviluppati", come Germania e Svezia, la maggior parte degli studenti con diploma di scuola superiore parla più di una lingua straniera e si tende ad essere considerati poco colti se si parla solo la lingua madre. Ho fatto questa breve premessa per dimostrare l'impatto dell'elemento sociale sull'apprendimento e l'insegnamento. Sono certo che gli americani non abbiano un handicap che li condanna al monolinguisimo. Negli Stati Uniti vi è un certo disinteresse verso le lingue straniere, da inquadrare nell'ambito della xenofobia attualmente al centro del dialogo nazionale, secondo il quale la lingua è diventata l'ultimo rifugio dove praticare il razzismo con immunità. In altre parole, l'*English only* nelle scuole è promosso come una "buona azione" e non come una violazione del diritto all'istruzione nella propria lingua. È importante mettere in evidenza il legame tra la politica *English only*, la legge anti-immigrazione che legalizza la schedatura razziale e la chiusura degli studi etnici in Arizona. Come avrebbero reagito i bianchi se l'Arizona avesse proposto la chiusura degli studi femministi? Non sarebbe poi così inverosimile, se pensiamo alla recente dichiarazione del giudice della Suprema Corte di Giustizia Antonin Scalia: "i diritti delle donne e dei gay non sono protetti dalla Costituzione degli Stati Uniti".

In uno scenario di discriminazione linguistica e culturale, molti immigrati non si sentono benvenuti nella società e nella scuola americana. Per questo motivo, gli insegnanti che si considerano portatori di cambiamento e vogliono fare la differenza nella vita dei loro studenti, devono tenere conto di questioni quali la discriminazione razziale e linguistica. Ammettendo l'importanza della motivazione nell'apprendimento di una seconda lingua, gli insegnanti devono esercitare senso critico e capire che una società impreparata ad accogliere gli immigrati non può aspettarsi che questi siano motivati ad adottare una cultura che toglie valore alla loro identità, alla loro lingua e spesso anche alla loro dignità, specialmente se sono di colore. Mentre mi sforzavo di imparare l'inglese, ho provato un senso di delusione e di perplessità. Avevo infatti creduto con tutto me stesso che gli Stati Uniti fossero una nazione di immigrati, un luogo dove trovare asilo, uguaglianza e libertà, eppure non mi sono mai sentito libero di parlare la mia lingua, in particolare in contesti istituzionali. La mia cultura capoverdiana perdeva valore a causa della costante spinta all'assimilazione, in contrasto con gli ideali di democrazia di una società che ti chiede di smettere di esistere per poter sopravvivere. Sarebbe a dire: va tutto bene solo se diventi come noi, se accetti ciecamente i nostri valori, anche a costo di adattarti ad atteggiamenti razzisti e di perdere la tua lingua e cultura. Spesso, infatti, viene dato poco spazio nei programmi scolastici a corsi che permettano agli studenti immigrati di rivivere momenti della loro infanzia che sono rimasti bloccati nel tempo e nello spazio. Abbiamo, al contrario, programmi che offrono un processo assimilatorio forzato che riflette i valori della società dominante: una sorta di genocidio culturale volto a consolidare la propria egemonia. Tale processo riesce a imporsi, secondo Amilcar Cabral, senza danneggiare la cultura del popolo sottomesso, conciliando la dominazione economica e politica di gruppi di immigrati con la loro personalità culturale.

La triste verità è che, anche se scegli di uniformarti ciecamente e di abbandonare buona parte dei tuoi valori per parlare un inglese impeccabile, se non sei bianco non verrai mai accettato come un vero americano. Questa totale mancanza di accettazione è normalizzata nella lingua inglese, che richiede l'aggiunta di un *trattino* per riferirsi a certi gruppi culturali ed etnici non bianchi. In questo modo, sono entrati nell'uso comune "africano-americani", "ispano-americani", "asiatico-americani" e tanti altri "-americani". Analogamente, sarebbe lecito riferirsi a "europei-americani", "tedesco-americani", "inglesi-americani" e "belga-americani". In altre parole, l'assimilazione è imposta con un insieme di limiti e false promesse, proprie della teoria che ritiene indispensabile l'abbandono della propria lingua e cultura per diventare veri americani, teoria smentita dall'uso del *trattino* e dalla continua segregazione di gruppi etnici non bianchi. Uno di questi limiti consiste nel fatto che solo persone di provenienza bianca europea abbiano il privilegio di essere chiamati americani, senza l'uso del *trattino* come marcatore di un'etnicità mai del tutto rimossa. In questo modo, la cieca assimilazione imposta dall'ideologia dominante ci chiede anche di diventare immuni alla disumanizzazione che comporta l'uso del *trattino*, che, a sua volta, costringe ad applicare una crudele classifica che normalizza l'ineguaglianza. L'egemonia culturale ha successo quando anche le vittime della classificazione considerano naturale e logico caratterizzare se stessi come tali. Andare contro questo sistema e affermare con forza di essere americani, senza tentativi di qualificarne la cultura e l'etnia, può essere visto come una dichiarazione politica, necessaria o no, che non si adatta al gruppo dominante bianco. Anche il mio utilizzo di "gruppo dominante bianco" farebbe sobbalzare chi si considera apolitico, sollevando la domanda: "A cosa ti riferisci?".

Nemmeno al presidente Obama, sebbene sia per metà bianco, è stata risparmiata l'etichetta "africano-americano" che, a sua volta, toglie autenticità alla sua cittadinanza, come testimoniato dalle continue polemiche sulla sua cittadinanza e fede religiosa. Nonostante sia il presidente degli Stati Uniti, buona parte della società si aspetta da lui continue dimostrazioni di patriottismo. Il membro del Congresso Darrel Issa, californiano, lo descrive come "uno dei presidenti più corrotti dei tempi moderni", a causa del suo scarso nazionalismo. Secondo Sarah Palin, invece, Obama si scusa troppo per il proprio Paese e vede "l'America come un problema più che come la soluzione".

Per questo motivo, gli insegnanti devono essere in grado di insegnare qualcosa che vada oltre la semplice grammatica inglese. Sta a loro comprendere, assieme agli studenti, che il morfema legato "-ed" indica qualcosa di più del tempo passato. Una sua collocazione sbagliata, la sua assenza in certi ambiti, può indicare estraneità e alterità. Purtroppo, l'identificazione con l'alterità raramente è portatrice di valore ma, al contrario, tipicamente usata per svalutare, demonizzare e disumanizzare. In sostanza, gli studenti immigrati che affrontano questo livello di discriminazione non possono concentrarsi semplicemente sul miglior apprendimento del marcatore del passato. Questi studenti devono confrontarsi con un dramma linguistico e culturale che li costringe, per usare le parole di Albert Memmi, a fare delle scelte obbligate dalle quali non c'è scampo.

Ciò nonostante è sempre possibile imparare l'inglese e avere successo a livello accademico, ma questo successo è spesso legato all'umanità e alla qualità degli insegnanti che si incontrano nel proprio percorso educativo. Personalmente, sono stato immensamente fortunato a incontrare John O'Bryant, il primo membro africano-americano della Commissione per la scuola pubblica di Boston (*Boston Public School Committee*): era consulente scolastico alla Boston English High School, dove ho studiato. Quando venne a sapere che secondo il mio tutor non ero adatto al college e che sarei dovuto andare all'istituto Franklin per diventare un elettrotecnico, mi disse: "Non farci caso. Certo che andrai al college! Sono furioso, ma non ha visto i tuoi voti? Vieni nel mio ufficio dopo lezione: tu andrai al college!" Al mio tutor scolastico importava poco che parlassi tre lingue e che avessi buoni voti. Gli importava solo della teoria sociale che rapportava la mia temporanea difficoltà con l'inglese alla mia capacità intellettuale. Purtroppo, l'alta percentuale di studenti latinoamericani che si ritirano da scuola (in alcuni distretti scolastici urbani come Boston circa il 65% degli studenti si ritira all'ultimo biennio delle superiori) prova che le stesse pratiche discriminatorie sulla lingua, la razza, l'etnia, il genere e la classe continuano a far parte della cultura di molte scuole pubbliche delle città. Dico sempre che se sono diventato uno scrittore e un professore è merito della sorte che mi ha fatto incontrare John O'Bryant. La maggior parte dei miei amici non ha avuto la stessa fortuna e non ha terminato gli studi, un eufemismo per dire che sono stati esclusi dal sistema scolastico. È per questo che sono convinto dell'importanza degli insegnanti. Possono fare la differenza, e io sono quello che sono oggi grazie a uno di loro, John O'Bryant.

ATSC: In un sistema nel quale gli insegnanti vengono costantemente demonizzati, come possono gli educatori trovare il coraggio di contro-educare gli studenti e di creare strutture che permettano alle voci sommerse di emergere (Macedo, 1994, p. 4)? Cosa consiglia agli straordinari individui che sono in prima linea nelle nostre scuole e nelle aule di tutto il mondo?

DM: Consiglio agli insegnanti di comprendere in maniera critica l'importanza del loro ruolo. Questo però non è sufficiente. Per avere importanza bisogna prendere delle responsabilità che vadano oltre il contratto che prevede l'insegnamento di una serie di contenuti. Per avere importanza i docenti devono diventare politicamente consapevoli del fatto che non tutti gli studenti vengono trattati a scuola con la dignità e il rispetto che si meritano. Devono inoltre capire che ci sono sempre necessità, desideri, sogni e aspirazioni dietro alla temporanea barriera linguistica dell'inglese. È perciò necessario che si oppongano alla mancanza di umanità dei test ad alto rischio. Dietro al punteggio di ogni test standardizzato vi è infatti sempre un essere umano desideroso di crescere che ha bisogno di un luogo psicologico sicuro per riflettere sulle tensioni, le paure, i dubbi, i sogni e le speranze propri di un'esistenza culturale presa a prestito: un'esistenza quasi schizofrenica, presente ma invisibile, visibile ma non presente. Il continuo alternarsi di due mondi, due culture e due lingue, segnate da relazioni di potere asimmetriche, fa sempre parte della vita dell'immigrato. Serve a farci capire cosa significhi trovarsi ai margini della relazione intima ma fragile tra un mondo culturale dominante e uno dominato. È quindi nostro compito, in quanto docenti sia aiutare gli allievi nelle situazioni ingiuste che affrontano a scuola sia seguire i programmi ministeriali. Tra i nostri doveri di insegnante vi è anche la continua difesa della dignità di tutti gli studenti per impedire loro di cadere nella trappola della discriminatoria "curva Gaussiana" (*bell curve*) educativa, spacciata per scienza e democrazia.

ATSC: Lei ha fatto notare come la demonizzazione degli immigrati sia un fenomeno mondiale e come l'assalto all'educazione bilingue sia una questione politica (Macedo, 1994, p. 63). In tempi recenti, la legge sull'immigrazione dell'Arizona ha risvegliato le tendenze nativiste contro gli immigrati latinoamericani, presi di mira non solo per la loro condizione di immigrati ma anche per la loro storia culturale e linguistica. La censura degli studi etnici e l'esplicita discriminazione contro gli insegnanti dalla pronuncia marcata in Arizona, sono un insulto per la comunità latinoamericana, negli Stati Uniti e nel mondo. Come si possono giustificare simili politiche discriminatorie in un'epoca in cui la parola "diversità" è parte della missione di molte istituzioni? Cosa possono fare a questo proposito insegnanti e studenti?

DM: Ha proprio ragione: la demonizzazione degli immigrati è un fenomeno globale che si manifesta in diversi contesti e, nel caso degli Stati Uniti, presenta antiche radici storiche. L'attuale attacco contro la popolazione latinoamericana in Arizona non è poi così diverso dalla deportazione dei Romani in Francia. Dobbiamo essere in grado di "ricomporre il puzzle" e vedere i parallelismi tra la chiusura degli studi etnici in Arizona e il divieto di costruire una moschea a New York. Questi attacchi non riflettono solo il pensiero di alcuni gruppi estremisti del nostro Paese, Stato o città, ma sono propri di una subdola ideologia razzista diffusa in tutto il mondo. Non si può dire che il razzismo sia peggiore che in Europa, dove sono vi sono frequenti attentati a moschee e aggressioni a immigrati, ma, anche se rimane un problema, negli Stati Uniti le relazioni razziali sono molto migliorate, come dimostrato dall'elezione di Obama, segno dell'inizio di un'era post-razzista. Una valutazione più onesta del razzismo, negli Stati Uniti e nel resto del mondo, non si limita a confrontare contesti geografico-culturali ma, al contrario, getta luce sulle convinzioni che animano gli scontri visti in Arizona, Francia e Germania. Dobbiamo renderci conto che, come suggerisce Jürgen Habermas, i paesi dominanti sono "turbati dal fermento politico sull'integrazione, il multiculturalismo e il ruolo della "Leitkultur", la cultura nazionale comune. Questo discorso rinforza a sua volta la tendenza a una crescente xenofobia tra la popolazione, come a lungo confermato da studi e sondaggi che mostrano una velata ma costante ostilità verso gli immigrati. Eppure è come se avessero semplicemente trovato una voce.

I soliti stereotipi vengono espulsi dai bar e sbattuti nei talk show [negli Stati Uniti, tra gli altri, abbiamo Rush Limbaugh e Glenn Beck], per essere ripresi dai politici mainstream che vogliono attirare voti altrimenti destinati alla destra." Si prenda, ad esempio, l'improvvisa nascita del Tea Party negli Stati Uniti e i violenti discorsi incentrati sul "riprendiamoci il nostro Paese", inteso come un ritorno al passato utopico di un'America esclusivamente bianca.

Data la complessità delle relazioni tra la tendenza verso destra, l'instabilità economica delle classi medio-basse e l'arricchimento dell'oligarchia per l'impoverimento di ampi settori della società americana, è importante comprendere come l'interazione di questi fattori economici e politici rafforzi le fondamenta razziste della nostra società. Secondo *The Nation* "al momento l'1% della popolazione è in possesso del 35% della ricchezza totale del Paese...il successivo 4% possiede il 27%. Quindi, complessivamente, il 5% possiede il 62% della ricchezza totale".

La sfida per gli insegnanti consiste nel comprendere come il potere dominante usi l'educazione per legittimizzare, in

parte, le politiche economiche che danno luogo a un irrefrenabile razzismo e a pedagogie di esclusione. Devono ammettere, tra le altre cose, il razzismo implicito dei test ad alto rischio, che spingono un gran numero di studenti delle minoranze a ritirarsi da scuola. Ai pochi di loro che li superano e che continuano gli studi sono assegnate etichette come “necessità particolari” e “a rischio”. “A rischio” è un eufemismo per riferirsi agli studenti delle minoranze e, in linea di massima, è raro che ci si chieda “chi è a rischio?” e “chi li ha messi in questa situazione?”. Di solito le università e le scuole creano programmi gestiti da “esperti” nella prevenzione dei rischi per offrire una dose immediata di educazione, evitando però di affrontare l’ideologia che pervade, dà forma e forza alle condizioni oppressive responsabili della condizione di rischio degli studenti. Questi presunti “esperti” in programmi di rischio e prevenzione, per la maggioranza bianchi della classe media, non si sentono mai motivati ad analizzare le realtà “a rischio” e l’ideologia che le sostiene e perciò non giungono a una comprensione critica dell’interdipendenza tra la definizione “a rischio” e le realtà socioeconomiche e socioculturali che hanno sollevato il problema. A causa del disinteresse per le interconnessioni tra la realtà socioculturale e socioeconomica e per l’etichetta “a rischio”, gli insegnanti, a dispetto delle loro buone intenzioni, tendono a concentrarsi più sulla gestione che sull’educazione di questi studenti.

ATSC: I collaboratori del blog NNEST sono curiosi di sapere cosa ne pensa di Paulo Freire. Com’è stato lavorare con lui? Quali sono i suoi più bei ricordi?

DM: Prima di parlare del mio rapporto con Freire, colgo l’occasione per ringraziare il mio amico Henry Giroux, perché se non fosse stato per la sua solidarietà e generosità non l’avrei probabilmente mai incontrato. Henry ed io insegnavamo alla Boston University nei primi anni Ottanta e, dato che parlavo portoghese, insistette perché traducessi una breve prefazione che Paulo aveva scritto per il suo libro *Theory and Resistance*. A differenza di molti studiosi che proteggono i loro contatti privilegiati, Henry era eccitato all’idea di farmi incontrare Paulo. Non pensò neanche per un attimo che dividerlo con me potesse danneggiare la loro relazione. Anzi, era convinto che l’invito a unirmi a Paulo, Jim Bergin (l’editore di Bergin e Garvey) e ad altri colleghi sarebbe stato un incontro pedagogico che avrebbe portato avanti il progetto politico progressista. E aveva ragione. Da quella cena a casa sua con Paulo, Jim Bergin e altri amici scaturì una collaborazione ininterrotta che diede vita alla collana “Critical Studies in Education”, pubblicata da Bergin e Garvey e curata da Paulo e Henry, che permise una maggiore diffusione dei libri di Paulo e che lanciò le carriere di centinaia di educatori critici, ora figure di spicco di questo campo. Tradussi *Politics of Education* (1985) e scrissi con lui *Literacies: Reading the Word and the World* (1987), libri che divennero letture fondamentali in quei primi anni di pedagogia critica a metà anni Ottanta. Posso affermare con certezza che la cena con Paulo Freire a casa di Henry Giroux è stato il trampolino di lancio della pedagogia critica in Nord America. Buona parte dei progetti politici e dei sogni, che hanno animato il cameratismo di quella serata indimenticabile, sfociarono in collaborazioni nell’ambito di conferenze nazionali e internazionali ed in altri importanti progetti. Mi riferisco all’influenza diretta di Henry nella riedizione del *Boston University Journal of Education*, fino a quel momento una pubblicazione di scarso valore, divenuta rinomata a livello internazionale e punto di riferimento per gli educatori controcorrente. Grazie all’insistenza ed alla supervisione di Henry, ho pubblicato il mio primo articolo critico sul *Boston University Journal of Education*, “The Politics of an Emancipatory Literacy Program in Capo Verde”.

Fornisco questo importante quadro storico perché, di fronte al tentativo di creare una storia revisionista della pedagogia critica in Nord America, bisogna ricordare che Paulo Freire e Henry Giroux, insieme alla collana “Critical Studies in Education” di Bergin & Garvey e al *Boston University Journal of Education*, sono stati ispiratori per giovani studiosi, ora autori di spicco. Cosa ancora più importante, Henry incarna l’importanza della coerenza, della fedeltà e della solidarietà, virtù purtroppo rare nel mondo accademico di oggi. Le leggi del mercato con la loro mancanza di eticità hanno ormai prevaricato ciò che per Edward Said era una condizione indispensabile per gli intellettuali, cioè essere “mossi da passione metafisica e principi disinteressati di giustizia sociale e verità, che denunciano la corruzione, difendono i deboli e sconfiggono l’autorità imperfetta ed oppressiva”.

Per tornare alla domanda sulla collaborazione con Freire, mi risulta difficile esprimere a parole quanto mi ritenga fortunato di aver collaborato con lui ininterrottamente per ben diciassette anni. Ho tradotto molti dei suoi libri in inglese e ne abbiamo scritti altri insieme. Non solo ho appreso moltissimo da lui, ma nei momenti conviviali ho imparato cosa significa far parte di una pedagogia umanizzante. Paulo era un uomo incredibilmente generoso e umile con il quale non si poteva fare a meno di parlare senza sentirsi trasformati ed avvolti dalla sua aura di pace e ritrovata speranza. La sua inarrestabile coerenza veniva messa alla prova ogni giorno: da ognuna di queste prove usciva più umano, generoso e amorevole di prima. La sua capacità di vedere l’umanità negli altri accresceva la sua stessa umanità. Paulo era il tipo

d'uomo che lavorava con i contadini a Recife in Brasile mentre insegnava ad Harvard o incontrava il Presidente ed altre cariche pubbliche. La sua umiltà rendeva speciale ogni nostro incontro e mi ritengo fortunato di aver trascorso con lui così tanto tempo e di essere stato testimone del suo impegno a rendere questo mondo, come era solito dire, meno brutto, più giusto e più completo. Non si poteva fare a meno di essere catturati dalla sua aura, dalla sua serenità e dal suo equilibrio. Era amato da adulti e bambini, mostrava un interesse sincero per la gente, imparando da e su di loro, simpatizzando con loro, partecipando al loro dolore e condividendo il suo amore e la sua saggezza. Gli risultava estremamente difficile dire di no e vedeva sempre il lato migliore delle persone. Gli ho visto dire di no solo per denunciare ingiustizie sociali o per rifiutare di scendere a compromessi per interessi personali. Verso la fine della sua vita, Paulo si preoccupava sempre di più della crescita della sofferenza umana che alimentava una "giusta rabbia" (*just ire*). Per lui si trattava di uno strumento indispensabile per chi aspira alla giustizia sociale al fine di riacquistare dignità e evitare di cadere nel cinismo, anche di fronte all'inevitabile ingiustizia e crudeltà provocate dalla guerre, dal razzismo, dal sessismo, dal classismo e da tutte le altre forme di oppressione. Pur insistendo sempre sull'importanza di avere una "giusta rabbia", Paulo non perse mai la speranza di cambiare il mondo, per quanto fosse difficile. È stato un privilegio lavorare con lui. Il suo sapere e la sua saggezza mi hanno arricchito e stimolato, non solo a livello intellettuale ma anche nel mio rapporto con il mondo e con gli altri. Il suo continuo spronarmi a un maggior discernimento e chiarezza politica, ha esercitato un'influenza innegabile sulla mia vita e sulla mia ricerca di conoscenza. Ogni momento trascorso con lui ha rappresentato un'occasione di apprendimento e di apertura intellettuale, eppure ciò che mi ha segnato maggiormente è stato il suo modo di stare al mondo e in mezzo agli altri, autentico modello di pedagogo umanista, per la sua spinta ad accrescere la mia umanità. La sua domanda mi permette di ringraziarlo nuovamente per essere stato al mondo, per aver lavorato con devozione per cambiare il mondo e per aver affermato (e qui cito le sue parole) che sebbene il cambiamento sia difficile, è sempre possibile rendere questo mondo meno discriminatorio, più giusto, meno disumanizzante e più umano. Cambiare il mondo richiede sempre un amore rivoluzionario intriso di "giusta rabbia", compassione, passione e continua speranza.

ATSC: Lei ha avuto un lungo percorso accademico e professionale e le sue opere sono lette in tutto il mondo. Inoltre, ha collaborato con autori di grande rilievo, tra i quali Howard Zinn, Giroux, Chomsky, Paulo Freire e Lilia Bartolome. In che modo queste collaborazioni hanno influito sul suo lavoro? Che consiglio si sente di dare a insegnanti, educatori e studiosi che sono in cerca di collaborazioni che possano sostenerli nella lotta contro la "cultura della stupidità" (literacy for stupidification)?

DM: Mi ritengo una persona estremamente fortunata per aver lavorato, tra gli altri, con Paulo Freire, Noam Chomsky, Howard Zinn, Henry Giroux, Lilia Bartolome. Queste persone sono esempio di cosa significa essere coinvolti in una pedagogia umanizzante. Al di là delle loro aree di specializzazione, li accomuna la convinzione che, come disse Augusto Boal, "siamo tutti nati poeti ma le istituzioni ci impediscono di continuare ad esserlo". Potrei scrivere dei libri interi su ciò che rende ciascuno di loro unico e speciale, ma mi limiterò a dire che la cosa che mi è rimasta più impressa è la loro enorme umanità, l'impegno continuo per la giustizia sociale, il coraggio, come direbbe Paulo Freire, di denunciare la bruttezza del mondo e di battersi per un mondo meno discriminatorio, più giusto, meno disumanizzante e più umano. Lavorando con loro ho imparato in prima persona il significato e l'importanza dell'umiltà e della coerenza. Questi studiosi si comportano in modo coerente a quello che professano e non si tirano indietro davanti ad atti di generosità. Si distaccano fortemente dagli studiosi che fanno della promozione della carriera il loro unico progetto politico, e questo fa di loro degli accademicisti. Purtroppo anche gli educatori *liberal* e progressisti mancano di coerenza e umiltà in quanto adottano il marxismo come simbolo della critica al sistema, ma rifiutano, ad esempio, di partecipare ad eventi promossi dalle stesse comunità che affermano di rappresentare e di difendere nelle loro pubblicazioni e dichiarazioni. Si prenda ad esempio il caso della comunità che invitò un famoso professore africano-americano a parlare ai suoi membri. Quando il ragazzo che stava organizzando l'evento contattò l'università, gli venne dato il nome dell'agente del professore incaricato di gestire i suoi impegni e venne informato della sua parcella: 15.000 \$. Per quanto possa sembrare assurdo, questo è il livello di celebrità raggiunto dal professore, dovuto principalmente alla sua razza e al ruolo di rappresentante di quella stessa comunità, nota per l'alto tasso di disoccupazione, povertà e violenza giovanile, cui adesso chiede 15.000 \$ per un discorso. La mancanza di coerenza di coloro che chiamo "borghesi *liberal*" è palese. Si vantano infatti con orgoglio di essere mentori di studenti di colore, definizione questa per natura razzista, in quanto presume che il bianco non sia un colore: un'impossibilità semantica. L'invisibile condizione del bianco diventa il metro con il quale si misurano gli altri colori nelle istituzioni. I "borghesi *liberal*" si astengono però dal criticare il razzismo istituzionale che, da una parte aumenta i loro privilegi e dall'altra, mantiene il loro bisogno di percuotersi il petto e di

autoproclamarsi “salvatori” degli studenti di colore di cui sono mentori. Questa falsa generosità viene definita da Franz Fanon un “razzismo caritatevole”. È falsa in quanto la generosità liberale della classe media, secondo Freire, “prende sempre spunto dagli interessi egoistici degli oppressori (un egoismo intriso di finto paternalismo) e fa dell’oppresso l’oggetto della sua azione umanitaria (che non è autentico umanismo), presentandosi in genere come mezzo di oppressione”. Per quanto siano orgogliosi del ruolo di mentore degli studenti di colore, hanno enorme difficoltà a lavorare sotto il comando di individui appartenenti alle minoranze, che vengono spesso definiti “ingrati”, “arroganti” o “irriverenti”.

Oltre all’enorme sapere che mi hanno trasmesso gli educatori che ha citato nella sua domanda, pensare a queste collaborazioni mi ricorda ogni giorno che tutti gli educatori devono rimanere vigili e non permettere mai che la loro posizione privilegiata nelle istituzioni, quella stessa posizione che denunciano, venga compromessa. Non è insolito, infatti, che un *liberal* della classe media adotti in pubblico un discorso anti-razzista, mentre collabora parallelamente con politici che non appoggiano l’azione positiva ma, al contrario, agiscono contro studenti, staff e facoltà di colore.

ATSC: Nel libro *The Hegemony of English* lei, Dendrinis e Gounari parlate del ruolo dell’accademia nella promozione o della negazione di un dialogo sull’egemonia e l’ideologia. Fate notare come vi sia una discordanza tra la teoria e la pratica, tra studiosi e professionisti. Parlate, inoltre, della nascita di intellettuali “celebrità” (Macedo, Dendrinis & Gounari, 2003, p. 16). In che modo il mondo accademico potrebbe prendere parte a un dialogo critico con le comunità di tutto il mondo?

DM: La nascita di intellettuali “celebrità” è parte integrante dell’ideologia liberale che riconduce tutti i valori alle leggi del mercato, caratterizzato da avidità, competizione e mancanza di etica (si veda ad esempio il crac Maldooff e il ruolo di Wall Street nel crollo dell’economia). Sebbene la carriera sia sempre stata la motivazione principale di molti studiosi, sono convinto che abbia acquisito maggiore importanza a causa della svalutazione tipicamente neoliberale dei valori, delle virtù e degli ideali di democrazia. È nata così una stupida corsa alla carriera nel mondo accademico, dove l’avanzamento del singolo ha la meglio su ogni progetto politico che si propone di trasformare il mondo in un luogo meno discriminatorio e più umano. Sebbene la promozione sia sempre stata ciò che motivava la maggior parte degli studiosi, l’avvento del neoliberismo, con le sue affermazioni sulla “fine dell’ideologia” e la sua devozione assoluta per l’etica del mercato e non per l’etica universale dell’essere umano, ha senza dubbio ingigantito le contraddizioni di alcuni accademici. Questi ultimi sono soliti sposare un discorso critico in favore della giustizia sociale per poi tradirlo con atteggiamenti arrivisti, che minano il progetto politico da loro adottato. Molti accademici spesso ostentano il loro discorso critico in pubblico, a testimonianza del proprio radicalismo, ma lo usano anche per instaurare relazioni con i progressisti di potere che possono procurargli una pubblicazione, un impiego sicuro e una posizione nei principali ambiti accademici. Per quanto molti usino la carriera per essere ripagati, non esitano a ricorrere a strategie manipolative per raggiungere i loro obiettivi. Una di queste è un “atteggiamento amichevole” privo di sincera generosità, in quanto falso e narcisista e volto a soddisfare un interesse personale concepito a priori. Perciò, un invito a cena o a una conferenza, un regalo ingiustificato o un biglietto di congratulazioni destinati all’autore progressista di potere spesso non sono sincere manifestazioni di affetto. Simili comportamenti rappacificatori costituiscono per gli intellettuali della classe media un mezzo per ingraziarsi i propri mentori, quanto basta per salire di grado nel mondo accademico. Quando questi accademici arrivisti iniziano a capire che non possono più trarre vantaggio dalla relazione, la loro ferrea dedizione per la giustizia sociale assume una certa elasticità ideologica. Ciò avviene, in particolare, quando si scontrano con la necessità di piegare i propri principi etici alla ricerca di pascoli più verdi e terreni più fertili, dove instaurare concretamente relazioni di interesse che superano la loro presunta fede nella giustizia sociale. Questo agile “balletto ideologico” si manifesta sotto varie forme. Se sanno muoversi bene, i “ballerini ideologici” arrivisti vengono ripagati profumatamente dal sistema dominante, che premia l’adattamento ideologico e intellettuale e non le convinzioni ideologiche. Iniziano così a girare intorno alla convinzione, professata in precedenza, che il mondo debba cambiare se si vuole che tutti, e non solo coloro che sono stati eletti o si sono autoeletti a portavoce degli oppressi, abbiano la possibilità di praticare gli ideali di democrazia che fanno proseliti nel mondo accademico. L’adattamento intellettuale consente ai professori, opportunisti di professione, di guadagnare grazie al finanziamento di ricerche e ad altri vantaggi quali le promozioni e posizioni privilegiate. Una breve indagine dimostrerebbe come il flusso dei fondi per la ricerca, gestito dal governo e da fondazioni private, spesso stabilisca dei parametri per il tipo di ricerche finanziabili e per il tipo di progetti che avranno la priorità delle ricche fondazioni no-profit. È ampiamente provato, ad esempio, che i gruppi oppressi sono stati oggetto di numerosi studi mentre la scandalosa avidità della “tribù di Wall Street” rimane sotto

silenzio. L'uso del termine "tribù" per riferirsi alla congiura dei manager dei fondi di investimento *hedge* potrebbe suonare inappropriata o addirittura provocatoria. Tuttavia quando "tribù" viene usato per riferirsi a esseri umani dell'Amazzonia o dell'Africa, non presume nessuna obiezione o dissenso. Per lo stesso motivo, è assolutamente normale studiare il modo in cui vengono allevati i bambini della tribù degli indiani Quechua in Perù ma sarebbe decisamente inappropriato studiare la crescente patologia dei membri della tribù di Wall Street, con la loro avidità, mancanza di compassione e narcisismo anomalo, hanno fatto in modo che "l'1% della popolazione posseda il 35% della ricchezza del Paese" che si traduce in 19,1 trilioni di dollari. Tutto questo quando metà della popolazione deve far fronte alla disoccupazione cronica a causa della delocalizzazione e della riduzione della classe media, e quando (nel 2009) "50 milioni di persone, inclusi bambini, vivono in case dove non c'era la certezza di avere del cibo". Ogni giorno, negli Stati Uniti, oltre 12 milioni di bambini vanno a letto affamati, mentre i manager degli investimenti *hedge*, che godono di un'imposta fiscale inferiore a quella del loro autista, vengono deliziati con dessert al cioccolato da 23.000 \$ nei ristoranti alla moda di New York.

Parte dei profitti generati dal favoreggiamento dei nostri politici sono usati dalle imprese e dalla tribù di Wall Street per creare fondazioni no-profit, destinate a salvare la loro reputazione attraverso donazioni selezionate e opportunità di finanziamento alle istituzioni e ai loro servi (la classe dei professionisti), da cui contano di ottenere parole di elogio. Questi elogi nascondono da una parte l'assurdo furto delle ricchezze di una nazione mediante tagli delle tasse e sussidi alle fondazioni e, dall'altra, convincono i beneficiari (per la maggior parte accademici) a mantenere una forma di reverenza e censura personale. La Fondazione Ford, ad esempio, difficilmente finanzierà una ricerca per testimoniare l'ideologia antisemita e i rapporti con il regime nazista del suo fondatore, Henry Ford.

Wall Street, in quanto sistema, usa lo strumento delle fondazioni no-profit (un'altra forma di evasione fiscale) per razionalizzare il suo comportamento immorale con azioni di generosità interessata. Tra queste vi è anche il sostegno a ricerche che studiano le stesse persone che hanno costretto con le loro politiche alla miseria, alla vile povertà e alla dipendenza. I progetti no-profit non sono altro che un'ulteriore scappatoia per evitare di pagare le tasse, rubando fondi a programmi governativi di sicurezza (*safety net*), astutamente soprannominate dalle istituzioni "provvigioni" (*entitlement programs*). Si tratta di una denominazione volta a nascondere la realtà quando, in una società democratica e giusta, programmi di questo tipo dovrebbero essere considerati un diritto civile. In altre parole, l'accesso al sistema sanitario non è un titolo ma un diritto che tutti i cittadini dovrebbero avere. Le scappatoie che permettono alle aziende americane di non pagare le tasse non sono mai definite "provvigioni". L'ufficio per la contabilità generale ha scoperto, ad esempio, che "due aziende americane su tre non hanno pagato la tassa federale sui redditi tra il 1998 ed il 2005 e che né General Electrics (con un reddito al lordo di imposte pari a 10.3 miliardi di dollari) né Exxon Mobile (45.2 miliardi di dollari) hanno pagato un centesimo di tasse nel 2009." Non pagando le tasse, le "società dei ricchi" accumulano grandi risorse destinate, in parte, alla creazione di fondazioni no-profit. Al contempo, queste aziende fruttano, di nuovo, enormi risparmi sulle tasse che possono essere usati per promuovere l'immagine del "buon cittadino" della propria società, ottenendo così l'adulazione del pubblico, delle istituzioni e delle università. Proprio tramite queste ultime vengono finanziate, con falsa magnanimità, migliaia di tesi di dottorato e di ricerche che vanno dalla guerra alla povertà (o meglio, "guerra ai poveri"), alle capacità genitoriali di una madre che riceve sussidi e dall'analfabetismo tra gli Aborigeni in Australia all'aumento del consumo di stupefacenti nei quartieri neri. Non trovano finanziamento, invece, studi sulla diffusione della droga nei quartieri dell'alta società e nei campus universitari e sul rapporto di causa-effetto tra il comportamento criminale dei manager di Wall Street e la forte crescita della povertà, del numero dei senzatetto e della miseria umana. In altre parole, i dollari pubblici delle tasse, che sono stati catalizzatori per lo sviluppo e il mantenimento di queste fondazioni no-profit, hanno raggiunto almeno due obiettivi fondamentali: 1) hanno permesso alle fondazioni no-profit, grazie alle loro dimensioni, di agire da "bussola ideologica" della nazione; 2) questi dollari, nel complesso, hanno comprato la complicità dei beneficiari delle borse di studio per assicurarsi che la bussola ideologica non cambi mai rotta. Per cui se un gruppo di archeologi chiedesse un milione di dollari per degli scavi a Plymouth, in Massachusetts, allo scopo di ricostruire il tessuto sociale degli indiani Wampanoag, avrebbe poche possibilità di ottenere tali fondi. Infatti, la proposta di finanziamento potrebbe suggerire dei collegamenti tra la distruzione della struttura sociale dei Wampanoag ed il loro sterminio per mano dei colonizzatori inglesi: questi ultimi potrebbero benissimo essere definiti "clandestini". Infatti, come gli immigrati dei giorni nostri, gli inglesi sono arrivati a Plymouth senza documenti e hanno insediato (o meglio, hanno occupato) illegalmente una terra che non gli apparteneva. Per tornare al collegamento che intendevo fare, un archeologo arriva a questa consapevolezza non grazie a un corso specifico in archeologia ma attraverso messaggi subdoli, ricevuti nel proprio percorso formativo, sul tipo di ideologia da adottare per avere dei finanziamenti alla ricerca e trarre profitto dal sistema.

Un altro modo per impedire che la popolazione comprenda il funzionamento dell'ideologia e per tenerla assuefatta,

consiste nello strumento che Noam Chomsky chiama "distrazione". Nel mondo accademico invece si pratica spesso con successo l'approccio dell'arrivismo che, se da una parte forma gli intellettuali incoraggiandone l'accademicismo, dall'altra crea delle celebrità. Si tratta di un sistema particolarmente efficace per incorporare una minima parte di rappresentanti dei gruppi oppressi (al cui ruolo di rappresentanti e guardiani devono le loro carriere), mantenendo il gruppo e la popolazione all'oscuro del fatto che per ogni celebrità accademica africano-americana vi sono milioni di africano-americani che restano relegati nei ghetti, nelle scuole per disadattati e nelle prigioni.

Quindi, la "fama come una distrazione" non è altro che una manipolazione ideologica tipica di una società dominata dal mondo dello spettacolo e volta a creare un ambiente che, da una parte limita la nostra sensibilità critica e dall'altra, permette di creare personaggi famosi senza prestare attenzione al loro valore o talento. Pensiamo, ad esempio, alla creazione estemporanea di Sarah Palin, che ci ha scandalizzato con le sue buffonate da reality show. Un altro esempio è "il fattore Zsa Zsa". Negli Stati Uniti siamo tutti concordi nell'affermare che Zsa Zsa Gabor è una star, eppure pochi potrebbero nominare film o opere teatrali che ne giustificano la fama.

Lo stesso fenomeno si ripete nel mondo accademico, anche se con modalità più evolute. L'esaltazione di certe celebrità accademiche africano-americane spesso costituisce un ennesimo mezzo per mantenere nascosto il razzismo e per sbandierare l'affermazione che ora viviamo in una società post-razzista, come dimostrato dal "l'incontro della birra" tra il presidente Obama e il professore di Harvard Henry Gates Jr. (entrambi africano-americani) e il poliziotto bianco James Crowley, che ha arrestato Gates mentre cercava di entrare in casa sua (a mio parere, un caso evidente di schedatura razziale). La "bevuta" alla Casa Bianca doveva dimostrare agli americani e al mondo che viviamo in una società post-razziale nella quale è possibile avere un dialogo civile sullo spinoso argomento, ma, invece, non sortì l'effetto di fermare la legalizzazione della schedatura razziale in Arizona. Non riuscì neppure a fermare gli incendi delle moschee e i violenti attacchi ai musulmani e fece poco per alleviare la miseria umana, la violenza e la disperazione di migliaia di africano-americani rinchiusi in ghetti come Roxbury, in Massachusetts, a pochi chilometri dall'elegante villa di Robert Gates ad Harvard Yard. L'incontro non permise nemmeno di mostrare il muro invisibile tra le classi nonché i messaggi dell'ideologia razzista alla popolazione bianca e a quella nera: questa discriminazione è reale e i neri sono ritenuti immediatamente sospetti se superano i limiti geografici, reali o immaginari che siano. La posizione di classe privilegiata che Gates ricopre ad Harvard e in altri circoli accademici non impedì alla sua razza e al colore della sua pelle di rappresentare dei marcatori di differenza razziale che giustificano l'arresto, come hanno provato sulla loro pelle milioni di africano-americani che sono capitati in quartieri fedeli alla folle insegna "solo bianchi".

Per tornare alla sua domanda sulle celebrità del mondo accademico, dobbiamo chiederci quali siano i costi intellettuali da pagare per adattarsi al sistema dottrinale e i costi complessivi per il gruppo oppresso che è stato trampolino di lancio per la loro fama. L'arrivismo accademico tende a dar spazio agli intellettuali che sono a loro agio con la critica sociale ma che non si azzardano ad esporsi con l'attivismo che potrebbe comprometterne i privilegi. Si rifiutano, insomma, di "dire la verità al potere" (*speaking truth to power*), praticando attivismo e militanza al fine di sovvertire qualsiasi forma di oppressione con ogni mezzo necessario, come disse coraggiosamente Malcolm X. Sarebbe impossibile, nella nostra presunta società post-razziale, trovare Obama, Malcolm X e un poliziotto bianco di Cambridge che si bevono una birra alla Casa Bianca. Il fatto che non riusciamo nemmeno a immaginare una simile possibilità rimanda all'"addomesticazione" (*domestication*) che risale ai primi anni del movimento per i diritti civili. Evitare la "domesticazione della mente" significa non allinearsi con gli interessi dell'*élite* di potere e non sottomettersi a un sistema che continua a premiare gli individui per la fedeltà e il sostegno a una realtà per sua natura discriminatoria e antidemocratica. Le celebrità accademiche violano l'etica intellettuale per diventare "intellettualisti" i quali, nel loro ruolo di manager e servi del sistema dottrinale, offrono copertura morale dalla grande crudeltà delle guerre d'interesse, dall'industria sociale della povertà e dall'assurda diffusione della miseria. Tutto perché gli oligarchi possano gustarsi costosi dessert al cioccolato da 23.000\$ a Manhattan, mentre ad Haiti i senzatetto si nutrono di biscotti al fango per procurarsi un senso di sazietà.

ATSC: *The Hegemony of English* tratta anche della diffusione del discorso linguistico che assegna all'inglese una posizione privilegiata in Europa e negli Stati Uniti. Sappiamo che questo discorso si estende anche ad altri paesi del mondo. Cosa si può fare a proposito dei tentativi di solidarietà globale che coinvolgono esclusivamente studiosi americani e europei? Cosa possono fare, ad esempio, africani, latinoamericani e asiatici per prendere parte alla conversazione?

DM: L'egemonia dell'inglese è uno dei motivi per cui gli studiosi africani, latinoamericani e asiatici fanno fatica prendere parte alla conversazione. Nell'antichità è stato attribuito un ruolo simile al latino durante l'Impero Romano e prima

ancora al greco. Non è vero che gli studiosi extraeuropei e non anglofoni si disinteressano del problema dell'egemonia linguistica e culturale. Ne sono prova gli studi approfonditi di Ngugi wa Thiong'o sulla decolonizzazione della lingua e della cultura in Africa e di Renato Costantino sulle numerose colonizzazioni delle Filippine. Il problema è che per denunciare il colonialismo linguistico sono costretti a usare la lingua del colonizzatore, in questo caso l'inglese, il quale, a sua volta, rafforza la stessa egemonia che vogliono demolire e denunciare. Dunque, per poter comprendere i pericoli dell'egemonia, dobbiamo capire come le forze dominanti dipendano da essa per invadere mentalmente le lingue e le culture ritenute inferiori. È per questo motivo che negli Stati Uniti non vengono tenuti studi sull'egemonia, come ha dimostrato un professore di Harvard specializzato in competenze di base (*literacy*). Alla domanda di uno studente, che chiese a un gruppo di relatori cosa farebbero per conciliare l'appoggio all'educazione bilingue negli Stati Uniti con l'attuale egemonia dell'inglese, il professore rispose candidamente: "Che cos'è l'egemonia?" Per capire l'egemonia gli studenti dovrebbero essere esposti a un corpus di opere sulla natura dell'ideologia, delle politiche linguistiche e dell'etica, materie sicuramente incoraggiate nel campo degli studi linguistici e dell'educazione. Dovremmo inoltre renderci conto che la classe dirigente spesso accresce il suo potere attraverso la creazione di false crisi. Una volta che si convince la gente dell'incombenza di una grave crisi, il governo deve intervenire per fermarla. I politici esperti manipolano uno studio dopo l'altro per convincere gli americani che la sicurezza sociale è insostenibile e in pericolo. Sta poi a loro affrontare il problema e giungere a un compromesso tra il taglio dei fondi e la privatizzazione della sicurezza sociale. Finché il dibattito è costretto nei ristretti parametri neoliberali, vi è poco spazio per l'immaginazione e per la ricerca di altre soluzioni. Cosa accadrebbe, ad esempio, se Obama prestasse fede ai suoi impegni elettorali e si rifiutasse di prolungare i tagli alle tasse del governo Bush che potrebbero fruttare in 10 anni 4 milioni di dollari da destinare ai programmi sociali? Il programma sanitario andrebbe in crisi? Cosa accadrebbe se noi, in quanto società, invece di spendere trilioni di dollari per le guerre d'interesse in Iraq e Afghanistan, investissimo in programmi di crescita delle infrastrutture, in educazione e privatizzazione della sicurezza sociale? Avremmo lo stesso problemi educativi? Avremmo lo stesso dei ghetti segnati dalla povertà?

Non sono domande lecite, dal momento che la classe dirigente (il discorso accademico non permette nemmeno l'utilizzo del termine, preferendogli eufemismi quali "affluente" e "ricco", tra gli altri) ha già deciso che la privatizzazione della sicurezza sociale è la scelta migliore, attribuendo così ai poveri la colpa per aver creato una "catastrofe sociale" e incolpando "i grandi programmi sociali non solo per le perdite economiche ma anche per il calo del rendimento scolastico, per la dipendenza dalle droghe e [per usare le parole di Patrick Buchanan] una generazione di bambini senza genitori, senza fede e senza nessun sogno oltre al richiamo della strada".

In uno scenario di attacchi mirati alle istituzioni pubbliche, l'ideologia dominante non lascia scampo all'educazione bilingue. Ad ogni modo, il presente attacco non va inteso come una semplice critica delle metodologie di insegnamento della lingua. È un gesto fondamentalmente politico. La negazione stessa della natura politica del dibattito sull'educazione bilingue costituisce un'azione politica. Puntare il dito contro il fallimento dell'educazione bilingue, senza accorgersi dell'insuccesso delle minoranze linguistiche nel contesto più ampio dell'insuccesso della scuola pubblica nelle principali aree urbane, è sbagliato e disonesto dal punto di vista accademico. Vi sono città con un tasso di abbandono scolastico che va dal 50-65% delle scuole pubbliche di Boston all'oltre 70% delle aree metropolitane più vaste come New York.

Gli educatori tradizionalisti sono stati molto diretti nei tentativi di abolire l'educazione bilingue a causa, a loro dire, del suo scarso successo accademico, tuttavia sono stati costretti a tacere sul comprovato fallimento dell'insegnamento delle lingue straniere. Nonostante questo, nessuno si è mai azzardato a chiudere i dipartimenti di lingua nelle scuole. Lo stesso dicasi per i dipartimenti di inglese. Considerando l'alto tasso di abbandono scolastico causato dall'analfabetismo e dal generale insuccesso dell'inglese nel produrre lettori competenti, dovremmo chiudere anche i dipartimenti di inglese. Paradossalmente, gli stessi docenti che propongono la dismissione dei programmi di educazione bilingue, che hanno una probabilità più elevata di formare individui bilingue, sono favorevoli all'insegnamento delle lingue straniere, anche se il tasso di insuccesso di questi programmi è esponenzialmente maggiore.

Il movimento *English Only* punta il dito contro una pedagogia dell'esclusione che confonde l'apprendimento dell'inglese con l'educazione stessa. I suoi sostenitori non si sono mai chiesti sotto quali condizioni e da chi sarà insegnato l'inglese. L'ostinazione, ad esempio, ad assegnare i corsi di ESL (English as a Second Language) a docenti di musica, arte e scienze sociali non qualificati (come avviene in Massachusetts, dove devono solo passare un test), difficilmente porterà a buoni voti. Non si sono posti, inoltre, due importanti domande: per prima cosa, se l'inglese è davvero la lingua migliore ai fini educativi, come mai oltre 60 milioni di americani sono ignoranti o analfabeti? In secondo luogo, se l'insegnamento esclusivamente in inglese è, come afferma William Bennett garanzia di un futuro migliore per le minoranze linguistiche, perché la maggioranza degli americani di colore, i cui antenati parlano inglese da 200 anni, è

ancora relegata nei ghetti?

A mio parere queste domande non riguardano il ruolo dell'inglese come miglior mezzo di istruzione e neppure la sua promessa di piena partecipazione alla scuola e alla società. Sarebbe come dire che l'inglese è una lingua superiore e che viviamo in una società senza divisioni di classe e di razza. Vorrei suggerire che la ricerca del metodo più efficace per istruire gli studenti che non parlano inglese non si può ridurre solo a problematiche linguistiche: dipende da una profonda comprensione degli elementi ideologici alla base della discriminazione linguistica, culturale e razziale, i quali sono, a mio avviso, retaggio coloniale della nostra democrazia.

Per tornare alla sua domanda, ogni minimo riferimento al colonialismo, potrebbe essere visto come provocatorio ed eccessivamente politico. Molti educatori si opporrerebbero al termine "colonialismo" per riferirsi all'attuale attacco all'educazione bilingue ed agli studi etnici da parte dei conservatori e degli educatori *liberal*. Alcuni di loro potrebbero arrivare ad opporsi alla mia descrizione dell'attacco all'educazione bilingue come forma di colonialismo, affermando che la maggior parte degli educatori che si oppongono all'educazione bilingue sono semplicemente ignoranti e devono essere educati. Questo equivale a dire che i razzisti non odiano veramente le persone di colore: sono semplicemente ignoranti. Nonostante ciò, bisogna riconoscere che l'ignoranza non è mai innocente ma che è sempre plasmata da una particolare predisposizione ideologica. D'altra parte, l'attacco all'educazione bilingue o un atto razzista causato dall'ignoranza non fanno sentire meglio le vittime di queste azioni.

Non dovremmo lasciarci ingannare dall'apologia dell'ignoranza degli educatori che si oppongono ciecamente all'educazione bilingue, dal momento che il liberismo classico, come scuola di pensiero e ideologia, dà sempre la priorità al diritto di proprietà privata, relegando ai margini la libertà umana e gli altri diritti. Questa posizione liberale di instabilità ideologica spinge molti educatori liberali a supportare l'educazione bilingue e ad opporsi al collegamento tra l'attacco all'educazione bilingue e le politiche linguistiche coloniali.

Dato che posso definirmi un "colonizzato", avendo provato sulla mia pelle la discriminazione linguistica del colonialismo portoghese, ho notato molte somiglianze tra l'ideologia coloniale e i valori dominanti che pervadono il movimento *English Only*. Il colonialismo impone la "distinzione" come unità di misura ideologica per tutti gli altri valori culturali, inclusa la lingua. Questo allo scopo, da un lato, di esaltare la lingua del gruppo dominante fino ad usare l'inganno (considerando, ad esempio, l'inglese come l'educazione stessa e valutando il successo dei programmi bilingue solo in base al successo nell'apprendimento dell'inglese) e, dall'altro, di svalutare le altre lingue parlate da un crescente numero di studenti di molte scuole pubbliche della città. La posizione dei sostenitori dell' *English only* non differisce dal colonialismo portoghese che tentò di sradicare l'uso delle lingue africane nelle istituzioni istruendoli esclusivamente in portoghese e diffondendo miti e leggende sulla natura selvaggia delle loro culture.

Se esaminiamo da vicino l'ideologia che sostiene l'attuale dibattito sull'educazione bilingue, promosso dal movimento conservatore *English Only*, e l'attuale polemica tra patrimonio culturale occidentale e multiculturalismo, potremmo forse iniziare a comprendere che i principi ideologici che mantengono in vita questi dibattiti vanno di pari passo con le strutture e i meccanismi dell'ideologia coloniale. A mio parere, le leggi draconiane sul trattamento della popolazione latinoamericana promulgate in Arizona possono essere intese solo come un atto di colonialismo interno che caratterizza il rapporto tra bianchi e non bianchi. Pertanto, la forma di convivenza coloniale cui stiamo assistendo in Arizona ha dei precedenti storici negli Stati Uniti e in particolare nelle politiche educative attuate a Porto Rico e nelle Filippine in seguito alla loro conquista. In queste ultime, venne imposto l'inglese come unica lingua di istruzione e venne adottato un libro di testo che presentava la cultura americana come superiore, un "modello per eccellenza per la società filippina". Questo tipo di diseducazione era così preminente da spingere T.H. Pardo de Tavera, un antico collaboratore del colonialismo statunitense, a scrivere una lettera al generale Douglas Mac Arthur per esaltare il valore dell'inglese e la necessità di una sua "diffusione nelle Filippine". Si tentò di raggiungere lo stesso livello di disimpegno anche a Porto Rico. Nel 1905 Rolland P. Faulkner, membro per la commissione scolastica dell'isola sotto Theodore Roosevelt, ordinò che le lezioni nella scuola pubblica si tenessero solo in inglese e che le scuole di Porto Rico divenissero "agenzie di americanizzazione".

Se non facciamo i conti con il nostro retaggio coloniale, la scelta di un metodo educativo efficace ma che preclude lo studio della propria lingua e della propria cultura diventa, di fatto, una scelta obbligata. La stessa mancanza di scelta caratterizza la politica educativa dell'amministrazione Obama, con la sua spinta alla privatizzazione e alla creazione di *charter schools* (tipo di scuola privata riconosciuta e sovvenzionata dallo Stato, ndr). Il governo dovrebbe pensare ad eliminare la povertà e l'ingiustizia che caratterizzano la miseria umana e non a chiudere scuole a basso rendimento, come a Central Falls, in Rhode Island. Così facendo alimenta la povertà e la disperazione degli studenti dei ghetti, per i quali non è stato tenuto un posto nelle *charter schools*. Invece di sottomettersi ai dettami di una riforma educativa che

arricchisce i politici e conferisce loro prestigio sociale e culturale, gli educatori dovrebbero fare i conti con un retaggio coloniale che minaccia le nostre aspirazioni democratiche.

ATSC: Cosa fa nel suo tempo libero? Come riesce a trovare un equilibrio tra impegni accademici e vita privata? A cosa sta lavorando in questo momento? Che cosa ha in programma per i prossimi due anni (un nuovo libro, un viaggio)?

DM: Questa è la domanda cui rispondo meno volentieri. Anche se posso sembrare socievole, sono in realtà una persona molto riservata. Parlare a grandi platee mi rende nervoso e spesso preferirei scrivere piuttosto che espormi come relatore. Non mi piace partecipare a eventi sociali del mondo accademico e preferisco trascorrere il poco tempo libero in famiglia e con amici che cercano la mia compagnia per quello che sono e non per quello che faccio. In una delle risposte ho espresso amarezza per lo stupido arrivismo degli accademici, che cambiano bandiera a seconda delle opportunità di profitto, in un delirio di scambio di favori con cui è difficile tenere il passo. Anche se provo delusione per la mancanza di coerenza e di convinzione di molti accademici, sono un ottimista: per me è difficile perdere la speranza e cadere nel cinismo. Modelli di intellettuali quali Paulo Freire, Noam Chomsky, Henry Giroux, Howard Zinn, Arudhanti Roy, Nancy Fraser e Linda Brodkey mi impediscono di essere cinico. Costituiscono un piccolo ma coraggioso gruppo di intellettuali i quali, per usare le parole di Edward Said, rifiutano di diventare “servi dell’industria dell’informazione” e delle istituzioni per le quali lavorano. La loro dedizione alla giustizia sociale, il loro coraggio di “dire la verità al potere” e la loro umanità mi fanno sperare che una società più giusta sia possibile.

Per quanto riguarda il mio tempo libero, non sono capace di trovarlo. Sono uno stacanovista, cerco di continuo nuovi progetti per non smettere mai di lavorare. Questo perché quello che faccio per me non è lavoro. Lo vedo come un'estensione di quello che sono: è come un hobby. È per me un immenso piacere lavorare con studenti e con comunità che a causa dei continui tagli del governo, hanno sempre più bisogno di aiuto. Di fronte alla miseria e alla disperazione di molti giovani dei ghetti, mi risulta difficile dire di no. Sono cresciuto in un periodo di lotta segnato da una guerra ingiusta e crudele in Vietnam ma, nonostante le condizioni avverse, nessuno degli oppressi perse mai la speranza nel cambiamento. Lo scorso anno, lavorando con dei membri di gang giovanili, sono rimasto colpito dalla loro mancanza di speranza. Eppure questi studenti hanno lavorato duramente all'organizzazione di una conferenza che ha riunito 350 persone per accogliere una richiesta di aiuto, di maggior rispetto e compassione. Ascoltando la testimonianza di ragazzi vittime di violenza, ho capito che c'è sempre una violenza originaria alla base dell'attuale violenza. Una società che considera sacrificabile gran parte dei suoi giovani è, come direbbe il mio amico Henry Giroux, una società violenta per natura. Una società che sceglie di dimenticarsi dei 12 milioni di bambini che ogni giorno soffrono la fame è una società in crisi. Una società che ruba ai poveri per arricchire i suoi oligarchi è una società che sta per perdere del tutto la sua umanità.

Anche se negli anni passati non ho mantenuto fede al mio proposito di lavorare meno a causa della diffusa miseria umana che mi chiama a fare di più, a Capodanno mi sono ripromesso di trovare più tempo per mia moglie, Lilia, per le mie figlie Vanessa ed Erica e per mio figlio Alejandro, prima che vada al college. Desidero insomma godere della compagnia di famiglia e amici, che con la loro fedeltà e solidarietà riescono a farmi sentire più giovane e a ricordarmi in continuazione quello che importa veramente nella vita: l'amore, la passione e la compassione.

(traduzione di Valentina De Rossi)

[Torna all'indice](#)