

Introduzione

E' facile constatare che la presenza di alunni stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado è in costante aumento: si calcola che sia addirittura raddoppiata nel quinquennio 2001-2006.

Anche in termini di valore assoluto la loro presenza è ormai significativa: nel 2005/2006 gli studenti stranieri nella scuola sono 424.683, pari al 4,8 % della popolazione scolastica.

Questi studenti provengono da ogni parte del mondo e popolano soprattutto le grandi città, in particolare quelle del Nord. In alcune città può così capitare facilmente di trovare scuole (soprattutto nell'ambito dell'istruzione primaria e in ben determinate zone) con classi composte per un terzo o più di studenti stranieri delle più diverse provenienze geografiche e quindi linguistiche e che appartengono a comunità etniche o religiose diverse e ben caratterizzate.

Tutto questo dovrebbe comportare riflessioni e scelte precise sul piano delle proposte formative e delle strategie didattiche da porre in atto per superare le difficoltà che essi incontrano, innanzitutto sulla lingua, e che portano a ritardi progressivi durante il percorso scolastico (eclatante il caso delle superiori dove un quarto dei bocciati sono studenti stranieri).

In realtà per ora sembra che la scuola italiana si sia fermata al piano delle dichiarazioni di principio favorevoli all'accoglienza, all'integrazione, al rispetto della diversità ecc., lasciando per lo più la risoluzione dei problemi immediati dell' "emergenza" al buon senso e alla creatività (tanto generosa quanto sottostimata sul piano istituzionale) dei singoli docenti e al rispetto del Protocollo di Accoglienza (che prevede l'inserimento degli stranieri nella classe corrispondente alla loro età anagrafica o alla classe di precedente scolarizzazione nel paese di provenienza).

Come Diesse, ovvero come Associazione professionale degli insegnanti, non possiamo più accettare questo stato di cose.

Su questo problema l'Associazione Diesse intende assumersi concretamente il compito che le è proprio, ovvero il sostegno al lavoro dell'insegnante, e attraverso questa pubblicazione, realizzata in collaborazione con la rivista *LineaTempo. Itinerari di ricerca storica e letteraria* (da tempo impegnata nell'approfondimento della problematica culturale del mondo islamico), si propone di fornire un primo strumento funzionale agli operatori del mondo della scuola per metterli in grado di rispondere al bisogno formativo degli studenti che la frequentano, a farlo riconoscere nella sua specificità e a elaborare progetti educativi più adeguati alla complessità delle questioni in oggetto.

La prima notazione da fare quando ci poniamo di fronte alla problematica della multiculturalità e dell'integrazione è che siamo di fronte ad una problema radicalmente "altro" dai problemi di integrazione che finora ha vissuto la scuola italiana.

La funzione della scuola dell'obbligo scolastico negli Stati nazionali dell'Ottocento e del Novecento è stata infatti principalmente quella di ricondurre ogni popolo ad un unico modello culturale, di realizzare un processo di acculturazione "nazionale" delle differenze locali o regionali.

Così ad esempio fin dalla nostra unificazione, l'italiano è stato insegnato come lingua madre, ma in realtà non era la lingua madre, era la prima lingua straniera (almeno per una parte, non indifferente, della popolazione).

Noi siamo figli di questo fenomeno scolastico di lunga durata: le strutture che la società prima di noi si è data erano indirizzate, quasi senza che questo venisse problematizzato, ad una forma di acculturazione.

Quindi il primo nodo della multiculturalità nasce dal fatto che, abituati a muoverci in un contesto istituzionale che ha ancora un obiettivo non multiculturale, né interculturale, ma acculturante, nel senso generale del termine, ci troviamo immediatamente a disagio quando la diversità si presenta con una forma che non è prevista dalla nostra memoria collettiva.

Che un sardo infatti dovesse imparare l'italiano veniva considerato giusto anche dai sardi, mentre oggi il primo nodo è come un peruviano, o un albanese, o un mussulmano possa essere rispettato nella sua caratterizzazione originaria; e questo ci mette in difficoltà perché, in fondo, la nostra istituzione scolastica è una struttura organizzata secondo criteri e orientamenti fundamentalmente diversi.

La seconda notazione è che, in realtà, noi facciamo fatica ad identificare quello che abbiamo in comune con questi nuovi soggetti presenti nella scuola.

Sono qui, perché sono qui ? Anche se di fatto noi dobbiamo rispondere a questa domanda solo in riferimento alla problematica educativa, a che cosa ci accomuna nella scuola, la risposta appare molto problematica perché in realtà le attese (dal punto di vista della strumentalità del sapere da apprendere e dal punto di vista delle abilità e competenze da acquisire) sono molto divergenti.

Eppure c'è qualcosa in comune sia ai bambini italiani sia ai bambini stranieri, ed è proprio la questione educativa.

Non c'è genitore di bambino, nella misura in cui è consapevole di quello che sta facendo (se è un genitore totalmente assente il problema è diverso, non mescoliamolo con la questione della multiculturalità), che non chieda che suo figlio venga accolto per quello che è.

Questa è la questione fondamentale.

Il punto comune è l'accettazione dello studente come compito condiviso, non degli strumenti da usare o dello sviluppo di questa o quella conoscenza.

Ciò che accomuna è il concetto di persona in quanto realtà umana che deve essere accolta.

Possiamo dire allora che il primo punto per una nuova prospettiva sull'integrazione è il riconoscimento della centralità della questione educativa, perché è ciò che lega potenzialmente i soggetti coinvolti, l'insegnante, lo studente e i genitori.

Un nota bene: dato che il punto di partenza è l'accettazione dello studente e della sua comunità di partenza, ne deriva la necessità della considerazione e comprensione del suo contesto di appartenenza. Riflettere su questo aspetto significa porre le condizioni operative perché si possa affrontare in modo realistico il riconoscimento delle diversità originarie.

Il secondo punto è la condivisione dello scopo che ci lega nella scuola: l'introduzione guidata alla globalità del reale nelle sue fondamentali dimensioni.

Questo punto potrebbe sembrare a prima vista ovvio, ma secondo alcune prospettive pedagogiche (e alcune linee di tendenza dell'ingegneria della politica scolastica) l'istituzione scolastica in quanto tale non dovrebbe porre al suo centro l'educazione, intesa come introduzione alla realtà, ma funzioni di tipo abilitante, acculturante (sia pure di nuovo tipo, come l'educazione ai valori comuni o alla legalità), che finiscono per considerare lo studente come un soggetto che deve essere coinvolto, ma non un soggetto che è fonte di cultura e che va aiutato ad incontrare la realtà in tutto il suo spessore.

A questo punto non abbiamo certo risolto il problema. Abbiamo però definito le condizioni per cui i problemi possono essere affrontati. In realtà, l'incontro di culture che voglia aprirsi alla profondità delle rispettive tradizioni, in cui l'una non voglia catturare l'altra, l'incontro di culture è sempre un incontro che finisce con l'abbandono di qualcosa, ma anche con la scoperta di qualcosa di ancora più rispondente alla nostra esigenza di completezza umana e spesso con la costruzione di qualcosa che non è più esattamente né l'una né l'altra delle posizioni di partenza.

Perché questo avvenga occorre sul piano istituzionale che sia reso possibile un esercizio di reale autonomia nella scuola per poter organizzare il lavoro scolastico anche in modi diversi da quelli tradizionali, basati sulla classe come unità stabile didattica, e per poter realizzare una reale collaborazione con altre agenzie formative del territorio.

Occorre poi una rinnovata preparazione culturale da parte degli insegnanti perché non è possibile un rapporto con i propri studenti stranieri senza avere una qualche conoscenza del mondo culturale, politico, ecc. da cui provengono.

Come si fa a progettare una proposta formativa a studenti cinesi, arabi, o altro senza chiedersi quale è il mondo di valori e di significati, quali gli usi e costumi che caratterizzano la loro identità?

Occorre qui superare un pregiudizio diffuso: molti, che pure si sono coinvolti generosamente con la presenza degli studenti stranieri, non si impegnano a voler conoscere il mondo da cui essi provengono perché convinti della “neutralità” della scuola, come se potesse esistere un “abito neutro” da studente che la persona indossa nel momento in cui varca la scuola in cui si trova ad essere iscritto. Questo atteggiamento (che naturalmente riguarda anche il rapporto con gli studenti italiani) è una sopravvivenza dell’astratta concezione educativa illuministica che mirava alla formazione dell’uomo universale, del cittadino del mondo attraverso il superamento di ogni appartenenza.

Oggi questa concezione spesso si coniuga con l’affermazione “buonista” del rispetto di tutte le culture, inteso come il rifiuto di entrare nel merito delle differenze identitarie (il che implica l’equivalenza delle stesse e di fatto il relativismo) sottolineando l’esigenza di puntare su ciò che unisce (le abilità e le capacità umane) e tralasciando ciò che per definizione divide (perché le culture identitarie sono concepite solo come fattori limitanti l’apertura umana e culturale).

Questa concezione si condanna alla non comprensione delle effettive differenze tra le diverse culture, e nella sua preoccupazione di relativizzare le diverse identità diventa incapace di comprendere la specificità dei diversi contesti di riferimento e quindi delle reali influenze culturali sui soggetti impegnati nel processo educativo.

Gli insegnanti di Diesse hanno maturato una prospettiva di intervento sul problema della multiculturalità e sull’integrazione di tutt’altro tipo, desiderosa di considerare tutti i fattori in gioco. E’ da questa prospettiva che è scaturito il progetto di ricerca sulla proposta formativa da rivolgere agli studenti stranieri nelle nostre scuole proprio a partire dalla conoscenza dei mondi da cui essi provengono, per poi interrogarsi sulla concretezza delle azioni educative e didattiche da porre in atto.

Per il 2006/2007 si è deciso di occuparsi della presenza degli studenti musulmani perché sono indubbiamente un gruppo numeroso, ma soprattutto perché caratterizzati da una tradizione culturale e religiosa decisamente “altra” rispetto ai tradizionali standard europei e che spesso costituisce motivo di difficoltà invece che di facilitazione per l’incontro educativo.

Per questo Diesse ha proposto tre corsi paralleli, uno per i docenti dell’Italia meridionale, a Pescara, un altro per i docenti del centro a Bertinoro (FO) ed infine uno per i docenti dell’Italia settentrionale a Gazzada (VA), in collaborazione con diverse enti che – a titolo diverso – si occupano della presenza degli stranieri o che sono in contatto direttamente con paesi extracomunitari per interventi di carattere sociale.

In primo luogo in tutti questi corsi si è dato ampio spazio alla dimensione storica del problema, condizione prima per la comprensione dei termini reali del complesso quadro della religione e tradizione islamica, e questo ha prodotto contributi di notevole chiarezza sui diversi nodi e rapporti interni tra la religione, la cultura e la società islamica, grazie al generoso impegno di quel grande specialista che è il professor Samir Khalil-Samir, ben coadiuvato dal dottor Giorgio Paolucci soprattutto per quanto riguarda il contesto attuale del rapporto tra la realtà italiana e l’immigrazione musulmana.

Il corso svoltosi a Gazzada e promosso da Diesse Lombardia ha voluto poi dare uno spazio particolare alla presentazione e al dibattito su alcune esperienze di integrazione scolastica ispirate ai prospettive educativa sopra enunciata.

Le testimonianze e le relazioni qui raccolte documentano bene, a nostro parere, la fecondità dell’approccio educativo proposto, anche se costituiscono solo la prima tappa di un lavoro di confronto fra insegnanti che continuerà nel corso del prossimo anno scolastico (per informazioni su questo rivolgersi a lombardia@diesse.org).

Allo stesso modo si è voluto cominciare ad introdurre ad una conoscenza della problematica della mediazione comunitaria attraverso l’intervento della professoressa Donatella Bramanti, mentre l’intervento del professor Silvio Ferrari ci ha fornito un primo giro di orizzonte sui diversi modelli

di rapporto con le comunità straniere realizzate in alcuni paesi europei; siamo infatti convinti che la complessità del problema richieda una grande attenzione anche a questi orizzonti, ma naturalmente qui il discorso è solo all'inizio.

La prospettiva che emerge da questi corsi, in particolare da quello svoltosi a Gazzada, ci sembra indicare che il tema della multiculturalità va considerato come il punto di partenza del problema, non la soluzione.

La direzione verso cui muoversi per la soluzione della sfida educativa dell'integrazione dei diversi nella scuola ci pare piuttosto quella della interculturalità.

Una interculturalità come chiarificazione della propria identità, come dinamica educativa che parte dal riconoscimento e dalla valorizzazione delle diversità per arrivare a scandire tappe di un cammino comune, voluto e condiviso da tutti.

Un cammino è infatti subito, invece che voluto, quando non richiede un approfondimento della propria identità.

Ciascuno, per muoversi autenticamente nella ricerca di una maggiore verità della realtà e di sé, deve poter riconoscere le ragioni del movimento, vale a dire la sua cultura in quanto luogo di giudizi di valore sulla realtà, non solo in quanto comportamenti, in quanto abilità, in quanto capacità e competenze.

Perché mi muovo? Se non riflettiamo e mettiamo in discussione questo, se non arriviamo a questo, avremo sempre comportamenti o atteggiamenti rigidi (o ipotesi di soluzioni tecniche dei problemi) perché i comportamenti o sono di un tipo o sono dell'altro, mentre le ragioni possono cogliere ciò che è sotteso a comportamenti diversi e quindi cogliere modalità diverse di tradursi degli stessi valori, o riconoscere le differenze profonde inscritte in atteggiamenti simili, e quindi proporre nuove relazioni tra i significati.

L'interculturalità, quindi, è un movimento che è contemporaneamente verso l'interno della propria storia e tradizione, come approfondimento delle ragioni della propria identità, e verso l'esterno, come incontro con l'umanità dell'altro, come capacità di condividere le proprie ragioni con le ragioni degli altri, in un contesto educativo operativo.

Un percorso di interculturalità che non operi secondo questo duplice approfondimento comporta necessariamente un esito di tipo relativistico, che assume l'equivalenza di tutti i comportamenti, di tutte le forme espressive delle culture, perché ritiene che nessuna abbia un significato.

Questo relativismo che depotenzia il momento educativo è il vero nemico da combattere per chi aspira a far incontrare (e lavorare insieme) le differenze nella scuola.

Il nostro auspicio è che la scuola diventi un ambito privilegiato di incontro fra uomini – giovani ed adulti (oltre agli insegnanti anche i padri e le madri) – di differenti culture, in cui si impara a riconoscere e stimare le diversità reciproche ma anche a trovare un cammino comune per la maturazione di personalità capaci di costruire una propria identità sempre aperta al confronto razionale con i problemi della vita e con gli altri; in questo senso è importante che la scuola italiana sia anche il luogo in cui uomini immigrati da paesi lontani imparino a conoscere e rispettare la cultura del Paese di cui hanno deciso – per i più svariati motivi – di diventare cittadini. In tale prospettiva agli insegnanti spetta un compito non semplice, ma molto interessante e stimolante, perché proporre, attraverso il proprio lavoro, una introduzione alla storia ed alla cultura della civiltà occidentale significa attuare una proposta educativa che si rivolge *in primis* ai propri studenti e attraverso loro alle famiglie da cui provengono, ma che implica anche una rielaborazione consapevole della propria identità.

Mariella Ferrante¹ e Andrea Caspani²

¹ Presidente di DIESSE Lombardia e membro del Direttivo Nazionale di DIESSE

² Direttore di LineaTempo