

Per una scuola interculturale: dall'emergenza alla normalità

di Lorena Pirola

Negli ultimi anni il numero degli alunni stranieri presenti nelle scuole italiane è in continuo aumento. Secondo i dati del MIUR, nell'anno scolastico 2008/09 gli alunni con cittadinanza non italiana che hanno frequentato scuole del sistema scolastico nazionale sono stati 574.133, il 6,4% del totale degli alunni iscritti (si veda Circ. MIUR, n. 2/2010).

Gli effetti del processo migratorio si fanno sentire ormai su tutto il sistema scolastico anche se in modo non omogeneo, infatti, le maggiori presenze riguardano il Nord e il Centro dove le più alte percentuali di iscritti si registrano nella scuola primaria, tuttavia la presenza di studenti non italiani cresce in modo significativo anche nelle scuole secondarie di II grado, soprattutto negli istituti professionali (MIUR (a cura di), *La presenza degli alunni stranieri nelle scuole statali*, 2010).

La crescita di questa realtà sociale ha messo in luce numerosi problemi di accoglienza, relazione e apprendimento e nel corso del tempo molti sono stati i progetti: il MIUR ha emanato diverse norme; le istituzioni Scolastiche (dirigenti, docenti e personale amministrativo) hanno redatto protocolli di accoglienza e hanno attivato percorsi individualizzati di apprendimento della lingua italiana; si sono svolti nelle classi progetti interculturali; gli enti locali hanno fornito risorse economiche e umane per approntare progetti extrascolastici; alcune scuole hanno elaborato dei progetti pilota che sono serviti da modello alle altre scuole, sono significative le esperienze dei Comuni di Prato, Genova e Modena (si veda il documento ANCI del 2 dicembre 2009).

Tuttavia nel nostro sistema scolastico, nonostante le numerose esperienze, il fenomeno viene affrontato come se si trattasse ancora di una situazione «[...]di emergenza e accettazione iniziale» in cui «[...] la necessità più urgente è quella di acquisire le risorse linguistiche necessarie per i nuovi arrivati ad essere integrati in un programma scolastico che resta invariato» (Fondazione Censis, Centro Studi Investimenti Sociali, *Child Immigration Project*, 2001, 14).

Inoltre, al di là degli ostacoli concettuali e burocratici che hanno rallentato o addirittura ostacolato il regolare funzionamento dei progetti, la sperimentality diffusa è stata consegnata il più delle volte alla disponibilità degli enti locali e dei singoli istituti scolastici e non si è ancora tradotta su tutto il territorio nazionale in iniziative stabili e continuative, capaci di modificare i percorsi scolastici di tutti, stranieri e italiani, e di intervenire in modo puntuale e mirato a rimuovere gli ostacoli necessari per garantire una effettiva inclusione.

Questo quadro problematico pone in evidenza tre aspetti generali da cui crediamo sia necessario ripartire per far emergere il percorso compiuto e i nodi critici ancora presenti nella "scuola interculturale italiana": le competenze linguistiche acquisite, il percorso scolastico effettuato e il livello di inclusione

Riguardo alle competenze linguistiche, la già citata circolare del MIUR segnala che in generale gli alunni stranieri hanno una conoscenza della lingua italiana con livelli di competenza molto bassi, «[...] più come spontaneo registro utile alla "comunicazione" quotidiana che non come strumento per lo studio nell'ambito dell'itinerario scolastico» (si veda Circ. MIUR, n. 2/2010).

Per capire cosa è stato fatto e cosa non ha funzionato è importante confrontarsi con quelle realtà europee in cui il fenomeno dell'immigrazione è presente da anni. Nella maggior parte dei Paesi europei si è scelto il sistema integrato misto (meno diffuso risulta invece la scelta del sistema

separato): i bambini immigrati sono inseriti in classi ordinarie in cui seguono i metodi ed i contenuti curricolari previsti per tutti gli alunni. Misure di supporto (essenzialmente di natura linguistica) sono applicate su base individuale per ogni alunno durante il normale orario scolastico. In alcuni casi è previsto, in aggiunta all'offerta ordinaria, anche un insegnamento extracurricolare. (Eurydice, *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2009*).

La scelta italiana è in linea con la maggior parte dei Paesi europei, spesso però l'inserimento viene effettuato senza alcun supporto o con un supporto inadeguato. In alcune realtà scolastiche i ragazzi provenienti dai loro Paesi d'origine in corso d'anno rivestono a lungo il ruolo di semplici uditori prima che vengano attivate misure di supporto linguistico individuale. Inoltre, anche quando i corsi di italiano vengono attivati, spesso per un numero di ore limitato, vengono rivolti solo ai ragazzi di nuovo inserimento e, dopo il primo anno scolastico, ci si accontenta del livello raggiunto e i ragazzi non usufruiscono più di alcun supporto.

È indispensabile, dunque, che il sistema integrato misto sia completamente applicato:

l'insegnamento della lingua italiana come L2 dovrebbe essere effettuato durante tutto il percorso scolastico e differenziato secondo le necessità; l'inserimento dei ragazzi in classe è fondamentale, ma deve sempre essere affiancato da corsi di *full immersion* per i nuovi arrivati e da altri corsi di vari livelli, in corso d'anno, oltre il normale orario di lezione oppure durante le vacanze estive.

Inoltre tali progetti, oltre che rientrare nel Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.) con tutto ciò che ne consegue in termini di risorse assegnate, dovrebbero prevedere il coinvolgimento finanziario e progettuale anche degli enti locali e delle agenzie del territorio.

Riguardo al percorso scolastico e al livello di inclusione, è sempre la Circ. MIUR, n. 2/2010 che segnala «[...] la significativa incidenza di dispersioni, abbandoni e di ritardi che caratterizza l'itinerario scolastico degli alunni provenienti da un contesto migratorio».

Questo dato sembra rispecchiare una realtà presente anche a livello internazionale: i bambini immigrati sono una categoria a rischio di esclusione sociale.

Occorre allora domandarsi perché la scuola, non solo, non riesca a diminuire i divari, ma perché questi nel tempo tendano ad acuirsi.

A tale proposito possiamo solo avanzare alcune spiegazioni che ci sembrano le più pregnanti.

Da un lato, nel clima di scarsa organizzazione complessiva e di mancanza di risorse, i docenti sono quasi completamente orientati e concentrati sul superamento del problema linguistico emergente, ma questo, dall'altro lato, impedisce al docente stesso e alla scuola complessivamente di conoscere chi sono questi soggetti a rischio di dispersione scolastica, quali sono le loro biografie, i loro vissuti e le loro aspettative, cioè impedisce di analizzare aspetti fondamentali per la realizzazione di un progetto educativo inclusivo.

Per poter intervenire in modo non casuale il sistema scolastico dovrebbe sottoporre la realtà sociale degli alunni stranieri a costanti indagini conoscitive quantitative e qualitative. Ciò allo scopo evidente di comprendere cosa si aspettano dalla scuola e quale ruolo vorrebbero occupare all'interno della società al fine di poter rivedere metodologie e azioni di intervento.

In definitiva dobbiamo chiederci a che punto siamo con la promozione dell'intercultura e con la creazione di quell'ambiente che «[...] unisce alla capacità di conoscere ed apprezzare le differenze la ricerca della coesione sociale, in una nuova visione di cittadinanza adatta al pluralismo [...]» (Osservatorio nazionale per l'integrazione scolastica degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale (a cura di), *La via italiana per la scuola interculturale e l'educazione degli alunni stranieri*) ovvero quali "strategie educative interculturali" sono state messe in atto negli anni.

Anche su questo versante rileviamo interventi sporadici, che, se all'inizio si traducevano in progetti a volte un po' folcloristici per valorizzare la "cultura d'origine" dei ragazzi stranieri, con il passare del tempo si sono trasformati in esperienze innovative di laboratori interculturali rivolti a tutti, più raramente invece queste iniziative hanno previsto di sfruttare le competenze interculturali dei ragazzi e delle famiglie coinvolgendoli attivamente nella costruzione e realizzazione di politiche scolastiche inclusive.

Ciò che possiamo notare è che si è puntato molto sull'accoglienza e sul tentativo, a volte un po' forzato, di conoscere la cultura d'origine dei ragazzi; si è lavorato meno invece sul superamento di pregiudizi e stereotipi, infatti, la società plurale non nasce solo dall'idea di accoglienza dello straniero, ma anche dall'accettazione delle differenze.

Si tratta di un processo difficile e per taluni aspetti dall'esito incerto, come dimostra l'esperienza dei Paesi che hanno sperimentato il fenomeno migratorio più precocemente rispetto all'Italia (Inghilterra, Francia, Germania), che deve realizzarsi nell'insieme degli aspetti sociali, economici e politici, per il quale la scuola gioca un ruolo centrale solo se l'idea di inclusione è sostenuta da progetti educativi intenzionali persistenti, per creare un ambiente scolastico che sappia accogliere e far convivere le differenze anche e soprattutto durante la normalità delle lezioni.

In conclusione ciò che è necessario fare è modificare la prospettiva: la presenza di ragazzi stranieri non deve più essere gestita come se si trattasse di una situazione di emergenza temporanea, ma deve essere affrontata quotidianamente come la normalità e la ricchezza della nostra scuola e della nostra società.

Lorena Pirola
Insegnante di lettere
Istituto Comprensivo "Aldo Moro" – Bergamo