

Graziella Favaro

PER UNA SCUOLA DELL'INCLUSIONE

“L'inclusione indica un processo a doppio senso e l'attitudine delle persone a vivere insieme , nel pieno rispetto della dignità individuale , del bene comune , del pluralismo e della diversità, della non violenza e della solidarietà , nonché la loro capacità di partecipare alla vita sociale ,m culturale , economica e politica “.

da : Vivere insieme in pari dignità. Libro bianco sul dialogo interculturale , Consiglio d'Europa , maggio 2008

Insegnare e apprendere in una classe multiculturale e plurilingue sono diventati nel tempo situazioni sempre più consuete, che si sono presentate dapprima in alcune aree centro-settentrionali del Paese e che successivamente si sono diffuse in gran parte del territorio nazionale, sia nei centri piccoli che nelle realtà urbane .

Non siamo tuttavia all'anno zero .

Da circa vent'anni (risale infatti al 1989 la prima circolare sull'inserimento degli alunni stranieri) si è sedimentato in Italia un deposito variegato di esperienze , sperimentazioni , buone pratiche, che si muovono lungo linee progettuali che si richiamano ora all'integrazione degli alunni stranieri, ora all'insegnamento dell'italiano come seconda lingua o all'educazione interculturale per tutti. Vi è nella scuola un vivace “*brusio delle pratiche*”, per usare un'espressione di De Certeau , che attende di diventare discorso condiviso, illuminato da riferimenti e principi, definito nelle azioni e nei dispositivi, sostenuto dalle risorse e dai mezzi da utilizzare .

In questi vent'anni l'immigrazione ha cambiato la scuola, ma è anche vero il contrario, e cioè che anche la scuola ha cambiato l'immigrazione e i soggetti che la compongono, i quali, grazie alla scuola, sono diventati un po' più “di casa”.

Attraverso l'analisi del lessico utilizzato nel tempo nelle esperienze e nei progetti relativi all'inserimento scolastico degli alunni stranieri, si possono ripercorrere i cambiamenti di questi anni: agli esordi venivano usati soprattutto i termini di “accoglienza e inserimento” ; più tardi le parole “integrazione e intercultura” sono state le più citate; ora è giunto il tempo dell'inclusione. Nella recente c.m. 2/2010 si legge infatti : “Sono questi i presupposti e i requisiti irrinunciabili che consentono di coniugare efficacemente l'obiettivo della *massima inclusione* con quello di un'offerta

formativa qualitativamente valida , che tenga conto delle situazioni di partenza e delle necessità di ciascun alunno” .

Tre diverse fasi

L’osservazione di vent’anni di pratiche e parole/chiave nella scuola multiculturale ci consente di distinguere tre diverse fasi.

La fase dell’accoglienza . Agli esordi , il tema più citato nella normativa e nei progetti delle scuole era quello dell’accoglienza dei bambini che venivano da lontano . Gli alunni stranieri erano allora in numero limitato, inseriti soprattutto nella scuola primaria e arrivati per lo più in seguito al ricongiungimento familiare. Nelle classi vi era nei loro confronti un clima di apertura e curiosità ; c’erano tuttavia scarsi strumenti mirati e minore professionalità . L’attenzione alle “culture d’origine” , allora piuttosto enfatizzata, si esprimeva talvolta in maniera un po’ folclorica e stereotipata , attraverso l’espressione, ad esempio , dei tratti più esotici e tranquillizzanti : cibo , feste , danze, musica

La fase dei dispositivi di integrazione . Con il tempo , il numero degli alunni stranieri è andato aumentando di anno in anno e l’attenzione si è indirizzata soprattutto alle misure e agli interventi a carattere “compensatorio”: l’insegnamento dell’italiano , la mediazione linguistico -culturale , la rilevazione delle competenze e delle biografie scolastiche e linguistiche in ingresso , le modalità di valutazione E’ questa la fase in cui oggi si trova la maggior parte delle scuole e che prevede come destinatari e oggetto delle azioni gli alunni stranieri e le loro carenze . In questa direzione , molti passi avanti sono stati compiuti e gli insegnanti possono attualmente contare su: protocolli di accoglienza , materiali didattici variegati , esempi di programmazioni , testi di studio semplificati e più accessibili dal punto di vista linguistico , maggiore competenza e più densi scambi professionali anche a distanza

La fase dell’inclusione . Gli interventi e i materiali per l’integrazione ,realizzati e prodotti nella seconda fase , si basano su una rappresentazione dell’alunno straniero che lo vede soprattutto come “carente “ (non o poco italofono, sguarnito dal punto di vista dei contenuti curricolari) e sull’idea di una situazione di emergenza da riportare a norma , quando invece insegnare e apprendere in una classe multiculturale è diventato ormai un tratto della normalità. Una normalità abitata da bambini e ragazzi che hanno origini e storie diverse : accanto agli autoctoni ,vi è una parte di minori nata

all'estero e immigrata , molti altri nati qui e destinati a diventare cittadini italiani alla maggiore età (in base alla legge sulla cittadinanza del 1992). E' importante dunque inaugurare la fase dell'inclusione , in cui si possano coniugare le due finalità : da un lato , diffondere e portare a sistema le pratiche e i dispositivi efficaci di integrazione fin qui sperimentati e , dall'altro , imparare e insegnare a vivere insieme , uguali e diversi , in pari dignità .

Cittadini di uno stesso Paese.

Alcune caratteristiche degli alunni stranieri

Quali sono le caratteristiche peculiari della situazione italiana ? Vediamone alcune :

-un *ritmo* di crescita sostenuto , ma attualmente in assestamento con crescite annue più contenute e derivate soprattutto dai nati in Italia. La presenza degli alunni stranieri era di circa 120.000 nel 1999-2000 ; è salita a 361.576 nel 2004/2005 e la stima per l'anno appena concluso è di circa 720.000. Un ritmo che tuttavia sta nel tempo rallentando e diventando "fisiologico" . Fra gli inizi e la metà degli anni Duemila , la crescita percentuale annua era infatti superiore al 20% annuo ; dalla metà degli anni Duemila si è attestata intorno al 15% e attualmente è del 10% circa ;

-un *insediamento* sul territorio nazionale *non omogeneo* , ma concentrato soprattutto nelle regioni del Centro-nord: più del 90% degli alunni stranieri risiede nelle regioni settentrionali e centrali e meno del 10% nelle regioni del Sud e nelle isole ;

-una *diffusione capillare* , sia nelle città grandi e medie , sia nei piccoli centri : in molti territori provinciali , ad esempio , è maggiore la presenza nei piccoli comuni , rispetto a quella che si registra nella città capoluogo ;

-la *pluralità delle provenienze* e delle lingue d'origine : fra gli alunni stranieri si conteggiano 191 nazionalità , con una netta prevalenza di coloro che provengono da Paesi europei : al primo posto nella graduatoria vi è infatti la Romania , seguita dall'Albania ; al terzo posto il Marocco ;

-l'*inserimento in tutti gli ordini di scuola* : gli alunni stranieri sono ormai distribuiti su tutti gli ordini di scuola e , da 4-5 anni , il loro numero è significativo anche nelle scuole secondarie di secondo grado , soprattutto negli istituti professionali .

Futuri cittadini

Alla fine del 2009 i minori stranieri residenti in Italia erano circa un milione; rispetto all'anno precedente si è registrato un aumento pari a più di centomila unità, così distribuito: 72.500 nuovi nati e 37.500 arrivati per ricongiungimento familiare .

Sempre più variegata e plurali sono dunque le storie e i viaggi di migrazione e differenti i percorsi scolastici. I bambini nella fascia di età prescolare sono, in larga maggioranza, nati in Italia e seguono, in genere, un percorso di inserimento educativo e scolastico ordinario: frequentano i servizi educativi per l'infanzia e qui acquisiscono l'italiano, socializzano con i pari, apprendono le regole, implicite ed esplicite, del vivere insieme nei contesti educativi comuni. Dal punto di vista linguistico, i più piccoli sono nella condizione ideale per diventare bilingui simultanei precoci (apprendere cioè, nello stesso tempo, la lingua materna e la lingua del Paese che li vede crescere) e fare così della loro condizione di bilinguismo e biculturalità un punto di forza. Fra i bambini e i ragazzi che si trovano nella fascia di età corrispondente all'obbligo scolastico, il luogo di nascita si può collocare nel Paese di origine, oppure in Italia per le comunità radicate da più tempo. Soprattutto nel primo caso, l'impatto con la scuola italiana rappresenta una sfida e una fatica aggiuntiva, rispetto ai normali processi di crescita e di sviluppo. Fra gli alunni inseriti nella scuola italiana, coloro che sono nati nel nostro Paese costituiscono in media più del 40% del totale, ma sono distribuiti in maniera diversa negli ordini di scuola: rappresentano infatti oltre l'80% dei piccoli frequentanti la scuola dell'infanzia, più del 50% degli alunni inseriti nella scuola primaria; il 20% degli allievi frequentanti la scuola secondaria di primo grado e una parte minoritaria degli studenti della secondaria di secondo grado. Nella fascia di età più basse ci troviamo dunque sempre di più a che fare con *futuri cittadini*, coloro che potranno chiedere di diventare italiani *de iure* subito dopo il compimento della maggiore età.

Parole e definizioni a confronto

In Italia, nei documenti ufficiali, si tende a usare il termine *minore straniero* e, in quelli che si riferiscono alla scuola, *alunno straniero*, oppure *alunno con cittadinanza non italiana*. L'enfasi posta sugli aspetti giuridici e della cittadinanza – straniera o non italiana – dà conto, da un lato, della relativa novità della situazione, in cui prevale ancora la presenza dei bambini e ragazzi che vengono da lontano, e non della cosiddetta “seconda generazione”, costituita dai nati in Italia. Dall'altro lato, si riferisce anche alle modalità di accesso alla cittadinanza italiana vigenti in Italia, basate ancora soprattutto sul

“diritto di sangue”. Per queste ragioni , la condizione di “minore (italiano) di origine straniera” è nel nostro Paese ancora poco diffusa.

Ogni Paese tende a collocare i bambini e ragazzi dell’immigrazione entro condizioni giuridiche e spazi sociali differenti e questo dato è immediatamente rintracciabile nelle definizioni che vengono loro attribuite . Le diverse classificazioni del fenomeno prevedono infatti , tra le altre ,l ’uso di termini , quali :*alunno di cittadinanza non italiana,alumnado de origen immigrante,junes issue de l’immigration o junes d’origine étrangère, ethnical school minority ,firstcomers o primo-arrivants*

Il ventaglio delle possibilità descrittive muove dalle definizione dei minori in quanto alunni stranieri o di cittadinanza non italiana (Italia , Spagna , Germania) , per giungere al loro riconoscimento come appartenenti a gruppi etnici e a minoranze (USA, Gran Bretagna , Olanda) , o ,ancora, al loro essere cittadini a pieno titolo , pur se di origine immigrata o straniera (Francia) . I criteri e le logiche che agiscono sullo sfondo e che indirizzano verso l’una o l’altra definizione trovano la loro espressione nell’enfasi che esse pongono su aspetti diversi che hanno a che fare con :

- i dati giuridici
- l’etnicità e l’ appartenenza a gruppi minoritari
- la cittadinanza comune , pur con origini diverse.

In molti Paesi , si distingue tra gli alunni di origine straniera , spesso nati in quel contesto , e coloro che sono immigrati di recente , verso i quali indirizzare misure e dispositivi mirati . In Francia , ad esempio si usa spesso il termine ENAF (élèves nouveaux arrivés en France) , mentre in Gran Bretagna , il piano che li riguarda è denominato NAEP (New Arrivals Excellence Programme) .

Alcune criticità i sul cammino dell’ integrazione

Se osserviamo i percorsi di inserimento scolastico dei minori stranieri , almeno cinque sono le criticità che si presentano e che si sono già rese evidenti in questi anni .

- *le difficoltà di ingresso nella scuola*

Osservazioni e ricerche condotte in alcune città consentono di individuare un problema che ha a che fare con l’ingresso nella scuola : una parte dei ragazzi stranieri si “disperde” e non viene inserita nella scuola subito dopo il loro arrivo , oppure trascorre un lasso di tempo considerevole fra il momento del ricongiungimento familiare e quello dell’ingresso nella classe. Quali sono i soggetti più a rischio e i fattori

che sono alla base di queste forme di “descolarizzazione” di fatto, durature o transitorie che esse siano? In alcuni casi, possono essere le famiglie - che si sentono ancora provvisorie e in transito - ad avere aspettative ridotte verso la riuscita scolastica e a non promuovere l’inserimento immediato del figlio (o della figlia). In altri casi, sono le scuole a non accogliere la domanda di inserimento -o a non accoglierla subito- per varie ragioni: il momento dell’anno in cui i minori si presentano, la situazione di saturazione delle classi, la mancanza di risorse specifiche. Nonostante la normativa preveda “l’inserimento dell’alunno in qualunque momento dell’anno arrivi”, nella realtà vi sono dunque ragazze e ragazzi che cercano a lungo un posto a scuola, prima di approdare a destinazione. Sono soprattutto i minori di età superiore ai 14-15 anni e coloro che arrivano in Italia in corso d’anno scolastico (e i maschi più delle femmine) a rischiare in misura maggiore di rimanere per un po’ “fuori dalla porta”, con il rischio di perdere tempo prezioso, la motivazione ad apprendere, la possibilità di integrazione e scambio con i coetanei italiani.

- *il ritardo scolastico*

Una parte consistente degli alunni stranieri viene inserita al momento dell’arrivo in Italia in un classe non corrispondente all’età anagrafica, cumulando così un ritardo scolastico, rispetto ai coetanei, di uno, due o più anni. La situazione di ritardo penalizza in maniera particolare gli alunni inseriti nella scuola secondaria di primo e secondo grado e pregiudica spesso la possibilità di prosecuzione nella carriera scolastica. I dati raccolti dal MIUR indicano una percentuale preoccupante di alunni in situazione di ritardo scolastico (MIUR 2010). Sono in ritardo:

- il 19.3 % degli alunni stranieri nella scuola primaria;
- il 49.2% nella scuola secondaria di primo grado;
- il 71.3 % nella scuola secondaria di secondo grado.

- *l’insuccesso scolastico*

I dati relativi agli esiti scolastici degli alunni stranieri nel 2009/2010 (MIUR 2010) hanno rilevato uno scarto significativo nei risultati degli scrutini tra il totale degli alunni e gli alunni di altra nazionalità. E inoltre, il divario fra i tassi di promozione degli stranieri e quello degli italiani aumenta in modo progressivo per ordine di scuola. Nella classe prima della scuola primaria, il divario si attesta su un valore di circa 2 punti percentuali: viene promosso il 99.6% degli alunni italiani e il 97.7% degli stranieri. Per la scuola secondaria di primo grado, il divario alla fine della classe prima

è molto consistente ed è pari a quasi 9 punti (95.7% di promozioni fra gli italiani e 88.9% fra i non italiani) . Al termine della prima classe della scuola secondaria di secondo grado, lo scarto fra italiani e stranieri è di 4 punti: 91.6% sono i promossi fra gli studenti autoctoni e 86.6% fra gli allievi stranieri .

- *la prosecuzione degli studi*

Una parte consistente degli alunni stranieri ha difficoltà a proseguire gli studi dopo la secondaria di primo grado : ricerche a livello locale mostrano tassi elevati di abbandono dopo il primo anno delle superiori , numerosi “scivolamenti” verso il basso e un addensamento delle presenze nei percorsi di formazione brevi e meno esigenti . I dati lo confermano : il 41% circa dei ragazzi stranieri si orienta verso gli istituti professionali (si indirizza verso questo percorso di istruzione circa il 20% degli alunni totali).

- *la competenza in italiano seconda lingua*

Alla base delle criticità descritte sopra viene spesso indicata una competenza ridotta nella lingua italiana , non tanto per gli usi comunicativi , quanto per le abilità di studio (Italstudio). Se l’acquisizione dell’italiano per comunicare avviene in tempi relativamente brevi - grazie anche ai contatti numerosi e densi con i pari a scuola e nel tempo libero - l’apprendimento della lingua veicolare richiede tempi lunghi , modalità didattiche protratte di facilitazione e semplificazione, materiali didattici efficaci. Dispositivi ,capacità e risorse di cui spesso le scuole non hanno la disponibilità .

A proposito di competenza linguistica , di recente sono stati presentati i risultati delle prove INVALSI di italiano somministrate nelle scuole primarie nel maggio 2009 (*Rilevazione degli apprendimenti nella scuola primaria , a.s. 2008-09 , INVALSI*). Il Rapporto si riferisce ai risultati rilevati fra 46.000 alunni di seconda e di quinta ; fra questi una quota molto ridotta era costituita da bambini stranieri : il 3.5% del totale nelle classi seconde e il 5.4% nelle quinte . I bambini di cittadinanza non italiana ottengono punteggi inferiori nelle prove di matematica che di italiano :

-nelle classi seconde il divario è di circa 10 punti percentuali (55.4 è il punteggio degli alunni stranieri e 65.6 quello medio degli italiani) ;

-nelle classi quinte , lo scarto in italiano è di 7.2 punti percentuali (55.6/62.8) .

Da una prima analisi dei dati possiamo trarre prime considerazioni , anche se il numero di bambini stranieri osservati è molto ridotto e non si fa distinzione tra coloro che sono nati qui e coloro che sono immigrati . La prima riguarda naturalmente la differenza di punteggio che si registra fra i due gruppi di bambini e la necessità di migliorare, approfondire e diffondere una proposta didattica di qualità dell'insegnamento /apprendimento dell'italiano come seconda lingua . Nelle classi quinte tuttavia il divario tra i bambini stranieri e i compagni di classe autoctoni si fa meno marcato , rispetto alle classi seconde , sia in italiano che in matematica . Questo ci spinge a sottolineare l'incidenza positiva del fattore "tempo" : più a lungo avviene l'immersione nella seconda lingua e nei contenuti comuni , migliori sono i risultati . Un'altra considerazione riguarda le differenze di punteggio che si notano a seconda delle prove di lingua: sia i bambini autoctoni che , in misura più rilevante , i bambini stranieri presentano difficoltà maggiori nella comprensione del testo narrativo , rispetto alle prove che prevedono invece di verificare l'ampiezza del vocabolario , la capacità di organizzare la frase o la comprensione di un testo espositivo nelle classi quinte . Una scuola che include deve dunque dedicare grande attenzione all'educazione linguistica e all'apprendimento dell'italiano L2 in situazione di plurilinguismo , dal momento che "è la lingua che ci fa uguali" , come Don Milani affermava.

Principi e riferimenti

L'analisi della normativa prodotta in questi anni consente di individuare alcuni principi e indicazioni comuni , che li rendono omogenei nella loro impostazione generale, pur se emanati da ministeri diversi e in tempi differenti. In tutti i documenti

(ad esempio : DPR 394 del 1999 art. 45 ; Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri , 2006 ; il documento ministeriale "La via italiana all'integrazione interculturale " ottobre 2007) , il tema dell'integrazione degli alunni stranieri ,con le sue specificità e dispositivi mirati e quello dell'educazione interculturale - rivolta a tutti gli alunni – sono sempre trattati congiuntamente. Questa impostazione dà senso alle pratiche specifiche , definendo un orizzonte pedagogico più ampio e, dall'altra parte , rende l'approccio interculturale meno utopico e retorico , perché non riferito ad una realtà di là da venire , ma alla situazione attuale.

Per quanto riguarda il tema dell'integrazione dei minori stranieri , la normativa fornisce indicazioni generali e ribadisce alcuni principi , quali :

- il principio della *scuola comune* , che prevede l'inserimento da subito degli alunni stranieri nel sistema scolastico nazionale e ordinario , così come previsto da tempo per gli Stati membri ,già nella direttiva europea n°486/77;
- *il diritto /dovere all'istruzione per tutti* .Il diritto all'istruzione è esteso a tutti i minori , qualunque sia la condizione giuridica loro o dei genitori ; diritto che diventa dovere e obbligo fra i 6 e i 16 anni : in questo , riconducendosi alla Costituzione italiana e alla convenzione ONU sui diritti dell'infanzia ;
- *l'accoglienza* , che prevede l'obbligo per le scuole di iscrivere e inserire i minori stranieri in qualunque momento dell'anno essi arrivino;
- modalità di inserimento non penalizzanti e che si richiamano al criterio *dell'età anagrafica* per la determinazione della classe ,pur prevedendo la possibilità di un inserimento in classe inferiore o superiore di un anno ;
- *la disseminazione* delle presenze , al fine di prevenire ogni forma di ghettizzazione , esplicitata attraverso l'indicazione alle scuole di non concentrare gli alunni stranieri in una sola classe (o in un plesso scolastico) , ma di distribuirli nelle diverse classi e scuole ,anche sulla base di accordi territoriali fra istituzioni scolastiche ed enti locali ;

- l'organizzazione di *dispositivi specifici* per rispondere ai bisogni linguistici degli alunni neoarrivati (moduli per l'insegnamento dell'italiano seconda lingua , mediazione linguistico-culturale ...), anche in collaborazione con gli enti locali e da realizzare in maniera integrata , rispetto all'inserimento scolastico ;
- la promozione del *rapporto con le famiglie straniere* , considerate partner educativi privilegiati, anche attraverso materiali plurilingui e forme di mediazione linguistico-culturale ;
- *la valorizzazione delle lingue d'origine* dei minori stranieri e delle diverse forme di bilinguismo ;
- *la collaborazione efficace e duratura* fra le istituzioni scolastiche , gli enti locali , i servizi del territorio , l'associazionismo;
- il principio dell'*interculturalità* , declinato come riconoscimento degli apporti diversi nella cultura comune e come attenzione alle relazioni fra pari e alla prevenzione di ogni forma di discriminazione .

Dieci azioni

Abbiamo visto che il tema dell'inserimento scolastico dei minori stranieri , oggi al centro dell'attenzione di gran parte delle scuole e degli enti locali , ha in Italia una storia ventennale . In questo tempo sono stati elaborati , sperimentati e sedimentati modelli organizzativi diversi , percorsi formativi *ad hoc*, dispositivi efficaci e mirati , materiali didattici specifici . Si tratta quindi , da un lato , di diffondere e portare a sistema le pratiche e le azioni di qualità e , dall'altro , di continuare la strada della sperimentazione e dell'innovazione . Un cammino da percorrere naturalmente attraverso la collaborazione tra gli uffici scolastici regionali , provinciali , le istituzioni scolastiche , spesso da tempo già organizzate in rete e gli enti locali , al fine di :

- promuovere l'integrazione dei minori stranieri nella scuola e nella città;
- mettere a disposizione delle scuole dispositivi e risorse efficaci e di qualità per rispondere ai bisogni specifici ;
- sostenere la scuola multiculturale e i nuovi compiti che essa si trova ad affrontare;

-promuovere e sostenere la *qualità educativa per tutti* , contemperando i bisogni e gli interessi degli uni e degli altri : dando risposta alle domande specifiche degli alunni stranieri (in particolare , neoarrivati) e prestando attenzione ai risultati e agli esiti scolastici positivi di ogni alunno .

A partire dalle esperienze condotte in questi anni , indichiamo dieci possibili azioni , raggruppandole in tipologie diverse e distinguendole tra : azioni di sistema , azioni di integrazione , azioni di inclusione interculturale .

Azioni di sistema

1-*raccolta e analisi puntuale dei dati* (in particolare , riferite agli alunni ricongiunti) ,sia per scopi conoscitivi e di programmazione , sia per garantire il diritto/dovere all'istruzione e sanzionare eventuali inadempienze e mancati inserimenti e *monitoraggio delle diverse sedi scolastiche* ed educative del territorio ,anche al fine di prevenire , evitare o superare eventuali situazioni di concentrazioni e i rischi di ghettizzazione (già evidenziati in alcune città e territori) ;

2-*accordi tra le scuole di una stessa zona o città e alleanze/protocolli territoriali* per la gestione condivisa e coordinata delle iscrizioni e dei flussi degli alunni neoarrivati e per la concertazione delle azioni ;

3-*disponibilità e diffusione di documentazione* specifica e di strumenti mirati (materiali plurilingui , materiali didattici , testi mirati , progetti significativi, documenti sul tema ecc....) , accessibili anche on-line , a disposizione degli insegnanti e degli operatori ;

4-realizzazione di *percorsi di formazione e di aggiornamento* , mirati e di qualità - in presenza e/o a distanza - che mettano in grado le scuole e i servizi di lavorare con efficacia nei contesti e nelle classi multiculturali .

Azioni di integrazione

5-diffusione di materiali e strumenti informativi (protocollo di accoglienza , opuscoli , materiali plurilingui ...) e utilizzo di mediatori linguistico-culturali) per facilitare la

fase di accoglienza e di primo inserimento degli alunni neoarrivati e l'informazione e il coinvolgimento delle famiglie straniere ;

6-realizzazione di dispositivi efficaci per *l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua* agli alunni poco o non italofoeni , sia per gli scopi comunicativi , che per quelli legati allo studio . Azioni destinate , in maniera particolare , agli alunni neoarrivati che possiamo conteggiare soprattutto fra coloro che vengono inseriti a scuola negli ultimi due anni (vedi progetto ministeriale di italiano L2 in “Scuole aperte”) ;

7-dispositivi mirati ed efficaci di *orientamento* e di indirizzo alla prosecuzione degli studi , sia per coloro che devono scegliere il percorso formativo alla fine della scuola secondaria di primo grado , sia per coloro che arrivano in Italia a 14 anni e oltre .

Azioni di inclusione interculturale

8-diffusione di materiali e realizzazione di azioni positive per la *valorizzazione e il riconoscimento* delle competenze pregresse degli alunni stranieri , della conoscenza delle lingue d'origine e delle forme molteplici di bilinguismo (materiali bilingui ; corsi di lingua d'origine ..) ;

9-azioni di *educazione interculturale* per tutti gli alunni , al fine di prevenire e combattere stereotipi e pregiudizi reciproci , riconoscere le analogie e le differenze nelle diverse culture , scambiare saperi e conoscenze , insegnare il rispetto e l'apertura nel confronto degli altri , con un'attenzione quindi alla dimensione cognitiva e a quella affettiva e relazionale ;

10- elaborazione e promozione di un percorso innovativo di *cittadinanza e di inclusione* ,che tenga conto delle trasformazioni avvenute nelle comunità e nelle scuole e che insegni a diventare cittadini in contesti di pluralismo culturale , anche attraverso: i comuni diritti e doveri di cittadinanza , la conoscenza della Costituzione , la chiarezza sui vincoli e le opportunità , la consapevolezza delle rappresentazioni che si sedimentano e agiscono sullo sfondo , il reciproco riconoscimento .

Coniugare l'unità e la diversità

La riuscita scolastica, o viceversa l'insuccesso, non sono mai solo il risultato di un rapporto individuale, fra alunno e disciplina e di una sola causa, ma di relazioni complesse che si producono in un determinato contesto. Docenti e dirigenti, famiglie e curricoli, socialità fra pari e pratiche di valutazione, stili di leadership e stili di apprendimento: sono tutti fattori che concorrono a determinare percorsi di riuscita o viceversa, fallimenti e abbandoni. Alcuni studi e ricerche, condotti in diversi Paesi europei, si interrogano sulle caratteristiche che devono avere le scuole multiculturali per essere innovative ed efficaci, capaci di coniugare l'efficienza e la riuscita. Al tempo stesso, molti Paesi osservano con preoccupazione i processi in atto in alcune città e zone di concentrazione scolastica dei migranti e le forme conseguenti di segregazione/autosegregazione educativa.

Riprendendo uno studio inglese (DfES, *Aiming High: Raising the Achievement of Minority Ethnic Pupils*, London, 2003), si possono individuare alcune caratteristiche comuni alle scuole multiculturali in cui si ottengono risultati positivi nella riuscita scolastica e la qualità educativa per tutti gli alunni.

Esse sono:

- una *leadership* efficace e autorevole nella direzione della scuola;
- alte aspettative nei confronti di tutti gli alunni;
- ethos* collettivo di rispetto e apertura nei confronti degli altri, prevenzione della discriminazione e del razzismo;
- il coinvolgimento delle famiglie e delle comunità straniere;
- un piano didattico efficace e modulare di insegnamento della seconda lingua e di riconoscimento e supporto al bilinguismo;
- la preparazione e la formazione dei docenti nella gestione della classe multiculturale e delle diversità culturali.

La presenza dei bambini e dei ragazzi stranieri è una sfida alla scuola che deve ripensarsi in modo lungimirante rispetto agli attori dell'educazione (i docenti, gli apprendenti, i genitori italiani e stranieri ..), ai loro ruoli, ai contenuti e ai modi dell'apprendimento.

Alla scuola diventata multiculturale spetta il compito di porre in relazione e di mediare esperienze differenti , eterogenee , condotte altrove , che chiedono di essere conosciute e riconosciute , messe in comune e scambiate . Ai dirigenti scolastici e agli insegnanti sono dunque richieste capacità professionali nuove o da affinare , che consentano di ricomporre e far dialogare le differenze , di *pensare insieme l'unità con la diversità* , proponendo orizzonti comuni , pur nella singolarità dei percorsi di sviluppo e delle visioni del mondo . Ai dirigenti scolastici , in particolare , spetta il compito di accompagnare questo viaggio lungo le direzioni dell'integrazione e del reciproco riconoscimento con lungimiranza e attenzione , promuovendo le collaborazioni possibili e facendo della scuola una comunità equa , inclusiva e di qualità per tutti.

Documenti europei

- Ministri degli Affari Esteri del Consiglio d'Europa, *Vivere insieme in pari dignità. Libro bianco sul dialogo interculturale*, 7 maggio 2008
- Commissione delle comunità europee , *Migrazione e mobilità :le sfide e le opportunità per i sistemi di istruzione europei* . Libro verde , luglio 2008
- Consiglio dell'Unione Europea, *Conclusione del Consiglio sull'istruzione dei bambini provenienti da un contesto migratorio* , 20 ottobre 2009
- Eurydice - Commissione delle comunità europee, *L'integrazione dei bambini immigrati nelle scuole d'Europa* , 2004 e 2009