

15 SCHEDA DI APPROFONDIMENTO MIM 2005

I minori stranieri nelle Marche: alcune riflessioni sui modelli d'intervento di Tullio Bugari

Secondo dati del MIUR, nell'a.s. 2003-2004 nelle Marche gli alunni stranieri erano il 5,9% del totale, con una punta del 7,5% nella scuola elementare. Questa presenza probabilmente è destinata a raddoppiare in pochi anni, per l'effetto congiunto del proseguimento dei fenomeni migratori, dei ricongiungimenti familiari e dei nuovi nati direttamente in Italia: già nel 2003, secondo dati Istat, i nati da genitori stranieri nella regione sono stati pari al 10% dei nati totali.

Gli alunni stranieri aumenteranno sensibilmente anche negli altri ordini di scuola. Già nel 2003-2004 erano pari al 6,7% nella media inferiore e al 3,3% nella secondaria, con valori più alti negli istituti professionali e tecnici e nelle classi del biennio in generale.

Proviamo a immaginare la situazione tra 20 anni, quando i ragazzi nati oggi entreranno nella vita adulta e si prepareranno a prendere il nostro posto.

Oggi ci risulta sempre più difficile immaginare il futuro ma facciamo uno sforzo, si tratta in fin dei conti del futuro dei nostri figli: è evidente che la struttura sociale sarà molto diversa da come siamo ancora abituati a conoscerla o a percepirla oggi.

Stiamo attraversando un periodo di profonde trasformazioni sociali, analoghe per intensità a quelle avvenute tra gli anni '50 e '60, tra migrazioni interne, processi di urbanizzazione e industrializzazione, trasformazioni culturali e negli stili di vita. Un periodo della nostra storia non privo di fratture e tensioni, con episodi talvolta anche drammatici, in cui però abbiamo conosciuto processi di integrazione, crescita e allargamento della cittadinanza, che hanno richiesto un forte impegno civile.

Si tratta di processi non lineari e in cui s'intrecciano diverse dimensioni: è solo per necessità di sintesi che limito l'attenzione alla scuola: è evidente che il sistema scolastico è di nuovo in prima fila nel rispondere alle nuove richieste di inclusione sociale e svolgere un ruolo di integrazione di primaria importanza. Un'integrazione non solo delle nuove popolazioni ma di tutta la società che sta cambiando.

Credo che l'inserimento dei minori stranieri nella scuola italiana, e della collaborazione tra la scuola e la famiglia, debba essere inquadrato in quest'ambito più ampio, nel quale

A cura dell'Ufficio Stampa MIM

Responsabile: Giuseppe Lanzi, 335.66.98.734 giuseppelanzi@scalabrini.net

Enrico Selleri, 338.47.55.437 enricoselleri@scalabrini.net

Ufficio Stampa: development@scalabrini.net - pressmeeting@scalabrini.net

www.meetingloreto.it

infoline: 071.750.50.70 - 071.75.00.868

non si tratta di pensare a “servizi per stranieri” bensì a “servizi per tutti”, articolati, flessibili, leggeri, con competenze specifiche e non generiche, capaci di accogliere le nuove esigenze, sia quelle che vengono da fuori, sia quelle che nascono da dentro, all’interno di questo processo in evoluzione.

La famiglia straniera, o anche il singolo genitore a cui nasce un figlio, o che iscrive il suo figlio a scuola, non è più composta solo da singoli individui, con bisogni individuali che l’immigrato può soddisfare anche restando poco visibile. La nascita di un figlio in Italia, e ancora di più il suo ingresso a scuola, aumentano la “visibilità”, fanno fare un salto in avanti verso l’integrazione sociale, costringono a precisare meglio il progetto migratorio e a misurarsi con nuove aspettative. E con l’ingresso dei nuovi alunni a scuola è la stessa scuola che cambia: forse non ne percepisce immediatamente tutto l’impatto ma cambia.

Di questo occorre avere una consapevolezza adeguata, affinché il cambiamento, che è già in atto, sia gestito e non subito. Questo cambiamento non può essere affrontato rincorrendo emergenze quotidiane, occorrono modifiche più strutturali, sul piano organizzativo, metodologico e culturale. Occorrono tanti passi in avanti in diverse direzioni, una di queste è quella di diffondere e rendere “più stabili” le tante esperienze, più piccole o più grandi, che comunque in questi anni, qua e là, sono state avviate.

Nonostante l’elevata complessità delle questioni che ho richiamato, voglio provare a mantenere un livello di riflessione semplice e vicino alla mia esperienza quotidiana, perché questo mi aiuta a non perdermi. Così, voglio provare a sintetizzare le esperienze fatte da tanti operatori in questi anni, attraverso il racconto della mia esperienza personale, vissuta insieme all’associazione di cui faccio parte.

Posso schematizzare tre fasi: la prima, dall’inizio degli anni ‘90, quando la presenza di alunni stranieri era ancora una novità e offriva lo spunto per organizzare, soprattutto nelle scuole elementari, interventi interculturali invitando in classe testimoni stranieri. Non c’era ancora un vero impatto sulla programmazione scolastica, era di più la curiosità, con dei tratti talvolta anche un po’ esotici. Qualcuno coniò il termine “pedagogia del *cous cous*”, per invitare a porre più attenzione anche alla qualità della proposta pedagogica.

Stimolati da queste esperienze, alla fine degli anni ‘90, insieme ad alcune scuole di Jesi, abbiamo presentato un progetto Comenius, che fu approvato e coinvolse circa 25 partner di 5 diversi paesi, di cui solo una metà scuole e l’altra metà formata da istituzioni (scolastiche ed enti locali) e da associazioni.

L’attività principale per un triennio fu proprio la riflessione su didattica e interculturalità, con la progettazione di unità didattiche da inserire nei programmi, prestando attenzione all’impatto delle nuove proposte sul modo stesso di fare scuola.

Però non era ancora sufficiente; l’altro tema affrontato fu l’accoglienza. Ad esempio, accadeva questa cosa, anche nelle scuole del progetto: una mattina la maestra sentiva bussare alla porta, apriva, nel corridoio c’era il bidello che teneva per mano un bambino tunisino o nigeriano e diceva: “questo qui da oggi sta nella sua classe”.

E' evidente che qualcosa andava cambiato, nei modelli organizzativi e nelle metodologie, non solo nella didattica. Iniziava inoltre a diventare più evidente, forse esasperato proprio da questo impatto brutale, il problema dell'apprendimento della lingua italiana come L2.

Una seconda fase -seguendo sempre il filo delle mie esperienze - coincide con il progetto Agorà, avviato nel 2000 dall'allora Provveditorato agli Studi di Ancona, insieme alla Provincia di Ancona, il quale si proponeva proprio di integrare l'Accoglienza, la Lingua e l'Intercultura. Innanzitutto attraverso un'ampia attività di formazione, rivolta agli insegnanti di tutta la provincia, e poi con la promozione nel territorio di protocolli d'intesa tra istituti scolastici ed enti locali, che consentissero di integrare le risorse e concentrarle in progetti coordinati nell'ambito locale.

Una collaborazione facile a dirsi ma molto complessa da realizzare, che comunque ha prodotto diverse esperienze nelle singole situazioni. Tra queste, accenno soltanto al progetto Agorà Ancona, a cui la mia associazione collabora, diretto dal 2002 dal Comune di Ancona e che coinvolge tuttora tutti gli istituti comprensivi della città.

L'attenzione è stata posta sull'apprendimento dell'italiano L2. Il passo in avanti era quello di intenderlo, senza equivoci, come un'attività di competenza diretta della scuola e interna alla didattica, da non gestire separatamente come un dopo scuola da delegare ad altri. O comunque, quando risulta necessaria la collaborazione di insegnanti esterni, che siano effettivamente qualificati e inseriti in una progettazione comune.

E' nata così una rete di circa 20 laboratori in tutte le scuole elementari e medie della città, con circa cento alunni stranieri frequentanti e circa 25 insegnanti che avevano partecipato alla formazione di Agorà, in maggioranza insegnanti interni delle scuole, integrati in alcune casi da insegnanti esterni.

Il laboratorio funziona anche come un dispositivo dell'accoglienza, certamente parziale ma comunque con degli insegnanti che si occupano con continuità di alcuni aspetti del primo inserimento a scuola. Il progetto prevede anche, prima dell'inizio dell'anno scolastico, due settimane di laboratorio intensivo di lingua per gli alunni arrivati in città da poco tempo. Nel prossimo settembre è prevista la quarta edizione di questa esperienza.

All'inizio è stata svolta un'indagine conoscitiva sui bisogni dei ragazzi, se erano nati in Italia, se si erano trasferiti dopo avere iniziato il percorso scolastico nel loro paese, se si erano ricongiunti dopo un periodo di separazione con le loro famiglie, quale fossero in quel momento le loro competenze linguistiche in italiano. E' stata utilizzata una scheda, compilata dagli insegnanti con l'aiuto del personale di segreteria e soprattutto attraverso il dialogo con i genitori dei ragazzi. Negli anni successivi è stato consigliato di continuare a utilizzare la scheda come un metodo di lavoro per un colloquio che è indispensabile avere con le famiglie per iniziare a conoscersi.

Il lavoro più duro è stato quello organizzativo: incastrare orari, impegni, specificità che andavano rispettate, costruire il modello e renderlo stabile. In ogni istituto è stato

individuato un referente e il coordinamento dei referenti, nei tre anni, si è riunito periodicamente, per confrontarsi e valutare i risultati.

Da questi confronti, oltre alla consapevolezza dei risultati raggiunti, e raccontati nel libro "Parole Condivise"¹, sono emersi con altrettanta chiarezza i problemi difficili, ancora da affrontare in modo adeguato, ad esempio la valutazione dell'apprendimento: i metodi "tradizionali" risultano di fatto troppo selettivi a causa della lingua ma non è facile individuare metodologie nuove; oppure: come sostenere il successo scolastico senza cadere in percorsi più facili ma che non offrono pari opportunità di apprendimento?

Alcuni anni fa, in un'indagine condotta nel territorio di Jesi, era emerso che un alunno straniero su due -delle elementari e medie- aveva un età anagrafica di un anno, e in diversi casi anche di 2 anni e più, superiore a quella dei loro compagni di banco italiani: o erano stati iscritti fin dall'inizio ad una o due classi inferiori oppure avevano già sulle spalle qualche bocciatura. E' con questa situazione di ritardo o di insuccesso che ancora oggi, purtroppo, si scontrano le buone intenzioni di tanti progetti, come un tempo si scontrava la cosiddetta "pedagogia del cous cous".

Infine, la terza fase, attuale, nella quale l'attenzione è rivolta non solo al minore inserito a scuola ma riguarda in modo più ampio la famiglia. I processi migratori attuali non riguardano gli individui isolati tra loro ma interessano le famiglie che migrano insieme, si spezzano, si ricongiungono, si formano, si trasformano o si sviluppano in Italia.

Nelle famiglie, una posizione particolare riguarda le donne, soprattutto le giovani madri con i figli che nascono qui, che si confrontano con nuovi metodi di cura, e con una organizzazione dei servizi talvolta opaca e rigida, con alle spalle una situazione sociale disagiata e spesso senza il sostegno di reti parentali.

Questa è un'ulteriore dimensione della condizione dei minori stranieri, che qui però posso soltanto accennare. Da un paio di anni infatti stiamo iniziando ad occuparcene, come associazione, nel quadro di un intervento più ampio sui temi della salute, con una collaborazione con il Centro Salute Immigrati della zona ASUR di Jesi, e con altri progetti di rete che sono in fase di avvio insieme al Centro Servizi per il Volontariato.

Tornando al progetto Agorà Ancona, oltre ai temi della valutazione e del successo scolastico (anzi, in una visione integrata con questi), nell'ultimo anno è emersa in modo più chiaro la necessità di affrontare la relazione tra la scuola e le famiglie. E' stata così avviata una sperimentazione, con l'inserimento nel progetto dell'associazione Terza Via, molto attiva tra le donne immigrate, che ha iniziato ad intervenire direttamente sulle situazioni che agli insegnanti apparivano più delicate. Si trattava di esaminare la situazione insieme all'insegnante, di contattare la famiglia anche andando a trovarla a casa, offrire informazioni più complete sulla scuola, conoscere la sua situazione e il suo punto di vista, favorire una maggiore fiducia reciproca tra scuola e famiglia, contribuire a evitare equivoci di comunicazione.

¹ L'esperienza è stata raccontata nel libro "Parole Condivise", scritto a più mani con le insegnanti, promosso dal Comune di Ancona e pubblicato nella collana La Melagrana, diretta da Graziella Favaro per la Franco Angeli. Come pure, nella stessa collana, è stato pubblicato il libro "Compagni di banco", curato da Betti Micciarelli, che riassume l'attività formativa svolta nell'intera provincia dal progetto Agorà.

Nel corso dell'anno sono stati una dozzina i casi affrontati, con esito positivo.

Si tratta però ancora di un piccolo lavoro sperimentale, è servito a noi per focalizzare meglio in cosa consista la complessità delle situazioni. Occorrerebbe farne una riflessione più approfondita e ampia, così come occorre, più in generale, trasformare tutte queste sperimentazioni in attività "normali" all'interno di servizi per tutti: flessibili, leggeri, trasparenti, articolati e, soprattutto, integrati nel territorio e partecipati.

Nel caso specifico della scuola, ad esempio, può significare coinvolgere insieme insegnanti e famiglie, in veri gruppi misti, di confronto e di conoscenza reciproca.

Per farlo però non basta decretarlo, occorre chiedersi quali siano le professionalità adeguate, quali metodologie, modelli e strutture organizzative? E soprattutto, con quali tempi? Il rischio è che la realtà vada più veloce di noi.