

LA SCUOLA “LABORATORIO” PER L’INCONTRO FRA CULTURE

LA SCUOLA “LABORATORIO” PER L’INCONTRO FRA CULTURE

In questo articolo vengono discussi alcuni nodi critici del lavoro interculturale dentro le scuole, mettendo in luce compiti importanti da svolgere sul piano educativo. Non appaiono più sufficienti, infatti, né il riconoscimento formale di un diritto all’educazione e all’istruzione e neppure strategie di accoglienza e di inserimento, spesso decisamente assimilazioniste al contesto che accoglie.

A LABORATORY SCHOOL FOR A MEETING AMONG CULTURES

The article discusses some critical issues in multicultural teaching in school, while indicating some important goals of educational practices. Neither the formal recognition of everyone’s right to education nor the general strategies to welcome students coming from different cultures and to integrate them in the school environment (strategies that are often based on an “assimilation” perspective) seem to be no longer sufficient.

1. Una crescita vistosa e una visibile presenza

La società multiculturale è una realtà anche riguardo al contesto italiano, peraltro definibile da sempre come realtà pluralistica. Infatti, spesso si dimentica che è solo con l’unificazione nella forma dello stato-nazione che la cultura italiana ha assunto le caratteristiche di una cultura nazionale e quindi in qualche misura comune.

Quando si parla di multiculturalità, il riferimento è sia alla molteplicità di cittadinanze diverse rispetto a quella italiana presenti sul territorio nazionale, sia ad una pluralità di modelli culturali di riferimento che si manifestano in stili di vita, orientamenti, comportamenti disomogenei. Questi due aspetti – l’uno strutturale e l’altro culturale – definiscono in sostanza la trasformazione dell’Italia da paese di emigrazione in paese di immigrazione, capace cioè di attrarre, per tutta una serie di fattori o ragioni, individui e gruppi provenienti ‘da fuori’. Come si legge nell’ultimo *Dossier Caritas* (2003, p. 7) – che ha assunto come *slogan* riassuntivo per il 2003 quello di *Italia, paese di immigrazione in un mondo di migranti* – “affermare che l’Italia è un paese di immigrazione in un mondo di migranti può sembrare una banalità e, invece, costituisce in gran parte una consapevolezza da acquisire”. E si può sottolineare che, la consapevolezza è in ordine tanto ad una conoscenza puntuale del fenomeno

quanto degli impegni e dei compiti che comporta un cambiamento così profondo della realtà sociale e culturale del nostro paese.

Il fenomeno dell’arrivo di flussi migratori transnazionali, pur essendo per l’Italia un fenomeno relativamente recente, si è presentato con caratteristiche diverse rispetto ad altri paesi tradizionalmente meta di immigrazione, come l’Inghilterra, la Francia, la Germania, i Paesi Bassi.

Innanzitutto, l’arrivo in Italia è stato rapido e concentrato nel tempo. Negli ultimi dieci anni il numero di stranieri residenti è triplicato (Tab. I), ogni anno vengono rilasciati mediamente 200.000 permessi di ingresso per motivi di lavoro, studio o per motivi familiari; nell’ultimo anno (2003) risultavano registrati ufficialmente dal Ministero dell’Interno 1.512.324 permessi di soggiorno.

In secondo luogo, la distribuzione sul territorio nazionale risulta alquanto disomogenea, e si concentra soprattutto al Nord e al Centro¹, mentre il Sud risulta piuttosto un’area di arrivo e di permanenza temporanea. Una realtà quindi variegata, che evidenzia o la totale assenza di visibilità dell’immigrazione o una presenza vistosa data dalla elevata percentuale di incidenza che, se a livello di media nazionale, si aggira in questi ultimi anni attorno al

1 Nel 2002, su 1.512.324 persone soggiornanti, il 32.8% risultava nel Nord-Ovest, il 25.9% nel Nord-Est, il 28.3% al Centro, mentre l’8.9% era residente al Sud e il 4.1% nelle Isole.

Tab. I
Stranieri residenti in Italia
dal 1992 al 2000

Anno	Stranieri residenti
1992	573.258
1993	629.165
1994	685.469
1995	727.793
1996	884.555
1997	991.678
1998	1.116.394
1999	1.270.553
2000	1.464.589

Fonte: dati Istat, vari anni, e Caritas

* Elena Besozzi è professore ordinario di Sociologia dell’Educazione presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università Cattolica di Milano e consulente della Fondazione ISMU per il settore scuola. Da alcuni anni si occupa di relazioni interetniche e di comunicazione interculturale, di minori stranieri con particolare attenzione ai loro percorsi di studio e lavoro.

Tab. II
Alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole in Italia (confronto fra anni)

Anno	Europea (UE e non-UE)	Extra-europea	Totale
83-84	2.706	3.398	6.104
93-94	14.938	22.540	37.478
02-03	103.717	129.049	232.766

Fonte: nostra rielaborazione su dati del MPI e del Miur (vari anni)

Tab. III
Alunni con cittadinanza non italiana nelle diverse aree geografiche

Aree	Valori assoluti	Valori %	Incidenza sulla pop. scol.
Nord-Ovest	89.235	38.35	4.63
Nord-Est	67.281	23.90	5.29
Centro	53.686	23.06	4.11
Sud	15.996	6.87	0.75
Isole	6.568	2.82	0.56
Totale Italia	232.766	100.00	2.96

Tab. IV
Alunni con cittadinanza non italiana secondo il tipo di scuola
Confronto a.s. 1995-96, 2001-02, 2002-03.

Anni	Infanzia	Elementari	Secondarie di I grado	Secondarie di II grado	Totale
1995/96	10.450	23.991	9.471	6.410	50.322
2001/02	36.823	76.662	44.219	24.063	181.767
2002/03	48.356	95.346	55.888	33.176	232.766

2.3-2.4% in alcune zone del Paese appare due o tre volte superiore².

Un altro aspetto che merita di essere sottolineato riguarda la composizione interna della popolazione immigrata o straniera presente nel nostro paese. Si parla di "policentrismo" dell'immigrazione italiana per definire una realtà oltremodo variegata, composta da oltre 180 cittadinanze e dove si individuano alcuni gruppi più numerosi, come quello marocchino o quello albanese, ma che non possono essere ritenuti dominanti sotto il profilo della loro consistenza: i soggetti di origine marocchina, nel 2002, sono l'11.4% del totale della popolazione immigrata, mentre gli albanesi rappresentano l'11.2%. Quindi, lo scenario che si sta delineando per la società italiana è proprio quello di una realtà multietnica e multiculturale, con una tendenza a trasformazioni interne agli stessi flussi migratori, che aumentano o diminuiscono riguardo alla provenienza in relazione a fattori di spinta dai paesi di origine e di attrazione del paese di arrivo (Zanfrini, 2004). Pertanto, assistiamo alla stabilità o alla contrazione dei gruppi tradizionali e all'emergenza di nuovi gruppi come quelli provenienti dall'America Latina (in particolare gli ecuadoriani negli ultimi anni) e dai paesi dell'Est o dai Balcani.

2. La "visibilità" nella scuola italiana

La crescita veloce della popolazione con cittadinanza non italiana nel nostro paese è particolarmente visibile nelle

scuole, da quelle dell'infanzia alle superiori (Tab. II). Nell'anno scolastico 1983-84 erano stati censiti 6.104 alunni stranieri, nell'a.s. 2002-03 (ultimo dato disponibile) sono diventati 232.766, con un'incidenza sulla popolazione scolastica complessiva del 2.96%.

Anche nel caso della realtà scolastica, si osserva una evidente disomogeneità nella distribuzione della popolazione non italiana sul territorio nazionale (Tab. III), una situazione a "macchia di leopardo" che descrive ed evidenzia una variazione significativa da regione a regione e anche all'interno delle regioni stesse.

Si nota soprattutto la diversità di incidenza sulla popolazione scolastica complessiva: si va dal 5.29% del Nord-Est allo 0.56% delle Isole. Le implicazioni che ne derivano sono abbastanza evidenti: in questi anni, in alcune regioni o province si è vissuta una vera e propria emergenza, in altre il fenomeno è pressoché sconosciuto.

La presenza di alunni stranieri è maggiore nelle scuole elementari (Tab. IV), ma, in questi anni, si è assistito ad una crescita importante nelle scuole medie (oggi denominate scuole secondarie di I grado) e nelle scuole dell'infanzia. La presenza risulta più contenuta nelle scuole superiori di II grado che, tuttavia, proprio negli ultimi anni, conoscono un aumento del fenomeno. La presenza tradizionalmente più numerosa nelle scuole elementari e medie è legata sia al percorso migratorio di famiglie con bambini, sia ai recenti ricongiungimenti familiari, mentre l'aumento nelle scuole dell'infanzia rappresenta un segnale significativo della stabilizzazione del progetto migratorio, della costituzione di nuove famiglie nella società d'arrivo. Anche l'aumento nelle scuole secondarie superiori di II grado può essere letto come un indicatore della stabilizzazione e della propensione da parte delle famiglie e dei loro figli a investire in istruzione (Besozzi, 2004; Colombo, 2004).

La presenza di alunni stranieri nelle scuole italiane, oltre a delineare chiaramente la trasformazione in chiave multiculturale della realtà italiana, ne descrive anche l'estrema varietà. Il Miur (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca) nell'a.s. 2002-03 ha censito 189 cittadinanze: le provenienze più elevate sono dai paesi extraeuropei, tuttavia, negli ultimi anni è aumentata in modo considerevole la presenza di alunni provenienti dall'Europa dell'Est (molti di loro destinati a diventare presto cittadini comunitari con i recenti ingressi di nuovi paesi nell'Unione Europea). Nell'ultima rilevazione, le cittadinanze maggiormente presenti erano quella albanese e marocchina, tuttavia si osserva l'aumento di studenti provenienti dai paesi dell'Ex-Jugoslavia, dai paesi dell'Est, ma anche dalla Cina e dall'Ecuador.

3. Modelli di accoglienza e di integrazione e comunicazione interculturale

La realtà multietnica e multicultu-

² L'incidenza del 2.4% (dato al 31.12.2000) sulla popolazione complessiva mostra una distanza tuttora rilevante con la maggior parte degli altri paesi europei, dove l'incidenza sulla popolazione è decisamente più elevata, come in Austria (9.4%), Germania (8.9%), Belgio (8.4%), Grecia (6.4%), Francia (5.6%) (cfr. Caritas, 2003).

rale della scuola italiana la configura

ra come un vero e proprio “laboratorio” di un incontro tra culture diverse in larga misura *inevitabile*, anche quando ci si orienta, nel corso dell’incontro, ad assumere atteggiamenti di semplice tolleranza o addirittura di indifferenza verso la diversità. Di fatto, come sottolinea bene Graziella Favaro (2002, p. 11), ai minori immigrati si chiede di adattarsi in fretta e nel miglior modo possibile alla nuova realtà sociale e culturale in cui si trovano a vivere e, dal canto loro, bambini e ragazzi migranti cercano di inserirsi e di farsi accogliere, in qualche misura di “mimetizzarsi” fra i compagni, per non essere oggetto di eccessiva attenzione che stigmatizzi la loro diversità.

Tuttavia, occorre sottolineare come, nella realtà attuale della scuola in Italia, si stia sviluppando un dibattito ampio sulla questione dell’accoglienza e dell’integrazione, che porta sia a incrinare l’orientamento *monoculturale* dell’inserimento, che produce essenzialmente una forzata assimilazione a valori, norme, regole e abitudini ritenuti *tipici* della cultura italiana, sia a sviluppare iniziative e progetti di educazione interculturale. Questo sta a significare, in modo esplicito, una problematizzazione della multiculturalità presente nelle scuole, una sensibilità all’incontro fra culture diverse e un crescente livello di consapevolezza dei limiti dell’approccio assimilazionista, che comporta, come si è visto, una negazione della diversità culturale, in nome di una supposta superiorità della cultura d’accoglienza e della difesa di un’altrettanta supposta impermeabilità della propria cultura rispetto alla presenza di culture differenti.

In Lombardia, attraverso un censimento dei progetti di educazione interculturale, si è giunti all’organizzazione di una banca dati nella quale sono stati immessi finora ben 600 progetti (Besozzi, 2004). Ciò testimonia la vivacità della risposta delle scuole e degli insegnanti, ma anche delle realtà locali nel far fronte a situazioni di emergenza, ma anche nel cercare modalità più adeguate a condizioni sociali e culturali profondamente mutate sotto il profilo delle provenienze degli alunni, dei loro bisogni e motivazioni. Ci si rende in sostanza conto della importanza di una *interculturalità*, cioè di un processo che costruisca una comunicazione tra soggetti con storie, conoscenze linguistiche, motivazioni e condizioni sociali molto diversificate (Santerini, 2003).

Il modello di integrazione emergente si delinea attorno alla comunicazione e allo scambio tra soggetti portatori di culture diverse, ma che spesso vivono a loro volta “tra culture”, quella d’origine e quella d’accoglienza.

La scuola diventa in tal modo un “laboratorio” per lo sviluppo della comprensione e dello scambio, per la costruzione di identità e di appartenenze plurime; processi nei quali sono tutti in gioco, insegnanti e alunni italiani e stranieri. L’interculturalità implica di fatto una trasformazione delle condizioni, dei contenuti dell’apprendimento, ma anche un’interfaccia tra punti di vista diversi, in una prospettiva *dialogica* che dà conto del pluralismo culturale e del valore di pari dignità dei soggetti in situazione.

Questo orientamento *costruzionista* e *comunicativo* dell’accoglienza e dell’integrazione (Besozzi, 1999) non è esente da problemi e da difficoltà. Come sottolinea chiaramente Baraldi (2003, 44) la comunicazione interculturale è un *problema*, proprio per il fatto che essa avviene tra soggetti che posseggono un insieme di orientamenti simbolici e di pratiche differenti. A sua volta Bennett (2002) rileva come, nell’ambito della comunicazione interculturale, si debbano distinguere il lato oggettivo da quello soggettivo: il primo definisce la cultura con la C maiuscola, quella presente nelle istituzioni e nei curricula di studio; il secondo rappresenta la cultura con la c minuscola e si riferisce agli aspetti pratici e comportamentali appresi e messi in atto in un determinato gruppo. L’aspetto più problematico è dato dal fatto che l’educazione interculturale “tende solo a concentrarsi sulla modalità oggettiva di questo processo; per contrasto, la comunicazione interculturale si focalizza quasi esclusivamente sulla modalità soggettiva” (ivi, p. 26), con l’evidente produzione di malintesi, “incidenti critici” e disorientamento negli interlocutori non informati o non adattati al livello della comunicazione in quella determinata situazione. Inoltre, possiamo sottolineare come la comunicazione interculturale non consenta di prevedere gli esiti della comunicazione stessa e quindi come di fatto tutto si giochi all’interno delle diverse situazioni, in relazione soprattutto alle competenze degli interlocutori, alle conoscenze in loro possesso ma, anche, delle loro disponibilità all’ascolto, alla comprensione, a dar voce.

In generale, possiamo sottolineare come l’incontro tra culture ponga in essere alcune riflessioni importanti, che trovano ampio riscontro nella letteratura nazionale e internazionale così come nella ricerca sociale:

- si tratta di un incontro tra persone, portatrici di ‘frammenti’ o parti di cultura, ma anche di un lavoro di rielaborazione personale continuativo (anche se non sempre del tutto consapevole);
- l’incontro tra culture mette in gioco rappresentazioni, appartenenze, stereotipi e pregiudizi. È un incontro *dialogico* tra soggetti dove ciascuno è soggetto-persona ma anche ‘altro da sé’, reciprocamente;
- particolare rilevanza va posta sul lavoro connettivo e di interconnessione che si viene a realizzare nell’interfaccia tra culture, grazie all’impegno di soggetti competenti o particolarmente motivati; è il caso in genere delle donne (compagne, mogli, madri, sorelle), che frequentemente sviluppano modalità di incontro e di rielaborazione così come di collegamento tra la cultura d’origine e quella d’accoglienza;
- l’esperienza dell’altro da sé come altro culturale è largamente ispirata (e condizionata) dalla propria idea di straniero, di cittadino, ma anche di società, di convivenza, di cittadinanza, di solidarietà;
- l’esperienza dell’alterità e delle culture ‘altre’ mette in luce il problema dei confini: se e dove stabilirli, a quali condizioni è reso possibile l’attraversamento dei confini, come si sviluppano i processi di accoglimento, riconoscimento, inclusione (o esclusione);
- l’incontro si fonda comunque sul *riconoscimento*

dell'altro e sulla *reciprocità*, punti di partenza che vanno assunti, pena lo sbilanciamento del rapporto e della comunicazione interculturale;

- l'incontro tra culture avviene all'interno di un bisogno di definizione di sé (costruzione e mantenimento di un'identità) e di appartenenza e di cittadinanza e come tale è un potenziale inesauribile, e quindi una risorsa, per i processi di identificazione e per la costruzione di legame sociale (Pollini, Venturelli Christensen, 2002).

L'aver sottolineato che la comunicazione interculturale è un processo delicato e difficile, mette in rilievo l'importanza di un lavoro che consenta di fare un salto di qualità alle esperienze educative di relazioni interculturali e interetniche, che spesso si presentano fragili o inadeguate. Le condizioni perché questo avvenga poggiano su alcuni elementi che evidenziano a loro volta sia le radici dell'educazione interculturale sia i nodi da affrontare:

- mettere in discussione la propria cultura, così come la cultura scolastica, la cultura italiana di riferimento, individuando quindi gli elementi portanti della propria appartenenza e identità culturale; in questa prospettiva, si tratta anche di decostruire la cultura scolastica e i suoi rituali;
- insegnare a vivere in una cultura globale e ambivalente, fatta di intreccio e contraddizioni che implicano uno sviluppo delle capacità di scelta e di assunzione di responsabilità; ma, soprattutto, conseguire la consapevolezza che l'interculturalità, così come i bisogni di appartenenza e di integrazione, attraversano le culture e chiamano in causa tanto i migranti quanto gli autoctoni;
- sviluppare una cultura *dialogica*, cioè fondata sul dialogo, il riconoscimento, la reciprocità, il rispetto della persona; in questa direzione significa consentire di fare esperienza di società civile e imparare a coniugare dimensione personale e dimensione sociale;
- abbattere pregiudizi, bisogni di 'falsi' ancoraggi, di gerarchie di culture e di società, che strutturano sia i rapporti di potere sia le diverse forme di disuguaglianza sociale; nell'incontro interculturale diventa importante imparare a gestire le paure e i conflitti che sono presenti;
- colmare il vuoto scuola/extrascuola che in questo momento è molto evidente, soprattutto per quanto riguarda i minori stranieri che vivono un ambiente relativamente protetto a scuola, mentre sono spesso soli o abbandonati fuori dalla scuola, difficilmente si sviluppano relazioni amicali fra gruppi di coetanei misti (italiani e stranieri), pochi sono i luoghi di aggregazione; occorre soprattutto coinvolgere famiglia e istituzioni (la presenza delle famiglie straniere è molto scarsa nella realtà scolastica). Ma, soprattutto, stabilire legami con l'extrascolastico significa anche prestare attenzione alle diverse situazioni e all'intreccio costante tra questioni culturali e questioni sociali o economiche: di fatto, l'incontro tra culture non è qualcosa di puramente ed esclusivamente culturale.

Queste sintetiche riflessioni attorno ad alcuni nodi critici del lavoro interculturale dentro le scuole mettono in luce un compito importante da svolgere sul piano educativo per evitare soprattutto lo

sviluppo di 'profezie che si autoadempiono' come sovente accade nei contesti educativi e formativi. In sostanza, non appaiono più sufficienti né il riconoscimento formale di un diritto all'educazione e all'istruzione e neppure strategie di accoglienza e di inserimento, spesso decisamente assimilazioniste al contesto che accoglie (Giovannini, Queirolo Palmas, 2002). Occorre anche chiedersi in modo esplicito per quale integrazione si sta lavorando, se di puro adattamento con forme di controllo particolarmente vigili oppure se si sta costruendo un modo nuovo di stare insieme, dove soggetti diversi partecipano a pieno titolo e quindi hanno *chances* di vita, opportunità e accesso alle risorse disponibili. Si tratta del riconoscimento di pari dignità che fonda uno scambio reale e rende possibile la convivenza (Melucci, 2000): è su tali questioni che la scuola contemporanea è chiamata direttamente in causa.

BIBLIOGRAFIA

- BENNETT M.J. (a cura di), *Principi di comunicazione interculturale*, Milano, Angeli, 2002.
- BESOZZI E., *Crescere tra appartenenze e diversità*, Milano, Angeli, 1999.
- BESOZZI E., "La costruzione dell'identità nei minori tra globalizzazione e appartenenze locali", in *Minori e giustizia*, 1, 2000.
- BESOZZI E., "Minori stranieri, identità e reti relazionali", in FONDAZIONE AMBROSIANEUM, Milano 2001. *Rapporto sulla città* (a cura di ZUCCHETTI E.), Milano, Angeli, 2001.
- BARALDI C., *Comunicazione interculturale e diversità*, Roma, Carocci, 2003.
- BESOZZI E., "La scuola e l'educazione interculturale. Aspetti quantitativi e analisi delle 'buone pratiche'", in OSSERVATORIO REGIONALE PER L'INTEGRAZIONE E LA MULTIETNICITÀ, *Rapporto 2003. Gli immigrati in Lombardia*, Milano, Fondazione ISMU, 2004.
- CARITAS, *Immigrazione. Dossier statistico 2003. XIII Rapporto sull'immigrazione*, Roma, Nuova Anterem, 2003.
- CESAREO V., *Società multietniche e multiculturalismi*, Milano, Vita e Pensiero, 2000.
- COLOMBO M., *Relazioni interetniche fuori e dentro la scuola*, Milano, Angeli, 2004.
- FAVARO G., NAPOLI M., *Come un pesce fuor d'acqua. Il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi immigrati*, Milano, Guerini&Associati, 2002.
- GIOVANNINI G., QUEIROLO PALMAS L. (a cura di), *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, 2002.
- MELUCCI, *Culture in gioco. Differenze per convivere*, Milano, Il Saggiatore, 2000.
- MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA, EDS, *Alunni con cittadinanza non italiana - a.s. 2002/2003*, Roma, 2002.
- OSSERVATORIO REGIONALE PER L'INTEGRAZIONE E LA MULTIETNICITÀ, *Rapporto 2003*, Milano, Fondazione ISMU, 2004.
- POLLINI G., VENTURELLI CHRISTENSEN P., *Migrazioni e appartenenze molteplici*, Milano, Angeli, 2002.
- ZANFRINI L., *Sociologia delle migrazioni*, Bari, Laterza, 2004.