

SEZIONE II

Il dibattito sul tema della multiculturalità nella scuola italiana

I risultati dei focus group

Nota metodologica

L'indagine è stata condotta attraverso 7 focus group, realizzati tra i diversi attori della vita scolastica (docenti, alunni e genitori) che hanno condiviso l'esperienza di avere in classe almeno un alunno straniero (per i genitori il riferimento è stato quello dei figli).

I gruppi, composti ciascuno da 8 individui, sono stati tenuti nelle città di Milano, Bologna, Firenze, Roma, Napoli e Bari.

Nel complesso, 4 gruppi sono stati realizzati con gli insegnanti, di cui due con i docenti delle scuole medie e superiori (Milano e Firenze) e due con quelli delle scuole materne ed elementari (Roma e Bari); altri due gruppi sono stati realizzati con gli studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado (Napoli) e delle elementari (Bologna); in quest'ultimo caso il target è stato formato da alunni della IV e V elementare, in quanto dotati di una sufficiente capacità di giudizio e di elaborazione autonoma, necessaria a comprendere il significato e le articolazioni del fenomeno dell'integrazione e quindi portatori di orientamenti e di significative esperienze.

Infine, l'ultimo gruppo, realizzato a Roma è stato condotto tra i genitori di alunni iscritti alle diverse fasce scolastiche, per raccogliere un punto di vista particolarmente importante in relazione alla "disposizione culturale" dei figli verso gli alunni stranieri e, di conseguenza, sul complessivo processo di integrazione scolastica di questi loro compagni.

Tab. 1 - Organizzazione dei gruppi per città e target intervistato

Target	Città
Docenti Istituti superiori di I e II grado	Milano
Docenti Istituti superiori di I e II grado	Firenze
Docenti scuole Materne ed elementari	Roma
Docenti scuole Materne ed elementari	Bari
Studenti Istituti superiori di I e II grado	Napoli
Studenti della IV° e V° elementare	Bologna
Genitori	Roma

La scelta di condurre l'indagine all'interno di 5 diversi target, pur con i limiti rappresentati dalla dispersione di alcune informazioni, ha consentito di leggere il fenomeno dell'integrazione scolastica degli alunni stranieri raccogliendo valutazioni, orientamenti ed esperienze distinte e talvolta contrapposte, ma comunque utili alla costruzione di un inquadramento complessivo del fenomeno; attraverso il confronto tra le opinioni, le esperienze ed il vissuto dei diversi "target" intervistati, portatori di differenti aspettative, compiti e ruoli, è stato ricostruito, sotto le diverse angolazioni, l'impatto della comune esperienza delle numerose e rapide trasformazioni che stanno interessando la scuola all'interno di una società sempre più multiculturale e multietnica.

La durata dei focus group è stata di circa 2 ore, durante le quali è stata sviluppata una traccia di intervista differente per ciascuno dei target intervistati.

Sono stati tuttavia affrontati, in massima parte, temi e momenti di riflessione e approfondimento comuni, in relazione ad alcune principali aree tematiche, che hanno successivamente costituito la struttura del lavoro:

1. i principali cambiamenti che hanno interessato la scuola;
2. i compiti e le funzioni sociali e istituzionali della scuola di oggi;
3. la presenza degli alunni stranieri nelle scuole;
4. l'integrazione degli alunni stranieri;
5. la scuola nella società multiculturale;
6. le iniziative per una migliore integrazione degli alunni stranieri.

1. La scuola oggi

La scuola, nel vissuto di numerosi suoi protagonisti, si presenta come sistema fondamentalmente autonomo, autoreferente, dove le variabili ed i segmenti della interazione e della comunicazione appaiono indirizzati, in prevalenza, al suo interno.

In questo senso, pur evidenziandosi una piena permeabilità della scuola rispetto ai mutamenti che interessano la società (“*la scuola è lo specchio della società*”), la misura della sua azione è essenzialmente individuata dai suoi protagonisti nella capacità di funzionamento dei meccanismi interni, nella positiva dialettica tra i soggetti che vi partecipano.

In generale, dall’analisi dei risultati dei focus group, **emerge una immagine della scuola investita da mutamenti positivi fortemente prevalenti su quelli di segno contrario**; inoltre, i pochi mutamenti negativi rilevati, si esprimono soprattutto come preoccupazione sulle possibili evoluzioni del sistema scolastico, anziché concentrarsi sui limiti e sui problemi concreti incontrati.

- I genitori

Nel gruppo dei genitori l’immagine del cambiamento della scuola è pienamente positiva, e investe tutti i suoi ambiti essenziali: dalla maggiore qualità relazionale agli aspetti strettamente didattici, dalla formazione dei docenti al ricorso a numerose attività extrascolastiche che rendono questa esperienza meno pesante e complessivamente più valida per gli studenti.

Inoltre la scuola appare più protesa al “nuovo”, attraverso significative aperture quali l’inserimento della lingua inglese o dell’informatica tra i suoi insegnamenti.

È evidente, tra i genitori, la percezione di un salto di qualità, che si sovrappone al salto generazionale che li divide dai propri figli, con una immediata proiezione comparativa con la propria esperienza.

La crescita della qualità relazionale e la maggiore attenzione alla sfera psicologica dei ragazzi appaiono come i mutamenti più significativi segnalati dai genitori.

Le verbalizzazioni più significative dei genitori parlano di una scuola:

- *meno bacchettona*
- *dove si ha un buon rapporto con i professori*

- *dove gli insegnanti fanno continuo aggiornamento*
- *dove non si pensa solo all'ABC, ma anche agli aspetti personali degli alunni*
- *che incute minore tensione, meno timori*
- *dove si fa recupero*
- *dove si fanno più visite didattiche, viaggi, campi scuola.*

Non manca, naturalmente, qualche segnalazione di segno negativo, anche se spesso basata su luoghi comuni (“*si insegna di più, ma si educa di meno*”) piuttosto che centrata su aspetti nodali della istituzione.

- **Gli studenti**

Si rileva tra gli studenti una complessiva condivisione dei positivi mutamenti segnalati dai genitori, che investe il piano didattico, ma anche quello relazionale e sociale.

Tra gli studenti di tutte le età, la scuola è prima di tutto luogo di incontro, di amicizia, di divertimento ma anche di condivisione della fatica di apprendimento.

L'esperienza scolastica nelle elementari ha come unità di riferimento, logica e spazio-temporale, la classe; a partire dalle scuole medie, ed in particolare per le superiori, si rileva tra gli alunni una percezione della scuola come unità più complessa e articolata rispetto alla classe, alla quale si accompagna la “scoperta” della scuola come istituzione.

- ***Alunni di scuola elementare***

Si percepisce nell'insieme una propensione positiva verso l'ambiente scolastico, una buona relazione di base con i docenti e soprattutto con i compagni. Ciò che unanimemente attira i bambini verso la classe è la possibilità di intrecciare relazioni, fare amicizie, scambiare esperienze. Sembra inoltre che lo studio stesso venga affrontato in classe con uno spirito di condivisione della fatica e dell'incertezza.

Le poche latenti negatività della vita di classe sono correlate alla sua funzione educativa: l'imposizione dello studio, il rito delle interrogazioni e degli esami, la stessa natura obbligatoria della frequenza.

- **Alunni di scuola secondaria di primo e secondo grado**

È più marcato l'aspetto dell'impegno e della fatica, e si presentano più sviluppati i criteri selettivi che regolano l'intensità e la durata dell'interesse degli studenti verso i contenuti, le forme e la qualità dell'insegnamento.

È a queste età che, oltre all'aspetto formativo-educativo – nelle sue differenti declinazioni - si pone in evidenza tra i cambiamenti della scuola, la maggiore attenzione alla Formazione, intesa come canale di ingresso nel mondo del lavoro.

▪ I docenti

L'approccio prevalentemente "interno" alla lettura delle trasformazioni della scuola, precedentemente rilevato, trova la sua più ampia manifestazione tra i docenti. **I mutamenti della scuola tendono infatti ad essere, per questa categoria, prevalentemente cambiamenti interni, legati al processo di riforma, all'autonomia scolastica, ed alle modifiche che necessariamente ne derivano in termini organizzativi, economici e di ridefinizione dei ruoli.**

□ Un elemento di forte condizionamento per quanto riguarda l'atteggiamento e il vissuto dei docenti, è rappresentato dalla **incognita dell'autonomia**, della quale essi tendono a sottolineare soprattutto i rischi ed i limiti, assai più che le potenzialità. È questo l'aspetto sul quale attualmente i docenti tendono a concentrare la propria attenzione: autonomia può infatti significare:

- perdita della capacità di garantire un servizio/diritto uguale per tutti;
- rimedio nominale ma non sostanziale alla vecchia cultura centralistica (dispotismo ministeriale, sclerosi burocratica...)
- perdita di centralità della scuola come riferimento educativo; crescente esposizione a liberalizzazioni, privatizzazioni, aziendalizzazioni;

□ Accanto alla **autonomia temuta** si rileva, per contro, l'indicazione di una **autonomia necessaria**, di cui si lamenta la mancanza; questa è rappresentata essenzialmente dalla autonomia finanziaria. Ad oggi, secondo i docenti, l'autonomia è infatti limitata alla scelta degli orari e dei moduli didattici e non comprende, ad esempio, la selezione del personale docente.

In complesso è possibile affermare che l'autonomia scolastica costituisca la sfida e il rischio della scuola di oggi, sullo sfondo delle tendenze generali alla decentralizzazione (federalismo) e alla crescente responsabilità delle singole persone e istituzioni.

□ La seconda sfera di mutamento percepita dai docenti è ancora interna, e riguarda **la metodologia didattica e l'approccio allo studente**, che diviene il centro intorno al quale gira la scuola. La "rivoluzione copernicana" della scuola è quindi nella maggiore attenzione ai problemi del bambino nella sua sfera psicologica, culturale e sociale. **È in questo ambito che si posiziona l'integrazione scolastica degli alunni stranieri**, per rispondere alla quale la scuola cerca di adeguare metodi, strumenti e organizzazione:

- *la scuola oggi è più attenta ai problemi del bambino*
- *è più vicina alle esigenze dei bambini, soprattutto per quelli portatori di handicap o di razze eterogenee*
- *la scuola oggi ha posto al centro il bimbo nella sua identità culturale e sociale, al fine di garantire il successo formativo per ogni bambino, per l'eccellente e per quello in difficoltà*
- *è evidente la volontà di offrire un servizio scuola eccellente per lo sviluppo del bambino*

□ In questo contesto si inseriscono i numerosi riferimenti alla **contraddizione tra vecchio e nuovo**, dove il secondo non riesce ad affermarsi nella maniera più positiva perché eccessivamente vincolato al primo (per quanto riguarda sia le strutture sia la mentalità):

- *I bimbi non hanno gli spazi necessari, le strutture adeguate*
- *C'è una contraddizione tra richiesta attuale evolutiva e spazi obsoleti*
- *Si vuole fare qualcosa di nuovo sul vecchio*

Oltre ai rischi possibili, i docenti segnalano alcune debolezze attuali della scuola, concentrate essenzialmente per quelli della scuola **elementare** sugli aspetti di **confusione e disorientamento** che il numero delle persone e dei progetti che girano intorno agli alunni possono facilmente produrre:

- *alcune volte, a causa dei tanti progetti, il bambino che si dovrebbe formare, si disorienta*
- *si provoca confusione negli studenti, troppe persone girano intorno a loro, un bambino handicappato non ha un sostegno, non ha intorno una figura fissa, vengono sballottolati*
- *in realtà è una scuola stressante per il bimbo e gli insegnanti sono oberati di lavoro da svolgere*
- *ci vorrebbero tempi più lunghi per realizzare tutte le attività che si programmano.*

Vi sono, infine, alcune linee di cambiamento che singole citazioni pongono in rilievo pur non riscontrandosi particolare condivisione all'interno dei gruppi. Queste riguardano, in particolare:

- I mutamenti relativi alle competenze dei docenti
- Il rapporto con i mass-media ed il loro utilizzo
- L'insegnamento delle lingue straniere
- Le iniziative extracurricolari che influenzano positivamente i bambini

2. Gli alunni stranieri nelle scuole

La presenza degli alunni stranieri, solo marginalmente segnalata in forma spontanea tra i principali fattori di mutamento della scuola, **appare in realtà come un elemento di forte tensione e attenzione, potenzialmente in grado di condizionare in maniera significativa l'interazione e le dinamiche interne alla vita scolastica.**

Ponendo sui due piatti della bilancia gli apporti positivi e quelli negativi, conseguenti alla presenza degli alunni stranieri nella scuola, i primi assumono una rilevanza decisamente superiore.

Questa considerazione appare peraltro condivisa da tutti i target intervistati, assumendo tra gli studenti una dimensione quantitativamente plebiscitaria e qualitativamente più ampia e marcata.

A fronte di una delle più ampie complesse sfide per la scuola di oggi, rappresentata dalla presenza e dalla integrazione degli alunni stranieri, la risposta appare quella di una **decisa apertura e disponibilità, all'interno della quale l'orientamento prevalente consiste nell'affrontare questa esperienza raccogliendo e valorizzando tutte le positive potenzialità delle quali è portatrice.**

Complessivamente, dalle indicazioni di segno positivo derivanti dalla presenza degli alunni stranieri segnalate dagli intervistati, emerge una graduatoria riassuntiva, in massima parte condivisa dai diversi soggetti, pur in presenza di accenti e significati declinati in maniera differente tra i genitori, gli alunni e i docenti.

La graduatoria degli aspetti positivi si presenta sintetizzata nella tabella seguente:

Tab. 2 - Graduatoria degli aspetti positivi legati alla presenza di ragazzi stranieri nelle scuole, secondo gli insegnanti, i genitori e gli studenti

Insegnanti	Genitori	Studenti
<ul style="list-style-type: none"> • Crescita/arricchimento culturale (conoscenza di tradizioni, usi e costumi di paesi stranieri) β • Accettazione e rispetto del “diverso” β • Migliora l’attitudine a socializzare β • Aumento della sensibilità e della solidarietà β • Maggiore facilità ad imparare una nuova lingua 	<ul style="list-style-type: none"> • Crescita/arricchimento culturale (conoscenza di tradizioni, usi e costumi di paesi stranieri) β • Rispetto per una mentalità diversa β • Uguaglianza β • Aumento della sensibilità e della solidarietà β • Maggiore facilità ad imparare una nuova lingua 	<ul style="list-style-type: none"> • Crescita/arricchimento culturale (conoscenza di tradizioni, usi e costumi di paesi stranieri) β • Nuove amicizie (conoscenza di nuovi giochi e divertimenti) β • Riduzione dei pregiudizi β • Conoscenza di una nuova lingua β • Aumento della sensibilità e della solidarietà β • Osservare ed acquisire una diversa visione della vita

2.1 GLI ASPETTI POSITIVI

1) Si generano crescita e arricchimento culturale...

□ **La crescita e l’arricchimento culturale** costituiscono, all’interno di tutti i target intervistati, gli aspetti di maggiore importanza ed i più rilevanti benefici apportati alla scuola dalla presenza degli alunni stranieri. Tale presenza, infatti, produce nella istituzione scolastica, negli alunni e, anche se con valenze diverse, nei docenti e nelle famiglie, una crescita culturale ed una “apertura mentale” che si esprime e concretizza sotto numerosi aspetti e forme concrete e specifiche e che, nell’insieme, **permette di conoscere in**

maniera diretta e più semplice le tradizioni, gli usi, i costumi, i valori e la definizione dei ruoli sociali che, diversamente, non si avrebbe l'opportunità di scoprire.

▪ **Gli studenti**

In particolare, **per quanto riguarda gli studenti, la positività dell'esperienza "multiculturale" appare come una diretta conseguenza di un processo di scoperta – di percorso dall'ignoto al noto – che il rapporto con il compagno straniero ancora comporta.**

□ In termini di processo di riconoscimento, **la iniziale "sospensione di giudizio", talvolta accompagnata da incertezza o chiusura**, esternata dagli alunni italiani nei confronti dei compagni stranieri, **lascia progressivamente spazio alla fase della "conoscenza" e della "scoperta"**:

- *"il primo giorno che ti ho visto in classe ... ho pensato che ci fa qui? E per di più al mio posto?"*
- *"... il primo giorno che ci siamo conosciuti non so chi fosse più spaventato tra te e me"*
- *"... quando il preside venne ad annunciare... un albanese... la classe ne rimase di stucco"*

□ Di grande importanza appare inoltre la presenza di una **marcata componente affettiva** nell'atteggiamento degli alunni italiani verso i compagni stranieri – a prescindere dal segno che questa assume – che sembra implicare una relazione complessa, all'interno della quale convivono, oltre alla prevedibile curiosità e all'interesse verso il nuovo e il non-noto, anche **istanze proiettive e identificative verso la "diversità" e la "difficoltà ad essere accettati"** che caratterizza l'autopercezione della maggior parte dei ragazzi in età scolare e nel periodo adolescenziale.

In termini di ricezione e reazione alla presenza degli alunni stranieri si rileva in complesso una straordinaria apertura e disponibilità, soprattutto come risultato di un processo che si realizza per fasi e con percorsi diversi, ma che giunge nella quasi totalità dei casi ad aprire per gli alunni italiani nuovi e più ampi orizzonti culturali e capacità relazionali.

Queste indicazioni emergono in forma evidente da un test proiettivo sottoposto agli alunni intervistati (consultare, in allegato, le Guide alla conduzione dei focus group), chiamati a scrivere una breve “lettera” ad un compagno straniero.

Gli elementi emersi che caratterizzano l’atteggiamento degli alunni italiani sono riconducibili prevalentemente, come precedentemente citato, a dimostrazioni di affetto e calore e ad un desiderio di integrazione che si manifesta indirettamente come esortazione ad un maggiore impegno e ad una loro maggiore disponibilità per evitare il rischio dell’isolamento e della disistima.

La frequenza della terminologia utilizzata nel “parlare ai compagni stranieri” ruota attorno al perno della componente affettiva del rapporto. Sono ricorrenti i termini:

- connessi alla amicizia, alle emozioni, ai sentimenti:
 - *sei una vera amica*
 - *conoscendoti meglio sei diventato come un amico di vecchia data*
 - *i primi attimi furono molto emozionanti*

- connessi alla crescita culturale prodotta dalla vicinanza con alunni provenienti da altri Paesi, ed in particolare nella conoscenza di altre lingue. Anche in questo caso, tuttavia, la scelta lessicale pone in evidenza, oltre ad una valenza funzionale, anche una forte costante affettiva:
 - *ora conosco meglio la tua lingua e sono felice di poter parlare in francese*
 - *mi hai fatto amare ancora di più l’inglese*

Il clima empatico che gli alunni riescono a realizzare nel contesto “classe” trova la sua giustificazione anche nello svolgimento di attività extra-scolastiche, ricreative o più semplicemente ludiche (“... *ho immediatamente ricordato le partite a pallone, i casuali incontri nei vari locali*”). Un aspetto di particolare interesse è rappresentato dal fatto che gli studenti, spesso, quando parlano degli effetti positivi derivanti dalla presenza dei compagni stranieri, sottolineano l’aspetto dello “scambio” in termini di conoscenze, di culture, di tradizioni, con una conseguente crescita sia per l’italiano sia per lo straniero.

- I docenti

Come precedentemente osservato, la presenza di stranieri comporta una crescita culturale anche per gli insegnanti, che si concretizza soprattutto nella realizzazione di attività didattiche specifiche, finalizzate alla reciproca conoscenza delle differenti culture, modelli e scale valoriali. Questo positivo scambio si realizza sia nell'esperienza diretta in classe, nel contatto con gli studenti stranieri, sia nella conoscenza e nello scambio con i loro genitori.

- I genitori

Anche i genitori degli studenti italiani sottolineano con particolare enfasi l'aspetto della crescita culturale e della "apertura mentale" che la condivisione della esperienza scolastica con i compagni stranieri comporta per i propri figli.

Per i genitori, sono proprio la apertura culturale e la educazione a socializzare – che essi vedono come requisiti necessari per preparare i propri figli alla "società di domani" – a rendere utile ed importante la presenza degli alunni stranieri; tale acquisizione assume una particolare valenza, in termini prospettici, prevalendo perciò nettamente sugli elementi di difficoltà, pur rilevati, derivanti dalla medesima evoluzione.

In termini di feed-back diretto, per i genitori degli alunni italiani questo risulta assai marginale, e gli elementi di conoscenza delle altre culture vengono generalmente acquisiti soltanto indirettamente (attraverso i figli); forse è anche a causa di questa ragione che in alcuni casi, tra i genitori, si riscontrano le paure ed i timori di coloro che, ignorando, cercano rifugio dietro immotivate barriere e distanze.

2) Si impara ad accettare e a rispettare gli altri...

La conoscenza dei compagni stranieri porta inoltre i ragazzi ad aprirsi al "diverso" come ulteriore strumento di crescita fondamentale per la formazione, la crescita e la maturazione dell'individuo; attraverso questa esperienza l'alunno si abitua inoltre a vivere positivamente la multiculturalità, conoscendo nuovi universi valoriali, modelli di riferimento e nuove forme di organizzazione sociale e di definizione dei ruoli.

- I genitori

Molti genitori e insegnanti pongono inoltre l'attenzione sull'apprendimento della capacità “**accettare**” e “**rispettare**” gli individui con cultura e stili di vita profondamente diversi dal nostro, vista come pre-condizione importante per i giovani oggi, i quali si troveranno a vivere e lavorare in un mondo in cui gli incontri con le altre culture e le occasioni di permanenza e di scambio con gli altri Paesi saranno necessariamente sempre più frequenti.

- I docenti

Inoltre alcuni insegnanti, ponendo l'accento sulla funzione istituzionale e sulla missione della scuola, enfatizzano positivamente l'aumento delle capacità di socializzare degli alunni; infatti, secondo questa posizione, la scuola deve rappresentare lo specchio della società che, oggi, si configura sempre di più come multiculturale e multi-etnica.

Inoltre, l'attuale condivisione dell'esperienza scolastica con i compagni stranieri consentirà ai ragazzi, secondo alcuni insegnanti, di apprendere le regole del saper “condividere e convivere” con persone di culture e ceti sociali diversi.

3) Si riducono i pregiudizi...

Tra i “nuovi valori” che si generano a seguito della presenza degli alunni stranieri nella scuola, andando a costituire una ricchezza per ogni individuo, un posto di centrale importanza va riconosciuto alla capacità e all'abitudine a rapportarsi con il “diverso” in modo aperto, senza pregiudizi. Infatti, imparando a conoscere, ad accettare e a rispettare lo straniero, i giovani prevengono il formarsi di pregiudizi e luoghi comuni che, oggi, sono invece piuttosto diffusi tra gli adulti.

- I genitori

Vi è in questa indicazione, diffusa nei due target adulti, ma soprattutto in quello dei genitori, un indiretto o inconsapevole riconoscimento di un loro “ritardo” e di una chiusura che vedono, per loro, difficile da superare, ma che non vorrebbero caratterizzasse i propri figli; ciò appare tanto più significativo considerando il fatto che sono proprio i genitori – probabilmente in assenza di occasioni di incontro diretto con gli stranieri – a mostrare più frequentemente

atteggiamenti di indifferenza o di discriminazione. Consapevoli di trasmetterli ai propri figli, quindi rischiando di pregiudicarne la capacità di essere parte della società di domani, riconoscono una particolare e positiva valenza alla esperienza vissuta dai figli nel condividere l'esperienza scolastica con i compagni stranieri.

Nonostante il complessivo atteggiamento di apertura, esistono, soprattutto da parte di alcuni genitori, comportamenti dettati principalmente da una paura del "diverso"; per questo motivo, la riduzione dei pregiudizi è un fattore visto e vissuto esclusivamente in funzione dell'educazione e della formazione del ragazzo.

- **Gli studenti**

La riduzione dei pregiudizi e l'uguaglianza sono "effetti" che vengono da tutti definiti come estremamente positivi, che derivano dalla conoscenza diretta e dallo scambio di esperienze e punti di vista con gli stranieri.

Sono i giovani, come si è più volte rilevato, a manifestare una particolare apertura e disponibilità verso i compagni stranieri, ed a mostrarsi realmente sensibili al problema dell'intolleranza.

Al tempo stesso, proprio su questo piano, gli studenti riferiscono episodi di razzismo e/o intolleranza, direttamente osservati o indirettamente conosciuti, causati proprio dalle famiglie. E ciò costituisce per i giovani un elemento non soltanto negativo ma anche dissonante rispetto al proprio vissuto, visto che si contrappone al loro desiderio di stringere con i compagni stranieri, nuove amicizie, di apprendere nuove forme di socialità e di divertimento e di scoprire nuovi interessi e passioni. Un desiderio che deriva direttamente dalla consapevolezza, diffusa in una buona maggioranza di essi, che la presenza degli stranieri possa costituire un vero e proprio insegnamento di vita.

4) Aumenta la sensibilità ed il senso di solidarietà

È inoltre opinione condivisa da tutti i *target* intervistati (docenti, genitori e alunni) che la scuola multiculturale e multi-etnica accresce la sensibilità dei ragazzi, spingendoli a comportamenti più solidali verso coloro che vivono in situazioni di maggiore difficoltà.

È questa una conseguenza del significativo mutamento di prospettiva generato dalla presenza degli alunni stranieri, come incontro non soltanto interculturale ma anche

“interclassista”, nel senso che, spesso, la condizione di straniero si sovrappone a quella di non benestante; alle difficoltà linguistiche e di comunicazione si sovrappongono quelle economiche, a loro volta strettamente correlate con quelle dei paesi di provenienza.

Tuttavia, proprio attraverso la condivisione della esperienza scolastica gli studenti apprendono che, soprattutto **tra i giovani, non vi è alcuna correlazione tra condizione economica e responsabilità individuale**, acquisendo in tal modo una nozione di solidarietà non limitata al suo significato di “fornire un aiuto”, ma estesa alle sue valenze più ampie di natura sociale.

5) Maggiore facilità ad imparare una nuova lingua

Nella graduatoria degli aspetti positivi derivanti dalla presenza degli alunni stranieri, essenzialmente a carattere sociale e culturale, soltanto in ultima posizione si rileva un aspetto più strettamente “funzionale”, costituito dalla maggiore facilità ad imparare una nuova lingua.

Anche questo aspetto, nel suo significato di “favorire la comunicazione” diviene un punto di forza particolarmente importante per gli studenti, incidendo in misura più contenuta tra i genitori ed i docenti.

Tra i target “adulti”, infatti, questo aspetto è ritenuto importante quando il compagno straniero parli una lingua che può risultare “utile”, quali ad esempio, l’inglese o il francese, mentre non si rilevano particolari benefici per le altre.

Al contrario, tra i ragazzi, la curiosità verso nuove forme e modi di comunicare trova proprio nelle lingue meno diffuse uno strumento di crescita e di apertura, e l’inizio di un percorso di conoscenza più ampio e approfondito della cultura del compagno straniero. Un percorso, questo, che prende le mosse dalla possibilità di “poter conoscere una nuova lingua”, dall’apprendimento di un “vocabolario minimo”, composto inizialmente da singole parole o frasi, come segno della positiva comunicazione e dello scambio realizzato. La qualità e l’ampiezza dello scambio appaiono naturalmente correlate all’atteggiamento iniziale verso lo straniero, al desiderio di conoscenza ed alla qualità complessiva dell’amicizia e della interazione realizzata.

2.2 GLI ASPETTI NEGATIVI

Assai più limitato il quadro relativo agli aspetti negativi derivanti dalla presenza degli alunni stranieri nelle scuole. Infatti, **la quasi totalità degli studenti e dei genitori ritiene che non si possa indicare alcun aspetto negativo direttamente attribuibile alla presenza degli alunni stranieri, mentre tra i docenti si rilevano alcune indicazioni relative al rallentamento della didattica (e all'aumento del carico di lavoro che tale presenza comporta).**

Sono quindi assai poche le indicazioni negative raccolte tra i diversi target, e strettamente correlate tra loro, così come evidenziato nella tabella seguente:

Tab. 3 - Graduatoria degli aspetti negativi legati alla presenza di ragazzi stranieri nelle scuole, secondo gli insegnanti, i genitori e gli studenti

Insegnanti	Genitori	Studenti
<ul style="list-style-type: none">• Rallentamento del programma scolastico• Difficoltà di comunicazione	<ul style="list-style-type: none">• Rallentamento del programma scolastico	<ul style="list-style-type: none">• Difficoltà di comunicazione

1) Probabile rallentamento dell'attività didattica

Questo aspetto, rilevato dalla quasi unanimità degli insegnanti e da parte dei genitori, è quello che in maggior misura desta preoccupazione; in questo contesto gli insegnanti mostrano comunque un atteggiamento propositivo, al fine di individuare le possibili soluzioni che possano attenuare le difficoltà presenti.

Più chiusi appaiono i genitori, preoccupati delle ripercussioni negative che un rallentamento dell'attività didattica può provocare nell'istruzione del figlio.

2) Le difficoltà di comunicazione

- **I genitori e i docenti**

Il secondo principale aspetto negativo, spesso logicamente e cronologicamente all'origine dell'eventuale rallentamento della attività didattica, è la difficoltà di comunicazione che può sussistere con l'alunno straniero, dovuta alla loro assente, insufficiente o parziale conoscenza della lingua italiana.

Per gli insegnanti, così come per i genitori, la negatività di questo aspetto è prevalentemente legata all'attività didattica, ai ritardi ed al maggiore impegno complessivo che necessariamente comporta; tuttavia, se tra gli insegnanti la "missione istituzionale" della scuola richiede una complessiva assunzione di responsabilità della istituzione (attraverso soluzioni intelligenti e adeguate, mediatori culturali, insegnanti di sostegno, attività extrascolastiche, etc.), alcuni genitori mostrano su questo punto maggiore chiusura, apertamente o indirettamente sostenendo che il ritardo degli alunni stranieri non deve incidere negativamente sui percorsi di apprendimento dei propri figli.

- **Gli studenti**

Come si è visto, sono praticamente assenti le segnalazioni di aspetti negativi legati alla presenza di alunni stranieri, espressi dagli alunni italiani. Ciò che essi lamentano, più che una conseguenza è una difficoltà: è il limite nella comunicazione dal quale talvolta deriva la difficoltà di costruire valide e profonde relazioni.

Questa difficoltà appare particolarmente avvertita in quanto costituisce un vero e proprio ostacolo nei confronti di tutte le possibili azioni ed alle iniziative solidali finalizzate alla conoscenza, all'inserimento e alla integrazione dei loro compagni stranieri. Si rileva tra gli alunni italiani una condivisa esperienza e diffusa consapevolezza del fatto che i compagni stranieri che hanno problemi di comunicazione sono portati ad isolarsi, frustrando e precludendo, almeno in una fase iniziale, la possibilità di inserire il compagno straniero all'interno dei gruppi amicali. Ma è proprio dalle parole degli alunni italiani che emerge questa fondamentale scansione e distinzione tra difficoltà iniziale – nella lingua e nella comunicazione – e integrazione successiva, come superamento della preesistente difficoltà. Questa può infatti durare tre mesi, a volte sei, a volte tutto l'anno scolastico, ma, per loro, finisce sempre con il suo superamento.

Per gli alunni italiani l'integrazione non è un processo "a somma zero": non vi è un calcolo continuo tra ciò che si acquisisce e ciò che si perde, ma la conoscenza e l'amicizia con i compagni stranieri costituisce comunque un indispensabile valore aggiunto per la loro esperienza di vita.

Si comprende facilmente, all'interno di tale prospettiva e scala delle priorità, come l'aspetto dell'eventuale ritardo nella didattica non possa costituire un aspetto negativo preoccupante, ma semplicemente una tra le diverse difficoltà che richiedono impegno e volontà da parte di tutti gli attori della vita scolastica.

Oltre ai due aspetti "interni" citati, la presenza degli alunni stranieri nella scuola, così come più in generale nei diversi ambienti di vita, fa emergere in maniera spontanea la segnalazione di un ritardo sociale e culturale dell'istituzione scolastica e della collettività. Ai problemi "indotti" si affiancano pertanto i problemi evidenziati e, ancora, le preoccupazioni per tutto ciò che, indirettamente, può conseguire ad una mancata o insufficiente integrazione degli alunni stranieri.

➤ **Le difficoltà legate al ritardo del sistema scolastico**

I problemi connessi con l'inserimento scolastico degli stranieri fanno riemergere disfunzioni già presenti nell'istituzione scolastica che si accentuano nel momento in cui si deve intervenire per risolvere situazioni di maggiore difficoltà.

Soprattutto i docenti, a tale riguardo, parlano di una scuola per molti versi ancora inadeguata ad ospitare gli stranieri, per motivi organizzativi, culturali e finanziari: tra questi, i più ricorrenti, fanno riferimento ad una carenza di formazione del corpo insegnante e ad una difficoltà di realizzare attività extrascolastiche, di accompagnamento all'insegnamento, finalizzate all'inserimento dei ragazzi stranieri.

Le esigenze di attenzione, sostegno e accompagnamento che la presenza degli alunni stranieri richiede, intervengono dunque sulla percezione della organizzazione scolastica, evidenziandone le preesistenti difficoltà. Al tempo stesso, sostengono altri, gli interventi finalizzati alla integrazione degli alunni stranieri, richiedendo un ripensamento complessivo, costituiscono sicuramente una valida occasione per contribuire a sanare alcune delle tradizionali debolezze del sistema.

➤ **I fenomeni di discriminazione**

Alcune segnalazioni raccolte tra i docenti e i genitori, ma anche da alcuni studenti, esprimono una preoccupazione legata al manifestarsi di fenomeni di discriminazione o intolleranza generati proprio dalla presenza degli alunni stranieri.

Ciò esprime, secondo le indicazioni raccolte, un complessivo ritardo culturale e sociale della collettività, ancora non del tutto pronta ad aprirsi alla multiculturalità e quindi portata ad affrontare la “diversità” in maniera conflittuale.

Più specifiche appaiono invece le indicazioni fornite dai genitori per i quali l'eccesso di attenzione, la tendenza a “chiudere un occhio” ed una eccessiva benevolenza da parte dei docenti verso gli alunni stranieri porta i loro figli a rivendicare maggiore rigore ed oggettività nel processo di valutazione, sentendosi in alcune occasioni addirittura danneggiati da quei docenti che “consumano” tutta la loro capacità di comprendere e di aiutare nel rapporto con gli alunni stranieri.

2.3 La scala di distanza interculturale

Gli orientamenti rilevati tra gli studenti sono stati ampiamente confermati dalle loro indicazioni misurate attraverso una “**scala di distanza interculturale**”, loro sottoposta all'interno dei gruppi (vedi allegati). Attraverso questo strumento si è cercato di valutare l'apertura e la propensione verso una serie di possibili situazioni di vita comune con i compagni stranieri.

Le risposte fornite indicano una totale disponibilità da parte degli alunni italiani intervistati a vivere e condividere le diverse esperienze, quali l'amicizia con un compagno straniero, fare uno sport insieme, conoscere il suo Paese di origine, la sua storia, le sue abitudini, i suoi giochi.

Qualche resistenza, pur fortemente minoritaria, si riscontra invece, in relazione alle:

➤ **esperienze che richiedono una intensità particolarmente elevata**

alcune resistenze si rilevano in merito alla possibilità di poter condividere con un compagno straniero una relazione particolarmente intensa, così come è quella che si instaura con il compagno di banco o con il migliore amico che, nel periodo adolescenziale, assume spesso un carattere totalizzante.

➤ ***esperienze che prevedono una durata temporale ampia***

alcuni alunni dichiarano di non essere attratti dalla possibilità di trascorrere una vacanza a casa di un compagno straniero o di ospitarlo per una settimana, mentre non si rileva quasi alcuna resistenza per una visita di breve durata; naturalmente è tra gli studenti delle scuole elementari che la proposta di una vacanza a casa di un compagno straniero presenta le maggiori resistenze (a questa età può comunque essere fonte di ansia l'allontanamento prolungato dalla propria famiglia), riducendosi nettamente tra gli studenti delle superiori.

Queste indicazioni, che riguardano soltanto pochi ragazzi, indicano tuttavia che se da un lato è possibile considerare ormai ultimato il processo di integrazione degli alunni stranieri in termini "negativi" (cioè come assenza di resistenze), la costruzione di una identità comune – in termini di affermazione positiva – non è stata ancora raggiunta; tuttavia, è proprio nella direzione della multiculturalità che le differenze nei riferimenti valoriali e nella percezione sociale incontrano pari dignità, anche se talvolta possono ostacolare una piena condivisione di senso e significato delle esperienze vissute.

3. L'integrazione degli alunni stranieri

Il quadro complessivamente positivo delineato, si conferma anche nella valutazione del **livello di integrazione degli alunni stranieri, che appare in prevalenza soddisfacente o comunque accettabile**. Si registra una **diffusa percezione della integrazione degli alunni stranieri come fatto "naturale", scontato, come componente organica della vita e della missione della istituzione scolastica, nella società di oggi e di domani**.

- *Si accettano e integrano i bambini stranieri con grande spontaneità, come fanno con i nostri bambini*

Parlare di integrazione significa tuttavia riferirsi ad una condizione "complessa" con una forte articolazione interna in termini di variabili e di componenti contenute. Sotto questo aspetto è possibile individuare diversi livelli ed espressioni della integrazione, sulla base degli specifici aspetti enfatizzati:

- La condizione di integrazione dell'alunno straniero si esprime principalmente come **qualità delle relazioni interpersonali e sociali all'interno della classe e, soprattutto, fuori di essa**.

In questo senso un alunno straniero ben integrato è colui che instaura positive relazioni con i compagni di classe, che proseguono fuori dall'orario e dall'edificio scolastico, nei luoghi di vita e nelle attività pomeridiane degli alunni: il rito dei compiti pomeridiani così come le attività sportive divengono in tal modo non soltanto momenti di ulteriore condivisione di tempi, spazi ed esperienze, ma anche occasioni di conoscenza più diretta e approfondita, di scambio e di socializzazione.

Tra gli intervistati che enfatizzano in particolare l'aspetto della integrazione come socializzazione, il peso attribuito ai risultati scolastici è comunque secondario, se non del tutto marginale. Ciò vale, in particolare per gli studenti (di tutte le età), per i quali il piano delle relazioni interpersonali occupa interamente lo spazio e la misura dell'integrazione.

- La seconda declinazione di integrazione fa' riferimento ai **risultati, al successo scolastico**,

come sintesi positiva di un processo in cui il feed-back dell'alunno straniero risponde ad uno dei principali parametri valutativi della scuola.

Questo parametro è segnalato in particolare da alcuni docenti, per i quali il risultato è sintesi di processo, mentre non trova rispondenza particolare tra i genitori né, come si è visto, tra gli studenti.

I fattori critici di integrazione: provenienza geografica; condizione socio-economica; età; genere; numero; appartenenza religiosa.

□ **La variabile provenienza geografica**

Si rilevano inoltre, alcune indicazioni di **integrazione parziale**, presentate ancora in termini positivi, come integrazione possibile, relativa a specifiche culture e condizioni.

Il Paese o l'area di provenienza costituiscono infatti la principale variabile per quanto riguarda la "segmentazione" degli alunni stranieri e le differenze registrate in termini di risposta, da parte dei compagni di scuola, dei genitori e dei docenti.

Si conferma inoltre la prevedibile assenza di problemi particolari per quanto riguarda l'integrazione degli stranieri dell'Europa Comunitaria e degli altri Paesi Occidentali, più vicini culturalmente, per abitudini, stili di vita e di consumo.

Per quanto riguarda **la segmentazione degli alunni stranieri sulla base del Paese di provenienza**, è possibile rilevare **due orientamenti** sui quali convergono in complesso, le posizioni degli intervistati:

- **il primo, fortemente prevalente, tende a sottolineare gli aspetti comuni, di sostanziale uguaglianza – in termini comportamentali, relazionali e valoriali – di tutti gli alunni stranieri;** la loro presenza è complessivamente percepita in maniera decisamente positiva, e vengono invece evidenziati i singoli aspetti distintivi attribuiti a specifiche popolazioni, senza che questi possano modificare un criterio di osservazione che rimane "globale"
- **il secondo tende piuttosto a produrre generalizzazioni per ciascun Paese, e ritiene le possibilità di integrazione degli alunni stranieri fortemente condizionate da questa variabile;** secondo questa posizione, comunque minoritaria, sono pochi e scarsamente

significativi gli elementi comuni alla condizione di “alunno straniero”, mentre è la provenienza (cioè la cultura, i valori, le abitudini di vita, la percezione dei ruoli), la variabile che meglio può contribuire a “spiegare” i singoli modi di essere e di agire degli alunni stranieri.

- sotto questa prospettiva, particolarmente “portati” alla integrazione risultano essere i cinesi, gli indiani, gli asiatici

- una citazione specifica riguarda gli **alunni cinesi**, che sono “*del tutto integrati all'interno della classe e per niente integrati al di fuori di essa*”, essendo il loro tempo extrascolastico scandito e regolato da impegni legati alle attività familiari, quasi sempre di tipo lavorativo. Nel loro caso la “integrazione parziale” raggiunta è considerata un risultato soddisfacente da tutte le componenti della scuola, ma anche un limite che appare particolarmente difficile superare

□ **La variabile condizione socio-economica**

Spesso correlata alla provenienza geografica, la condizione socio-economica degli alunni è certamente un fattore che interviene nelle dinamiche di integrazione degli alunni stranieri, determinando il tenore di vita ed intervenendo, così, sulle opportunità di relazione degli alunni stranieri.

Il fattore economico può quindi rappresentare un grave ostacolo all'integrazione, anche se la vita scolastica – intesa come attività didattica - ne risente soltanto in maniera molto parziale e indiretta.

Tuttavia, come è chiaramente emerso nel corso dall'analisi, essendo le relazioni extrascolastiche uno dei principali criteri per leggere l'integrazione degli alunni stranieri, la distanza economico-sociale diviene facilmente distanza psicologica e relazionale, intervenendo anche sulla sicurezza e sulla autostima degli alunni stranieri (“*in classe sta in disparte come se noi non lo apprezzassimo*”).

Un esempio è dato, per quanto riguarda le relazioni ed i momenti di incontro e di scambio extrascolastici, dal fatto che **le visite pomeridiane vedono assai più spesso gli studenti stranieri recarsi a casa dei compagni italiani che non gli stranieri ospitare i propri compagni**. Spesso i ragazzi stranieri, non disponendo di una casa e di risorse comparabili a quelle dei loro compagni,

tendono a precludere questo spazio dalla complessiva relazione di amicizia, talvolta limitandone significativamente le possibilità di sviluppo.

Racconta un alunno della scuola elementare:

➤ *sono andato una volta, solo quando fanno le feste, mentre una decina di volte in un anno vengono loro da me; io ci vado poco, sono loro che vengono; mi piacerebbe, ma loro non ci invitano perché hanno pochi soldi e non hanno molte cose da darci*

□ **La variabile età**

La maggior parte degli intervistati, in particolare tra i docenti, sottolineano inoltre la presenza di una **correlazione inversa tra età dell'alunno straniero e possibilità di integrazione**. In altre parole, se per quanto riguarda i minori stranieri inseriti nella scuola materna le possibilità di integrazione sono praticamente sovrapponibili a quelle dei loro compagni italiani, si comincia a registrare un qualche divario per l'inserimento nelle successive classi:

- *L'età del bambino può essere un fattore di rischio, più è adulto, più è difficile l'integrazione*
- *Per i bambini della materna l'integrazione è molto più semplice; nelle scuole elementari è più difficile, in genere sono più grandi degli altri, non parlano l'italiano, devono relazionarsi nuovamente*
- *Nella materna non ho avuto problemi*
- *È importante che i bimbi italiani siano di tenera età, perché riescono ad accettare più facilmente i coetanei extracomunitari*

Al di là delle situazioni problematiche riscontrate, sono stati esaminati altri “fattori di criticità” che possono incidere in maniera significativa sulle possibilità e sulla qualità della integrazione degli alunni stranieri. Si tratta di fattori quali il **numero, il genere e l'appartenenza religiosa**: fattori che, qualora ben gestiti da parte della organizzazione scolastica sembrano non comportare alcuna problematica aggiuntiva né alla organizzazione né ad alcuno dei suoi principali attori.

□ **Numero degli alunni stranieri**

Se la presenza di uno o due alunni stranieri è generalmente considerata dai docenti, “gestibile” in termini di impegno e lavoro aggiuntivo, senza comportare eccessivi problemi all’attività didattica, in generale non si può affermare la stessa cosa laddove il loro numero divenga più elevato.

Il punto critico sembra essere rappresentato, in questo ambito, dalla presenza di **3 alunni stranieri in una classe: è il numero-limite** oltre il quale la maggioranza dei docenti ritiene di non poter svolgere positivamente la propria funzione.

Una delle condizioni che maggiormente determina la possibilità di seguire più alunni stranieri è la **loro conoscenza della lingua italiana, spesso parziale o insufficiente:**

- *Se il bambino che arriva parla l’italiano, ne posso anche avere 10. È più un problema linguistico e quindi comunicativo*

Al di là delle prevedibili “punte” in positivo o in negativo, l’orientamento complessivo dei docenti sembra convergere sulla indicazione quantitativa sopra riportata:

- *Avevo una classe in cui su 18 alunni 12 erano cinesi: disastroso!*
- *per me 5 è già troppo*
- *Se in una classe ce ne sono troppi non li segui bene, 1 o 2 vanno bene*
- *2 o 3, non di più, all’inizio è difficile camminare con loro*
- *Su 12 italiani, un extracomunitario; in una classe di 20 solo 2*
- *Uno straniero su 10 può andar bene, non di più.*

Occorre comunque distinguere ricordando quanto emerso in relazione all’età degli alunni stranieri, considerando che nelle scuole materne, dove il problema della conoscenza linguistica non rappresenta quel difficile ostacolo segnalato nelle classi successive, docenti e genitori appaiono più elastici e possibilisti:

- *In una classe materna ce ne possono essere di più*
- *Nella scuola materna si integrano più facilmente, nella scuola elementare devono possedere dei prerequisiti affinché non rallentino l’andamento scolastico*

Sempre in relazione al numero degli alunni stranieri, vi sono infine coloro che mettono l'accento sulla eventuale presenza di "problemi aggiuntivi", di ordine psicologico, caratteriale o sociale, che possono rendere anche un singolo inserimento, un impegno assai gravoso per la classe:

- *Non c'è problema di numero, a meno che non ci siano problemi aggiuntivi.*
- *Bisogna vedere i bambini: preferisco avere 20 studenti stranieri e 10 italiani che ragazzi con problemi particolari. In classe di mio figlio ci sono 6 bambini con problemi psicologici, ci sono problemi che gli insegnanti non sanno risolvere.*
- *Bisognerebbe fare una pre-selezione, per vedere se ci sono problemi ed eventualmente distribuirli in diverse classi*

□ **Il genere**

Docenti, genitori ed alunni concordano nel considerare il sesso di appartenenza un fattore quasi del tutto ininfluenza sulle possibilità di integrazione degli alunni stranieri.

Singole citazioni pongono, in termini problematici, due situazioni, legate alla cultura di origine ed alla divisione dei ruoli nella società musulmana; possono infatti verificarsi i casi di:

- *maschi musulmani che hanno ricevuto una educazione 'integralista' e rigida, possono presentare, almeno in una fase iniziale, problemi ad accettare l'autorità femminile, espressa dalle loro docenti*
- *alcune ragazze musulmane (la citazione si riferisce al Marocco) possono essere disabitate a sentirsi/sapersi attive, presenti, 'reali': così, spesso non studiano e non partecipano alle attività della scuola*

In maniera meno problematica ma ugualmente significativa, gli alunni italiani sia maschi sia femmine, lasciano comprendere come vi possa essere una attenzione e una attrazione "speciale" verso i compagni stranieri, e che il loro inserimento può spesso dipendere dalla loro esteriorità (*Se una ragazza è bella viene accettata da tutti*).

□ **L'appartenenza religiosa**

L'appartenenza religiosa, pur non costituendo in termini generali un fattore correlabile alle opportunità di integrazione degli alunni stranieri, presenta alcune situazioni problematiche laddove l'alunno o l'alunna straniera seguano una religiosità "integralista", che non accetta né "mediazioni" con le altre religioni né punti di incontro con la cultura laica.

Molti docenti e insegnanti tendono, a tale riguardo, a spostare l'attenzione su come dovrebbe essere insegnata la religione e sulla opportunità che, ancora oggi, nelle scuole la religione cattolica abbia spesso la meglio sulla "storia delle religioni", invece prevista dal programma.

- *Sono contrario al modo di insegnare, la religione cattolica, bisognerebbe insegnare la storia delle religioni dando una visuale completa*
- *Ritengo che non sia corretto insegnare la religione cattolica a tutti*
- *Per l'integrazione degli alunni stranieri l'insegnamento della religione cattolica, attualmente l'unica prevista dai programmi ministeriali, costituisce un impedimento e un limite.*

Una particolare attenzione è inoltre prestata al **problema dell'esonero**, considerato da **alcuni genitori e docenti una "spia" della reale volontà degli alunni stranieri di integrarsi o meno con la nostra cultura:**

- *A scuola di mia figlia una ragazza è di un'altra religione ma la madre non l'ha esonerata perché voleva che ascoltasse anche una religione diversa*
- *I nostri alunni cinesi assistono tranquillamente all'ora di religione, anche se non sono cattolici, perché vogliono integrarsi.*

Tornando al rapporto tra religione di appartenenza e integrazione, può avvenire, ad esempio, come si è visto, che **la religione musulmana possa causare problemi nel rapporto uomo-donna**, specie se l'uomo è discendente e la donna docente; ciò avviene limitatamente a singole situazioni e soltanto per singoli Paesi (ad esempio, l'Egitto, a prevalenza musulmana, è caratterizzato da persone integrate e molto adattabili).

Alcune citazioni richiamano inoltre il problema dei **Testimoni di Geova** che producono conflittualità all'interno della scuola, non accettando né regole né mediazioni sugli stili di vita, sull'alimentazione sull'igiene o sulla religiosità.

- *Un amico di mia figlia è testimone di Geova, mia figlia è andata agli incontri, avevo paura che venisse influenzata, così piccoli li puoi plasmare facilmente*
- *Personalmente ho avuto problemi con i testimoni di Geova*
- *Con i Testimoni di Geova, non ci si può parlare*
- *Il musulmano sta' in classe nell'ora di religione, il Testimone di Geova non viene*

Il caso dei nomadi

Una condizione “a sé”, completamente distinta rispetto alle indicazioni complessivamente emerse, riguarda la condizione dei nomadi (i termini “nomade”, “zingaro” e “rom” sono utilizzati da docenti, alunni e genitori come sinonimi).

Se si eccettua un'unica positiva segnalazione emersa nell'intero lavoro di rilevazione, relativa ad un caso di parziale integrazione, è sugli alunni nomadi che si concentrano le più intense esperienze negative e le più forti resistenze culturali emerse.

Occorre inoltre tener presente che, insieme alle specifiche difficoltà incontrate nel contatto con gli alunni di famiglia nomade, la presenza di “campi di accoglienza” in determinate aree è spesso causa di negative risposte dal territorio e dalle famiglie, generando ulteriori timori e distanze.

Inoltre, la concentrazione dei nomadi nei campi sosta – in genere situati nelle periferie urbane - si riflette negativamente sulle scuole vicine, con forti concentrazioni di alunni nomadi, anche nella stessa classe, che facilmente producono situazioni definite dai genitori e dai docenti “ingestibili”, “incontrollabili”, “impossibili”.

Sono i docenti che hanno vissuto direttamente l'esperienza di alunni nomadi nella propria classe, a presentare le posizioni di maggiore rigidità e chiusura. È tra di essi che prevale la convinzione che promuovere l'integrazione dei nomadi costituisca “una battaglia perduta in partenza”; questi docenti ritengono, in una parola, **la cultura nomade inconciliabile**

con la nostra, in quanto il nostro modello di integrazione non risponde in alcun modo alle loro prospettive di vita né a quelle della loro cultura di appartenenza.

Tra alcuni insegnanti l'atteggiamento nei confronti dei nomadi assume il carattere di un vero e proprio rifiuto, di una chiusura assoluta motivata dalla convinzione che essi non siano né interessati né capaci di integrarsi con la nostra cultura: per tale motivo li definiscono *“nocivi per gli studenti italiani e per l'intera collettività”*, non potendo costituire per i compagni di classe *“né un arricchimento né un esempio”*.

Le preoccupazioni e le valutazioni espresse dai docenti sono in buona parte condivise anche dai genitori, i quali pur attribuendo alla scuola il compito di farsi carico anche degli alunni nomadi, non li vorrebbe nelle classi dei propri figli.

Nel gruppo di Roma è emerso addirittura il caso “estremo” di una intervistata che si è detta orientata a ritirare l'iscrizione della figlia dalla scuola attuale in quanto per il prossimo anno scolastico è prevista, nella classe della figlia, la presenza di sei alunni nomadi.

In ultimo, va considerato che numerosi genitori, ma anche alcuni docenti, tendono ad accettare per sé la definizione di “razzista”, comunque considerata portatrice di forti valenze negative, se ciò significa mostrare resistenze verso gli zingari, i nomadi o i rom.

Si presenta ciò che gli psicologi chiamano un *confitto repulsione-repulsione* in cui la scelta è unicamente dettata dalla individuazione del “male minore” e che, in questo caso, tra la riduzione della autostima (auto-definizione di “razzista”) e la apertura verso una cultura ed una dimensione che non riescono e non vogliono accettare (la convivenza dei propri figli con i nomadi), tendono ad orientarsi verso la prima.

Alcune verbalizzazioni esprimono nella maniera più chiara tale orientamento:

- *Mio figlio il prossimo anno andrà in una classe con 6 rom e questo mi scoccia*
- *Io sono aperto a tutte le culture, tranne agli zingari, non sono compatibili con la nostra cultura*
- *Cinesi, filippini sono tutte comunità integrate, come i nostri bambini. Gli zingari invece non lavorano, si dedicano solo all'accattonaggio, non si riescono ad integrare*
- *Con mio marito abbiamo deciso che se ci sono 4-5-6 zingari, gli cambiamo scuola*

Le attività finalizzate alla integrazione degli alunni stranieri

Pur non consentendo lo strumento dei focus group la determinazione quantitativa della diffusione delle attività finalizzate alla integrazione degli alunni stranieri nelle scuole, alcune interessanti indicazioni emergono anche a tale riguardo.

Complessivamente, il dato comune alle oltre cinquanta scuole di provenienza degli intervistati (tra docenti, alunni e genitori) disegna un quadro in cui **le attività formalizzate e strutturate per l'inserimento degli alunni stranieri, pur avvertite da tutti come esigenza reale, risultano numericamente esigue.**

Un ruolo particolarmente importante assume in tale contesto l'insieme delle attività comunque realizzate da singoli o da gruppi di docenti, che si trovano a gestire il problema: di fronte alla necessità di individuare percorsi per facilitare l'inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri **i docenti adattano intuitivamente la propria competenza didattica e psicopedagogica alle nuove esigenze, inventando e improvvisando momenti di incontro e di scambio, giochi, situazioni.**

□ **In termini valutativi, i docenti tendono a valutare in maniera fortemente critica il modo in cui la scuola gestisce la questione delle attività per l'integrazione degli stranieri;** la scuola, infatti, spesso in questo campo "fa' zero", delegando agli insegnanti il carico di una responsabilità per la quale non sono adeguatamente preparati né organizzati. Marcata appare anche la critica sul modo in cui viene affrontato il problema "a livello centrale".

- *C'è mancanza di azione politica centrale: iniziative e risorse per l'inserimento degli stranieri sono quasi sempre affidate alla buona volontà dei singoli, all'iniziativa locale*
- *Le risorse a disposizione degli insegnanti per affrontare il problema non sono molte né sempre adeguate.*
- *La scuola non ha fatto nessuna attività: il preside lascia a noi alunni il compito di integrare questi ragazzi e noi certe volte ci riusciamo, altre volte no*

□ Spesso, **in assenza di qualsiasi attività prevista o organizzata, l'unica alternativa è costituita dalla buona volontà e dalle iniziative dei singoli soggetti**, docenti o genitori:

- *Una volontaria ha preso un'iniziativa: i bambini stranieri insegnavano i loro giochi ai bambini italiani*
- *Noi, se ha problemi, facciamo come attività, quella di parlarci, per conoscerlo meglio*

□ **Altre volte, la carenza di iniziativa a livello centrale non trova alcuna forma di compensazione o di risposta nelle altre componenti del sistema scolastico:**

- *A volte non si fa' niente per farlo integrare, non per cattiveria, ma per indifferenza di tutto l'ambiente scolastico*

Il quadro complessivo presenta comunque alcune luci, pur quantitativamente limitate, rappresentate dagli istituti nei quali le attività finalizzate all'inserimento degli alunni stranieri costituiscono una parte importante dell'attività realizzata, e rispondono a criteri di programmazione oggetto di approfondite riflessioni:

- *Nella mia scuola c'è un insegnante di sostegno con il compito di inserire i ragazzi stranieri, la scuola si sta muovendo in questo senso*
- *Abbiamo utilizzato una insegnante del comune per fare da sostegno a questi ragazzi*
- *Si fanno laboratori teatrali*

Occorre infine far riferimento, a conclusione di questa particolare riflessione, alla preoccupazione espressa da alcuni docenti, i quali sottolineano il rischio che l'attività di sostegno acquisisca eccessivo spazio rispetto all'attività didattica: questo spostamento finirebbe con l'allontanare l'alunno straniero in difficoltà dalla classe, creando un nuovo dislivello al posto del primo e decretando così il fallimento della sua possibile integrazione.

4. La formazione multiculturale dei docenti

Uno degli aspetti di sicura importanza nella lettura delle trasformazioni della scuola nella società multiculturale è costituita dalla formazione dei docenti e dalla ridefinizione del loro ruolo: ai docenti, infatti, si chiede di adeguare le proposte educative e di interpretare, attraverso la propria professionalità, la capacità della istituzione di rispondere adeguatamente alla nuova domanda sociale di formazione.

Il fenomeno dell'ingresso degli alunni stranieri nella scuola italiana è piuttosto recente ed incontra quindi, **da parte dei docenti, una formazione specifica ed una capacità di progettazione di strumenti e percorsi didattici ancora non collaudate né chiaramente definite.**

Per quanto riguarda il problema delle competenze specifiche dei docenti in materia multiculturale, oggetto di una recente indagine da parte della Agenzia per la Scuola e del Ministero della Pubblica Istruzione (dicembre 1999), si conferma una certa contraddittorietà nelle posizioni da loro espresse. Infatti:

□ **da un lato, la maggior parte dei docenti tende a ritenere effettivamente insufficienti e inadeguate le conoscenze possedute in materia di integrazione degli alunni stranieri**

- *L'insegnante non è preparato*
- *Gli insegnanti non sono preparati per affrontare simili difficoltà*

□ **Le carenze dal punto di vista della preparazione specifica sono tuttavia parzialmente compensate dalla "volontà di fare",** espressa dai docenti, per recuperare il terreno perduto. In questo senso i docenti evidenziano apertura e disponibilità, accompagnate da una piena consapevolezza delle trasformazioni che la figura dell'insegnante scolastico sta subendo in relazione alla società multiculturale:

- Come competenze ne abbiamo due o tre, come volontà tanta
- Tali attestazioni di buona volontà appaiono in apparente contraddizione con le prese di posizione di **alcuni docenti**, i quali **tendono a "ridurre" la complessità della**

problematica multiculturale affrontata ad una questione di semplice conoscenza linguistica. In questa prospettiva il problema fondamentale è rappresentato dalla conoscenza della lingua italiana, la cui assenza diviene dunque l'ostacolo principale a qualsiasi forma di comunicazione e di successiva positiva integrazione. All'interno di tale forzata semplificazione, si arriva al paradosso di domandarsi quale dei due soggetti (il docente o l'alunno) abbia la responsabilità di apprendere la lingua dell'altro. Appare infatti immediatamente evidente che non possono essere i docenti ad avvicinarsi alla conoscenza delle diverse culture, ad esempio alfabetizzandosi su alcune lingue più diffuse:

- *Mi sembra scontato che se le provenienze sono diverse noi non possiamo imparare dieci lingue.*

□ **Per un gruppo di docenti, infine, nell'esperienza e nel contatto con gli alunni stranieri è stato possibile imparare a utilizzare nuove forme di comunicazione, prevalentemente non verbale, che hanno consentito di ridurre le distanze iniziali e di superare gli ostacoli e le resistenze reciproche** che la mancanza di "registri" comuni tende inevitabilmente a produrre:

- *Comunico con la pratica li faccio vestire nel costume tipico del loro Paese... o i cibi tipici*
- *Il disegno è una forma espressiva: una comunicazione non verbale*

□ Diverso appare invece il punto di vista dei **genitori e degli alunni**, i quali **accordano ai docenti una piena e sincera fiducia nelle loro capacità e competenze anche in materia di multiculturalità** e di integrazione degli stranieri. Inoltre, all'interno di queste due categorie, alcuni intervistati affermano di non ritenere affatto necessaria una formazione multiculturale specifica, reputando sufficiente applicare e adattare le conoscenze e le metodologie acquisite dai docenti, anche ai nuovi protagonisti della scuola. Si rileva anche tra alcuni docenti una posizione concorde con tale indicazione: infatti, secondo tale posizione, qualora venisse realizzata una attività formativa destinata a consolidare le competenze dei docenti nell'ambito della multiculturalità, questa dovrebbe assumere un carattere non di approfondimento didattico o organizzativo; la formazione dovrebbe invece essere finalizzata ad aumentare nei docenti la conoscenza dei Paesi e delle culture di provenienza degli alunni, non interferendo con i programmi scolastici, ma

ponendosi come strumento e canale di sensibilizzazione e di crescita culturale e professionale per tutti i partecipanti.

□ Uno **strumento invece necessario per favorire il processo di integrazione degli alunni stranieri**, dovrebbe essere costituito, secondo gli insegnanti, da **personale aggiuntivo interno alla classe che possa svolgere delle funzioni di “sostegno”** (come accade per i disabili), o che svolga una **mediazione linguistica** che consenta almeno di avviare il processo di interazione (*“non l’insegnante della scuola, ma l’insegnante di una struttura parallela che collabori con la scuola e insegni al bambino l’italiano”*).

Soltanto in rari casi si presenta la difficoltà di alcuni docenti di aprirsi “all’altro” come diverso da sé, cercando di stabilire un rapporto empatico che trascenda il puro contesto scolastico *“Ho sentito in T.V. che per via di queste culture vogliono togliere il Cristo dalla classi, non mi sembra giusto noi siamo cattolici e loro devono accettarlo” “... Noi abbiamo la nostra cultura, se vengono qua, si adattino, noi li accettiamo”*

5. Suggerimenti e iniziative per migliorare la qualità dell'integrazione degli alunni stranieri

Nell'ultima parte dell'indagine è stato chiesto ai genitori, agli alunni e ai docenti di indicare quali potessero essere, secondo la loro esperienza, le più valide, utili ed attuabili iniziative per favorire l'integrazione degli alunni stranieri.

Un dato di grandissima rilevanza è stato costituito, a tale riguardo, dall'interesse, dall'impegno e dalla partecipazione con le quali gli intervistati hanno svolto tale compito, implicitamente testimoniando una reale e condivisa volontà di individuare percorsi e risposte adeguate per migliorare la qualità della integrazione degli alunni stranieri e la stessa "tenuta" dell'istituzione scolastica di fronte ad una sfida così importante.

Complessivamente, le proposte formulate dall'insieme degli intervistati convergono su alcune priorità condivise; è stato pertanto possibile ordinarle secondo un criterio di utilità e di emergenza, che ha visto prevalere alcune principali indicazioni.

In questo contesto, l'area problematica di maggior rilievo ed il primo degli ostacoli da rimuovere, è apparso quello relativo alla conoscenza della lingua italiana da parte degli alunni stranieri; infatti, la maggior parte degli intervistati indica come primo intervento, la costituzione di un:

□ **Centro di alfabetizzazione;** l'iniziativa sulla quale converge il maggior numero dei consensi e delle indicazioni è costituita dalla istituzione di un Centro di alfabetizzazione della lingua italiana che intervenga **prima dell'inserimento scolastico e che segua l'alunno straniero fino al raggiungimento della piena autonomia linguistica.**

È bene precisare che mentre per i docenti le difficoltà connesse alla non alfabetizzazione sono prettamente di ordine didattico, e possono talvolta condurre alla impossibilità di svolgere adeguatamente il programma; per i genitori, invece, la conoscenza della lingua consente l'interazione sociale tra gli alunni e quindi il citato arricchimento culturale anche per i propri figli.

□ **Realizzazione di test d'ingresso per l'assegnazione della classe da frequentare.** Sono proprio i docenti, che avvertono la necessità di eseguire test di ingresso che consentano di inserire l'alunno straniero nella classe corrispondente al suo grado di

alfabetizzazione, anziché assegnare la classe in base all'età anagrafica, così come attualmente la legge prescrive

- *c'è sostanzialmente un criterio anagrafico: è difficile operare...*
- *occorre creare dei test d'entrata, perché se non parla la lingua, cominci dalla prima classe*

□ **Continuità orizzontale tra scuola e territorio:** relativamente al problema dell'integrazione degli alunni stranieri, gli intervistati immaginano inoltre un prevedibile impatto positivo derivante dalla continuità orizzontale tra la scuola e il territorio; e a tale proposito viene più volte richiamata la possibilità di creare un organismo che funga da canale di comunicazione tra l'istituzione scolastica e le strutture a carattere sociale presenti sul territorio (Asl, Provveditorati, Ministero, Associazioni di volontariato) .

□ **Mediatore linguistico.** Sempre all'interno degli interventi più adeguati a favorire una positiva integrazione degli alunni stranieri, al quarto posto si incontra una indicazione a carattere più strettamente operativo e circoscritto alle dinamiche ed alla vita della classe; si tratta della auspicata presenza di un "mediatore linguistico" che svolga funzioni di "sostegno" alle attività didattiche svolte in classe, consentendo all'alunno straniero di seguire le lezioni insieme al resto della classe, recuperando gradualmente la distanza nella competenza della lingua italiana.

□ **Attività extra-scolastiche.** In ultimo, alcune indicazioni di interventi da realizzare, fanno riferimento alla necessità di incrementare le attività extrascolastiche, favorendo così l'integrazione, la comunicazione e la condivisione delle esperienze tra gli alunni. Tali attività potrebbero essere costituite da gite, da riunioni informali, da attività ludiche o sportive: attività che, come l'indagine ha in più occasioni posto in evidenza, forniscono un indispensabile e grande contributo al processo di integrazione degli alunni stranieri.

Un docente suggerisce infine, in questo ambito, una soluzione "differenziata" per quanto riguarda i nomadi, attraverso un intervento sul "campo" finalizzato a portare gli insegnanti nei campi nomadi anziché continuare a produrre grandi sforzi per portare i nomadi a scuola; ciò consentirebbe, secondo l'opinione raccolta, di realizzare un intervento preventivo attraverso il

quale garantire a tutti il diritto all'insegnamento, individuando, in un secondo momento, gli alunni più idonei ad essere inseriti nella scuola pubblica.

Appare ancora una volta evidente la difficoltà a far fronte alle problematiche connesse all'inserimento dei nomadi, e la singolarità loro immagine e della percezione sociale che li accompagna: soltanto nei loro confronti, infatti, la politica dell'inserimento, che non deve essere negata ad alcuno, riesce a concretizzarsi come politica dell'esclusione.

Le interviste in profondità

1. Guida alla lettura

Introduzione

La scuola come tutte le altre istituzioni educative e formative è investita dalla sfida della società multiculturale e multi-etnica e, per rispondere alle nuove domande sociali e ai nuovi bisogni emergenti, deve rinnovarsi profondamente sul piano istituzionale, ridefinendo le proprie finalità, rielaborando i curricula, riadattando le metodologie e le strategie formative.

Accanto all'apparato normativo che tutela il diritto allo studio di tutti i cittadini senza differenze di razza, religione o etnia, anche i documenti programmatici, attualmente in vigore per i vari gradi di scolarità, tracciano la necessità di una nuova sensibilità e attenzione verso le diversità culturali, che non si traduca in semplice accettazione dell'altro ma divenga valorizzazione dell'identità culturale di cui ciascuno è portatore. A tale riguardo, l'art. 38 del Testo Unico n.286/1998 stabilisce che anche i minori stranieri sono soggetti all'obbligo scolastico e hanno diritto all'accesso ai servizi educativi e alla partecipazione alla vita della comunità. A tal fine sancisce che *"... la comunità scolastica accoglie le differenze linguistiche e culturali come valore da porre a fondamento del rispetto reciproco, dello scambio tra culture e della tolleranza; a tal fine promuove e favorisce iniziative volte all'accoglienza, alla tutela della cultura e della lingua di origine alla realizzazione di attività interculturali comuni"*.

Il contributo della presente sezione del lavoro è quello di offrire un quadro di lettura approfondito delle attuali dinamiche che caratterizzano l'educazione interculturale nel nuovo modello di scuola.

La ricostruzione del dibattito sull'intercultura nella scuola è stata possibile grazie al contributo di lettura dei 10 testimoni privilegiati appartenenti al sistema politico-istituzionale, dell'universo scolastico e delle imprese.

La prima area tematica affrontata nell'indagine ha riguardato il ruolo della scuola nell'attuale società multiculturale, analizzandone anche gli eventuali mutamenti rispetto al passato.

Successivamente, l'attenzione è stata rivolta alle modificazioni strutturali, organizzative e didattiche che hanno caratterizzato l'assetto scolastico in relazione all'inserimento degli alunni stranieri ed ai fattori che in misura maggiore incidono sul processo di integrazione.

Infine, sono state esaminate le diverse esperienze progettuali ed operative attuate dai singoli Enti o istituzioni scolastiche nella prospettiva interculturale.

Trasversalmente a questi temi, si è cercato di misurare le opinioni espresse all'interno del quadro normativo definito dalla legge sull'autonomia (l. 59/97) sottolineandone gli effetti sui processi di integrazione degli alunni stranieri.

L'orientamento prevalente degli intervistati è stato quello di evidenziare la necessità che l'intercultura, all'interno dell'istituzione scolastica, perda il carattere di emergenza per divenire un principio base sul quale fondare l'intero processo educativo in quanto valore di arricchimento culturale e sociale.

Si rileva come orientamento condiviso l'indicazione – che permea trasversalmente la lettura dei diversi aspetti specifici - secondo la quale la scuola non ha mutato istituzionalmente la sua "mission", ciò che è cambiato o che dovrebbe cambiare, appare invece l'approccio con cui, questa istituzione, tenta di affrontare i problemi connessi alla convivenza tra culture diverse.

Si richiede alla scuola un impegno vario e articolato, basato sulla flessibilità degli interventi e sull'individualizzazione dell'insegnamento, da attuare anche in assenza di alunni immigrati.

La missione della scuola nella società multiculturale

Sulla base della Carta Costituzionale e della normativa vigente le finalità della scuola possono essere riassunte in tre concetti base: trasmissione culturale, apprendimento, socializzazione. Nonostante si avverta più o meno diffusamente da parte dei diversi intervistati la necessità di un'evoluzione normativa, tutti sembrano concordare nel sostenere che la "mission" della scuola non è mutata in relazione all'attuale modello di società multiculturale; sono stati invece modificati i contenuti, i metodi e le strategie.

In questo contesto la trasmissione culturale, che costituisce uno dei fini istituzionali della scuola, corrisponde, non più soltanto all'acquisizione del patrimonio culturale accumulato da più generazioni appartenenti ad una società, ma anche alla disponibilità di conoscere e valorizzare le diversità interculturali come contributi alla crescita dell'individuo.

Il dirigente scolastico di un istituto romano sostiene, a tale proposito, che la scuola deve *"formare istruendo e istruire formando"*. Compito fondamentale dell'istituzione scolastica è la trasmissione dei saperi formalizzati, che dovrebbero diventare oggetto di apprendimento reale.

Per raggiungere tali obiettivi è necessario, secondo la maggior parte degli intervistati, che la scuola superi la prospettiva etnocentrica a favore di un ampliamento dell'orizzonte sociale; la diversità culturale diviene dunque un valore positivo che consente agli altri gruppi di maturare nuovi e diversi punti di vista.

Un intervistato afferma infatti che, quando la scuola è stata in grado di utilizzare "il diverso" come valore aggiunto, sono stati aperti gli orizzonti sul piano della formazione umana dei ragazzi, dei contenuti, delle competenze acquisite, delle lingue, della conoscenza di altri territori e di altri modi di vivere e di pensare.

Per non rimanere su una chiave di lettura puramente teorica, secondo gli intervistati, è necessario che l'educazione interculturale si traduca in forme organizzative e strategie didattiche di lavoro quotidiano e in un costante impegno che consentano alla scuola di raggiungere le altre finalità, quali la socializzazione e l'apprendimento. Pur non modificando il proprio ruolo istituzionale, la scuola, dovendo operare in una realtà complessa e diversificata, deve modificare i percorsi didattici e le strategie di intervento.

Una soluzione gestionale che consentirebbe alla scuola di adeguare i propri modelli alle esigenze della nuova utenza sembra essere rappresentata dalla "flessibilità" organizzativa (prevista anche dalla recente legge sull'autonomia) che si traduce, sul piano didattico, in interdisciplinarietà e individualizzazione dell'insegnamento e, sul piano organizzativo, in scelta ponderata delle metodologie e degli strumenti (orari, attività alternative, laboratori, etc.)

Nonostante tutti gli intervistati concordino nel sostenere l'importanza di una larga diffusione dell'educazione interculturale (*"dove si fa cultura si fa anche intercultura"*), all'interno della scuola, questo obiettivo, sembra presentare ancora numerose difficoltà di applicazione reale; esso, inoltre, appare piuttosto circoscritto sia territorialmente, essendo presente solo in istituti in cui c'è una forte affluenza di alunni stranieri, sia verticalmente, in quanto l'intercultura sembra esistere solo nei gradi inferiori della scuola dell'obbligo (materne e elementari).

Il processo di integrazione scolastica sembra interrompersi bruscamente al termine della scuola dell'obbligo: nelle scuole secondarie si registra infatti un tasso di iscrizione di alunni stranieri molto più basso. Tale fenomeno è dovuto, secondo gli intervistati, oltre che a ragioni legate alla stessa composizione interna del fenomeno migratorio, anche alla presenza di ulteriori difficoltà didattiche e culturali: da un lato agli alunni stranieri non sono fornite adeguate competenze di base che consentano loro di proseguire il corso di studi in ambiti culturalmente più elevati; dall'altro, sussistono impedimenti di ordine culturale che rendono difficile la frequenza delle scuole superiori ad alcuni soggetti (donne, giovani in età lavorativa, etc.).

La capacità di produrre risultati soddisfacenti sembra essere legata temporalmente all'iscrizione di alunni stranieri.

Emerge dalle interviste, che gli istituti che hanno affrontato per tempo il problema dell'ingresso degli alunni stranieri hanno raggiunto dei livelli di eccellenza nell'attivare modelli di integrazione. Di contro, le scuole che non hanno iscrizioni di alunni stranieri non si sono poste ancora il problema dell'intercultura in termini di organizzazione e di gestione o lo hanno affrontato soltanto teoricamente. Una possibilità di recuperare tale ritardo è comunque indicata nel "repertorio delle buone prassi" che alcune Istituzioni di Governo Centrale e/o locale mettono a disposizione.

A questo proposito, le Istituzioni, hanno programmato iniziative che consentano una diffusione delle migliori esperienze realizzate in ambito multiculturale dai diversi istituti, in modo tale che, in caso di necessità, nessuna scuola si trovi impreparata ad affrontare un problema tanto complesso, quanto attuale, come è quello della multiculturalità.

La legge Bassanini e i percorsi formativi

In applicazione dell'art. 21 della L.59/97 è stato approvato dal governo lo "schema di regolamento in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche", altrimenti conosciuto come il regolamento sull'autonomia didattica e organizzativa.

Il regolamento è sicuramente il più discusso e il più atteso dalla scuola perché tocca direttamente i modi di fare scuola, la fisionomia del progetto culturale, l'equilibrio delle decisioni e di governo della scuola stessa.

Gli intervistati sollecitati ad esprimere la loro opinione, relativamente all'impatto che l'applicazione della legge avrà sull'integrazione multiculturale, sono sembrati in accordo nel prospettare la positività di tale provvedimento normativo: da un lato, esso propone la ridefinizione del servizio scolastico in termini di flessibilità, diversificazione, efficienza ed efficacia; dall'altro lato, il provvedimento prospetta il migliore utilizzo delle risorse umane, finanziarie e tecnologiche.

Un dirigente scolastico afferma, a tale proposito, che l'autonomia offre alla scuola la possibilità di autogestirsi a livello di risorse umane, strumentali e finanziarie, attivando così percorsi mirati alle esigenze della propria utenza; l'autonomia dunque come *"strumento per eccellenza in quanto permette la costituzione e il funzionamento di una sede intermedia di aggregazione sociale in cui le libertà dei singoli si incontrano per gestire insieme corresponsabilmente la risposta ai bisogni educativi"*.

Affinché la legge sull'autonomia possa avere reale efficacia sull'integrazione degli alunni stranieri, sembrano essere necessarie comunque due condizioni: la continuità orizzontale (scuola-territorio) e l'arricchimento della professionalità docente. La dialettica costante tra scuola e territorio deve essere finalizzata sia alla rilevazione dei fabbisogni dell'utenza straniera a cui far seguire un'adeguata offerta formativa, sia allo svolgimento di attività coordinate tra le diverse istituzioni formative.

L'arricchimento professionale degli operatori scolastici consentirebbe di adattare gli strumenti e i metodi didattici alle reali esigenze delle diverse culture.

In tale prospettiva, la flessibilità organizzativa, sancita dalla legge sull'autonomia, dovrebbe condurre alla creazione di organizzazioni scolastiche capaci di valutare costantemente l'efficacia dei percorsi formativi che pongono in atto.

Naturalmente l'applicazione della Legge 59 del 1997 non è immune da aspetti negativi: secondo alcuni intervistati, infatti, poiché la scuola, come ogni altra organizzazione, può essere considerata la risultante dell'opera dei suoi membri (dirigenti, docenti, ausiliari), si corre il rischio che la gestione interna rimanga radicata alla mentalità dei suoi operatori. Si corre perciò il rischio che, negli istituti in cui sono presenti pregiudizi, stereotipi, non si realizzi un'educazione interculturale concreta ed efficace.

La partecipazione del territorio

La scuola è impegnata in prima linea nel favorire e facilitare i processi di inserimento e integrazione sociale degli alunni stranieri. È bene precisare che la "sfida interculturale" è di tale portata che non può riguardare e spingere al mutamento soltanto la scuola, ma chiama in causa l'intero contesto socio-culturale, nella prospettiva di istituire un sistema formativo integrato mediante la mobilitazione delle varie risorse (umane, infrastrutturali, finanziarie) del territorio, coinvolte e inserite in un progetto comune di crescita individuale, civile e culturale.

L'interculturalità viene in definitiva a porsi come un progetto all'interno del quale ciascun ente è chiamato a svolgere il proprio ruolo propositivo.

Secondo gli intervistati, la continuità orizzontale tra scuola e territorio si realizza soprattutto relativamente ai temi interculturali. La maggior parte degli intervistati afferma che le scuole lavorano in grande sinergia con il territorio cercando collaborazioni con gli Enti locali, con le Associazioni e comunque con l'ente territoriale più vicino.

Si rilevano naturalmente in questo ambito alcune difficoltà di coordinamento tra le diverse agenzie che collaborano per la realizzazione delle attività multiculturali.

A tale proposito si segnala l'esigenza che *“la cooperazione tra i diversi enti, deve essere organizzata in modo efficace perché spesso si nota una sovrapposizione di interventi e di iniziative e altre volte una loro frammentazione”* (Malizia).

Le Istituzioni, secondo gli intervistati, hanno quindi ruoli e funzioni specifiche nel contesto della formazione interculturale: il Ministero della Pubblica Istruzione dovrebbe occuparsi prevalentemente dell'aspetto normativo emanando circolari e provvedimenti; gli Enti locali dovrebbero realizzare politiche attive e il Provveditorato dovrebbe divenire un centro di supporto. In base ai nuovi poteri attribuiti con la legge sul decentramento, le Regioni dovrebbero infine attivare e cofinanziare progetti di integrazione multiculturale in una logica di partenariato e sussidiarietà.

Naturalmente il compito di ciascun Ente è strettamente connesso a quello delle altre organizzazioni presenti sul territorio

Appare importante infatti, la collaborazione che le scuole cercano di instaurare con “altri soggetti” non istituzionali quali, le Comunità dei cittadini provenienti da altri Paesi o le Associazioni culturali.

Il ruolo di queste organizzazioni appare rilevante in quanto consente alla scuola di approfondire i diversi modelli culturali (usi e costumi) e “programmare”, conseguentemente percorsi formativi che non entrino in competizione con i diversi valori etnici.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Le indicazioni normative sottolineano che la funzione del docente sia la realizzazione del processo di insegnamento/apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, civile, culturale e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici.

Tale ruolo non sembra aver cambiato le sue connotazioni con l'ingresso degli alunni stranieri all'interno dell'istituzione scolastica italiana, ma richiede una diversa professionalità per perseguire gli obiettivi istituzionalmente definiti.

Il profilo professionale che dovrebbe caratterizzare il docente che opera nella società multiculturale dovrebbe avvalersi di competenze disciplinari, pedagogiche, metodologiche-didattiche e organizzativo-relazionali che consentano di trovare adeguate risposte ai bisogni, non solo degli alunni italiani, ma anche e soprattutto, di quelli stranieri che presentano differenze culturali e valoriali più articolate e conseguentemente, più difficilmente gestibili *“l'educatore*

continua a svolgere il proprio ruolo che è diventato più impegnativo a causa della complessità dei piani nei quali si trova ad operare. Deve innanzi tutto imparare a vivere la presenza degli alunni stranieri non come "emergenza", ma con serenità trasformando i vincoli in risorse".

Accanto al ruolo dei docenti appare determinate per gli intervistati anche la funzione dei dirigenti scolastici, soprattutto alla luce della nuova legge sull'autonomia. Con il conferimento della "personalità giuridica" ai singoli istituti, i dirigenti scolastici si trovano investiti di un nuovo ruolo, non più di semplice supervisione e coordinamento delle risorse umane strutturali e finanziarie ma di gestione dei modelli organizzativi del proprio istituto per fornire un'adeguata risposta formativa ai fabbisogni dell'utenza.

In tale contesto assume rilevanza il Piano dell'Offerta Formativa, che costituisce la progettazione curricolare, extra-curricolare ed organizzativa che ogni singola scuola elabora sulla base degli indirizzi generali stabiliti dagli organismi e dagli enti territoriali e delle proposte dei genitori.

Dalle testimonianze dei dirigenti scolastici e dei rappresentanti politico-istuzionali emerge che la maggior parte delle scuole italiane inserisce nel P.O.F. progetti specifici per l'integrazione degli alunni stranieri.

In alcune scuole, in particolare, l'educazione interculturale costituisce lo "sfondo integratore", lo scenario dell'offerta formativa: per questo tutti i percorsi didattici e metodologici hanno come obiettivo trasversale la multiculturalità. Talvolta il piano dei principi non trova concreta attuazione in termini operativi: il timore ben segnalato da un intervistato è quello che *"... tutti sono disposti a sottoscrivere petizioni sull'uguaglianza dei principi e dei diritti, però poi non corrispondono a niente di preciso"* (Vertecchi).

Gli strumenti di cui gli operatori scolastici possono usufruire, per favorire il processo di integrazione degli alunni stranieri, possono essere ricondotti principalmente a due tipologie: concettuali e tecnici.

Con i primi si fa riferimento all'insieme di diritti –doveri che caratterizzano anche normativamente la professione docente.

Rientrano tra questi la formazione, l'aggiornamento, la libertà di insegnamento e l'interdisciplinarietà che, se ben utilizzati, possono condurre ad una nuova dimensione dell'educazione interculturale.

Gli "strumenti tecnici" sono invece riconducibili ai mezzi, alle strutture, e alle diverse metodologie di cui gli operatori scolastici possono usufruire per realizzare una reale integrazione degli alunni stranieri.

Il primo punto sottolineato dagli intervistati come condizione imprescindibile per l'integrazione degli alunni stranieri è la capacità dei docenti di valorizzare le diversità individuali. Ciascun alunno al momento del suo ingresso nell'istituzione scolastica, indipendentemente dal Paese di origine, dall'etnia o dalla lingua, possiede un bagaglio culturale che va riconosciuto e potenziato.

Attraverso l'individualizzazione dell'insegnamento, i docenti dovranno predisporre un percorso formativo diverso per ogni alunno che ne rispetti i requisiti cognitivi (tempi e modalità di apprendimento) e i requisiti culturali (modelli e valori).

Per realizzare un efficace percorso formativo è necessario in primo luogo conoscere le reali esigenze degli alunni stranieri, comunicando e interagendo con loro.

L'ostacolo principale a tale proposito è rappresentato dalla lingua che costituisce un vincolo alla comunicazione sia da parte degli alunni sia da parte degli insegnanti.

La mancata conoscenza della lingua italiana da parte degli alunni stranieri rappresenta un ostacolo facilmente superabile con l'ausilio di metodi e strumenti efficaci (mediatori culturali, laboratori interdisciplinari, ecc.). Sembra invece essere più rilevante l'inadeguatezza linguistica che ancora caratterizza la preparazione della maggior parte degli insegnanti italiani. In relazione ad esempio alle lingue di scambio (Inglese e Francese) generalmente conosciute dagli alunni stranieri. Spesso inoltre gli insegnanti non hanno le competenze necessarie per insegnare l'italiano come seconda lingua (L2).

Per sopperire a queste mancanze, le soluzioni prospettate dagli intervistati sono riconducibili all'impiego di mediatori culturali o, più semplicemente, alla realizzazione di corsi di formazione per i docenti finalizzati alla preparazione per l'insegnamento della lingua italiana come L2.

Poiché la comunicazione costituisce la base dei rapporti primari, appare molto interessante l'osservazione di un dirigente scolastico che sottolinea come la comunicazione non sia soltanto quella verbale: soprattutto i bambini più piccoli, poiché non conoscono la lingua italiana, quando entrano nell'istituzione scolastica, sono molto attenti alle espressioni del volto degli operatori da cui percepiscono un clima di accoglienza o di ostilità.

Per quanto riguarda il livello più propriamente didattico, l'educazione interculturale sembra essere favorita prevalentemente dallo svolgimento di attività pratiche.

Gli intervistati concordano nel ritenere utile, ai fini della "socializzazione" e della "convivenza democratica", la costituzione di laboratori linguistici, multimediali, teatrali, che consentano la valorizzazione di usi e costumi delle minoranze, in modo tale che anche gli alunni italiani possano apprezzare la diversità culturale come fonte di arricchimento e di conoscenza

(“Noi cerchiamo di dimostrare che tutti i bambini, anche gli ultimi che arrivano hanno sempre qualcosa da insegnare agli altri per cui non ci sono i primi, in quanto tutti siamo primi in qualche cosa”).

Relativamente all'apprendimento disciplinare che, anche per gli alunni stranieri costituisce parte integrante del curriculum scolastico, il primo passo da compiere, secondo gli intervistati è l'effettuazione di “Test di ingresso”.

Le prove valutative da svolgere all'inizio del percorso scolastico consentono la conoscenza dei pre-requisiti di base posseduti da ciascun alunno e permettono di programmare percorsi formativi ad hoc, che potenzino le competenze già acquisite e arricchiscano il curriculum di altre conoscenze disciplinari.

Sempre secondo gli intervistati durante il processo scolastico, è opportuno effettuare delle prove intermedie per verificare gli apprendimenti effettivamente raggiunti dagli alunni stranieri e per modificare i percorsi formativi nel caso in cui non rivelino efficaci.

Ogni tappa del processo educativo potrebbe essere riconosciuta e valorizzata tramite un sistema di certificazione dei “crediti formativi” che consentirebbe a ciascun alunno di completare la sua formazione in altri ambiti territoriali e culturali.

I fattori che determinano l'integrazione

Il punto di partenza dell'opera educativa è l'allievo nella concretezza della sua individualità, con il suo mondo interiore, i suoi sentimenti, le sue conoscenze: ne deriva che l'intervento dell'insegnante deve necessariamente essere differenziato in rapporto a ognuno dei suoi alunni.

Nel caso degli alunni stranieri il principio di “individualizzazione dell'insegnamento” sembra essere per gli intervistati ancora più determinante, in quanto consente di valorizzare le specificità culturali di ciascuno, integrandole con gli elementi propri della cultura dominante.

Il processo di integrazione sembra essere per la maggior parte degli intervistati fortemente condizionato dal “ progetto di vita” delle singole famiglie. Un progetto di “stanzialità” e di permanenza nel nostro Paese motiva senza dubbio una partecipazione più attiva e consapevole alle diverse attività scolastiche, mentre una prospettiva di “transitorietà” riduce l'interesse nei confronti di tutti i processi sociali e conseguentemente anche di quelli posti in atto dall'istituzione scolastica.

Poiché la famiglia costituisce il modello di riferimento in termini valoriali, comportamentali e cognitivi dell'alunno, condiziona fortemente, sia in positivo sia in negativo, le attività svolte da quest'ultimo e le motivazioni che le sottintendono. Soprattutto i dirigenti scolastici sostengono

infatti la necessità di un'opera di decondizionamento o di persuasione della famiglia, per fare in modo che i bambini stranieri possano prendere parte attiva ai processi formativi scolastici.

La politica persuasiva sulle famiglie è di difficile realizzazione laddove i modelli culturali attribuiscono alla scuola uno scarso valore formativo e conseguentemente sono piuttosto limitate le aspettative che ruotano intorno a questa istituzione *“..la delega che viene fatta alla scuola per la crescita del figlio e per l'apprendimento è differenziata tra le diverse comunità”*. Alcune comunità, come ad esempio quella cinese e polacca, prestano molta attenzione alla scuola come istituzione che deve formare le nuove generazioni; altre società (prevalentemente latino-americane) tendono a considerare altre attività sociali, quali il lavoro, maggiormente utili e formative.

In questi casi una politica informativa, sull'efficacia formativa dei processi scolastici, attuata tramite il continuo contatto tra la scuola e le famiglie appartenenti alle diverse comunità straniere, sembra produrre buoni risultati in termini di maggiore fiducia nell'istituzione e partecipazione alle attività.

In alcune minoranze etniche le mancate aspettative formative nei confronti dell'istituzione scolastica sono radicate in modelli culturali che difficilmente possono essere decondizionati. Il pericolo maggiore in questi casi è che, per favorire l'integrazione degli alunni stranieri alla cultura dominante, si rischia di emarginarli all'interno del proprio gruppo sociale: ad esempio secondo la cultura di alcune minoranze rom i bambini di età inferiore ai sei anni e le ragazze che hanno raggiunto lo “sviluppo fisiologico” non possono frequentare la scuola. Le ragazze che decidono di non seguire i modelli culturali della propria comunità e terminano la scuola dell'obbligo, iscrivendosi anche alla scuola superiore, pagano un prezzo altissimo in termini di emarginazione all'interno del proprio gruppo sociale.

Per risolvere queste problematiche è necessaria secondo gli intervistati una sensibilizzazione a largo raggio che investa non soltanto la scuola ma l'intero territorio, in modo tale che anche gli adulti che condividono tali valori culturali, possano confrontarsi con modelli di società socialmente più evolute e, nel tempo, arrivare a dividerli.

I rappresentanti politico-istituzionali sottolineano che, mentre per alcuni modelli culturali una politica informativa può essere sufficiente a modificare gli usi e i costumi, in altre comunità, dove esistono atteggiamenti che violano i “diritti dell'infanzia”, (impedendo ad esempio la frequenza scolastica ai bambini appartenenti ad una determinata classe di età o alle donne) anche possibile ricorrere a “forzature” i tramite il ricorso alle autorità di Pubblica Sicurezza.

Se il progetto di vita e i modelli culturali possono essere considerati determinanti nel processo di integrazione degli alunni stranieri, altri fattori strutturali quali la provenienza geografica o la condizione socio-economica, assumono minor rilievo.

La provenienza geografica, secondo gli intervistati, più che influire sul processo di integrazione sembra poter condizionare l'apprendimento: infatti, gli alunni che provengono dall'area anglofona possiedono uno stile culturale più vicino a quello latino e sono conseguentemente facilitati nell'apprendimento della lingua e delle discipline in genere. Differentemente per i ragazzi dei Paesi orientali o africani, i processi di apprendimento presentano maggiori difficoltà.

La condizione socio-economica, secondo gli intervistati, influisce sul successo scolastico degli alunni stranieri nella stessa misura in cui condiziona il processo formativo degli alunni italiani. Tuttavia l'importanza attribuita alla formazione scolastica dalla famiglia condiziona senza dubbio il successo scolastico. L'alunno che avverte l'interesse dei genitori per le sue attività scolastiche è più motivato ad ottenere buoni risultati.

Le possibili letture dell'integrazione

Un primo ostacolo posto in rilievo dagli intervistati chiamati ad esprimere la loro opinione in rapporto al processo di integrazione degli alunni stranieri è costituito dalla difficoltà di attribuire un significato univoco al termine "integrazione". Poiché non si è giunti ancora ad una definizione condivisa del termine, ogni istituzione ne interpreta i significati in modo soggettivo, finalizzando le risorse e gli strumenti verso obiettivi diversi.

Alcuni sottolineano infatti come condizione imprescindibile la necessità di chiarire il significato del termine "integrazione", trovando dei requisiti generali che individuino linee guida di operatività.

Le diverse chiavi di lettura del termine "integrazione" possono essere ricondotte secondo gli intervistati a due logiche diverse: da un lato abbiamo l'integrazione come "assimilazione", per la quale si realizza un adeguamento totale di un gruppo alla nuova cultura: a prevalere è ovviamente la cultura dominante che è percepita come gerarchicamente superiore alle culture importate. Dall'altro lato si pone la "visione interculturale" per la quale la cultura dominante riconosce il diritto della salvaguardia delle singole identità culturali, ciascuna delle quali, pur conservando le proprie dimensioni, interagisce in una pluralità di scambi e di influenze con le altre.

L'istituzione scolastica dovrebbe superare la prospettiva "dell'assimilazione" (*"integrazione non significa omologazione"*) per abbracciare la "visione interculturale" che consente a ciascuno di valorizzare i propri modelli culturali e creare conseguentemente una propria identità.

L'individuazione di una specifica identità sociale costituisce un'area tematica presa in esame dalla maggior parte degli intervistati.

Il "dualismo identitario" con il quale si scontrano i minori stranieri deriva dal fatto che questi ultimi, da un lato non riescono ad avere contatti con la cultura di origine e, dall'altro, non sono aiutati a conoscere i valori condivisi dalla società ospitante.

L'ipotesi risolutiva proposta è quella di offrire al minore straniero la possibilità di conoscere diversi modelli culturali in modo tale che possa autonomamente scegliere quelli più vicini alla sua interiorità, senza imposizioni da parte della scuola, della famiglia o della società. Tale obiettivo dovrebbe essere perseguito attraverso un'azione coordinata tra scuola e territorio. L'istituzione scolastica dovrebbe essere più propositiva di valori italiani, mentre il territorio dovrebbe garantire la valorizzazione delle culture di origine, attivando una serie di servizi e di attività che esaltino le singole specificità culturali. Inoltre il territorio potrebbe ad esempio offrire agli stranieri la possibilità di svolgere attività ricreative coerenti con la lingua di origine, con gli usi e i costumi tradizionali (Cinema in lingua, rappresentazioni teatrali, attività culinarie).

Il raccordo tra le diverse agenzie formative consentirebbe agli alunni di acquisire una propria identità culturale favorendo la conoscenza dei diversi valori culturali attraverso i processi di socializzazione e di apprendimento.

In particolare, l'apprendimento dovrebbe essere inteso nella prospettiva sociale, relazionale, oltre che cognitiva e metacognitiva.

La finalità della scuola non dovrebbe ridursi alla trasmissione di contenuti ma dovrebbe invece mirare all'acquisizione di una "mappa concettuale", che consenta a tutti gli alunni e, non soltanto agli stranieri, di organizzare le proprie conoscenze, di intervenire sulla realtà in modo intenzionale, consapevole, razionale.

In tale contesto l'apprendimento include anche i valori della socialità, della collaborazione, del rispetto reciproco, della "convivenza democratica", che contribuiscono alla formazione dell'identità culturale e sociale: *"... è necessario uscire dal concetto di cittadinanza intesa solo nel senso di "essere cittadini di un luogo che ha confini geografici" ed entrare in un concetto di cittadinanza secondo cui esiste una cittadinanza locale, nazionale, europea e mondiale"*.

Pur condividendo la necessità di rispettare i diversi modelli culturali, gli intervistati non sembrano concordare sulle diverse modalità di integrazione che sono poste in atto dalle singole istituzioni, che derivano appunto dalla mancata condivisione di significato del termine integrazione.

I rappresentanti del mondo universitario e politico-istituzionale sostengono, infatti, che la scuola italiana si preoccupa troppo dell'aspetto affettivo-relazionale tralasciando l'aspetto più

propriamente culturale e non fornendo quindi agli alunni stranieri gli strumenti conoscitivi che permettano loro di apprendere i modelli culturali universalmente condivisi (*“Tutti sostengono che la scuola italiana sia molto accogliente e gentile però poi in ambito didattico, non è soddisfacente”*).

Un altro intervistato precisa che *“... l'integrazione diventa una questione affettiva non è risolta sul piano della comunicazione e dell'impegno culturale...”*, *“... chi arriva deve mettere impegno nell'acquisire la cultura del paese ospitante e il paese ospitante deve riconoscere la cultura dell'emigrante altrimenti non c'è reciprocità... ... quello che conta è l'effettivo possesso dei codici culturali”*.

A tale riguardo una proposta è costituita dalla possibilità di individuare modalità di riconoscimento dei crediti formativi (certificazioni) che abbiano spendibilità sul territorio internazionale e che consentano agli alunni di continuare la loro formazione anche in altri Stati.

In questo caso gli elementi da prediligere divengono la comunicazione orale e quella scritta: tramite l'apprendimento della lingua italiana come seconda lingua o ricorrendo all'opera di mediatori culturali sarebbe consentito agli alunni di apprendere dei contenuti validi in qualsiasi fase del percorso istruzionale, che potrebbero costituire il curriculum di base.

I rappresentanti dell'istituzione scolastica tendono ad esprimere una valutazione differente. Secondo la loro opinione, infatti, sarebbe necessario dare maggior rilievo all'aspetto motivazionale e affettivo, integrando l'alunno straniero nel contesto scolastico e sociale, facendolo sentire accettato e, solo in un secondo momento, occuparsi della sua preparazione culturale.

La diversa prospettiva tra le due sfere istituzionali traspare anche dalle indicazioni che i singoli intervistati propongono per definire gli indicatori di integrazione: infatti per i dirigenti scolastici l'integrazione dell'alunno straniero può dirsi avvenuta quando “sta bene” in un ambiente e riesce a sentirsi accettato, quando è riuscito a costruire positive relazioni amicali; per i rappresentanti politici e universitari, l'indicatore di integrazione per eccellenza è rappresentato dal raggiungimento degli stessi obiettivi disciplinari degli alunni italiani e dall'apprendimento almeno delle discipline di base.

Esperienze di integrazione e valorizzazione interculturale

Tra le iniziative descritte dagli intervistati, le più innovative e originali, sembrano essere state attivate dagli istituti che hanno una grande affluenza di alunni stranieri e che hanno affrontato il problema della multiculturalità già da qualche anno.

Dalle interviste emerge che le scuole più attive collaborano frequentemente con gli enti territoriali nel realizzare progetti interdisciplinari. A tale proposito è stato citato il “tavolo interreligioso”, un progetto attivato dal Comune di Roma in accordo con i rappresentanti di sette religioni presenti sul territorio cittadino. Gli esperti delle diverse religioni si sono messi a disposizione degli studenti delle scuole medie e superiori di Roma per rispondere ai quesiti etico-religiosi, cercando di risolvere eventuali dubbi e di far superare i possibili pregiudizi.

Per quanto riguarda l'ambito più propriamente didattico l'elemento che caratterizza “l'eccellenza” degli interventi è ricondotto allo spazio dedicato alle attività interculturali nella programmazione educativa e didattica.

Secondo gli intervistati, infatti, l'educazione interculturale dovrebbe assumere un carattere di quotidianità entrando a far parte del curriculum giornaliero e interessando non soltanto le scuole o le sezioni in cui sono presenti alunni stranieri ma l'intero mondo scolastico nazionale.

Le esperienze, che a detta degli intervistati, si sono rivelate più efficaci sono caratterizzate dallo svolgimento di attività pratiche che assumono poi, nello specifico scolastico, diverse modalità. L'attivazione di laboratori, sembra essere l'iniziativa più diffusa tra le scuole in quanto consente di utilizzare una strumentazione didattica adeguata e permette di individualizzare l'insegnamento. Altri ricorrono rappresentazioni teatrali che possano valorizzare gli usi e i costumi delle diverse nazionalità. Non mancano, poi iniziative particolarmente originali quali ad esempio la realizzazione di una “Cucinetta scolastica” (descritta da un dirigente scolastico milanese) dove l'arte culinaria diventa fonte di valorizzazione delle diverse etnie attraverso la conoscenza dei sapori dei cibi, dei metodi di preparazione e dei riti connessi.

Il processo di integrazione non può considerarsi concluso al termine del ciclo scolastico, in quanto gli altri ambiti sociali in cui lo straniero si troverà ad interagire costituiscono elementi fondamentali per la formazione della propria identità sociale.

Si è quindi, ritenuto interessante, ascoltare anche le opinioni provenienti dagli esponenti del mondo del lavoro per verificare l'evoluzione del processo di integrazione all'uscita del sistema scolastico.

Sembra ormai chiaro che una buona parte della forza lavoro del nostro Paese sia costituita da stranieri, per cui il mondo del lavoro sembra cominciare a rivolgere la propria attenzione alle minoranze etniche, soprattutto in termini di formazione professionale.

È stato interessante rilevare anche quali compiti, in termini interculturali il mondo del lavoro demanda alla scuola in prospettiva dell'inserimento lavorativo: è emerso a tale riguardo che l'istituzione scolastica dovrebbe prevalentemente intervenire per rimuovere gli ostacoli che rendono difficoltosa l'integrazione quali, la lingua, i modelli culturali e la religione.

Inoltre anche il sistema delle imprese concorda nel sottolineare l'esigenza di un sistema formativo integrato che preveda continui momenti di raccordo tra scuola e mondo del lavoro

2. Le interviste

Ivana Bigari

Giovanni Biondi

Bruno Cacco

Paola Gabbrielli

Guglielmo Malizia e Bogdan Stankowski

Gabriella Papponi Morelli

Anna Ricci

Enrico Tedaldi

Mauro Valeri

Benedetto Vertecchi

Ivana Bigari
Responsabile Ufficio Intercultura
Assessorato politiche giovanili del Comune di Roma

La scuola nella società multiculturale

La scuola ha una funzione centrale nell'educazione alla multiculturalità, la possibilità per i bambini e i ragazzi di confrontarsi su tematiche multiculturali li abitua a convivere in un contesto in cui ci sono persone diverse per cultura, per paese di origine, per stili educativi e per storie individuali. Questa opportunità permette, inoltre, ai bambini di fare esperienze nell'ambiente esterno a sé che li aiutano, rispetto allo sviluppo psicologico, a confrontarsi anche con le diversità dei propri vissuti interni, delle emozioni, delle sensazioni e percezioni di sé.

L'educazione interculturale per quello che affermavo precedentemente dovrebbe essere presente in tutte le scuole, come contributo allo sviluppo delle nuove generazioni, e questo non soltanto perché andiamo incontro ad una società in cui saremo obbligati a misurarci con il fatto che aumentano le persone che provengono da altri Paesi o appartengono ad altre culture. L'educazione interculturale non può essere una scelta di reazione ad un fenomeno sociale. Ritengo questa concezione limitante, l'inserimento nei programmi scolastici di opportunità educative legate all'intercultura dovrebbe avvenire in ogni scuola, a prescindere dal fatto che ci siano o no bambini stranieri. Ancora però non abbiamo raggiunto la diffusione capillare di questo principio: di fatto le scuole dove ci sono più bambini e ragazzi stranieri sono quelle che, proprio perché coinvolte nell'affrontare i problemi quotidiani che la convivenza comporta, hanno più urgenza di affrontare queste tematiche e quindi sono quelle che maggiormente realizzano progetti su questo settore.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Citerei alcune iniziative che sono realizzate da questo Dipartimento che, da due o tre anni, si occupa di multiculturalità in collaborazione con le scuole.

Noi ci muoviamo su due filoni: da un lato, coinvolgiamo direttamente le scuole in iniziative finanziate dal Dipartimento. Queste proposte dovrebbero aiutare la scuola nei suoi

compiti di istituzione che educa alla convivenza. Ad esempio una parte dei fondi della legge 285/97, la legge per l'attuazione del Piano del Governo l'infanzia e l'adolescenza, sono stati utilizzati per fare un corso di formazione per gli insegnanti, per insegnare l'italiano come seconda lingua.

L'altro filone di attività è legato alla promozione culturale e al confronto tra gli educatori rispetto al significato dell'educare all'accoglienza e alla convivenza tra diversi.

La partecipazione del territorio

In genere nella promozione e realizzazione delle iniziative sull'educazione all'interculturalità coinvolgiamo altri soggetti e abbiamo notato, che pian piano aumentano le esperienze di collaborazione tra il territorio e la scuola.

Tra le varie attività può essere citato il Convegno che abbiamo organizzato lo scorso anno con l'Ospedale San Gallicano sull'infibulazione. In quell'occasione erano presenti rappresentanti della sanità, delle associazioni degli stranieri e della scuola e sono scaturite delle forme di collaborazione territoriale.

La presenza di altri organismi che collaborano con il mondo scolastico per garantire per tutti, italiani e stranieri, il diritto allo studio non è omogenea su tutto il territorio cittadino. Ci sono aree in cui si sono fatti maggiori progressi rispetto ad una reale proposta di educazione interculturale per tutti bambini e ragazzi. Probabilmente sono i quartieri che sono stati più sollecitati dalla forte presenza di persone straniere. Questi territori hanno avuto più tempo per passare dall'intervento di emergenza al poter elaborare una riflessione sugli stili educativi e, in questi casi le collaborazioni tra Associazioni, Istituzioni e scuola hanno maggiormente la caratteristica di progettualità.

La legge Bassanini e i percorsi formativi

La scuola, proprio nell'applicazione della recente normativa, sta subendo profondi cambiamenti. Credo che, quando le singole scuole avranno ritrovato un equilibrio nelle radicali trasformazioni che stanno vivendo, potranno promuovere iniziative e progetti sempre più adeguati alle caratteristiche del territorio in cui sono inserite. La scuola e l'Ente locale, con modalità diverse di intervento, hanno per mandato istituzionale interventi per l'integrazione degli alunni stranieri.

Credo che i processi formativi sono cambiati perché gli alunni stranieri hanno portato delle richieste di riconoscimento e di conoscenza di altri Paesi di modi diversi di vivere il quotidiano. Questo ha comportato, anche per gli altri ragazzi cambiamenti nel modo di conoscere.

Se per un bambino che vent'anni fa studiava la Romania segnandola su una cartina, questo Paese significava un luogo lontano di cui si venivano a conoscere solo le caratteristiche geografiche, per un bambino che oggi ha in classe un compagno rumeno, la Romania diviene una terra conosciuta anche attraverso la storia del suo compagno. Questo permette una diversa articolazione del sapere che passa attraverso la curiosità e la sistematizzazione di informazioni che vengono anche dal raccontarsi di altro

I fattori che determinano l'integrazione

È difficile, nel campo dell'educazione, individuare uno o più fattori che rivestono un ruolo causale rispetto ad un fenomeno. Il determinismo causa-effetto difficilmente può essere applicato quando parliamo di persone. In genere, quando parliamo di stranieri, pensiamo ad insiemi uniformi e generalizziamo sia la descrizione delle caratteristiche di questi gruppi, sia i comportamenti e gli atteggiamenti delle relazioni interpersonali.

Facciamo l'esempio dei nomadi. Quando parliamo di loro, noi pensiamo ad un universo indifferenziato di persone, tutte simili in comportamenti e atteggiamenti nei confronti, ad esempio, della scuola. La realtà non è così. L'insieme che noi chiamiamo nomadi è in realtà un insieme di numerosi gruppi con caratteristiche peculiari e specifiche. Alcuni gruppi nomadi non riconoscono la scuola come istituzione che forma le nuove generazioni, perché quello è un compito che spetta al gruppo familiare allargato. Per alcune ragazze nomadi non è possibile frequentare la scuola media perché le prescrizioni culturali del gruppo di appartenenza sono che le donne, dopo la comparsa delle mestruazioni, non vanno a scuola. Questi sono esempi di possibile scontro tra due impostazioni culturali diverse e due diverse scelte di strategie: noi riteniamo che la scuola, come la famiglia, ha un ruolo importante nella crescita di una persona e le adolescenti possono frequentare gli ambienti scolastici, alcune comunità nomadi, ribadisco alcune e non tutte, pensano diversamente. Con questi sottoinsiemi sarà necessario confrontarci su presupposti che sono alla base della scelta di mandare o non un figlio, o una figlia, a scuola. Con altri gruppi, questo non avviene. Allora, per tornare alla domanda, dovremmo vedere come i fattori socio-culturali del gruppo di

appartenenza di un bambino o di un ragazzo straniero, interagiscono con la sua storia personale e poi valutare l'influenza che questa interrelazione ha sull'integrazione.

Le possibili letture di integrazione

Se parliamo di integrazione di una persona straniera, la individuiamo ancora come diversa. La scuola dovrebbe occuparsi, e credo che nella maggior parte dei casi lo faccia, dei processi educativi di ciascun alunno. Uno dei segnali che indicano buona integrazione è quando la scuola fa per il ragazzo straniero un progetto educativo come per tutti gli altri; quali sono le caratteristiche individuali di questa persona? Quali sono le strategie che si possono applicare per promuovere la sua crescita culturale, la strutturazione armonica della sua personalità? Per quanto riguarda l'integrazione nel contesto più ampio, che è fondamentale per sentirsi inserito nel contesto scolastico, possiamo dire che un ragazzo è bene integrato quando, oltre a sentirsi lui appartenente ad un gruppo, sente che anche la famiglia ha relazioni positive con l'ambiente. Se il bambino sente che i genitori hanno relazioni costruttive nel posto di lavoro, comunicano al bambino che gli altri accettano e rispettano le loro convinzioni, le loro tradizioni, i loro usi e costumi, in sintesi quando il vissuto familiare evoca la possibilità di rapporti interpersonali basati sullo scambio, la conoscenza e il confronto, penso che siamo di fronte ad una reale integrazione.

Per continuare con l'esempio dei bambini nomadi, al pregiudizio che li vuole sporchi e da allontanare, si stanno affiancando esperienze totalmente diverse: abbiamo situazioni in cui, questi bambini, studiano con i compagni, vanno alle feste di compleanno nelle case dei loro amici, i bambini della classe li vanno a trovare al campo. Per le difficoltà che sono implicite in questa convivenza sociale tra nomadi e romani, possiamo dire che in queste situazioni si è raggiunto un buon livello di integrazione.

Esperienze di integrazione e di valorizzazione interculturale

Le sperimentazioni realizzate dalle scuole romane sono molte, alcune le conosciamo perché le scuole con le quali lavoriamo ci informano sui loro programmi, altre perché sono promosse dal nostro Dipartimento.

Alcune le ho già citate precedentemente come esempi: la scolarizzazione dei bambini e adolescenti nomadi, l'insegnamento dell'italiano come L2. Vorrei ricordarLe altri due progetti. Il primo "Le iniziative del tavolo interreligioso", è scaturito dalla firma di un

protocollo di intesa tra il Comune di Roma e i rappresentanti di sei religioni presenti sul territorio cittadino. Per questo progetto, nelle scuole medie e superiori che aderiscono all'iniziativa, i rappresentanti delle religioni incontrano gli studenti con l'obiettivo di accrescere la formazione culturale dei ragazzi e fornire loro gli strumenti conoscitivi che permettono di costruire l'idea che si ha non sul pregiudizio, ma sull'incontro con persone che hanno diversi credi religiosi. Siamo alla seconda edizione in questo anno scolastico e sono state coinvolte circa 150 scuole.

Il secondo progetto "Colori nel mondo" è una proposta che facciamo alle scuole dell'infanzia del Comune di Roma per far realizzare dalle insegnanti programmazioni sui temi della multiculturalità e dell'interculturalità. Finora le scuole che hanno partecipato sono circa un centinaio e, dalle verifiche, abbiamo potuto constatare che da una parte le insegnanti sono riuscite a migliorare le loro competenze nella progettazione su questi temi e dall'altra i bambini hanno risposto positivamente, creando un vero scambio di conoscenze con i compagni di altri Paesi.

Giovanni Biondi

Biblioteca Documentazione Pedagogica (BDP)

La scuola nella società multiculturale

Io non credo che il ruolo della scuola sia cambiato con l'avvento della società multiculturale, piuttosto questo è stato influenzato dalla società dell'informazione.

Il ruolo della scuola è sostanzialmente lo stesso del passato, con gli stessi obiettivi e la stessa mission, non credo sia stato influenzato dal fatto che ci sono alunni provenienti da altri Paesi. Questo in senso generale, poi nel dettaglio le cose sono anche abbastanza diverse.

In molti casi e in molte realtà la scuola si è modificata anche in modo molto decisivo, perché, quando un'insegnante, su venticinque ragazzi se ne trova 10 che non parlano l'italiano è chiaro che deve modificare, non solo la didattica ma anche l'organizzazione.

La scuola si deve porre il problema della multiculturalità a livello organizzativo, strutturale, degli orari di accoglienza e quindi di modifica del proprio fare. Si richiede ad esempio alla scuola di introdurre un concetto di flessibilità che va dalla didattica, agli orari, agli strumenti.

La flessibilità è anche una delle parole chiave dell'autonomia, da questo punto di vista la multiculturalità rappresenta uno degli elementi a cui la scuola deve far fronte e l'autonomia è lo strumento che viene dato alla scuola sul piano normativo generale, per adottare dei comportamenti di flessibilità. Una situazione di multiculturalità gestita in un liceo di 30 anni fa sarebbe stata impossibile. L'alunno straniero non avrebbe potuto partecipare ed avrebbe avuto una serie di difficoltà insormontabili. Oggi l'autonomia, che dovrebbe dare alla scuola gli strumenti per adattarsi, permette anche di poter realizzare dei cambiamenti che sono indispensabili con la presenza di alunni stranieri.

Dai dati che noi abbiamo avuto sul monitoraggio dell'autonomia, l'educazione interculturale non sembra essere diffusa in tutti gli istituti. L'attenzione all'intercultura è molto alta a livello di scuola elementare e di scuola media, decisamente più bassa a livello di scuola secondaria superiore. Questo traspare proprio dai dati che dichiarano le scuole.

Quando si chiede alle scuole se il Piano dell'Offerta Formativa tiene conto della multiculturalità, si rileva una percentuale di presenza piuttosto alta nella scuola elementare e media, una percentuale della metà nella scuola secondaria superiore.

Io penso che il problema si ponga quando si pone la questione multiculturale concretamente.

Da un punto di vista della didattica si è sempre posto il problema dell'intercultura, si pone ad esempio sulle lingue. È un dato che fa parte della formazione scolastica.

Assume altre connotazioni quando ci sono dei casi concreti, in cui si pone il problema di adattare la didattica. Non è più solo un contenuto, diventa una didattica viva, con tutte le conseguenze del caso.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Noi adesso stiamo facendo un monitoraggio delle migliori esperienze didattiche e di materiali prodotti dalle scuole nel settore dell'intercultura e della multiculturalità in genere.

Stiamo vedendo quali sono le attività. Emergono elementi interessanti: prima cosa è che le scuole lavorano in grande sinergia con il territorio e si nota che, quando c'è un problema di intercultura la scuola si apre al territorio e cerca collaborazioni con il Comune, con il quartiere e comunque con l'ente territoriale più vicino. La seconda cosa importante è che il dirigente scolastico possiede attualmente degli strumenti che gli consentono di organizzare anche diversamente l'orario scolastico, la composizione della classe, in modo da rispondere al problema. L'autonomia glieli mette a disposizione

La partecipazione del territorio

Su questo discorso non si può generalizzare; ci sono delle esperienze splendide, di Comuni che hanno creato dei laboratori sull'intercultura che sono presenti sulla città, collaborano con le scuole, producono materiale, fanno interventi di pronto soccorso linguistico e possiedono una serie di strumenti. Ci sono poi delle realtà in cui questo discorso è estremamente più difficile, non si può generalizzare un dato nazionale.

I fattori che determinano l'integrazione

La provenienza geografica è sicuramente molto importante per esempio ragazzi che provengono dall'Asia e quindi hanno (anche da un punto di vista linguistico) una struttura completamente differente, soprattutto ragazzi che hanno già fatto degli anni nella scuola.

Nei primi anni della scuola in zone come Cina e Taiwan i ragazzi copiano sui quaderni dalla lavagna non fanno nessun altro tipo di attività, non hanno interazione verbale, quando frequentano la scuola italiana fanno un gran salto in quanto cambia proprio il modo di stare a scuola, il cambiamento viene spesso vissuto in modo drammatico.

Diverso è il mondo europeo, occidentale dove tra i ragazzi ci sono minori differenze anche da un punto di vista linguistico.

Poi ci sono altri aspetti importanti che influiscono sull'integrazione come la condizione socio-economica; anche se rispetto ai bambini, secondo me, è più determinante l'abitudine, la provenienza, la lingua e in alcuni casi anche la religione (anche se in modo meno accentuato).

Le possibili letture dell'integrazione

È necessario innanzitutto avere un'idea di integrazione reale. Dobbiamo chiarire se integrarsi vuol dire adattarsi al mondo nel quale si vive, oppure vuol dire mantenere la propria identità avendo una specie di doppio binario.

È necessario chiedersi se sono integrati i ragazzi che parlano la nostra lingua magari anche il dialetto e poi rifiutano la lingua dei loro genitori.

Io credo che una buona integrazione avvenga quando si conservano i caratteri originari (la propria lingua, le proprie radici) e nello stesso tempo si sa vivere in un mondo nuovo, diverso rimanendo quello che si è.

Naturalmente questo discorso varia molto in base all'età del ragazzo perché sicuramente il bambino che viene in Italia a pochi mesi avrà un comportamento diverso da altri che sono giunti nel nostro Paese in una fase successiva.

L'integrazione non avviene a mio parere quando si vuole conservare in modo ideologico e quindi integralista, in modo assoluto, le proprie regole e abitudini di vita e pretendere che gli altri, la società in cui si vive, accettino in modo non critico il proprio modo di vita. Questo crea delle difficoltà di adattamento, di inserimento, si vive in questo caso sempre da ospiti o da estranei nella casa in cui siamo arrivati.

La legge Bassanini e i percorsi formativi

I percorsi formativi italiani come curricoli direi che non sono cambiati, perché i nostri curricoli sono praticamente immutati da decenni, i comportamenti, le abitudini, le realtà invece sono mutate. Quando la scuola è stata in grado di utilizzare "il diverso" come valore

aggiunto sono state realizzate esperienze splendide che, qualitativamente, hanno aperto gli orizzonti sia sul piano della formazione umana dei ragazzi che sul piano dei contenuti, delle competenze acquisite, delle lingue, della conoscenza di altri territori, del clima, del modo di vivere e di pensare. Potrebbe essere fatta un'analogia con lo studio della storia per comprendere il concetto.

Quando si studia la storia, ad esempio, ci sono due modi di affrontarla: guardare alle crociate con gli occhi di un contemporaneo e dire "guarda come erano sanguinari" oppure guardare le epoche diverse cercando di capire e di comprendere un'epoca diversa un modo di sentire e di pensare diverso dal nostro, più che trovare la causa-effetto.

Quando la classe guarda il compagno straniero con il tentativo di comprendere, diventa un'esperienza interessante, come quando si studia la cultura medioevale e si scoprono cose completamente diverse dalle nostre e che aiutano a vedere in modo nuovo anche le cose che si vivono quotidianamente

Esperienze di integrazione e valorizzazione interculturale

In una scuola materna in cui erano iscritti bambini di quattro nazionalità diverse, le insegnanti hanno inventato dei burattini, dei personaggi. Questi personaggi sono stati mandati a casa dei bambini e le mamme li hanno vestiti in base alla nazionalità di origine e hanno cominciato a fare delle drammatizzazioni parlando la propria lingua. Hanno fatto delle rappresentazioni sulla musica, sui cibi. Hanno utilizzato tutto un anno di lavoro con i ragazzi, usando questa diversità di personaggi in cui ciascuno giocava il proprio ruolo, e venivano in contrasto usi e costumi che poi erano ricomposti. È stata fatta una serie di attività piuttosto articolata e interessante. Questo mi è sembrato un modo piuttosto interessante di lavorare con i ragazzi.

Noi come istituto ci occupiamo di gestire l'informazione ma, non abbiamo un'attività diretta nelle classi.

Lavoriamo a supporto dei circuiti innovativi, lavoriamo per far circolare le esperienze, in modo che le idee originali e le metodologie, non rimangano circoscritte in un istituto. L'iniziativa sull'intercultura prevede dei finanziamenti per le scuole che serviranno per documentare meglio le loro iniziative e poi proporre una socializzazione e anche un contagio tra le iniziative migliori che si spera avvenga con l'innovazione (www.bdp.it/intercultura)

Un problema è che le scuole non sanno in concreto che cosa fare.

Gli insegnanti a volte sono totalmente impreparati. La possibilità di confrontarsi con esperienze di altri, di prepararsi è fondamentale.

Bruno Cacco
Dirigente scolastico della Scuola Media “Daniele Manin” di Roma

La scuola nella società multiculturale

Questo è un istituto comprensivo che va dalla scuola materna alla scuola media e in più ha un centro territoriale permanente.

Nella scuola materna ed elementare ci avviamo ad avere un 20% di alunni immigrati, nella scuola media siamo sul 25%; quindi su circa 800 alunni si può parlare di 200 migranti di prima e seconda generazione. Questo per quanto riguarda l'istituto comprensivo.

Nel Centro Territoriale per gli adulti, dove si svolgono corsi per il titolo di studio della scuola elementare e media, corsi di informatica, corsi di italiano come seconda lingua, corsi di multimedialità, laboratori di conoscenza della città, dei suoi monumenti, cineforum, lettura quotidiana di libri, ci sono circa 1400 iscritti in questo momento, di cui circa 1000 sono migranti. Noi in totale abbiamo a che fare con circa 1200 migranti tra bambini ed adulti nell'arco dell'anno. Questo è un dato quantitativo oltre che qualitativo.

Secondo me non è mutato il ruolo nel senso di mission e/o finalità della scuola.

La finalità della scuola è sempre quella di istruire formando o di formare istruendo. Non si è modificato sostanzialmente il ruolo della scuola, si sono invece modificati i contenuti (che cosa insegnare?) e i metodi (come insegnare?).

La didattica si è modificata e naturalmente si modificano anche tutti quegli elementi che favoriscono la comunicazione in quanto tale. Se la mission della scuola è di formare istruendo, di trasmettere dei saperi formalizzati facendoli diventare oggetto di apprendimento reale, è chiaro che una realtà così complessa e diversificata costringe in senso positivo a modificare i percorsi didattici e quindi le strategie di intervento.

Si accentuano gli elementi che già sono propri della scuola media e della scuola elementare.

Quello che discende dalla Legge 517 in poi, attraverso i programmi del '79, i programmi della scuola elementare che prevedono l'individualizzazione dell'insegnamento e l'individualizzazione dei processi di apprendimento, si accentua a fronte di bambini che hanno competenze diversificate.

I processi di apprendimento vanno calibrati anche su questa mappa cognitiva e concettuale. È necessario pensare a momenti che consentano di usufruire di questi crediti che

sono presenti nella scuola. Più semplicemente, bisognerebbe porsi, in primo luogo, il problema dell'alfabetizzazione in lingua italiana, in secondo luogo il problema di come proporre quest'alfabetizzazione al di là del semplice intervento metalinguistico e radicale, e infine ci si deve porre il problema del contatto tra culture diverse, dove l'intercultura e la multiculturalità non sono più un argomento astratto ma sono un momento da vivere quotidianamente nella scuola, nei contenuti e nelle modalità relazionali.

Io dico un po' paradossalmente che se si fa cultura si fa anche intercultura; è ovvio che un discorso culturale deve obbligatoriamente divenire interculturale, cioè di confronto tra percorsi culturali diversi.

Tutti oggi in Italia e in Europa dovrebbero sottolineare, rispetto al passato, il filo rosso dell'interculturalità che dovrebbe venire fuori da tutti i percorsi che si predispongono, soprattutto laddove c'è la presenza di molte nazionalità, il confronto, lo scambio, la relazione si complica ma nello stesso tempo si arricchisce diventando atto di vita quotidiana. Per valorizzarla non è sufficiente parlare di... ma è necessario agire con dei laboratori teatrali, di informatica, di artigianato, di musica, attraverso le ricette o i miti ad esempio.

Tutte queste attività non possono non tener presenti le diverse esigenze soggettive. Se parliamo ad esempio dei miti e delle leggende noi sappiamo che ogni mito o leggenda ha in sé delle particolarità culturali, quindi tutto diventa più facile quando puoi attingere a delle tradizioni orali, facendo ad esempio un confronto su come si propone il mostro in Asia, in Africa, in Europa e così via; diventa un confronto diretto.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Secondo me il ruolo dell'educatore, come facilitatore della comunicazione, non cambia, tutti nella scuola dovrebbero essere veri professionisti della comunicazione educativa.

Un professionista di comunicazione educativa sa che la comunicazione è da strutturare tra più soggetti, sulla base degli elementi di codifica e di decodifica acquisiti, a fronte di codici diversi; ci deve essere una comunicazione più ricca e più flessibile. L'educatore continua a svolgere il proprio ruolo che è diventato più impegnativo a causa della complessità dei piani nei quali si trova ad operare, deve innanzitutto imparare a vivere la situazione della presenza degli stranieri non come una situazione di emergenza, ma con serenità trasformando le strategie didattiche e pedagogiche da vincoli in risorse. Per svolgere questo compito, gli operatori della scuola devono creare un clima di grande sensibilità e "normalità" all'interno della scuola. Se una

scuola è sensibile e ha un clima di accoglienza, di relazioni positive, non si spaventa se sono immessi i bambini che provengono da tutto il mondo a metà dell'anno scolastico, come prevedono la normativa o la circolare sulle iscrizioni.

Il ruolo del dirigente si modifica perché deve rapportarsi a realtà esterne molto diversificate come le Comunità, le Associazioni, i singoli migranti e quindi deve possedere una flessibilità che gli consenta di affrontare situazioni giuridiche nuove.

Il ruolo dei docenti è quello di creare sempre più situazioni di laboratorio che permettano un'integrazione reale degli alunni, gli operatori, i collaboratori scolastici e gli assistenti amministrativi, devono avere un atteggiamento di accoglienza reale. Se è vero che la comunicazione è soprattutto non verbale è chiaro che quando io parlo di clima della scuola, di sensibilità, parlo soprattutto dei messaggi che noi inviamo non verbalmente, che sono poi il fondamento su cui si basa la ricezione di chi arriva e magari non conosce la lingua, per cui non bisogna dimenticare che l'alunno straniero è molto più attento all'atteggiamento del mio volto, alla mia disponibilità piuttosto che a ciò che dico.

Se dico multiculturalità parlo proprio di questi temi e della comunicazione interculturale.

La legge Bassanini e i percorsi formativi

L'autonomia, secondo me, inciderà positivamente, perché permetterà di attivare percorsi mirati alla realtà della situazione. La situazione della scuola Media Manin è piuttosto particolare poiché ha tutto una serie di difficoltà pratiche, che si possono risolvere solo con un'estrema flessibilità di interventi. Ad esempio la lingua italiana non può essere strutturata per tutti, all'inizio dell'anno, perché io so che in ogni periodo dell'anno arriverà qualcuno. Quindi si deve avere la possibilità di variare la modularità degli interventi, l'orario degli insegnanti e l'autonomia, questo lo consente.

La partecipazione del territorio

C'è una buona comunicazione in questo momento su questo tema, perché il Provveditorato è sensibile, il Comune è sensibile.

Noi abbiamo attivato un progetto "del mediatore culturale" a scuola.

Anche a livello di Provincia c'è l'ipotesi di un altro intervento specifico, collaboriamo anche con il volontariato, con l'Assessorato alle politiche sociali. Ovviamente quello che si sta

cercando di fare è di attivare un sistema più organico possibile, per non creare delle sovrapposizioni.

Anche con il volontariato cattolico e laico si stanno effettuando una serie di interventi.

Per quello che riguarda i migranti regolari e i minori non ci sono problemi, probabilmente le difficoltà nascono per il sommerso di irregolari che non vengono a contatto con le istituzioni e quindi, non se ne conoscono le dimensioni e le caratteristiche.

I fattori che determinano l'integrazione

Senz'altro la dimensione socio- economica influisce, perché noi sappiamo, ad esempio, che il successo scolastico degli italiani è strettamente legato al titolo di studio della madre e alla condizione socio-economica; affermare che questo non sia un fattore determinante per l'integrazione sarebbe un precludersi un pezzo di realtà però, per quello che riguarda i migranti, credo che incida molto il progetto di vita che hanno, ossia se sono qui perché vogliono intraprendere un nuovo stile di vita, rimanere e radicarsi, la partecipazione alla scuola diventa motivo di valorizzazione del proprio progetto di vita e quindi c'è un incentivo a proseguire; se sono qui perché sono di passaggio ed hanno un progetto di vita non chiaro, indubbiamente la partecipazione al progetto scolastico è molto più bassa rispetto alle altre difficoltà che provengono dall'essere giunti ad un Paese nuovo.

Anche gli altri fattori incidono come ad esempio la religione, perché ad esempio i bambini dell'area islamica per andare alle superiori devono superare anche difficoltà culturali, c'è più diffidenza per alcune zone rispetto al Paese di arrivo. Indubbiamente però questi fattori non sono così netti da poter dire "questo gruppo ha queste preclusioni rispetto a quest'altro".

Noi abbiamo avuto la ragazzina del Bangladesh che al termine della scuola media è andata al Liceo Scientifico con il fratello, perché è riuscita a sfondare la resistenza familiare. Abbiamo anche ottimi alunni cinesi, ottimi alunni del Continente Indiano. Per i Paesi dell'Est abbiamo delle alternanze tra ottimi alunni e alunni con problemi, derivanti dalle difficoltà del loro vissuto.

In sostanza io affermerei che tutti questi fattori incidono nella stessa misura in cui incidono anche sui nostri bambini, ci sono delle difficoltà legate alla cultura antropologicamente intesa, ma non sono indicatori determinanti.

Le possibili letture dell'integrazione

Lo straniero è integrato quando partecipa alle attività come gli altri alunni, e non si individua più la sua peculiarità di migrante o altro. Prosegue gli studi ed ha l'intenzione di seguire la scuola superiore che rappresenta senz'altro un fattore di integrazione avvenuta. Anche la partecipazione alle attività della scuola, alle attività opzionali, laboratori, sportive può essere considerato un fattore di integrazione.

Quando c'è il clima di accoglienza, di sensibilità, di percorsi individualizzati che permettono a tutti di fare qualcosa, in modo che tutti possano istruirsi, quando c'è questo si può affermare che c'è integrazione. I ragazzi lavorano insieme poi bisogna andare a vedere perché il singolo non partecipa o è soggetto a dispersione scolastica, ma diventa un discorso comune a quello che può essere fatto per il ragazzo italiano.

Esperienze di integrazione e valorizzazione interculturale

Il progetto dei progetti della scuola Daniele Manin è proprio l'interculturale; è il P.O.F. che tende ad essere interculturale in quanto tale, poi si fanno dei progetti che scandiscono questo progetto.

Per esempio un progetto che ha avuto un buon risultato è stato uno studio di ambiente, fatto con la casa dei diritti sociali, sul rione Esquilino. Lo studio di ambiente è consistito nell'esaminare questo rione, nella sua stratificazione storica, nella realtà socio-economica attuale il che ha permesso di vedere un rione fortemente multiculturale.

Successivamente è stata fatta una mostra, una pubblicazione.

In un altro progetto importante europeo, è stata realizzata l'analisi della realtà del fiume Tevere all'interno di Roma ed è stato articolata in una serie di studi a livello storico, artistico, letterario, chimico ed ha permesso di far lavorare tutti i ragazzi, anche con gli strumenti multimediali; è proseguito per tre anni ed ha avuto una notevole incidenza.

Anche i laboratori teatrali, artigianali nella prospettiva interculturale che hanno visto la partecipazione degli Indios del Sud-America, del tessitore peruviano hanno avuto esito positivo in quanto non sono stati dei discorsi astratti, ma percorsi di grande fattibilità. Questi sono tutti i progetti interculturali, come ad esempio anche il cinema e la scelta dei film da vedere a scuola. Questi progetti sono stati realizzati soprattutto nella scuola media perché l'istituto comprensivo che comprende anche la scuola elementare e materna è nato quest'anno.

È stato fatto anche un calendario l'anno scorso: ebraico, cinese, islamico e gregoriano e quest'anno sulle religioni.

Se si vive positivamente, la presenza dell'alunno straniero porta a modificare in meglio anche i nostri approcci di insegnamento.

L'innovazione è favorita dalla presenza di alunni stranieri perché ti costringe comunque ad affrontare in modo diverso quelli che sono percorsi usuali. Tornando quindi all'inizio della nostra conversazione il ruolo della scuola è di formare e di istruire, il ruolo dell'operatore è di favorire l'apprendimento, se si vuole favorire l'apprendimento di ragazzi molto diversi tra di loro si devono escogitare interventi innovativi.

Paola Gabbrielli
Consulente per l'Intercultura
Dipartimento Politiche Giovanili del Comune di Roma

La scuola nella società multiculturale

La mia opinione è che la presenza degli alunni stranieri ha modificato il ruolo sociale dell'istituzione scolastica da vari punti di vista; in generale perché ha obbligato il sistema scolastico italiano (che ha avuto una visione abbastanza separatista!), ad entrare in merito di queste problematiche.

La presenza improvvisa di alunni stranieri, (l'Italia non è stata un Paese che ha programmato l'immigrazione ma ci si è trovata in mezzo, a differenza degli altri Paesi), ha obbligato tutte le istituzioni, e quindi anche la scuola, a cambiare.

La scuola ha rivisto alcuni elementi di organizzazione interna cercando di integrare le proprie competenze esterne. Trovandosi continuamente in contatto con il privato sociale, i mediatori interculturali, le associazioni ecc.; questo ha esteso la sfera d'azione della scuola, per cui non si è trattato più di fare un lavoro di puro apprendimento, ma anche un lavoro sociale, di collegamento scuola-territorio.

C'è stato inoltre un discorso legislativo, le prime circolari sui temi dell'intercultura sono dell'89, fino ad arrivare a un altro cambiamento, collegato con l'autonomia scolastica, che vede un rapporto più continuativo tra Enti e sistema scolastico. È chiaro che tutti questi cambiamenti non sono dovuti alla sola presenza degli immigrati, ma hanno inciso molto sulla qualità e sulla professionalità degli insegnanti.

La continuità scuola-territorio è in forte evoluzione anche se ancora si presenta a "macchia di leopardo".

Ci sono scuole che sono diventate già, o stanno diventando dei punti culturali, in una dialettica di comunicazione; mentre ci sono altre scuole (che a causa della loro ubicazione in aree territoriali non toccate dal fenomeno migrante o perché hanno un'atmosfera di istituto ancora chiusa e separata), effettuano la continuità con il territorio in modo meno frequente.

Secondo me, attualmente, soprattutto con l'autonomia scolastica, si presenta la necessità di una dialettica con il territorio necessaria per adeguare l'offerta formativa alle diverse esigenze dell'utenza.

La continuità è un aspetto organizzativo che si sta diffondendo anche se presenta difficoltà in quanto presuppone dei cambiamenti molto profondi.

Noi da anni abbiamo scuole che collaborano con l'associazionismo per fare progetti, iniziative. Ci sono, in alcuni casi, degli accordi di programma tra la scuola e il privato sociale, per integrare i progetti o tra la scuola ed altre istituzioni.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Gli operatori scolastici, hanno degli strumenti di tipo legislativo che indicano le cose che devono fare quale ad esempio accettare le iscrizioni degli stranieri in qualsiasi momento dell'anno, provenienti da famiglie con o senza il permesso di soggiorno. Questi sono gli strumenti con cui un insegnante agisce per l'inserimento.

Anche le circolari ministeriali danno delle direttive, però sono molto generiche e non sono supportate da finanziamenti per le scuole, finalizzati alle attività multiculturale. Non ci sono specifici fondi stanziati per l'inserimento degli alunni stranieri.

Gli operatori scolastici come strumenti professionali hanno l'aggiornamento professionale gestito dai diversi enti pubblici o privati (Regione, Comune, Provveditorato).

Con l'aggiornamento professionale gli stessi operatori si rendono conto che ci sono parti della propria professionalità che devono imparare a curare di più.

Noi abbiamo fatto dei corsi di italiano come lingua straniera per gli insegnanti, perché questi ultimi non vengono formati per questo compito.

È un'esperienza professionale che non hanno ancora fatto.

La lingua è importante in quanto costituisce il primo strumento di comunicazione nel paese di accoglienza.

La partecipazione del territorio

Il ruolo del Ministero è stato quello di emanare circolari, provvedimenti. Un insegnamento in una realtà monoculturale è diverso da un insegnamento in una realtà multiculturale.

Gli Enti locali fanno delle politiche anche di carattere scolastico.

Per Roma, ad esempio, c'è questo settore del Comune per l'intercultura che ha in progetto una serie di interventi per i prossimi tre anni. Ci sono anche altri Enti operativi, possiamo prendere come esempio i presidi sanitari dove sono stati assunti i mediatori.

Ci si rende finalmente conto che noi abbiamo un flusso migratorio che ha un progetto di stanzialità, cioè di rimanere nella nostra nazione (questo è vero, almeno per la gran parte!).

È chiaro che una famiglia di migranti che si stabilisce a Roma ha bisogno di una serie di servizi, che ne agevolino la permanenza.

I fattori che determinano l'integrazione

L'elemento più importante secondo la mia opinione è l'idea che hanno i genitori della scuola dove mandano i figli.

Alcune comunità hanno grandi aspettative, altre ne hanno molto meno.

C'è stata una ricerca qualche anno fa in I Circostrizione sulla situazione dei bambini stranieri all'interno delle scuole. Allora erano 670 bambini; una parte dello studio ha riguardato i messaggi che venivano dati dai genitori ai bambini sulla scuola. Dai dati è emerso ad esempio che mentre le comunità cinesi, polacca presentavano una grande attenzione al ruolo della scuola come istituzione che deve insegnare (parlare, fare i compiti), in altre comunità questo era avvertito molto meno.

I latino – americani ad esempio tendono a preferire il lavoro alla frequenza scolastica.

In generale ci sono delle differenze che sono difficili da evidenziare perché si corre il rischio di cadere in stereotipi.

La delega che viene fatta alla scuola per la crescita del figlio, per l'apprendimento, è differenziata tra le diverse comunità.

Alcune comunità sostengono che la scuola italiana formi troppo poco in quanto non insegna l'inglese, l'informatica. Tutti sostengono che la scuola italiana sia molto accogliente e gentile però poi, in ambito didattico, non è soddisfacente.

Poi ci sono i rom che costituiscono un capitolo a parte, perché oltre a non avere aspettative nei confronti della scuola italiana, non si fidano per niente dell'istituzione. In questo caso è innanzi tutto necessario convincere i genitori che la scuola è importante.

Le possibili letture dell'integrazione

È bene precisare il concetto di integrazione. Se condividiamo l'idea che questo termine contenga la capacità di socializzazione armonica ma anche mantenimento dell'identità culturale del Paese di origine, si identifica con l'acquisizione dei titoli di studio, con la capacità di muoversi all'interno della città come i bambini italiani, vale a dire senza remore e senza rimanere chiusi in se stessi; parlare l'italiano avendo il senso della lingua e la competenza comunicativa. Tutti questi elementi possono essere indicatori di integrazione.

Anche se è bene sottolineare che spesso il processo di integrazione va avanti anche nell'età adulta.

Il fatto che ogni anno nelle scuole materne, elementari e medie cresce il numero degli alunni stranieri forse certifica che un processo di integrazione sta avvenendo, anche se il percorso educativo sembra interrompersi a livello di scuola secondaria superiore. Sarebbe necessario capire se la dispersione è data da una preferenza da parte degli alunni stranieri ad intraprendere attività lavorative, e quindi una volta terminata la scuola dell'obbligo preferiscono o sono obbligati ad andare a lavorare.

Un'altra ipotesi è legata alla difficoltà che viene da alcune lacune di integrazione e di competenze, per cui questi giovani non riescono ad affrontare la scuola superiore.

Per quanto riguarda la lingua italiana è ormai chiaro che quasi tutti gli alunni stranieri riescono a raggiungere una capacità comunicativa che gli consente di vivere all'interno della nostra società però, di fronte a testi scritti, quali i libri delle scuole superiori che presentano livelli concettuali più articolati, questi ragazzi non ce la fanno. Allora questo potrebbe essere un indicatore di integrazione non completa.

Mentre nella scuola dell'obbligo essendoci anche una normativa specifica c'è stato un obbligo di adeguamento (l'atmosfera di istituto è stata toccata dall'aver all'interno della scuola bambini non italiani, per la scuola superiore questo non è accaduto in passato ed anche ora sta avvenendo molto poco. Tra l'altro è un problema anche per gli alunni italiani per i quali la percentuale di dispersione scolastica è molto più alta a livello di scuola secondaria superiore.

La partecipazione del territorio

Secondo me i percorsi formativi sono mutati per tutti perché quando una scuola deve comunicare che tipo di offerta propone con un documento pubblico (P.O.F.), è chiaro che la modalità generale del lavoro e dell'offerta diventa diversa.

Il P.O.F. è stata una grande innovazione perché prima le scuole non pubblicizzavano i loro progetti e se lo facevano era motivato dal decremento demografico che spingeva le scuole ad "accaparrarsi l'utenza". Con il P.O.F. c'è stato un incidere sull'offerta in rapporto alle richieste del territorio e dell'utenza, all'interno di questo è chiaro che gli insegnanti devono dire: "questi sono gli obiettivi, questi sono i metodi" e hanno implicitamente l'obbligo di fare fronte all'utenza straniera che se in alcune scuole è solo del 6% in altre tocca picchi anche del 30%.

Un inizio di cambiamento in questo senso c'è stato. Nei P.O.F. che ci sono pervenuti sono quasi sempre presenti attività dedicate all'intercultura. I problemi sono ancora a livello organizzativo. Negli altri paesi europei di solito è presente, ad esempio una commissione paritetica che si occupa di effettuare dei test di ingresso, per la frequenza scolastica pregressa; questo le nostre scuole non lo hanno in modo ancora organico; c'è magari un insegnante o un Preside che se ne occupano in modo particolare, in genere da un punto di vista di comportamento tutte le scuole ne sono consapevoli, il collegio docenti ne parla, si fanno iniziative, però dal punto di vista percorsi formativi organicamente diversi, molto meno.

Dal nostro osservatorio abbiamo rilevato che generalmente l'azione multiculturale è stata gestita sull'emergenza. Le scuole che hanno avuto iscrizioni di alunni stranieri sono state più motivate ad attivare delle iniziative. Adesso questo problema dell'intercultura forse si sta estendendo anche ad altre scuole, infatti noi ora abbiamo scuole superiori che pur non avendo iscrizioni di alunni stranieri seguono i programmi sulle diverse appartenenze religiose; si occupano di questi temi. Però ancora direi che la stragrande maggioranza di scuole che fanno intercultura sono motivate dalla presenza di bambini stranieri. Per le altre scuole rimane tutto su un piano teorico; vale a dire se ne occupano gli insegnanti come arricchimento professionale, però in genere non si attivano grandi iniziative strategiche.

Esperienze di integrazione e valorizzazione interculturale

Alcune scuole che si sono trovate in modo improvviso nel giro di due o tre anni ad avere una percentuale piuttosto alta di alunni stranieri (in rapporto alle zone in cui sono ubicate),

come ad esempio la scuola che si trova in Via dell'Esquilino che ha un alto tasso di alunni stranieri, la scuola media Manin, oppure la Bonghi, la Di Donato hanno iniziato prima la sperimentazione ed hanno ora raggiunto dei livelli di eccellenza, anche nell'organizzazione. Un'altra scuola è la Mazzini che rimane nello stesso giro in quanto aveva una Preside interessata e 70 nazionalità diverse.

Questo è un dato che complica la situazione perché seppure la presenza di alunni stranieri comporta un arricchimento culturale è altrettanto vero che avere in una classe sette bambini che provengono da nazionalità diverse e che non parlano l'italiano, crea problemi didattici.

Le scuole che ho citato hanno partecipato al progetto Comenius che contemplava l'aggiornamento dei docenti con l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua. Hanno attivato programmi che riguardavano la conoscenza delle altre culture con scambi, gemellaggi, ecc. Sono scuole che sono riuscite in pochi anni a rendere i ragazzi non italiani protagonisti del processo educativo attraverso diverse iniziative quali: il coinvolgimento dei genitori, il giornalino scritto in lingue diverse.

Tutte queste sono strategie che servono al bambino migrante per sentirsi come appartenente all'istituto.

In altre scuole sono stati attivati altri progetti quali: conoscere le fiabe di altri Paesi, conoscerne i giochi. Anche questa mi sembra una strategia corretta, perché il bambino cinese, il bambino brasiliano sentono che è importante anche la loro cultura.

In queste scuole a differenza di quelle di cui parlavo prima, l'integrazione non ha toccato ancora, però, l'organizzazione in generale, sono scuole in cui l'integrazione è ancora molto teorica.

Mi sembra che gli esiti degli interventi relativi all'inserimento degli alunni migranti nelle scuole dipendano intanto dalla capacità del dirigente scolastico di porre la questione come un obbligo per la scuola pubblica in quanto è un compito di carattere civile e democratico, oltre che pedagogico, che essa non può e non deve eludere.

A questo aggiungerei la capacità e la preparazione professionale degli insegnanti, che vanno oltre la sensibilità e le buona volontà, pure fondamentali.

Infine la disponibilità delle diverse componenti della scuola di farsi supportare anche da risorse esterne, da altre istituzioni, associazioni, esperti, soggetti presenti nel territorio dove opera, in un'ottica di programmi integrati. Questo perché un inserimento reale e duraturo non può avvenire al di fuori del contesto dove il bambino o l'adolescente vivono, costruiscono i propri valori e orientano i propri comportamenti; quindi la scuola deve farsi promotrice della

costruzione di un tessuto sul territorio formato da vari soggetti che possono aiutare in modi e in fasi diversi questi allievi e le loro famiglie ad inserirsi così come possono aiutare gli italiani a conoscerli e a stabilire rapporti di convivenza paritaria, superando atteggiamenti di diffidenza, xenofobia se non addirittura di razzismo.

Gli esempi positivi citati sopra sono stati e sono tutti caratterizzati da questi aspetti, naturalmente dove più dove meno.

Guglielmo Malizia
e
Bogdan Stankowski
Università Pontificia Salesiana

La scuola nella società multiculturale

La scuola sta passando da un ruolo sociale, caratterizzato dalla trasmissione della cultura dominante, centrato sulla continuità con il passato e mirato a realizzare una eguaglianza intesa piuttosto come uniformità, a un ruolo che è più di mediazione fra le culture, di contributo al rinnovamento della società, di perseguimento della eguaglianza sostanziale tra i gruppi nel rispetto delle differenze sociali e individuali.

Tale cambiamento di funzione dovrebbe aiutare gli alunni stranieri in quanto consente alla scuola di diventare un punto di incontro tra varie culture.

Quando agli inizi degli anni '90 ero nel Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, ho partecipato alla elaborazione di vari documenti sull'educazione interculturale. Questa veniva intesa come una strategia valida per tutte le scuole indipendentemente dalla presenza o meno di alunni stranieri perché il pluralismo culturale esiste nella nostra società a prescindere dai flussi migratori.

Ritengo che i documenti del Consiglio appena citati siano molto validi. Più difficile è valutare in che misura siano stati realizzati nelle singole scuole; spero che la vostra inchiesta permetta di acquisire informazioni su questo punto.

Ultimamente si è aggiunto un altro elemento che potrà dare sicuramente un contributo significativo: si tratta dell'autonomia, su cui spero di ritornare successivamente.

S. Io ho svolto una ricerca sulle scuole cattoliche romane ed ho raccolto del materiale.

Dai risultati raggiunti ho potuto rilevare che, mentre prima nella scuola c'era un'impostazione piuttosto autoreferenziale (si cercava di fare qualcosa con questi ragazzi che spesso si traduceva in puro folklore), ora, superata questa impostazione, si cerca di coinvolgere i diversi soggetti che si occupano di formazione (insegnanti, famiglie, enti locali).

Io ho notato che ci sono stati dei cambiamenti in senso positivo nella scuola ma il cammino è lungo.

Gli insegnanti ad esempio, hanno ancora una concezione monoculturale dei processi di trasmissione. Inoltre, da una parte vogliono innovazioni, dall'altra parte viene fuori che non intendono adottare metodologie nuove. Emerge pure che da un lato accettano gli alunni stranieri e hanno un atteggiamento protettivo nei loro confronti, mentre dall'altro fanno fatica a cambiare la mentalità, rimanendo legati ad una prospettiva monoculturale. Esiste quindi un doppio binario.

Le scuole sono molto attente alla partecipazione delle famiglie degli alunni stranieri con le quali vogliono instaurare un rapporto positivo.

Le istituzioni scolastiche cercano anche di stabilire una relazione feconda con gli enti territoriali.

Nonostante ciò, i tempi di cambiamento, soprattutto per quanto concerne le metodologie, sono piuttosto lunghi.

Io ho l'impressione che siano in atto dei tentativi significativi di tradurre i principi dell'educazione culturale nel funzionamento quotidiano delle scuole.

Indubbiamente, con l'autonomia, lo spazio sarà sempre maggiore perché la scuola avrà una quota di almeno il 20% per adattare la sua offerta alle esigenze dell'utenza.

Se c'è veramente attenzione da parte delle comunità educanti nei confronti dei ragazzi e delle famiglie straniere, con l'autonomia esiste la possibilità di realizzare delle offerte che possano aiutare gli alunni stranieri a sviluppare elementi della loro cultura o aiutarli ad acquisire in modo consapevole quelli della cultura locale.

L'autonomia dovrebbe favorire l'intercultura a meno che le comunità educative non si chiudano nei confronti degli stranieri. Gli strumenti ci sono per aiutare le comunità educanti ad assumere un atteggiamento accogliente.

S. L'atteggiamento di accoglienza delle scuole si vede anche dal curriculum e una buona percentuale delle scuole inserisce nella programmazione gli elementi propri delle altre culture. Si tiene ad esempio conto delle diverse religioni, degli atteggiamenti e di tutto il patrimonio che gli stranieri si portano dietro. Si vede questa preoccupazione verso i nuovi arrivati, non solo nella programmazione, ma anche a livello curricolare e tale interesse si concretizza poi nell'organizzazione di feste, di iniziative.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori nel processo di integrazione degli alunni stranieri

L'autonomia è lo strumento per eccellenza. Infatti, essa permette la costituzione e il funzionamento di una sede intermedia di aggregazione sociale in cui le libertà dei singoli si incontrano per gestire insieme corresponsabilmente la risposta ai bisogni educativi.

L'autonomia didattica implica anzitutto il superamento del calendario settimanale e la possibilità di articolare le aree disciplinari e le attività in tempi più distesi che non la settimana. L'orario diventa un valore flessibile la cui gestione è affidata alla scuola. La personalizzazione del curriculum si fa realtà perché è possibile realizzare, proprio in forza delle opportunità ricordate sopra, percorsi didattici individualizzati. Viene meno l'impostazione totalizzante della classe come modello unico e rigido di articolazione delle attività dell'insegnamento; essa diventa una unità pedagogica funzionale alle attività didattiche e la sua organizzazione viene affidata alla scuola che le può affiancare altre forme di organizzazione di gruppo. In questo senso l'autonomia didattica permette di strutturare l'offerta formativa sulla base degli interessi e delle esigenze degli alunni senza obbligare più a fare le stesse cose tutti al medesimo tempo. C'è da aspettarsi pertanto che dalla riforma in corso provenga un forte stimolo per tutti gli insegnanti a superare un utilizzo passivo e tradizionale delle metodologie.

A sua volta, l'autonomia organizzativa permette a ciascuna scuola di poter contare su un organico funzionale di circolo o di istituto, rispondente cioè alle esigenze della comunità scolastica. Un'altra novità significativa è data dalla possibilità di predisporre un calendario annuale delle lezioni, cioè di determinare la scansione dei giorni di apertura della scuola, delle vacanze infra-anno e di eventuali brevi forme sabbatiche, di articolare il monte ore annue in maniera autonoma e di superare i limiti settimanali per arrivare a una visione complessiva su base annua e perfino di ciclo. In questo ambito va anche collocata la opportunità di dare vita a reti sul territorio che dovrebbe permettere di operare in sinergia tra scuole per realizzare insieme numerose e importanti finalità.

Sul piano curricolare la svolta è altrettanto epocale: cessa l'era dei programmi definiti fino al dettaglio o eguali per tutti mentre saranno determinati solo gli obiettivi generali di istruzione e di educazione, gli obiettivi di apprendimento relativi alle competenze degli alunni e gli standard di qualità dei servizi, la cui introduzione è un'altra novità della riforma. È anche delineato un nuovo ruolo della scuola che elabora una propria offerta sulla base della quota nazionale del curriculum obbligatorio e della quota scelta dalla scuola stessa.

La partecipazione del territorio

L'Italia è molto probabilmente destinata a divenire uno Stato federale; questo significa che le Regioni avranno sempre un maggiore ruolo per quanto riguarda la scuola (già se lo stanno prendendo!). Inoltre, in base al principio di sussidiarietà cambia anche il ruolo dello Stato che diviene sempre più di animazione, di coordinamento, di verifica, di valutazione, di guida, di indirizzo.

L'intervento degli Enti Locali è importante in quanto rientra nell'idea della sussidiarietà ed è sperabile che riconoscano il diritto delle famiglie alla libertà di educazione (molto di più rispetto a quello che è stato fatto dalla legge sulla parità!), tutelando la scelta educativa dei propri figli. Io credo che anche questo sia una novità educativa significativa per gli alunni stranieri.

La criticità maggiore riguarda la cooperazione tra i diversi enti interessati, che deve essere organizzata in modo efficace perché in alcuni casi si nota una sovrapposizione di iniziative e talvolta una loro frammentazione o la moltiplicazione di cose già fatte. Non c'è un'azione convergente per risolvere il problema degli immigrati.

La trasformazione dei provveditorati in centri di supporto credo che sia un intervento positivo in quanto assicurano delle risorse sia come personale che come formazione degli insegnanti.

S. Guardando il materiale che ho a disposizione ho visto che, ad esempio, le Università si sono impegnate nell'inserire dei corsi sull'interculturalità, e questo è un fatto positivo.

Nel 2001 non si può immaginare un Università che non abbia dei corsi come introduzione all'interculturalità o qualche altro insegnamento che consenta di formare i futuri educatori adeguatamente in questo ambito. In diversi paesi europei come la Francia e la Germania questi corsi sono stati già attivati da tempo; invece, in Italia mancano ancora ed è necessario promuoverli.

Visto che l'interculturalità è un principio da attuare in tutte le scuole e non soltanto in quelle dove ci sono alunni stranieri, tutti gli insegnanti devono essere preparati a realizzare una pedagogia interculturale, anche se in quel momento non ci sono stranieri (pensiamo ad esempio ai piccoli paesini di montagna).

I fattori che determinano l'integrazione

Io penso che in generale le famiglie che vengono in Europa siano le più attive.

Gli immigrati che si spostano sono quelli che hanno più iniziativa ed hanno spesso un livello di istruzione elevata, talora più alta del lavoro che generalmente svolgono. Questo significa che ci sono nelle famiglie notevoli attese nei confronti della scuola e che esse hanno grandi speranze e questo è un aspetto positivo. Del resto gli stranieri che vengono in Italia emigrano pensando ad un futuro migliore e quindi hanno la speranza che le istituzioni contribuiscano a preparare bene i loro figli. Rimangono comunque i problemi e le criticità legati alle culture diverse e a livelli e modelli di istruzione diversi.

Fattori importanti che incidono sul processo di integrazione sono anche la lingua, la situazione economica in cui si trovano gli studenti che certamente non li favorisce, i pregiudizi che si riscontrano nell'ambiente in cui vivono, il fatto che le nostre scuole hanno una preparazione in questo ambito che non è certamente soddisfacente. Tutto questo crea delle difficoltà, pur essendoci degli elementi positivi.

Noi abbiamo anche il mondo del volontariato che è particolarmente sensibile nei confronti degli immigrati e dimostra atteggiamenti di accoglienza molto positivi.

Le possibili letture dell'integrazione

Tutti i macro-indicatori elencati quali il successo scolastico, la socializzazione e l'apprendimento sono segnali significativi dell'integrazione. Un altro indicatore è la capacità di comportamento interculturale, essere cioè capace di accettare, rispettare la cultura dell'altro. Un altro elemento importante è l'inserimento nel mondo del lavoro.

Un ulteriore indicatore è quello dell'identità, perché in un contesto interculturale è necessario verificare se, al termine del processo formativo, noi ci troviamo di fronte a persone che hanno un'identità personale adeguata. Questo può essere un problema soprattutto per gli alunni stranieri che possono aver perso la loro identità originaria e non aver acquistato quella della cultura ospitante mentre dovrebbero avere un'identità loro specifica che valorizzi le cose buone dell'una e dell'altra cultura.

S. La socializzazione è la prima cosa che viene evidenziata dagli insegnanti.

Il primo contatto con i ragazzi stranieri è ovvio che crei delle difficoltà, per cui anzitutto gli insegnanti cercano di instaurare un buon rapporto con gli alunni stranieri. Il primo elemento di

base è quindi la relazionalità. Si insiste nella socializzazione tra i ragazzi stessi e tra gli insegnanti e i ragazzi. Questo è il punto di partenza anche per gli insegnanti che si trovano impreparati e non sapendo come gestire la classe si sforzano a stabilire un rapporto di amicizia con i ragazzi stranieri e così almeno all'inizio il problema è risolto.

L'elemento che forse dovrebbe essere accentuato di più è che i ragazzi stessi dovrebbero essere capaci di vedere l'altro come una ricchezza e non come un ostacolo o come una difficoltà. Spesso quando veniamo in contatto con persone di diverse culture, di diverse lingue e di diverse religioni la prima cosa che viene fatta è costruire una difesa.

Esperienze di integrazione e valorizzazione interculturale

S. Dall'indagine che ho svolto nelle scuole cattoliche somministrando un questionario strutturato agli insegnanti ho rilevato interessanti spunti. Gli insegnanti dichiarano di aver instaurato contatto con le altre scuole scambiandosi informazioni sulle iniziative o sui progetti attuati.

Nelle scuole si nota un impegno di attività interculturale.

Dai dati emerge che soprattutto la fase dell'accoglienza è ritenuta di fondamentale importanza.

Sul piano delle scelte didattiche operate quotidianamente un aspetto altrettanto importante è quello dell'individualizzazione dell'insegnamento e l'apprendimento cooperativo.

S. Nelle scuole questo ripensamento delle metodologie, pur essendo presente, non occupa una posizione determinante. Gli insegnanti già fanno fatica ad entrare nella mentalità multiculturale. Un terzo degli insegnanti non accetta nessun tipo di cambiamento e continua a camminare sul vecchio binario.

Ci sono dei tentativi, si organizzano dei laboratori.

L'altro metodo utilizzato è l'apprendimento cooperativo che riguarda l'intercultura.

S. I progetti fatti dalle scuole avranno successo se, all'interno delle scuole, ci sarà una collaborazione interdisciplinare. Quello che è emerso dall'indagine è che manca ancora un impegno interdisciplinare: c'è collaborazione in teoria ma non in pratica.

Gabriella Papponi Morelli **Dirigente Scolastico del 1° Circolo di Follonica**

La scuola nella società multiculturale

Il ruolo della scuola all'interno della società multiculturale è sicuramente strategico perché la scuola può svolgere una funzione primaria nell'educare alla cittadinanza plurale. Per comprendere questa espressione è necessario uscire dal concetto di cittadinanza intesa solamente nel senso di "essere cittadini di un luogo che ha confini geografici" ed entrare in un concetto di cittadinanza secondo cui esiste una cittadinanza locale, una cittadinanza nazionale, una cittadinanza europea e una cittadinanza mondiale.

La presenza degli alunni stranieri è stata, ed è tuttora, una grande risorsa, perché ha messo la scuola davanti all'evidenza della questione. Sono convinta che siamo tutti cittadini di una società multiculturale; tuttavia spesso ce ne accorgiamo solo quando vicino a noi c'è una persona di un'altra etnia, di un'altra cultura. La presenza degli alunni stranieri ha fatto riflettere gli insegnanti, le famiglie, l'intera comunità scolastica, sulla dilatazione dei confini.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Ci sono due serie di strumenti; uno strumento concettuale e culturale che si acquisisce con la formazione, con la sensibilizzazione e la scoperta di una nuova dimensione dell'educazione, cioè la dimensione interculturale. Questo processo non riguarda solo il personale della scuola; riguarda l'intera comunità scolastica.

L'altra serie di strumenti a cui mi riferisco sono gli strumenti tecnici, propri degli insegnanti e composti di saperi, competenze ed abilità specifiche.

A questo proposito è bene non ridurre la questione al solo insegnamento della lingua italiana, come "lingua seconda" per il bambino che viene da un altro paese perché si corre il rischio di confondere la parte con il tutto. La conoscenza dell'italiano è sicuramente una questione importante poiché è la base della comunicazione ma non è tutto.

Va oltre l'insegnamento della lingua e cultura italiana e va anche verso il mantenimento della cultura di origine. So bene che questo è un argomento molto dibattuto; non ci sono

posizioni univoche. Personalmente sono convinta che non dobbiamo perdere la ricchezza che è arrivata da noi. Integrazione non significa omologazione.

La legge Bassanini e i percorsi formativi

A seguito della legge 59/97 che lei ha citato, è stato emanato il regolamento sull'autonomia con il quale si sono veramente ampliate le possibilità degli istituti scolastici autonomi; è possibile dunque un'interlocuzione molto più viva con l'Ente locale, con le forze che sono sul territorio, con l'associazionismo, con le comunità di persone provenienti da altre culture che si sono insediate nel territorio di riferimento della scuola.

Per cui questi spazi che vengono riduttivamente definiti "curriculum locale" – e sottolineo che può trattarsi di una locuzione fuorviante se ricondotta ad un localismo chiuso - si sono estesi e attualmente possono essere attivati, proprio grazie alle disposizioni sull'autonomia, progetti condotti d'intesa tra soggetti che mirano ad una sempre più attenta integrazione di persone che vengono da altri Paesi.

I percorsi formativi sono cambiati in maniera molto marginale, non sufficiente. Vale a dire che piuttosto che rivedere l'intera concezione del fare scuola alla luce della società multiculturale, noi spesso ancora tendiamo - non per cattiva volontà quanto perché è difficile cambiare i modelli che conosciamo - a considerare l'intercultura come un'educazione aggiuntiva rispetto a quella che normalmente facciamo, abbiamo bisogno ancora di un lungo cammino per rivedere il modello di curriculum. Del resto nel nostro Paese abbiamo dei precedenti al proposito; i flussi migratori italiani dal Sud verso il Nord assomigliano molto a quelli attuali, con tutti i drammi che questi si portavano dietro, e non hanno cambiato molto il nostro sistema di fare scuola.

Abbiamo ancora bisogno di lavorare molto su questa questione.

La partecipazione del territorio

Pensando ad "altri soggetti" non penso né al Ministero, né al Provveditorato perché essi erano presenti anche prima della Legge 59/97 ed hanno dato impulso alle azioni mirate all'integrazione degli alunni stranieri. Peraltro, a seguito di recentissime disposizioni, l'Amministrazione scolastica sta modificando il proprio assetto: il Ministero della Pubblica Istruzione mantiene, fra l'altro, il necessario ruolo di indirizzo; gli snodi regionali avranno larga autonomia e saranno l'interlocutore diretto della Regione.

Con il termine “altri soggetti”, oggi, conviene riferirsi alle Amministrazioni comunali, alle Comunità montane, alle Province ed alle Regioni che, ai diversi livelli, possono intervenire ed affiancare la scuola per attivare e cofinanziare progetti di integrazione, in una logica di partenariato e sussidiarietà.

“Altri soggetti” possono essere anche le associazioni, il cosiddetto terzo settore, le imprese, in generale il mondo del lavoro, i Centri per l’impiego e, soprattutto, le Comunità di cittadini provenienti da altri Paesi che si sono insediate nei nostri territori.

I fattori che determinano l’integrazione

Sono tutti fattori che incidono in maniera integrata, anche se alcuni elementi quali, ad esempio, la provenienza geografica e culturale hanno un’influenza maggiore sul processo di integrazione.

È chiaro che ci sono delle differenze, ad esempio l’etnia cinese è senza dubbio molto diversa dall’etnia che ha come radice culturale e religiosa l’Islam. Tutte queste diversità postulano da parte del personale della scuola una conoscenza delle “culture altre” che ha bisogno di essere continuamente approfondita ed aggiornata, perché il rapporto da instaurare con gli alunni e le loro famiglie varia da cultura a cultura.

L’apprendimento deve essere inteso anche come apprendimento sociale, relazionale oltre che apprendimento cognitivo e metacognitivo. Sentirsi accettati, benvenuti, accolti con simpatia e disponibilità favorisce la motivazione ad apprendere e rappresenta la base per l’integrazione.

Secondo alcuni ci sono fattori relativi alla cultura di appartenenza che sembrano favorire il processo di apprendimento. Secondo me è improprio tentare delle generalizzazioni che nella scuola non pagano mai. La situazione di ogni alunno deve essere guardata con attenzione, così come guardiamo con attenzione le situazioni delle bambine e dei bambini nati e cresciuti in Italia.

Le conoscenze e le competenze di ogni alunno debbono essere verificate con attenzione e se, ad esempio, un bambino proviene da una zona in cui non esiste una scuola dell’infanzia è evidente che le attività di insegnamento dovranno tenerne conto per consentirgli di proseguire nell’apprendimento.

Ribadisco tuttavia che ridurre l’apprendimento alle pure conoscenze disciplinari è un’operazione molto pericolosa.

Le possibili letture dell'integrazione

L'integrazione è avvenuta quando si sta bene in un ambiente. È difficile trovare degli indicatori per dire che si sta bene in un ambiente, soprattutto se parliamo di una persona che ha cambiato la sua residenza, che ha affrontato una vita completamente nuova, che ha affrontato una serie di difficoltà fra quali anche l'ingresso in un ambiente scolastico nuovo. L'integrazione, in questo caso, avviene nel momento in cui questa persona sta bene nel nostro Paese.

Indicatori specifici non so trovarne; forse possiamo ascoltare i bambini ed i ragazzi e sentire se si sono fatti degli amici o se ancora si trovano solo insieme ai propri conterranei, alle persone della stessa cultura. Un indicatore attendibile di integrazione potrebbe appunto essere dato dalle amicizie che si sono fatte a scuola e che si coltivano anche fuori di essa.

Esperienze di integrazione e valorizzazione interculturale

Conosco moltissime iniziative e non possiamo parlare solo di sperimentazione ma anche di ordinaria prassi scolastica. Circa trecento progetti sono raccolti nel kit multimediale pubblicato dal Ministero della Pubblica Istruzione *"Educazione Interculturale nella scuola dell'autonomia"* ed inviato a tutte le istituzioni scolastiche. I progetti sono presenti anche sul sito MPI/RAI www.educational.rai.it/corsiformazione/ sul quale è attivo un corso di formazione on line che ha interessato e sta interessando moltissimi insegnanti e dal quale origineranno diverse centinaia di progetti a disposizione – sempre sul sito - della comunità scolastica.

Fra i tanti che conosco non saprei proprio quale scegliere: forse è meglio che, brevemente, parli di cosa si fa dalle mie parti. Sono anni ormai che noi stiamo lavorando su questo: l'istituzione scolastica che dirigo è una di quelle che assomiglia alla maggior parte delle istituzioni scolastiche del nostro Paese; vale a dire che non ha grandi concentrazioni di alunni stranieri. Le concentrazioni di stranieri sono nelle grandi città. Alcuni istituti di Roma, di Milano, di Torino, fanno notizia e, probabilmente, suscitano maggiore attenzione, mentre le piccole concentrazioni - che riguardano il maggior numero delle scuole italiane - sono quelle più a rischio nel senso che, non essendoci grandi numeri, c'è il pericolo di negare la questione o affrontarla in maniera superficiale. Da anni stiamo cercando, anche di fronte ad un flusso di stranieri non eccessivo – nel Circolo ci sono circa 30-35 alunni stranieri con un flusso costante - di avere un progetto flessibile pronto per una adeguata integrazione sia per quanto riguarda le competenze relative ai campi di esperienza e gli ambiti disciplinari che per quanto riguarda gli aspetti motivazionali e

relazionali, anche e soprattutto attraverso una collaborazione ed un contatto strettissimo con le famiglie, che è forse l'aspetto a cui tengo di più.

Uno dei progetti realizzati è stato attuato in una scuola materna; gli insegnanti hanno progettato il percorso insieme ad adulti provenienti da altre etnie. Si è cercato, pur utilizzando i canti, i giochi, l'espressività anche non verbale, di non cadere in un inutile fare folclore senza che rimangano tracce nelle conoscenze e nelle competenze dei bambini. E tracce importanti sono rimaste anche nelle conoscenze e competenze degli insegnanti.

L'iniziativa più importante è che, il nostro P.O.F., ha come sfondo integratore, come scenario, l'educazione interculturale. Preciso e sottolineo con forza che l'educazione interculturale non si promuove solo in presenza di alunni stranieri; questo è un errore ed un'ingenuità educativa e l'educazione non può essere ingenua. L'educazione interculturale vale per tutti i bambini, tutti i giovani e tutti gli adulti del nostro Paese, sia in presenza che in assenza di alunni stranieri. Tutti i nostri percorsi didattici e metodologici hanno come obiettivo trasversale anche quello dell'educazione interculturale che è il progetto dei progetti.

Naturalmente, poi, ci sono una serie di progetti che prevedono anche il fatto che abbiamo degli alunni stranieri, ma non è determinante. Se pure non avessimo alunni stranieri per noi l'educazione interculturale sarebbe comunque il pilastro di tutto il piano dell'offerta formativa, nel senso di educazione ad una cittadinanza plurale, come abbiamo detto all'inizio.

Sì, vorrei aggiungere questo: credere che nella scuola, la consapevolezza della società multiculturale e perciò l'educazione interculturale inizino solo quando arrivano alcuni o tanti alunni stranieri è un'ingenuità storica perché la società multiculturale riguarda tutti noi. Paradossalmente, meno ci accorgeremo della presenza di alunni stranieri nelle nostre scuole, più sarà stato effettuato quel cambiamento dell'atteggiamento e della prassi della scuola cui accennavamo e sul quale ancora c'è da lavorare.

Ormai l'alunno che proviene da un'altra etnia non è l'eccezione; è la normalità della scuola, è questo che dobbiamo tenere presente. Poi, come ogni altro alunno, anche il bambino straniero ha bisogno di alcune attenzioni che riguardano i livelli disciplinari, la competenza nella lingua, le competenze relazionali. La scuola multiculturale è la scuola della normalità, non dell'emergenza, è la scuola del quotidiano.

Un'altra cosa importante è l'educazione degli adulti; poiché coordino un Centro Territoriale Permanente per l'istruzione e la formazione in età adulta, ritengo che questo sia un settore strategico sia per l'istruzione degli immigrati adulti sia per le iniziative che si possono prendere per la popolazione adulta del nostro Paese riguardo alla consapevolezza interculturale. Dico strategico anche per i riflessi che l'azione sugli adulti ha verso i bambini ed i ragazzi.

Anna Ricci
Dirigente Scolastico della Scuola Elementare G. Mameli di Milano

La scuola nella società multiculturale

È un ruolo che indubbiamente la scuola con le sue capacità e con le sue risorse deve cambiare, perché la scuola non può più fare delle resistenze come avviene molte volte dicendo “io devo percorrere il mio cammino come ho sempre fatto”. La scuola deve mettersi in una linea parallela alla società e nella società multiculturale, la prima cosa che deve fare è la realizzazione di un laboratorio multimediale.

In secondo luogo la scuola deve cercare di conoscere le specifiche competenze dei suoi docenti per stimolarli a fare dei corsi di aggiornamento. La multimedialità infatti non è una disciplina che tutti possono realizzare. Ci vuole una preparazione particolareggiata. Oltretutto i bambini sono appassionati ad un discorso di questo genere.

La multimedialità non è un discorso a se stante, anzi fa da corollario a tutti gli altri ambiti, a tutte le altre discipline, perché nella multimedialità possono rientrare tutte le materie.

Un ruolo importante è rivestito dal dirigente scolastico che, se anche non ha tutte le competenze tecniche, deve però avere le competenze organizzative per far funzionare la scuola, al fine di trasformarla in un polo di qualità.

Il dirigente deve istituire una Commissione che approfondisca la tematica, per portare nuove proposte al collegio dei docenti, dove tutti, anche coloro che non hanno competenze, possono dare il loro apporto.

La legge Bassanini e i percorsi scolastici

La scuola ormai ha già cominciato ad essere autonoma e a fare delle proposte, da realizzarsi al suo interno incrementando la pedagogia dei laboratori.

Mi viene in mente il P.O.F. di alcune scuole dove la multiculturalità viene vissuta come specificità. Se una scuola può contare sulle risorse umane, (visto che quelle economiche sono sempre poche!), può impostare un discorso nuovo che prenda in considerazione le culture diverse dalla nostra esaminandole nei loro singoli aspetti.

L'autonomia ha dato la possibilità alla scuola di autogestirsi a livello di risorse umane, strumentali e finanziarie.

A livello di autonomia nessuno ci impedisce di vedere, anche nell'ambito dei famigliari dei propri alunni, se c'è qualcuno che abbia acquisito determinati requisiti finalizzate a rendere la scuola più viva e più ricca.

I percorsi formativi devono essere cambiati. La scuola però deve accogliere tutti. Il cambiamento non andrà a svantaggio dell'utenza scolastica, che verrà arricchita.

Un bambino isolato che vive solo in un contesto italiano non riesce a comprendere le altre culture, perché magari all'insegnante, a parte i programmi ministeriali, di contenuto non gli viene neanche in mente di fargli conoscere altre culture.

Lei parla con una direttrice che già da quindici anni porta avanti un discorso di multiculturalità, perché nella mia scuola ci sono oltre ai bambini stranieri, anche i bambini rom, zingari che sono stati i primi iscritti.

Io trovo meravigliosa una scuola che riesce a portare avanti un discorso multiculturale. Prima di tutto la scuola deve puntualizzare e incrementare il discorso dei laboratori. Alcuni dovrebbero essere gestiti da insegnanti che non hanno le classi. Altri laboratori dovrebbero dipendere dalla specificità dell'insegnante, con un discorso di programmazione a livello di interclasse, in modo che gli insegnanti si possano anche cambiare tra loro.

Il dirigente, oltre a compiere opera di mediazione, deve cercare di sollecitare gli insegnanti a dare il meglio di se stessi nella propria interclasse. In questo modo tutti gli alunni possono acquisire il meglio di ogni insegnante.

Il discorso interculturale senza dubbio arricchisce. Bisogna avere un occhio di riguardo per i nomadi, perché altrimenti i genitori dei bambini italiani preferiscono portarli in un'altra scuola. Se percepiscono che la scuola offre una serie di iniziative quali, ad esempio, l'educazione al suono e alla musica, la lingua straniera che, con un'organizzazione particolare, invece di partire dalla terza classe parte dalla prima elementare, evitano di portare altrove i propri figli.

I genitori una volta che entrano nella scuola, constatano che tanti bambini con una cultura diversa, si arricchiscono a vicenda. Anche gli insegnanti si arricchiscono in quanto devono interagire con più culture.

La partecipazione del territorio

Non si può fare un discorso ideologico, dipende dagli interlocutori; io mi sono trovata molte volte con delle persone (Assessori, funzionari) che davano moltissimo alla scuola e mi sono trovata altre volte in cui le porte si sono chiuse.

Quando potevo fare a scuola dei progetti di sperimentazione, (che adesso purtroppo non posso più fare!) sono stata aiutata moltissimo dal Ministero e dal Provveditorato.

C'è sempre un discorso di reciprocità tra la scuola e gli Enti. Io, per esempio, a luglio, sono stata raggiunta dal Provveditorato che mi chiedeva di inserire nella mia scuola bambini nomadi che non erano nel mio bacino di utenza. Secondo il Provveditorato la mia scuola era preparata per accoglierli. Io li ho accolti e naturalmente il Provveditorato mi ha dato qualche risorsa umana in più.

I bambini che vengono iscritti sono sempre sollecitati. Abbiamo ad esempio un laboratorio per i bambini stranieri, con delle insegnanti staccate dalla classe che insegnano l'italiano. Per quanto riguarda i bambini rom che vengono ad esempio da un campo in cui non c'è acqua e non c'è nulla. A loro si fanno fare le docce.

I fattori che determinano l'integrazione

Laddove c'è un impedimento è perché non c'è accettazione. Se la scuola accetta ci saranno magari delle difficoltà iniziali perché i bambini stranieri devono inserirsi, devono abituarsi alle nostre regole, ma successivamente si superano.

Mentre per i bambini stranieri c'è prevalentemente un problema linguistico, per i nomadi è più difficile perché devono abituarsi a seguire delle regole in quanto sono abituati a vivere in un campo dove corrono, gridano, mentre a scuola è necessario insegnare che non possono scappare dalle classi; quindi all'inizio ci possono essere delle difficoltà. Però quando il bambino vede che la scuola lo accetta e gli dà affetto, nell'ambito di pochi giorni acquisisce le regole. (Poi naturalmente ci sono dei comportamenti che variano da bambino a bambino, non è più un discorso di etnia!).

La scuola deve fare un progetto di accoglienza che è la cosa più importante.

Io ho inserito quest'anno un bambino gravemente handicappato e straniero. Abbiamo cercato di inserirlo accordandoci con la famiglia per una frequenza di tre ore giornaliere, perché tra l'altro non ho potuto avere neanche il sostegno. Telefonando poi ad una neuropsichiatria mi ha confermato che questo bambino per più di tre ore al giorno non può stare. Questo per dire che dove c'è la volontà e dove c'è accoglienza e sacrificio, i problemi si riescono a risolvere, perché

anche i bambini che handicappati non sono e stranieri non sono, imparano da questi ragazzi ad inserirsi in contesti diversi, imparano lo spirito di sopportazione e di aiuto verso i più fragili: la scuola diviene quindi un luogo di vita.

Le possibili letture dell'integrazione

È necessario innanzitutto fare una differenza tra inserimento ed integrazione.

Inserimento vuol dire riuscire a stare con gli altri e sentirsi accettato; integrazione invece vuol dire non solo stare con gli altri, ma produrre con loro. In questo caso si arriva all'integrazione. Quando il bambino straniero è integrato produce con la sua classe non solo nelle ore di laboratorio: e non abbiamo per lui momenti di ozio. Per arrivare a questo ci vuole l'insegnamento individualizzato, concreto, utilizzando ad esempio schede programmate.

Esperienze di integrazione e valorizzazione multiculturale

Noi abbiamo un laboratorio che abbiamo chiamato "la cucinetta scolastica" che non è un laboratorio dove i bambini mangiano ma è un laboratorio dove, una volta alla settimana, gli insegnanti con tutta la classe preparano una ricetta straniera portata da un bambino di un'altra Nazione. I bambini la preparano, ad esempio su indicazione del bambino cinese; poi tutti mangiano. Anche questa è intercultura.

L'anno scorso alla fine dell'anno scolastico abbiamo invitato i genitori a partecipare ad una festa

scolastica dove i bambini hanno presentato i giochi tipici di ogni nazionalità, che venivano svolti non solo dai bambini appartenenti a quell'etnia, ma erano stati insegnati a tutti i bambini. Poi c'è il discorso delle leggende, della storia, noi abbiamo un laboratorio linguistico dove spesso invitiamo i nonni e le nonne, che sono coloro che hanno mantenuto principalmente la loro cultura e chiediamo a loro di raccontare una storia a tutti i bambini. Questi percorsi sono entrati nella scuola e arricchiscono la cultura di ogni bambino. Anche la scheda di valutazione, pur essendo un documento ministeriale, ci è sembrato importante tradurla in tutte le lingue relative alle diverse nazionalità dei bambini che sono iscritti nella nostra scuola, di modo che anche i genitori riescano a capire meglio.

Tutte le attività che non sono curricoli fondamentali ma sono curricoli flessibili consentono di insegnare a tutti determinate cose.

Noi cerchiamo di dimostrare che tutti i bambini, anche gli ultimi che arrivano hanno sempre qualcosa da insegnare agli altri per cui non ci sono i primi, in quanto tutti siamo primi in qualche cosa.

Enrico Tedaldi
Referente Area Scuola, Formazione e Occupazione
Assindustria di Rimini

L'inserimento lavorativo degli stranieri

Il mondo dell'impresa attualmente si trova di fronte ad un grande problema che è quello del reperimento delle risorse umane. In particolare nell'Emilia Romagna c'è una grande carenza di persone disponibili a lavorare in azienda, soprattutto per quelle figure professionali di livello non elevato. In questo caso mi riferisco all'ambito produttivo quale il settore edile, metalmeccanico, legno, etc.

Una risposta positiva a questa richiesta può venire proprio dai lavoratori stranieri, per cui l'attenzione che noi poniamo in questa vicenda è di notevole interesse. Abbiamo fatto delle iniziative come Confindustria per aumentare le quote di stranieri da fare entrare nel nostro Paese, favorendo coloro che hanno già dei rapporti di lavoro o che hanno esperienze professionali interessanti.

Noi crediamo che l'elemento principale per un efficace inserimento lavorativo degli stranieri sia la formazione.

Abbiamo infatti, tramite il nostro ente di formazione o tramite altri centri di formazione, attivato iniziative di formazione che prevedono poi un periodo di tirocinio in azienda e che favoriscano l'ingresso in azienda non solo dal punto di vista professionale ma anche culturale.

Le iniziative sono state fatte soprattutto nel settore edile, metalmeccanico e del legno.

I percorsi di inserimento lavorativo

Ci sono dei tentativi in questo senso.

Uno dei problemi fondamentali che hanno i lavoratori stranieri è la diversa cultura e la diversa religione che porta a dei ritmi di lavoro diversi. Per esempio, durante il ramadan chi lavora nell'edilizia deve fare degli orari diversi, è necessario modificare l'orario lavorativo per permettergli di aderire alla propria religione. Oppure ci sono dei lavoratori stranieri che si allontanano dal posto di lavoro per due o tre mesi perché ritornano alla loro terra, alla propria famiglia. Questo, per quanto riguarda il livello strutturale a livello di inserimento invece gli

elementi principali sono la formazione e i tirocini formativi che normalmente danno la possibilità di conoscersi reciprocamente.

Il ruolo dell'istituzione scolastica nell'inserimento lavorativo degli stranieri

Gli ostacoli che ci sono all'inserimento sono tre: la lingua, la cultura e la religione. Sicuramente la scuola può intervenire su lingua e cultura sulla religione invece a parte la reciproca conoscenza penso si possa far poco. Per quanto riguarda la cultura dovrebbe essere insegnato il rispetto delle diversità.

La scuola deve cercare di far capire le differenze culturali e insegnare un modo di vivere che permetta agli stranieri di rispettare le proprie tradizioni e contemporaneamente di adeguarsi ad una cultura diversa.

Probabilmente non c'è una formula matematica risolutiva, ma c'è l'esigenza di creare un rapporto stabile con i compagni e con i docenti.

Le iniziative formative

Le iniziative formative in genere sono percorsi che si realizzano al termine della scuola media inferiore o superiore e prevedono percorsi di formazione pratica.

Ci sono delle iniziative rivolte all'alternanza scuola-lavoro però non strettamente finalizzate all'inserimento lavorativo degli stranieri.

Non abbiamo attivato iniziative in collaborazione con l'istituzione scolastica. Ci sono state iniziative di formazione che hanno poi permesso l'inserimento lavorativo nell'ambito edilizio ad esempio con la Scuola Edile.

L'iniziativa è positiva nel momento in cui permette l'inserimento lavorativo delle persone.

Le iniziative con la scuola non sono state attivate perché gli extracomunitari locali hanno un'età che non corrisponde a quella scolastica.

Inoltre nelle nostre scuole non ci sono molti alunni stranieri per cui se si attivano delle iniziative sono a largo raggio, rivolte a tutti gli alunni non soltanto agli stranieri.

Io non sono a conoscenza di iniziative specifiche da realizzare nel prossimo futuro. Il nuovo modello di scuola prevede comunque una più stretta collaborazione tra mondo delle imprese, della formazione, e della scuola.

La legge sull'obbligo formativo prevede infatti una formazione fino al 18° anno di età da realizzarsi o nell'ambito scolastico, o in quello formativo o nel sistema delle imprese, per cui ci

sarà più stretta collaborazione. Faremo dunque un'azione di orientamento più stretta rivolta a coloro che sono al termine del corso scolastico per segnalare la possibilità di adempiere all'obbligo formativo nel contesto del lavoro.

La partecipazione del territorio

Da noi si occupano di questa attività soprattutto la Scuola Edile, Enaip, ultimamente si è attivato il CSR. Noi abbiamo fatto un corso di formazione nel settore tessile e dell'abbigliamento che era rivolto anche ad extracomunitari.

I corsi di formazione sono rivolti a figure professionali specifiche di livello non altissimo sempre nel settore metalmeccanico, edile o dell'abbigliamento.

Mauro Valeri
Dipartimento per gli Affari Sociali
Presidenza del Consiglio dei Ministri

La scuola nella società multiculturale

Il ruolo della scuola all'interno della società multiculturale è sicuramente fondamentale; ma quello che sarebbe opportuno capire è che tipo di società multiculturale abbiamo in mente e vogliamo realizzare. Esistono infatti diversi modelli di società multiculturale cui potremmo rifarci, ad esempio ai modelli europei, come il modello inglese o il modello francese che, seppure criticabili sotto certi aspetti, possono comunque costituire dei punti di riferimento per avviare finalmente una riflessione più appropriata. Varia molto, infatti, se decidiamo di valorizzare l'appartenenza etnica oppure se riteniamo più adatta una politica di assimilazione. L'importante è avere chiaro, per quanto possibile, il tipo di società che andiamo a costruire; e per fare questo è bene avere informazioni statistiche adeguate, studi scientifici approfonditi, interventi normativi mirati. Questo vale soprattutto per la scuola, per il suo ruolo, e per il fatto che è una delle strutture sociali che è maggiormente a contatto i minori stranieri. C'è poi un problema politico più profondo: dovremmo abituarci a far partecipare di più i minori e gli alunni stranieri nelle scelte che li coinvolgono, anche rispetto all'integrazione.

Negli anni passati, la scuola ha scelto di valorizzare la cultura etnica nazionale di cui gli alunni stranieri erano portatoti, e che in altri Paesi veniva invece considerata come un handicap. In Italia invece la diversità culturale ha assunto un valore positivo. È stata una scelta significativa e importante anche perché è stata fatta alla fine degli anni '80, in un periodo cioè in cui notevole era il rischio che il minore straniero fosse trattato come una presenza non voluta, così come sancisce ancora oggi la legge sulla cittadinanza.

La scuola ha accettato la diversità come un aspetto positivo, recuperando molto del dibattito e delle iniziative adottate a favore dei disabili o di altre forme di diversità, per cui ha preferito non inserire i minori stranieri, com'era avvenuto in altri Paesi, in scuole speciali, ma ha cercato di inserirli invece nel circuito normale.

Secondo il mio parere, questo modello di inserimento, lodevole e pionieristico, è stato realizzato forzando la situazione esistente, nel senso che la valorizzazione della cultura di origine, della diversità è avvenuta senza una adeguata corrispondenza sul territorio. Infatti,

all'epoca e in gran parte ancora oggi, sul territorio quella stessa cultura è stata valorizzata adeguatamente, non sono state ad esempio valorizzate le comunità straniere. Così, il minore straniero si è trovato schiacciato in un paradosso, in una specie di situazione schizofrenica: a scuola la sua cultura veniva valorizzata mentre fuori dalla scuola la stessa cultura era negata e spesso letta in un'ottica fortemente di pregiudizio. Le faccio un esempio: un bambino filippino, a scuola viene sollecitato a valorizzare la propria cultura, ma poi quando esce non trova ristoranti filippini, o gruppi musicali filippini, né sono proiettati film di registi filippini, insomma di quella cultura non ritrova niente. Tutto ciò comporta anche un notevole rischio (che è poi quello che, a mio parere, ha portato oggi la scuola ad una diversa riflessione): quello di caricare eccessivamente il minore della propria diversità. La diversità non è soltanto un aspetto positivo per il minore, è anche un peso e la scuola deve essere in grado di capire quanto pesa questa diversità.

Noi come Dipartimento per gli Affari Sociali abbiamo dato un'indicazione diversa: la scuola dovrebbe innanzi tutto favorire quella che abbiamo definito l'*offerta identitaria*, che consiste nello spiegargli i valori ai quali dovrebbe uniformarsi, senza per questo negare quelli di appartenenza. Questa prospettiva, che potrebbe sembrare "assimilazionista", in realtà permette di evitare al minore di gestire una diversità che non è capace di gestire. A ben pensarci l'integrazione, soprattutto per un minore, è una sorta di richiesta che la società gli fa continuamente, in maniera esplicita e non, e che comporta la messa in discussione anche della propria cultura familiare. Per integrarsi il minore deve in qualche modo inevitabilmente "tradire" la propria cultura d'origine. In questo "tradimento" va' assistito, per evitare che si chiuda in quella che è definita la resistenza culturale, o nella condizione di marginalità.

Torno però a dire che la questione di fondo riguarda il modello di società multiculturale che si vuole costruire: alcuni anni fa si è sviluppato un dibattito solo apparentemente nominalistica, che poneva il problema se bisognava agire in una prospettiva interculturale, multiculturale, antirazzista, universalista, ecc.. Ma è stato un dibattito che non ha ancora trovato un adeguato svolgimento né dentro né fuori la scuola.

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici nel processo di integrazione degli alunni stranieri

Prima di parlare del ruolo e degli strumenti sarebbe opportuno chiarire un punto, che ritengo non soltanto importante ma anche esplicativo, su come la scuola ha affrontato il problema dei minori stranieri. Ancora oggi non vi è una definizione unitaria di "alunno

straniero”. Non è un dato da poco. Tant’è che i dati relativi alle iscrizioni negli ultimi anni variano sensibilmente anche al variare del diverso modo di intendere straniero. L’alunno figlio di un padre italiano e di una madre nata all’estero, ma cittadina italiana, è spesso considerato come un minorenne straniero, mentre in realtà non lo è. C’è una concezione giuridica di straniero, e una culturale: l’importante è sempre bene chiarire di quale diversità si sta parlando. Certo è che la scuola rischia di creare diversità, perché nell’esempio sopraccitato la scuola richiede al bambino di valorizzare un’identità etnica che in realtà spesso non gli appartiene.

L’impressione, leggendo i provvedimenti e i testi utilizzati, è che la scuola si sia strutturata nella valorizzazione dell’identità etnica, mentre non prevede il caso di minori che possono avere un’origine straniera ma che sono – e vogliono essere - a tutti gli effetti italiani. Quindi: “chi sono gli stranieri nella scuola”? Questo è il mio grande dubbio. In molte statistiche scolastici, anche i figli di coppie miste sono considerati stranieri, perché per l’ammissione nelle scuole non è richiesto il permesso di soggiorno ma solo il luogo di nascita dei genitori, da cui si desume la cittadinanza. Il rischio nei confronti di questi bambini è che sia fatta una politica di integrazione, che non ha senso.

È chiaro che questa confusione ha molte ripercussioni anche sugli strumenti utilizzati. Proprio per l’impostazione degli anni passati, molti strumenti didattici tendono a valorizzare aspetti a volte un po’ troppo esotici, o folklorici. Si potrebbe anche sostenere che rispetto alle assurdità presenti nella stragrande maggioranza dei libri scolastici (penso soprattutto ai testi di geografia, ma anche di storia e di letteratura), l’aspetto folklorico potrebbe essere auspicabile, ma questo discorso poteva al limite aver senso quindici anni fa. Oggi, sicuramente è su un altro piano che bisogna ragionare.

La scuola dovrebbe recuperare una sua proposta di identità; alcuni studiosi suggeriscono di trovare dei valori che unificano, ad esempio il discorso antirazzista. Mentre la valorizzazione dell’aspetto etnico, come accade in molti paesi, è delegato alle comunità straniere attive all’esterno della scuola. È un modello, che sarebbe anche opportuno sperimentare, perché ha lati positivi e negativi; ma è sicuramente un percorso da non escludere.

La mia impressione è che la scuola adesso viva un momento di stasi. Nei primi anni ’90, quando l’immigrazione è entrata con una certa irruenza nell’agenda politica e nel dibattito comune, c’è stata una maggiore riflessione sulla rappresentazione della diversità nei testi scolastici: pensi solo a come, nei libri di storia l’esperienza coloniale è vista essenzialmente solo dal punto di vista dell’Italia, quando ormai sui banchi di scuola ci sono bambini che hanno

nonni che hanno vissuto l'esperienza, penso ad Adua, dalla parte dei nostri "nemici". Quale storia raccontare? Chi sono i "buoni" e chi i "cattivi"?

Questo problema dei testi scolastici etnocentrici è stato posto, alcuni decenni fa, anche dalla comunità ebraica, che negli anni '70 denunciava il fatto che la scuola non possedeva strumenti idonei a una reale conoscenza della storia e della religione degli Ebrei. Un problema analogo riguarda le rappresentazioni sull'Africa: basta aprire un qualsiasi libro di geografia e si vedono sempre donne che muoiono con i bambini in braccio: non si può fare politica interculturale con questi strumenti, perché diventano pericolosi veicoli di pregiudizio o di immagini parziali di una realtà ben più articolata.

In molti casi anche l'ambiente scolastico non è confacente ad un'educazione interculturale, infatti, ogni volta che mi capita di girare per le scuole cerco sempre di stare attento all'ambiente scolastico e nella stragrande maggioranza dei casi mi rendo conto che non tiene conto di tutte le modificazioni che sono avvenute nel corso del tempo. Poster con bambini del colore diverso della pelle sono quasi sempre assenti; nelle scuole materne non vengono quasi mai utilizzati i bambolotti neri o gialli, che pure sono in produzione. Certo è che la scuola non ha mai fatto una seria riflessione sui problemi collegati al diverso colore della pelle; dalle circolari ministeriali sembra che l'unica diversità di cui è opportuno tener conto è quella linguistica e forse quella religiosa, questo ha portato ad una serie di riflessioni su questo tema, ma allo stesso tempo ha lasciato nella più assoluta ombra tutta un'altra serie di attività che dovrebbero essere svolte coi minori; per esempio gli alunni adottati che hanno un colore della pelle che non corrisponde a quello dei loro genitori, chi insegna loro che non ci sono differenze? Questo modo di ragionare e di affrontare il problema aveva un senso nei primissimi anni '90, ma oggi si rischia soltanto di creare un serbatoio di finte identità. Se un minore etiope si deve integrare con la nostra società perché raggiunti i 18 anni avrà la cittadinanza italiana e trova sui libri di storia gli etiopi rappresentati come nemici, difficilmente riuscirà ad identificarsi come cittadino italiano. È necessario fare una riflessione sugli strumenti che utilizza la scuola quindi sull'uso dei libri di storia, di geografia, di letteratura. Concludendo posso affermare che o abbracciamo l'idea illuministica di fare una storia universale oppure adottiamo una metodologia più concreta raccontando la storia italiana in modo critico. Certo è che la valorizzazione della cultura di origine, se non adeguatamente gestita, rischia di divenire un meccanismo di non integrazione.

La legge Bassanini e i percorsi formativi

L'autonomia, secondo la mia opinione e anche tenendo conto di quanto ho sin qui detto, può rischiare di condurre verso una situazione di frammentazione molto rischiosa. C'è un discorso valido in tutti gli ambiti: tutte le volte che si favorisce l'autonomia, diviene ancor più urgente e necessario avere alcuni pochi ma chiari punti di indirizzo comune. Sarebbe interessante individuare, attualmente, quali sono le linee guida per l'integrazione degli stranieri. Perché se ciascuno continua a definire lo "straniero" in base alle proprie idee e utilizzerà gli strumenti che ritiene più opportuno, si avrà una realtà talmente differenziata che potremmo definire di cittadinanza limitata: ognuno decide chi sono gli stranieri e come affrontare il tema dell'integrazione. Anche nella recente riflessione sul federalismo, il tema dell'immigrazione è una delle poche competenze che è stato mantenuto dallo Stato centrale, proprio perché si intuiscono i possibili rischi che, almeno oggi, una maggiore autonomia possa comportare. Le faccio un esempio concreto: nella recente legge sull'immigrazione, la c.d. "Turco-Napolitano", si fa riferimento all'utilizzo dei mediatori culturali nelle scuole, ma poi è lasciata l'assoluta discrezionalità alle scuole non solo sull'uso di questa figura, ma anche sulla definizione stessa di chi sia un mediatore culturale, che non dovrebbe essere semplicemente un mediatore linguistico. In assenza di una norma chiarificatrice, tutti possono essere definiti mediatori culturali.

Un'altra carenza è rappresentata dal fatto che gran parte delle iniziative di carattere diciamo interculturale vengono realizzate con una metodologia che lascia molto perplessi: difficilmente gli alunni sono sottoposti ai "test di ingresso" per capire che tipo di intervento è necessario. Inoltre, dopo aver attivato l'intervento si dovrebbe effettuare il "test d'uscita", cioè verificarne l'efficacia e vedere se, ad esempio, i pregiudizi sono stati ridotti. I mediatori culturali dovrebbero essere messi all'interno di una procedura che dovrebbe prevedere quali sono i problemi iniziali della classe e quali sono i problemi che permangono dopo l'intervento del mediatore culturale.

La valutazione degli interventi, per mia conoscenza, è stata fatta solo in alcuni istituti romani in cui l'attività di monitoraggio ha individuato i pregiudizi sui quali era più opportuno lavorare, che ha permesso di orientare l'intervento del mediatore; durante l'intervento sono stati effettuati dei test di verifica per permettere i necessari aggiustamenti, e alla fine è stata fatta una verifica per vedere se l'obiettivo era stato centrato.

Sì, la normativa dovrebbe prevederlo ma nello specifico non è chiaro se e come applicarlo all'intervento cosiddetto interculturale (anche per i problemi che ho posto prima). In questo l'autonomia potrebbe essere una grande ricchezza, perché permette una maggiore possibilità di sperimentazione; ma evidenti sono anche i rischi.

Ci sono stati molti cambiamenti all'interno della scuola; anche se c'è stata una scarsa attenzione alla valutazione, c'è stato un proliferare in questi anni di attività sull'educazione interculturale. Il problema è che, come già accennato, tutti sono convinti di essere grandi esperti di multiculturalità; ciò ha avuto anche una ricaduta positiva, almeno per quello che riguarda una fetta di mercato.

L'aspetto negativo è che è stata fatta una scarsa riflessione reale su quali sono i problemi reali dei minori stranieri. Ci sono stati i dibattiti più disparati, come quello su quale cartina geografica utilizzare all'interno delle classi, cioè se mettere ad esempio quella con al centro l'Italia o altri Paesi.

Da tutta l'Italia arrivano input che le diverse scuole si sono poste il problema dell'intercultura, solo che ognuno ha in testa un proprio modello. Ci sono oggi scuole che preferiscono insegnare l'arabo o l'albanese a tutti gli alunni: è un'idea simpatica che, se ben fatta, si dovrebbe valutare come un'esperimentazione.

La partecipazione del territorio

Il ruolo degli altri soggetti è fondamentale. Torno però a dire che quando più soggetti intervengono su di una materia così "scivolosa", i rischi di confusione e contraddizioni sono maggiori. L'importante è almeno sapere che questi rischi vi sono. Faccio alcuni esempi. Dei minori stranieri, soprattutto nelle grandi città, se ne occupano almeno tre o quattro Assessori; il problema è che ogni assessore ha in testa una sua società multiculturale da costruire ed agirà soggettivamente. Non è inconsueto così che mentre a scuola è valorizzata la cultura di origine del minore, l'assessore ai servizi sociali prevede solo forme di assimilazione più o meno esistenti non valorizzando quindi la cultura di origine; e potrebbe anche accadere che un altro assessore faccia ancora un'altra politica. A questo punto il problema è che i minori stranieri, a seconda dell'assessore competente, avranno una considerazione diversa, trovandosi dunque in grande difficoltà e confusione, dovuta al non coordinamento.

Sicuramente il territorio ha una sua valenza e dovrebbe farsi carico, ad esempio, della valorizzazione della cultura di origine. Penso che l'ipotesi migliore sia che il minore straniero scelga la propria identità senza imposizioni, né da parte dei genitori, né della società; deve cioè

essere posto in grado di scegliere la propria identità avendo nel territorio l'opportunità di trovare o la sua cultura di origine (ma non è escluso che possa anche negarla) o quella del Paese d'origine o chissà che altro.

L'importante è che al minore siano offerte diverse ipotesi di identità. Se si accetta questo prerequisito, che dovrebbe essere costruito tenendo conto dei differenti saperi, allora si potrebbe realmente avviare un coordinamento teso alla costruzione di una società migliore per tutti. Un'ipotesi che è stata realizzata in altri Paesi, ad esempio, è che la scuola sia maggiormente propositiva dei valori "autoctoni", presentati anche in chiave critica, e diversi luoghi esterni, gestiti da comunità straniere o associazioni similari, che garantiscono la valorizzazione della cultura di origine; in tal modo si permetterebbe al minore di trovarsi in una situazione meno schizofrenica.

Non vi è continuità perché ognuno pensa al suo piccolo. Sono almeno dieci anni che mi occupo di immigrazione e sono stato sempre stupito del fatto che si tratti di un tema assai articolato, ma di cui tutti parlano con disinvoltura, senza tener conto di dati o esperienze. È forse il tema che prevede il maggior numero di coordinamenti, che sono soltanto sulla carta, perché poi ognuno si fa il proprio coordinamento. È un errore grave, perché alla fine il tema dell'immigrazione non riesce a uscir fuori da quella spettacolarizzazione a cui molti lo costringono.

I fattori che determinano l'integrazione

Per la mia esperienza il problema principale ancora non affrontato è quello del colore della pelle. Gli studi più scientifici sostengono che intorno ai quattro anni c'è la scoperta della propria identità anche etnica: in genere però i minori scoprono il colore della propria pelle perché sono gli altri a farglielo notare. Scoprirsi Neri in una società di Bianchi disorienta.

Gli studi infatti avvertono che, se non si valorizza prima, il minore scopre in negativo l'appartenenza al gruppo, che potrebbe essere ad esempio quello dei Neri. È un lavoro che si deve fare prima per evitare che il minore si senta come un soggetto non accettato dalla società, e quindi abbia difficoltà ad integrarsi.

Tutti i minori adottati o figli di coppie miste che hanno un colore scuro della pelle hanno difficoltà ad integrarsi. C'è un famoso gruppo di ragazzi che sta a Piazzale Flaminio a Roma, sono tutti figli di immigrati africani, anche diplomatici, che ha avuto difficoltà ad integrarsi ed è stato emarginato in quanto composto da ragazzi Neri. In questo caso il colore della pelle ha rappresentato uno dei fattori che più ha ostacolato l'integrazione. Questi ragazzi hanno creato una terza identità e si comportano come rapare americani. È un modo di

superamento e quasi come se dicessero : “Io vorrei essere italiano, ma per voi il fatto che sia nero africano vuol dire che sono un povero e un disperato; allora, io mi impongo come un Nero americano, che è considerato come una figura positiva”.

Anche il problema religioso svolge un ruolo importante nel processo di integrazione, soprattutto nelle seconde generazioni. L'esperienza di altri Paesi però ci insegna che in molti casi, quando sono soprattutto i ragazzi a valorizzarlo, c'è sempre una componente di difficoltà di integrazione. Anche in questo caso, quando gli stranieri trovano difficoltà ad essere integrati e si sentono quindi rifiutati, tendono ad enfatizzare la loro prospettiva religiosa, visto che comunque sono considerati devianti.

In sociologia la figura dell'uomo marginale per la scuola di Chicago, non è soltanto un elemento negativo, ma è un soggetto che ha abbandonato la propria cultura ma che non riesce ancora a trovare il modo migliore per integrarsi. La domanda che dovrebbero porsi gli operatori è la seguente: quanto permettiamo l'integrazione dei ragazzi stranieri, non facendo vincere i pregiudizi?

Il percorso di integrazione sembra quasi che si blocchi nel momento in cui il minore esce dalla scuola e dovrebbe integrarsi nella società. Il problema che dobbiamo porci è se il minore straniero debba essere affrontato sempre e comunque come un suo coetaneo italiano, oppure se sia necessario trovare delle politiche positive di accompagnamento, considerando i minori stranieri come categoria a rischio e prevedere per loro degli interventi positivi temporanei, diciamo speciali, così come è stato fatto per le donne.

Da alcuni dati, come ad esempio quelli relativi alla presenza dei minori stranieri negli istituti, si nota che un minore straniero rischia sette volte di più di un italiano di entrare in istituto per motivi economici, laddove il minore italiano finisce in istituto soltanto se ha una famiglia “pluridisgraziata”. Il minore straniero che finisce in istituto avrà sicuramente un percorso più problematico rispetto ad un minore italiano. Allora è necessario saper se è il minore è stato mandato in istituto perché è un ragazzo problematico oppure perché ha altri tipi di problemi, per i quali sarebbe meglio intervenire in modo diverso, come ad esempio con un sostegno familiare.

La discriminazione nei confronti dei minori stranieri può essere ricondotta al concetto di “razzismo istituzionale” insito in tutte le società monoculturali, monoetniche, monoreligiose, “monocolorate”, che dovrebbe portare a riflettere su come inserire i minori stranieri.

Un altro argomento riguarda il diritto allo studio. Da dieci anni ormai il diritto allo studio è stato ampliato in modo da garantirlo a tutti, anche da un punto normativo. Il

problema è oggi quello di garantire che il minore vada realmente a scuola e soprattutto che ottenga buoni risultati, “a pari condizioni” degli italiani.

Le possibili letture dell'integrazione

La risposta più semplice è la seguente: quando il minore straniero ottiene gli stessi risultati del minore italiano. Gli stessi indicatori di integrazione che si utilizzano per gli italiani dovrebbero essere utilizzati per gli stranieri. Nel caso in ciò non avvenga, si potrebbe avanzare alcune ipotesi sui motivi di disagio degli alunni stranieri. Tenendo conto della mia esperienza, penso che l'elemento culturale incide assai poco sul successo scolastico, sulla socializzazione, sull'apprendimento. In realtà l'unico grande problema che hanno i minori stranieri è connesso con la lingua, per la quale andrebbe fatta una politica specifica, per esempio di *full immersion*. Poi basta un po' di buon senso, per cui alcuni gruppi nazionali hanno un diverso comportamento: mi ricordo che diversi insegnanti mi chiedevano come interpretare il fatto che i minori cinesi non guardano mai negli occhi, e via dicendo. Ma mi sono convinto che dopo pochi mesi i ragazzi si assomigliano tutti: non c'è cultura che tenga. Bisogna invece stare attenti ad alcune aspettative degli insegnanti che possono compromettere l'inserimento scolastico del minore. Il caso più eclatante è stato registrato in una scuola dove sono giunti molti alunni cinesi: molti insegnanti hanno messo in atto un meccanismo di pregiudizi positivi: erano convinti che, in quanto orientali, sarebbero stati molto più bravi nelle materie di memorizzazione. In realtà, per motivi di tipo familiare, questi alunni avevano diversi problemi. Frustati dalle loro aspettative positive, gli insegnanti svilupparono una serie di pregiudizi negativi che rischiavano di compromettere seriamente l'inserimento degli alunni cinesi.

La diversificazione tra alunni stranieri e italiani non ci dovrebbe essere, anche perché a 18 anni scatta la cittadinanza italiana per cui quel minore diventa a tutti gli effetti italiano. Quindi più il percorso dell'alunno straniero riesce ad uniformarsi a quello italiano e più l'integrazione è avvenuta. La critica potrebbe derivare dal rischio di far perdere la cultura di origine, ma la cultura di origine non è un dovere della scuola ma della società e l'identità culturale deve essere una scelta del minore.

Esperienze di lavoro e di valorizzazione interculturale

Il provveditorato agli studi di Terni pone in atto iniziative positive utilizzando ad esempio la letteratura straniera, che avvicina di più rispetto al parlare solo degli aspetti storici.

Dire ad esempio che ci sono dei premi Nobel africani è di per sé un elemento che può avere molte potenzialità, in quanto costituisce una prospettiva di comunicazione. L'arte è decisamente lo strumento che può meglio unire e far capire i popoli, e scoprirebbe di più anche i nostri limiti.

Un'altra attività secondo me molto positiva è l'attività di scambio con scuole di altri paesi in quanto costituisce un'iniziativa concreta.

Trovo piuttosto imbarazzante il fatto che non ci sia ancora la traduzione nelle diverse lingue dei provvedimenti scolastici. È necessaria in questo caso una misura comune che non può essere delegata sempre e solo alla scuola, in quanto è alla base della comunicazione scuola-famiglia. Gli elementi cosiddetti di "Pronto Soccorso linguistico" dovrebbero essere materiale che tutte le scuole dovrebbero avere.

Noi come Dipartimento abbiamo attivato delle iniziative contro il razzismo che è un argomento che ci tocca più da vicino. Stiamo lavorando con la Federazione Italiano Gioco Calcio, sia perché il razzismo negli stadi è sicuramente un segnale di non integrazione degli stranieri, sia perché abbiamo visto come il calcio è uno dei momenti in cui i minori stranieri riescono meglio ad integrarsi.

Vi sono poi interessanti iniziative che coinvolgono i minori stranieri nell'individuare quali siano le loro aspettative senza farle cadere continuamente dall'alto.

C'è poi un altro problema che da noi è stato appena sfiorato. Noi abbiamo una visione angelica dei minori, come se non fossero capaci ad essere razzisti. Ma poiché vivono in una società che manda continuamente dei messaggi razzisti, se noi non sappiamo gestirli, il minore interiorizza questi valori errati. Per evitare il rischio di generalizzare sul concetto di razzismo attribuito ai minori si potrebbe fare l'esempio dell'Inghilterra dove esistono degli indicatori di lettura del razzismo, tanto che esiste una legge per cui anche un bambino di cinque anni può essere penalizzato per atteggiamenti razzisti. Dovremmo pensare allora che tutti rischiamo di essere razzisti, per cui i temi dell'integrazione e del rispetto dell'altro riguardano davvero tutti.

Benedetto Vertecchi
Presidente del Centro Europeo dell'Educazione (CEDE)

Il ruolo della scuola nella società multiculturale

Credo che il ruolo della scuola nella società multiculturale sia sostanzialmente lo stesso che in una società monoculturale; è sostanzialmente un ruolo di incremento e disseminazione della cultura; se questo ruolo primario non è profondamente onorato, l'integrazione non avviene.

La scuola si identifica nella società civile, innanzitutto come istituzione che assicura il passaggio di cultura tra le generazioni.

Ci sono una quantità di esperienze preoccupanti, anche per quanto riguarda gli emigrati italiani in Germania. Ho appena ricevuto dei dati dai quali risulta che gli italiani in Germania hanno dei livelli di integrazione scolastica bassissimi, i peggiori in assoluto tra le comunità presenti nel territorio tedesco. La situazione degli italiani è peggiore anche di quella dei turchi ed è migliore solo dei cittadini della Bosnia Erzegovina, che hanno una situazione migratoria senz'altro diversa da quella degli italiani che è, generalmente, di seconda generazione.

La comunità italiana in Germania (faremmo sempre bene a ricordare che, il problema della multiculturalità lo abbiamo vissuto in proprio, come migranti, oltre che come Paese ospitante) con i suoi problemi, è solo un esempio che può essere rappresentativo anche di altre realtà.

In Germania c'è una buona integrazione degli italiani, talvolta anche sociale, si vede, infatti, che il numero dei matrimoni misti è molto elevato, ma non c'è un'integrazione culturale, perché nessuno si preoccupa di diffondere tra i ragazzi, che appartengono alle comunità italiane, la trasmissione culturale che favorisce lo scambio con le altre culture presenti.

Le soluzioni a base di affettività, relazione, in qualche caso condannano all'emarginazione di chi le subisce, perché in qualunque società industrializzata ciò che conta è il livello culturale raggiunto, il resto può lenire il disagio, ma non lo elimina.

I principali mutamenti indotti dalla presenza degli alunni nell'istituzione scolastica

È difficile usare la scuola come soggetto collettivo perché si riferisce a realtà differenziate. C'è una situazione estremamente variegata per cui, accanto ad esempi positivi, ce ne sono altri, che lo sono meno. Io ho l'impressione che nella scuola prevalga una componente di tipo moralistico, affettivo, che non ha fatto affrontare i problemi come dovevano essere affrontati.

Nelle nostre scuole la capacità semplicemente di comprensione linguistica dei ragazzi emigrati è molto bassa, gli insegnanti che padroneggiano una seconda lingua, a livello di comunicazione, sono un numero molto limitato; in questo sono svantaggiati rispetto agli stessi alunni stranieri i quali spesso parlano anche più di due lingue, con almeno una nella quale hanno competenza di uso.

I cinesi spesso parlano l'inglese come seconda lingua e lo stesso vale per i cingalesi, i filippini parlano spesso lo spagnolo o l'inglese. Se noi andiamo a chiedere agli insegnanti delle nostre scuole in quante lingue sono in grado di comunicare (nonostante io mi auguri che siano tutti molto bravi), valuteremo che, la seconda lingua non è una realtà molto diffusa.

L'integrazione diventa una questione affettiva e indubbiamente non è risolta sul piano della comunicazione e dell'impegno culturale; tranne le solite eccezioni (ci sono anche molti insegnanti, che costatano che c'è un problema di comunicazione che, non può essere risolto con l'adattamento degli alunni, ma è necessario un adattamento degli insegnanti).

Ho l'impressione che l'adattamento gravi quasi totalmente sugli alunni emigrati; così avviene per i nostri bambini figli di emigrati all'estero, (quando rilevo che in Germania i bambini italiani si trovano in classi differenziate, mi rendo conto che c'è un problema di adattamento).

Il ruolo e gli strumenti degli operatori scolastici

La nostra scuola non ha un atteggiamento valutativo nei confronti del repertorio culturale disponibile, per cui anche questo diviene adattamento affettivo (il bambino che va d'accordo con gli altri) però, alla fine, è necessario conoscere ciò che "lo straniero" sa fare e come lo sa fare in termini culturali.

Io credo che il rispetto della cultura altrui risieda nel fatto che, un ragazzo venendo a contatto con un'altra cultura, non sia costretto ad utilizzare, in condizioni di inferiorità, esclusivamente i codici culturali del Paese ospitante, ma abbia anche il rispetto dei codici

culturali di cui è portatore e che ci sia un rapporto di reciprocità tra chi insegna e chi apprende. Chi arriva deve mettere impegno nell'acquisire la cultura del paese ospitante e il paese ospitante deve riconoscere la cultura dell'emigrante; altrimenti non c'è reciprocità, ed avviene un'operazione di integrazione che si traduce in soppressione della cultura originaria. Anche se questo avviene nel rispetto dei valori affettivi, quello che conta è l'effettivo possesso dei codici culturali.

I nostri ragazzi in Germania saranno apprezzatissimi dalle loro coetanee che spesso li sposano ma dal punto di vista culturale sono un disastro.

La legge Bassanini e i percorsi scolastici

Essendo una legge sull'autonomia consentirà alle scuole di trovare soluzioni che ritengono coerenti con le loro scelte.

L'autonomia non imporrà un comportamento univoco, sarà un passaggio; questo perché i dati a mia disposizione testimoniano che gli emigrati sono diversissimi tra loro ed hanno problemi diversi.

Ci sono principalmente due categorie: da un lato, quelli che considerano la presenza nel nostro paese come transitoria, come accumulazione di denaro per tornare poi al Paese di origine, (in questo caso la spinta verso forme di adattamento culturale è abbastanza bassa). Poi c'è l'atteggiamento opposto, di chi pensa di essere venuto stabilmente in una realtà territoriale diversa e pensa di rendere stabile questa condizione. È difficile trattare nello stesso modo questi due gruppi perché hanno delle aspettative che sono fundamentalmente diverse.

Bambini e ragazzi nati in Italia si comportano in modo sostanzialmente diverso da bambini e ragazzi che sono immigrati con i loro genitori, o che sono stati chiamati dai loro genitori dopo un certo periodo di permanenza in Italia, perché i bambini e i ragazzi nati nel territorio nazionale tendono ad assimilare modelli di comportamento che sono propri della popolazione italiana, salvo il fatto che hanno spesso una difficoltà all'adattamento culturale.

C'è un altro aspetto di cui tener conto (questo pare prioritario anche in altri Paesi quali gli Stati Uniti) ci sono dei gruppi che associano all'adattamento culturale un valore molto alto (probabilmente è uno degli aspetti della cultura che si portano dietro), mentre ci sono altri gruppi che non associano particolare valore all'adattamento culturale.

Dal punto di vista della scuola dei bambini e ragazzi emigrati, questo diversifica il risultato. Negli Stati Uniti la presenza di medio-orientali (cinesi, vietnamiti) nelle Università è proporzionalmente molto alta rispetto al gruppo nazionale di origine.

Nelle Università a numero chiuso e con selezione di accesso è ancora molto forte questa presenza tanto da destare reazioni preoccupate da parte di alcuni strati della popolazione che ritengono di essere sacrificati dalla presenza eccessiva di stranieri. Questo succede anche nelle Università di maggior prestigio dove la selezione per l'accesso è più severa. Anche in Italia si cominciano a vedere casi di ragazzi orientali che specialmente in alcuni settori come la matematica e le scienze eccellono, magari con qualche problema di adattamento linguistico. Non si possono considerare gli immigrati come un insieme omogeneo rispetto a cui, le stesse soluzioni sono ugualmente efficaci; da questo punto di vista l'autonomia consente alle scuole di studiare quali sono le caratteristiche della popolazione con cui hanno a che fare e di cercare soluzioni coerenti con le caratteristiche. Se ci si trova di fronte ad una migrazione transitoria in vista di un rapido ritorno al paese di origine allora è necessario cercare un insegnante che domini la lingua di origine, non possiamo pensare di fare una integrazione scolastica totalmente orientata all'italiano; se la linea riguarda una popolazione che presumibilmente si mantiene sul territorio allora è necessario che non ci sia una perdita culturale rispetto al Paese di origine però la componente culturale italiana deve essere più forte, sono scelte che vanno fatte caso per caso.

Proprio l'autonomia può consentire alla scuola può avere una flessibilità maggiore.

La partecipazione del territorio

Mi auguro che da parte dell'amministrazione centrale, della pubblica amministrazione, si cominci a pensare di varare un sistema di certificazione internazionale, perché bisogna preoccuparsi del destino di bambini e ragazzi immigrati (questo vale anche per la popolazione italiana); siamo ormai al punto in cui l'istruzione, non può più essere considerata solo a livello nazionale.

Non sappiamo se i nostri bambini e ragazzi lavoreranno in Italia o altrove. È certo che all'interno dell'Unione Europea avremo un mescolamento (sempre che si decida di insegnare decentemente una lingua straniera), che dovrebbe avere già una dinamica in atto. Nel caso di bambini immigrati si dovrebbero trovare un sistema di certificazione sulla base dell'attestazione e di criteri condivisi in sede internazionale che consentano una mobilità in una duplice direzione (cioè degli stranieri verso l'Italia), per poi garantire anche la possibilità di spostamento verso altri Paesi. Io credo che il compito fondamentale dell'amministrazione sia questo; il resto compete alle scuole.

Per ciò che riguarda le Università è necessario premettere che le nostre Università stanno “scoppiando” di provincialismo, per cui da noi succede il contrario di quello che accade in qualunque altro Paese, dove l’Università è il luogo dove la gente si mescola.

In Italia le persone frequentano l’Università più vicina, e anche i professori. Questa tendenza si va accentuando, mentre vent’anni fa era normale che per lo meno i professori si spostassero da un’Università all’altra e questo accadeva anche per gli studenti. Ora abbiamo delle Università locali e degli studenti altrettanto locali e ripeto, questa è una tendenza totalmente opposta a quella degli altri paesi dove gli studenti e gli insegnanti si spostano. Lo spostamento è di per sé l’accettazione di stili di vita diversi e quindi facilita l’inserimento di persone che hanno alle spalle esperienze, valori, tradizioni che non sono quelle del gruppo locale.

Io ho l’impressione che se da noi non ci si mette in testa che, la cultura superiore non è quella di base, ma come dicevano una volta gli anarchici “la nostra patria è il mondo intero”, è difficile pensare ad intersezioni culturali e si finisce sempre per cadere nelle dimensioni locali; allora ritorna fuori il moralismo che, di fatto, non salva nessuno.

Tutti sono disposti a sottoscrivere petizioni sull’uguaglianza dei diritti sui principi, però questo non corrisponde a niente di preciso. Potrei fare l’esempio di un’inchiesta americana dove la prima domanda era “ritieni che la popolazione abbia di colore abbia gli stessi diritti della popolazione bianca?”, praticamente tutti avevano risposto di sì; alla seconda domanda “che cosa faresti se tua figlia sposasse un negro” era risultato un disastro. Allora se si mette sul piano della dichiarazione di principio e di moralismo, noi italiani siamo all’avanguardia dell’universo, se la mettiamo sul piano culturale siamo gli ultimi.

Le possibili letture dell’integrazione

Per valutare l’integrazione dobbiamo rifarci a degli indicatori statistici; se da una valutazione statistica emerge una rilevazione dei risultati che segnala la popolazione come diversa vuol dire che l’integrazione non c’è. Quando sulla base statistica non ci sono particolari ragioni per identificare un gruppo, l’integrazione è avvenuta; questo vale per gli stranieri, per i meridionali che sono andati al Nord e per la popolazione interna.

Vale anche per i nostri bambini che risiedono in Germania che finché sono così ben identificati da poter dire che hanno problemi, evidentemente non sono integrati

Esperienze di integrazione

Io mi occupo prevalentemente di rilevazione.

Dai dati che abbiamo in Italia risulta un numero enorme di gruppi misti; sia gruppi autoctoni, che nel nostro territorio sono tredici/quattordici, sia quelli di importazione, che sono svariate altre decine. Rispetto alla capacità di dominare il quadro comunicativo della cultura nazionale vale prima di tutto un filtro di tipo sociale per i gruppi autoctoni (in cui comprendiamo i catalani di Alghero, i dardanesi del Sud, i neo-greci, gli sloveni del Friuli, ai Franco- provenzali della Valle d'Aosta, i piemontesi in Calabria). Anche se nessuno ne parla perché al momento non fa parte dei richiami di moda il problema dell'interculturalità lo abbiamo dentro i confini, prima ancora di averlo come effetto dell'immigrazione.

A questi dobbiamo aggiungere i gruppi emigrati, in cui non vale il filtro sociale però vale molto la disposizione alla mobilità perché, in realtà almeno in alcuni di questi gruppi si manifesta un'accentuata presenza di persone con un livello culturale elevato; lo stereotipo del "povero immigrato" non ha molto senso. Molto spesso gli immigrati stranieri si trovano a svolgere mansioni molto umili in Italia, ma sono persone che hanno un livello culturale spesso superiore a quello di chi gli offre lavoro.

Credo che di questo bisogna rendersi conto perché è abbastanza ridicolo pensare ad una socializzazione quando molti di questi hanno una cultura spesso più solida di quella della popolazione ospitante. Queste persone imparano molto velocemente l'italiano.

Credo che alla popolazione immigrata così come ai nostri connazionali emigrati deve essere fornito un sostegno reale in termini culturali il resto non cambia sostanzialmente.

Credo che se noi ci fossimo preoccupati di sostenere meglio l'emigrazione italiana, nei decenni passati, adesso avremo qualcosa in più da dire anche agli emigrati.