Progetto con finanziamento dell'Unione Europea

MINISTERO DELL'INTERNO

Fondo Asilo, Migrazione e Integrazione 2014 - 2020
Obiettivo specifico 1. Integrazione - Obiettivo Nazionale ON3 - Capacity Building
Progetto n. 2139 - "Azioni e Politiche per una Efficace Integrazione - APEI"

APEI

AZIONI E POLITICHE PER UNA EFFICACE INTEGRAZIONE

VADEMECUM SULLA DIDATTICA INTERCULTURALE

FILEF

Iris
Istituto Ricerca Internazionale per lo Sviluppo

CFMW

LA CASA DI TOM

IL TETTO CASAL FATTORIA

APEI
AZIONI E POLITICHE PER UNA EFFICACE INTEGRAZIONE

VADEMECUM SULLA DIDATTICA INTERCULTURALE

SOMMARIO

1. Premessa	3
2. Aspetti concettuali dell'interculturalismo	4
3. L'educazione interculturale	6
4. L'interculturalismo in Europa	7
5. L'interculturalismo in Italia	9
6. Le competenze per la didattica interculturale	11
7. Le metodologie per la didattica interculturale	16
a. Metodi decostruttivi	16
b. Metodi ludico-esperienziali	17
c. Metodi narrativi	18
d. Metodi espressivi	20
8. La progettazione interculturale	22
8.1 Metodologia	22
8.2 Finalità ed obiettivi	23
8.3 Destinatari	24
8.4 Gestione delle attività di un progetto interculturale	24
8.5 Documentazione di un progetto interculturale	25
8.6 Valutazione di un progetto interculturale	26
8.7 Buone pratiche e qualità dei progetti interculturali	27
Suggerimenti per eventuali approfondimenti in materia	31
Bibliografia	32

1. PREMESSA

Il presente vademecum nasce dalla necessità di programmare azioni educative improntate sulla interculturalità e sull'interculturalismo. Il Comitato scientifico del progetto Apei, in seguito all'analisi comparata riguardante l'integrazione dei migranti nel Paesi coinvolti nella ricerca (Italia, Grecia, Turchia, Germania) ha constatato che non sempre le azioni formative ed educative, programmate ed implementate, sono gestite con metodi didattici e con modalità interculturali, basati sul rispetto degli altri o delle persone immigrate. Questo Vademecum nasce con l'intento di promuovere sviluppare concetti e strumenti didattici che rendano più esplicito e concreto il concetto stesso di interculturalità nei contesti educativi.

Il Vademecum sulla didattica interculturale non vuole assolutamente sostituire la documentazione europea già esistente in materia ma vuole semplicemente affermare che oltre ai tanti modelli esistenti di integrazione degli immigrati, vi è anche un modello basato sullo sviluppo dei principi dell'interculturalismo e del rispetto dell'altro al di là delle appartenenze sociali e delle strategie di inclusione previste e programmate dai governi ed è quello educativo e formativo in generale. I principi educativi di riferimento sono quelli della promozione di un interculturalismo neutro capace di sviluppare una didattica democratica e partecipata in cui ciascun individuo si sente cittadino del mondo sviluppando saperi e conoscenze strutturati semplicemente solo sui propri bisogni di crescita formativa.

Il Vademecum sviluppa il concetto di "intercultura", analizza le politiche finora fatte e promosse dall'Unione Europea per promuovere tale concetto nelle scuole europee e individua quali sono le competenze professionali che un educatore o un'insegnante dovrebbe possedere e che dovrebbe saper gestire per attivare una didattica interculturale. Infine analizza le metodologie e le tecniche didattiche che ritiene più opportuno utilizzare nelle fasi dell'apprendimento dell'individuo per sviluppare conoscenze e competenze interculturali efficaci per promuovere nuovi codici comportamentali ed educativi basati, appunto, sull'interculturalismo.

Il Vademecum è diretto a tutti gli educatori e agli insegnanti che svolgono attività didattica in un contesto di apprendimento in cui vi sono allievi provenienti da diverse nazionalità o semplicemente in favore di alunni, affinché possano sviluppare comportamenti sociali basati sul rispetto dell'altro e sulla partecipazione attiva nella società di appartenenza.

2. ASPETTI CONCETTUALI DELL'INTERCULTURALISMO

Cosa significa interculturalità e quando è possibile applicare tale concetto? Sono alcune domande di base per la comprensione ottimale del concetto.

L'interculturalismo consiste nel considerare la diversità delle persone con cui si dialoga come una normalità data dall'essere semplicemente persona nella sua specie. L'interculturalità consente di attivare una relazione sociale con l'altro senza pregiudizi iniziali: l'altro è percepito come un soggetto in grado di sapermi offrire nuovi paradigmi concettuali e identitari che arricchiscono il mio essere "persona" in senso lato. Sappiano che ogni giorno siamo in relazione con persone di culture differenti. Tali persone sono portatrici di identità e cultura differente dalla nostra con cui dobbiamo imparare a convivere. Valorizzare le diversità consente di costruire nuovi concetti e paradigmi culturali. La diversità dell'altro non deve essere visto come una minaccia ma come una fonte di ricchezza culturale significativa per tutti.

L'interculturalità è un paradigma che va applicato quotidianamente: non vi sono luoghi specifici deputati ad applicarlo; è trasversale alla vita quotidiana di ogni persona e si può applicare nei luoghi di apprendimento come nei luoghi di divertimento. La sua saggia gestione porta a cambiamenti sociali significativi nella vita delle persone in generale.

Attualmente in Europa, esistono vari modelli di integrazione dei migranti, far questi:

a. **Il modello segregazionista tedesco**, che prevede una separazione degli immigrati all'interno del contesto sociale, in quanto sono considerati ospiti temporanei, perché dovranno lasciare il Paese, una volta terminato il periodo lavorativo;

b. **Il modello assimilazionista francese**, che si fonda sulla convinzione che gli immigrati decidano volontariamente di abbandonare la propria cultura per integrarsi nella nuova società di riferimento;

c. **Il modello multiculturalista inglese**, che si basa sull'uguaglianza delle opportunità e sul riconoscimento della diversità.

Con questo Vademecum vogliamo proporre un **modello di integrazione interculturale** che si base sui principi dell'uguaglianza, del riconoscimento della diversità e sull'interazione positiva. L'interculturalismo non viene adeguatamente attivato a causa di alcuni fattori che limitano la convivenza, come l'etnocentrismo, il relativismo culturale, il pregiudizio, lo stereotipo, la convinzione negativa dell'altro come soggetto che arreca solo danni alla comunità nuova di appartenenza e a se stessi.

Il modello di integrazione interculturale vuole contrastare i fattori negativi che impediscono l'inclusione attiva dell'altro nella nuova comunità o gruppo di appartenenza,

combattendo gli stereotipi e i pregiudizi e considerando le relazioni sociali con l'altro come attività che determinano nuove solidarietà. Per fare questo è necessario applicare il concetto di intercultura in tutti gli ambiti della socializzazione, primi tra tutti i contesti scolastici ed educativi. E' possibile apprendere, fare propri ed insegnare ad altri competenze sociali in grado di agire comportamenti interculturali e nuovi stili relazionali nei confronti dell'altro.

3. L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE

L'educazione interculturale è una prospettiva dell'educazione nata dalla constatazione che «*le persone contemporanee vivono e interagiscono in un mondo sempre più globalizzato*». È quindi essenziale che la scuola assicuri agli studenti la capacità di dialogare, comparare le diversità, di condividere idee e comprendere e discutere gli stretti legami esistenti tra i problemi comuni di ordine sociale, ecologico, politico ed economico, allo scopo di elaborare nuovi modi di pensare e di agire. Peraltro, l'educazione interculturale non deve essere accettata incondizionatamente, nella misura in cui l'approccio ai problemi globali, nel quadro del processo educativo, comporta dilemmi, tensioni, dubbi diversi e diverse percezioni. Esistono varie definizioni dell'educazione interculturale. La dichiarazione di Maastricht (2002) sostiene che l'educazione interculturale è «*un'educazione che apre gli occhi ai cittadini sulle realtà del mondo e li impegna a partecipare alla realizzazione di un mondo più giusto e più equo, un mondo di diritti umani per tutti*» L'educazione interculturale «comprende l'educazione allo sviluppo, l'educazione ai diritti umani, l'educazione allo sviluppo sostenibile, l'educazione alla pace e alla prevenzione dei conflitti e l'educazione interculturale in quanto elementi globali dell'educazione alla cittadinanza».

La scuola è un laboratorio permanente in cui si sperimentano azioni di interculturalismo applicato, grazie ad insegnanti formati e consapevoli.

Vi è una bella definizione del concetto di interculturalismo fatto dal professor Claude Clanet in cui definisce l'educazione interculturale come "*l'insieme dei processi - psichici, relazionali, di gruppo, istituzionali – generati dalle interazioni delle culture, in un rapporto di scambi reciproci e in una prospettiva di salvaguardia di una relativa identità culturale dei partecipanti alle relazioni*". Più specificatamente nella relazione tra persone culturalmente diverse, l'educazione interculturale si preoccupa di far crescere atteggiamenti di disponibilità, di apertura e di dialogo, in un progetto educativo che si fonda sull'incontro e sulla reciproca contaminazione. L'obiettivo dell'educazione interculturale "*si delinea come promozione delle capacità di convivenza costruttiva in un tessuto culturale e sociale multiforme. Essa comporta non solo l'accettazione ed il rispetto del diverso, ma anche il riconoscimento della sua identità culturale, nella quotidiana ricerca di dialogo, di comprensione e di collaborazione, in una prospettiva di reciproco arricchimento*". È dunque il superamento di una situazione statica a favore di un processo basato sull'incontro-confronto, sul dialogo tra i valori. È un approccio educativo basato sulla relazione e non semplicemente sulla comunicazione e trasmissione di conoscenze altre.

Cosa ha realmente fatto l'Europa affinché i principi dell'educazione interculturale venissero applicati in modo efficace? E cosa è accaduto in Italia? Risponderemo a questa domanda nei capitoli seguenti.

4. L'INTERCULTURALISMO IN EUROPA

L'Europa da oltre 30 anni si pone l'obiettivo di attivare di un modello di educazione interculturale capace di affrontare i problemi dell'integrazione tra culture. Il Consiglio d'Europa considera l'"intercultura" un paradigma necessario per poter adattare le esigenze pedagogiche di insegnamento - quali obiettivi, contenuti e metodi- con le nuove esigenze di apprendimento date da un contesto interculturale, pluriconfessionale e multietnico della società. L'educazione interculturale non rappresenta una forma di educazione "speciale" per gruppi sociali speciali con difficoltà di apprendimento ma deve essere rivolta a tutti gli allievi in generale che siano autoctoni, immigrati o figli di immigrati.

In molti contesti di apprendimento europei, si applicano, anche se con modalità differente, i principi dell'educazione interculturale. Vi sono stati molti cambiamenti normativi e legislativi nell'applicazione dei principi educativi all'interculturalismo. Ma ciò che emerge dall'analisi delle varie normative è, però, la mancanza di una progettualità scolastica coerente con un approccio realmente inclusivo e pluralista, finalizzata a coinvolgere tutti gli attori che, a diverso titolo, operano quotidianamente nelle scuole.

Nel 2008, il Consiglio d'Europa ha emanato il *"Libro Bianco sul dialogo interculturale – Vivere insieme in pari dignità". Fra l'altro il testo afferma che "Il "Libro bianco sul dialogo interculturale", qui presentato, sostiene con forza, a nome dei governi dei 47 Stati membri del Consiglio d'Europa, che l'avvenire comune dipende dalla nostra capacità di tutelare e sviluppare i diritti umani sanciti dalla Convenzione europea dei Diritti dell'Uomo, quali la democrazia e il primato del diritto, e a promuovere la comprensione reciproca. L'idea esposta è che l'approccio interculturale offre un modello di gestione della diversità culturale aperto sul futuro, proponendo una concezione basata sulla dignità umana di ogni persona (e sull'idea di una umanità comune e di un destino comune). Se dobbiamo costruire una identità europea, questa identità deve basarsi su valori fondamentali condivisi, sul rispetto del nostro patrimonio comune, sulla diversità culturale e sul rispetto della dignità di tutti"* (pag. 5 del testo citato).

Il consiglio d'Europa ha emanato varie Risoluzioni sull'importanza dell'educazione interculturale. Basi ricordare la Risoluzione n. 375 del 2014, in cui vengono presentate i principi dell'educazione interculturale e le strategie per attivare una efficace comunicazione interculturale e quella del 2016 per l'attivazione di un ruolo attivo per il dialogo interculturale, della diversità culturale e dell'istruzione, al fine di promuovere i valori fondamenti dell'UE (2015/2139(INI)).

Dalla Dichiarazione di Maastricht sui temi dell'educazione interculturale del 2002 sono stati attivati programmi ed azioni comunitari che hanno facilitato il processo di applicazione dei principi dell'interculturalismo. Fra questi ricordiamo il programma COMPASS.

Sono stati realizzati tanti documenti (Carta Europea per una scuola democratica senza violenza o KIT di formazione) in cui si individuano modalità e strumenti per attivare percorsi educativi interculturali.

Un altro documento importante è la proposta di risoluzione "*Apprendere l'UE a scuola*" del 2015. Tale proposta ribadisce la "*necessità di promuovere e incoraggiare le competenze multilinguistiche e multiculturali degli educatori, come pure le opportunità di mobilità, l'apprendimento fra pari e gli scambi di migliori pratiche fra il personale docente, ad esempio attraverso l'organizzazione di seminari di livello europeo*". Le università Europee hanno un ruolo fondamentale per lo sviluppo dei processi di apprendimento interculturale. Per la mobilità dei docenti in Europa sono previsti vari programmi come Erasmus+. L'Unione Europea in questi anni ha sviluppato molte pratiche di learning mobility.

La *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 sulla promozione di valori comuni, di un'istruzione inclusiva e della dimensione europea dell'insegnamento* incoraggiava gli Stati dell'Unione Europea a "*Garantire una reale parità di accesso a un'istruzione inclusiva e di qualità per tutti i discenti, compresi quelli provenienti da contesti migratori*". I programmi europei che incoraggiano l'interculturalismo sono tanti, fra questi basti ricordare Erasmus+, Horizon, Europa creativa etc.

5. L'INTERCULTURALISMO IN ITALIA

A livello nazionale, i principi dell'educazione interculturale vengono attivati da una miriade di circolari ministeriali e dalla stessa normativa nazionale sull'immigrazione. In particolare si possono ricordare le seguenti circolari ministeriali:

- C.M. 8/9/1989, n. 301, Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo. Promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio. Di fronte all'emergenza del fenomeno migratorio, l'educazione interculturale è individuata inizialmente come risposta ai problemi degli alunni stranieri/immigrati: in particolare, si è inteso disciplinare l'accesso generalizzato al diritto allo studio, l'apprendimento della lingua italiana e la valorizzazione della lingua e cultura d'origine.
- C.M. 22/7/1990, n. 205, La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale. Si afferma il principio del coinvolgimento degli alunni italiani in un rapporto interattivo con gli alunni stranieri/immigrati, in funzione del reciproco arricchimento. Questa disposizione introduce per la prima volta il concetto di educazione interculturale, intesa come la forma più alta e globale di prevenzione e contrasto del razzismo e di ogni forma di intolleranza.
- C.N.P.I. del 24/3/1993, Razzismo e antisemitismo oggi: il ruolo della scuola. Gli interventi didattici, anche in assenza di alunni stranieri, devono tendere a prevenire il formarsi di stereotipi nei confronti di persone e culture.
- C.M. 2/3/1994, n. 73 Si individua l'Europa, nell'avanzato processo di integrazione economica e politica in corso, come società multiculturale, imperniata sui motivi dell'unità, della diversità e della loro conciliazione dialettica, e si colloca la dimensione europea dell'insegnamento nel quadro dell'educazione interculturale, con riferimento al trattato di Maastricht e ai documenti della Comunità Europea e del Consiglio d'Europa.
- C.M. n. 155/2001, attuativa degli articoli 5 e 29 del CCNL del comparto scuola, prevede azioni di sostegno nei confronti del personale docente impegnato nelle scuole a forte processo immigratorio individuando fondi aggiuntivi per retribuire le attività di insegnamento vengono assegnati alle scuole con una percentuale di alunni stranieri e nomadi superiore al 10% degli iscritti.
- C.M. n. 160/2001 è invece finalizzata all'attivazione di corsi ed iniziative di formazione per minori stranieri e per le loro famiglie, tesi a realizzare concretamente il diritto allo studio, in un contesto in cui la comunità scolastica accolga le differenze linguistiche e culturali come valore da porre a fondamento del rispetto reciproco e dello scambio tra le culture.

- La Pronuncia del CNPI del 20/12/2005 Problematiche interculturali è un documento di analisi generale sul ruolo della scuola nella società multiculturale.
- La C.M. n. 24, del 1 marzo 2006 Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri fornisce un quadro riassuntivo di indicazioni per l'organizzazione di misure volte all' inserimento degli alunni stranieri.
- Circolare n. 28 del 15 marzo 2007 sugli esami di licenza al termine del primo ciclo di istruzione, il ministero, al paragrafo n.6 del capitolo relativo allo "Svolgimento dell'esame di Stato", ha raccomandato alle commissioni esaminatrici di riservare particolare attenzione alla situazione degli alunni stranieri in condizioni di criticità per l'inadeguata conoscenza della lingua italiana.
- DPR n° 394/1999 C.M. n° 24/2006 indicano alcuni principi base per l'iscrizione degli alunni che devono avvenire alle stesse condizioni che regolano l'iscrizione degli alunni stranieri

Numerosi sono i testi di legge a cui far riferimento per un'adeguata azione strutturata sulla didattica interculturale, fra questi:

- Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo (1948) e Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia (1989): tutte le persone, adulti e minori, sono titolari di diritti senza alcuna distinzione di razza, colore, sesso, lingua, religione, opinione pubblica, origine nazionale, etnica o sociale, ricchezza, incapacità, nascita o altra circostanza.
- Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 205 del 1990 : la scuola italiana sceglie l'educazione interculturale come orizzonte culturale nel quale inserire l'accoglienza dei cittadini di altri Paesi e la formazione alla convivenza democratica
- Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 73 del 1994: "Dia-logo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola": l'educazione interculturale non si esaurisce nei problemi posti dalla presenza di alunni stranieri a scuola, ma si estende alla complessità del confronto tra culture, nella dimensione europea e mondiale dell'insegnamento, e costituisce la risposta al razzismo e all'antisemitismo. Essa concerne la disponibilità a conoscere e a farsi conoscere, nel rispetto dell'identità di ciascuno, in un clima di dialogo e di solidarietà
- Testo Unico sull'immigrazione L. n. 40 del 1998 e D.Lgsl. 25/7/1998: garantisce il diritto di istruzione ai minori stranieri presenti in Italia, indipendentemente dal loro status giudirico (con possibilità iscrizione in qualsiasi momento dell'anno)
- Circolare del Ministero dell'istruzione, Università e Ricerca n. 24 del 1/3/2006 "Linee-guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri": la scuola italiana sceglie il modello di scuola comune indica alcuni criteri per condurre buone pratiche di accoglienza e integrazione degli alunni stranieri.

6. LE COMPETENZE PER LA DIDATTICA INTERCULTURALE

La didattica interculturale può essere realizzata solo se vi è una reale progettualità specifica, coerente con le funzioni e le finalità educative del contesto scolastico. Per la realizzazione di una didattica interculturale è necessaria la collaborazione attiva di tutti gli attori del sistema scolastico. È determinante quindi l'aumento di una consapevolezza collettiva degli attori della scuola della necessità di superare gli stereotipi culturali esistenti nei confronti dell'altro diverso da sé e dalla collettività di appartenenza.

La progettazione di attività didattiche in una dimensione interculturale deve essere attivata considerando le seguenti priorità:

a. L'inserimento delle attività interculturali nel contesto della programmazione curricolare in modo da assicurare una continuità nell'apprendimento.

b. La scelta di metodologie attive ed esperienziali che siano motivanti e partecipative, anziché passive e trasmissive.

c. Il contesto affettivo e relazionale della classe.

d. I potenziali collegamenti interdisciplinari dei temi svolti con gli argomenti trattati nelle varie materie, nonché i raccordi che si possono creare con i temi di attualità, con gli eventi della vita scolastica o con le realtà territoriali.

L'attività didattica può avere una sua efficace sostanziale se si tengono presenti le priorità sopra esposte.

La didattica interculturale deve essere acquisita come un metodo permanente all'interno della programmazione curriculare in generale.

Secondo Nigris «*l'interculturalismo (…) costituisce un impegno a lavorare per una sempre maggiore consapevolezza delle proprie rappresentazioni della realtà, dei propri modelli educativi e scolastici, della propria non neutralità e della non neutralità dei modelli educativi, pedagogici e didattici che adottiamo. La "norma" secondo cui si giudica giusto o non giusto, appropriato o non appropriato un certo comportamento, valore, principio, dipende sempre dal sistema simbolico di riferimento con cui interpretiamo la realtà, sia che si tratti di fenomeni legati all'immigrazione, sia che si tratti di contesti, situazioni, alunni, comportamenti "autoctoni"*» (Nigris 2003, 16).

L'aumento delle competenze interculturali tra i docenti favorisce anche una migliore performance professionale una migliore gestione di situazioni di conflitto.

In una ricerca realizzata in Turchia si è esplorato il rapporto tra competenze interculturali e strategie di gestione dei conflitti nel personale insegnante in servizio nelle scuole elementari (Polat e Metin 2012), dimostrando che coloro che avevano alti punteggi

di orientamento etnorelativo preferivano le strategie di gestione del conflitto della cooperazione e del compromesso, esprimendo una preferenza per le relazioni basate sull'eguaglianza e non sull'affermazione del potere. Coloro che tengono presente nel corso della loro attività educativa la complessità delle società attuali e la fluidità delle culture, non mirano a "omogeneizzare" gli allievi o a trasmettere staticamente la cultura predominante, bensì a creare connessioni e prossimità tra individui differenti e a creare gli spazi di rispetto e di curiosità che consentano a ciascuno di intrecciare le proprie identificazioni culturali.

Una ricerca qualitativa sviluppata su un gruppo d'insegnanti delle scuole di Hong Kong ha dimostrato che l'esperienza stessa del contatto tra culture diverse che avviene durante l'insegnamento ha un influsso importante sulle competenze interculturali del personale insegnante e modifica la loro concezione di quali siano le strategie efficaci per il miglioramento delle interazioni interculturali (Hue e Kennedy 2012).

Con queste riflessioni vogliamo mettere in luce quali sono i bisogni presenti nella formazione interculturale del personale docente e la loro urgenza, piuttosto che assegnare colpe. Gran parte del personale attualmente in servizio è stato formato in un periodo in cui gli sviluppi della pedagogia interculturale erano appena agli inizi. Spesso vengono date a loro tutte le responsabilità dei vuoti e delle difficoltà che gli alunni di origine straniera sperimentano nell'inserimento in un contesto scolastico che non è preparato per la diversità.

Sia nella formazione del personale docente che nella scelta e proposta di attività didattiche, è essenziale considerare quanto siano diversi gli impianti didattici nei quali il personale insegnante è stato formato. Esso determina scelte professionali e bisogni di formazione molto diversi, e può condizionare potentemente l'efficacia degli interventi. Si tratta di modelli didattici che presuppongono una determinata concezione dell'apprendimento, e mettono in moto processi educativi rivolti a obiettivi molto diversi, posizionando in maniera differente i ruoli e i rapporti che gli apprendenti hanno con la figura dell'insegnante, con i compagni, e con il processo d'apprendimento.

Le competenze interculturali possono essere suddivise sul piano cognitivo, affettivo e relazionale. Schematizzando le specifiche competenze per ciascun piano abbiamo:

PIANO COGNITIVO

- Valorizzazione del meticciamento, che suppone una visione dinamica delle culture che si evolvono, si modificano reciprocamente e si intrecciano nei soggetti
- Decentramento dello sguardo, ovvero il passaggio da una prospettiva etnocentrica ad una etnorelativa
- Destrutturazione dei propri pregiudizi e delle proprie cornici culturali

- Attenzione ai dettagli apparentemente ininfluenti e fastidiosi, come segnali che qualcosa è da rivedere nelle conoscenze pregresse.
- Riconoscimento di analogie e differenze.
- Capacità di dare molteplici interpretazioni e significati ad uno stesso dato o fatto (refreming)

PIANO AFFETTIVO

- Autoriflessività: capacità di coinvolgimento e capacità di "leggere" le proprie emozioni.
- Conoscenza e accettazione di sé e delle proprie limitazioni.
- Memoria della propria storia
- Apertura e prontezza alla scoperta di nuove esperienze e diversità, anziché timore del cambiamento;
- Consapevolezza della diversità presente in noi, legittimazione del fatto che siamo o siamo stati a qualche punto stranieri a noi stessi
- Umorismo: non prendere troppo sul serio

PIANO RELAZIONALE

- Rispetto ed apertura nei confronti degli altri e dei loro diritti
- Empatia (che in verità agisce sui tre piani, ma che collochiamo qui)
- Ascolto attivo che va incontro ai punti di vista dell'altro
- Sospensione del giudizio, e fiducia nella sensatezza delle ragio dell'altro ancor prima di averle comprese
- Capacità dialogica
- Visione positiva del malinteso e del conflitto come opportunità
- Soluzione creativa dei conflitti, come creazione di terreni comuni e costruzione di nuove soluzioni

I modelli didattici di maggior riferimento per i docenti sono i seguenti:

	Modello Classico	**Modello attivistico**	**Modello tecnologico**	**Modello interattivo**
Focus	I contenuti	Il soggetto educando	Il sistema di strumenti e procedure didattiche	L'interazione dei soggetti dell'azione didattica

	Modello Classico	Modello attivistico	Modello tecnologico	Modello interattivo
Caratteristiche dell'apprendimento	Il soggetto come ricettore passivo delle conoscenze impartite.	Il soggetto è il protagonista del proprio apprendimento, e guida le scelte di tema e metodo attivamente. L'esperienza in sé genera la sua maturazione.	Razionalizzazione positiva, che cerca l'efficacia dell'uso dei mezzi, fissando obiettivi, valutando e ottimizzando i processi.	In contesto situazionale si vive l'esperienza e la si formalizza insieme. Conta il processo, più che il prodotto. L'apprendente allena competenze sul campo attivamente.
Ruolo del docente	Centro dell'iniziativa, organizza e trasmette i contenuti. Ruolo direttivo.	Presenza indiretta, rimuove gli ostacoli per l'espressione del soggetto e offre stimoli variegati.	Non necessario, e quando c'è è di sostegno nel rapporto discente-strumento	Animatore attento alle esperienze soggettive e alle dinamiche di gruppo, per agevolare l'esperienza e la riflessione su di essa
Stile di comunicazione	Impersonale, il soggetto spesso si perde nel gruppo, ripetitiva.	Spontanea, legata alla presentazione di stimoli e valorizzazione dei risultati.	Rinforzi positivi e negativi, neutralità, impersonalità e riproducibilità dei messaggi.	Inferenziale, prende le mosse dalle sollecitazioni degli altri, clima di fiducia e capcità di ascolto del docente.
Metodologia	La lezione frontale. La verifica dell'acquisizione dei contenuti. Metodi trasmissivi.	Esperienza diretta e variegata, ricerca e problem solving.	Organizzazione standardizzata delle procedure, applciata nel mastery learning.	Razionalizzazione dell'esperienza vissuta, riflessione e dialogo su esperienze condivise.
Applicazioni	Continua ad essere utilizzato ampiamente, in particolare nel contesto degli studi superiori e universitari.	È stato utilizzato con successo, in particolare nella scuola dell'infanzia, nelle sue varie correnti.	Viene molto utilizzato nei programmi a distanza, nell'insegnamento delle lingue e nei corsi sulle tecnologie digitali (ECDL).	Viene utilizzato in contesti nei quali risulta essenziale maturare competenze interpersonali: le comunità religiose, le specializzazioni psicologiche, i seminari di leadership aziendale, ecc.

	Modello Classico	Modello attivistico	Modello tecnologico	Modello interattivo
Aspetti positivi	Didattica programmabile, prevedibilità degli esiti, verificabilità della acquisizione delle conoscenze	Favorisce la partecipazione, valorizza le attitudini e interessi individuali, l'esperienza è fatta propria dal soggetto in azione	Sistemi standardizzati possono essere riproducibili e verificabili	Si arricchisce dell'apporto dei partecipanti, mai ripetitiva. Conoscenza contestualizzata, acquisite attivamente.
Criticità	Visione conservatrice del sapere: tramandarlo è più rilevante che scoprirlo o innovarlo. Conoscenza decontestualizzata, non viene messa in uso dal soggetto che la riceve.	Permissivismo e laisser faire, concezione artistica dell'educazione, estranea a progettualità e programmi di azione.	La tensione al risultato porta a ignorare le dimensioni non misurabili della formazione. Si concentra sull'immediato.	Molto esigente per il docente, richiede maturità e molte competenze impersonali, come l'empatia e l'intuizione, deve creare le riflessioni in situazione: è difficile da programmare e gli esiti sono imprevedibili.

7. LE METODOLOGIE PER LA DIDATTICA INTERCULTURALE

Le metodologie didattiche maggiormente utilizzate sono:

A. METODI DECOSTRUTTIVI

Sono finalizzati ad offrire un nuovo punto di vista: attraverso diverse tecniche si cerca di affrontare un dato argomento o situazione con approcci diversi, al fine di portare i partecipanti a scoprire modi alternativi di interpretare la questione. Questi metodi sono particolarmente efficaci per lo sviluppo della capacità di affrontare positivamente e risolvere creativamente i conflitti, di decentrare lo sguardo, di stimolare nuove competenze comunicative e relazionali. Su questo tipo di attività commenta un valido manuale: *"Non sempre, comunque, l'incontro con l'altro avviene in modo sereno: accogliere la diversità, spesso, comporta anche accogliere il conflitto. Solitamente il conflitto è visto come situazione da eliminare, raramente viene percepito come occasione di crescita individuale e collettiva, ma poiché è utopico eliminare il conflitto, sarà indispensabile imparare a gestirlo. La gestione nonviolenta del conflitto non coincide con la soluzione del conflitto e l'una non implica l'altra o viceversa. La capacità di "so-stare nel conflitto" richiede di valorizzare nell'altro le differenze, di rivedere il proprio pensiero decentrandosi cognitivamente ed emotivamente, di relazionarsi ponendosi in ascolto, di credere nello scambio che il confronto può promuovere"* (Di Modica, Di Rienzo, Mazzini 2005, 11). La manualistica sulla didattica della mediazione e della risoluzione dei conflitti è un ramo a sé.

L'autrice Marianella Sclavi (in particolare Sclavi 2003), offre nei suoi testi esempi di tecniche ed proposte di esercizi finalizzati a smascherare le nostre "cornici culturali", le "regole non scritte" che condizionano le nostre percezioni, decisioni e aspettative, e a rendercele visibili, al fine di essere in grado di metterle tra parentesi quando il dialogo con gli altri lo richiede. La Sclavi propone inoltre attività volte ad esercitare la capacità di ascolto e di osservazione, a decostruire i pregiudizi e a sviluppare strategie alternative per la risoluzione dei conflitti

Un esercizio di *decentramento* che può risultare particolarmente utile a scuola è quello di non pensare che il proprio modo di vivere la scuola sia l'unico al mondo, con l'implicita pretesa che chi è più giovane o chi è appena arrivato sappia già "come si fa per andare a scuola". Non c'è un solo modo di vivere la scuola.

La sensibilità interculturale dovrebbe applicarsi anche al rendere consapevoli ed esplicite le regole non scritte dell'ambiente scolastico, per aprire lo spazio ad una possibile riflessione sull'appropriatezza di queste regole nei diversi contesti, e a una loro eventuale rinegoziazione, più o meno consensuale.

Un'importante applicazione dei metodi decostruttivi, che coinvolge un ricco filone della manualistica in questo settore, è quella della "rilettura interculturale" dei contenuti dell'apprendimento scolastico.

Le caratteristiche strutturali dei metodi decostruttivi sono:

a. Mettersi nei panni dell'altro
b. Cambiare punti di vista
c. Acquisire nuove informazioni
d. Acquisire un nuovo stile di negoziazione
e. Allenare la capacità di osservazione e di ascolto

B. METODI LUDICO-ESPERIENZIALI

Vygotski sosteneva l'importanza del gioco per consentire al bambino di mettere alla prova le sue potenzialità, e simulare i ruoli che potrebbe giocare, interagire ipoteticamente con una varietà di contesti ed oggetti, e sperimentare nel suo piccolo mondo i temi che riesce a percepire e a mutuare dal mondo intero. Infatti, in tutto il mondo si gioca: il gioco è transculturale, e proprio per quel motivo diventa uno spontaneo e immediato terreno comune tra bambini delle culture più differenti. Il gioco risulta motivante e partecipativo per tutti, ma in particolare per i bambini e ragazzi, dato che propone una cornice di regole rassicuranti che stimolano il desiderio d'interagire, concentrando l'attenzione su un obiettivo raggiungibile, coinvolgendo l'affettività, creando contatti e legami relazionali e mobilitando azioni e risorse creative nel problem solving.

Certamente, questo richiede una particolare messa in gioco delle competenze degli educatori, che devono saper partecipare e al contempo tutelare la dinamica dell'attività.

L'approccio ludico è un campo di sperimentazione sicuro, in cui si possono mettere alla prova atteggiamenti e strategie differenti, specialmente nel campo della risoluzione nonviolenta e creativa dei conflitti. Per questo motivo questo genere di attività vengono spesso utilizzate anche nei programmi di formazione dei mediatori, dei counselor, e dei gruppi di lavoro, al fine di allenare le competenze mirate all'elaborazione cooperativa dei conflitti.

Questo è, appunto, lo spirito del gioco cooperativo: "*Non ci sono vincitori né vinti perché manca la sconfitta dell'antagonista, in quanto la competizione non è rivolta contro l'altro. La competizione, infatti, nei giochi cooperativi non viene eliminata ma è indirizzata al raggiungimento degli obiettivi del gioco: un enigma da risolvere, un tempo entro cui agire, uno spazio da condividere, o un prodotto da realizzare. Viene introdotto un nuovo concetto di ostacolo, in quanto gli ostacoli, con i quali i singoli*

e i gruppi possono competere, non sono rappresentati dagli avversari ma da mete da raggiungere. Gli obiettivi del gioco non richiedono una gara tra individui o gruppi contendenti ma la collaborazione di tutti i partecipanti (…) Ognuno contribuisce con la sua partecipazione e si ritrova a far parte di un gruppo con il quale condivide gli elementi cognitivi ed emotivi che il gioco richiede" (Di Modica, Di Rienzo, Mazzini 2005, 16-17).

Alcuni manuali raccolgono una varietà di spunti tematici e metodologici, come per esempio il datato ma ancora molto valido testo di Miltenburg e Surian (2002) nella collana dei Quaderni dell'interculturalità di EMI.

Altri testi ancora, offrono un itinerario specifico, ben elaborato nei contenuti e nelle corrispondenti strategie didattiche. Un buon esempio è il testo dell'Associazione Pace e Dintorni, intitolato: *Violenza, zero in condotta*. È un manuale per educare alla pace che propone un programma di educazione alla pace in cui i percorsi tematici sono sviluppati nei contenuti ed articolati in strategie ludico-didattiche dettagliatamente descritte e pronte all'uso

Le caratteristiche dei metodi ludico esperienziale possono essere così riassunti:

a. Giochi di ruolo
b. Giochi cooperativi
c. Giochi di simulazione
d. Problem solving
e. Dinamiche di gruppo con interazioni controllate.

C. METODI NARRATIVI

I metodi narrativi si compongono di una vasta gamma di attività che favoriscono la maturazione di competenze interculturali attraverso l'azione narrativa, o, più in generale, l'approccio narrativo, modificando profondamente lo stile didattico e la dinamica dell'aula. Quest'ultima smette di essere il "luogo delle risposte giuste", e diventa un luogo pieno di storie da creare e ricreare, da esplorare e da scoprire, che promuovono l'interpretazione delle esperienze proprie ed altrui. Secondo Lucà la pedagogia narrativa *"sprona la dimensione educativa istituzionale a non limitarsi ad essere soltanto tempo e luogo di spiegazioni, ma ad essere anche spazio di ascolto reciproco tra soggetti narranti, per la costruzione di un'identità che, come sostiene Paul Ricoeur, è proprio un'identità narrativa, ossia un'identità a cui l'essere umano accede grazie alla stessa mediazione della funzione narrativa. (…) L'identità narrativa è dinamica, mobile, processuale, in continua trasformazione: è un'identità nomade"* (Lucà 2008, 146).

Duccio Demetrio sottolinea il valore dell'attività autobiografica, da utilizzare in particolare nella pratica psicologica e pedagogica, e nella vita personale, come cura di

sé. Demetrio sostiene che la creazione di un clima cognitivo e relazionale d'impianto narrativo possa essere applicato all'insegnamento di ogni materia e al raggiungimento dei più svariati obiettivi didattici. I processi narrativi, oltre a favorire contesti relazionali positivi e generare motivazione e coinvolgimento emotivo rispetto all'apprendimento, possono modificare le dinamiche dell'aula, in quanto tutti possono diventare narratori, intervenire in una storia e ricrearla, fare previsioni sui possibili sviluppi, avviare processi di identificazione o disidentificazione con i personaggi, ed altro ancora.

La ricerca ha dimostrato l'efficacia pedagogica dei metodi narrativi in contesti interculturali: una ricerca orientata alla valutazione dell'efficacia dei metodi narrativi in classe per coadiuvare lo sviluppo degli adolescenti nella ricerca di sé nei contesti multiculturali, ha dato risultati positivi (Vlaicu e Voicu 2013) come anche una ricerca sull'utilizzo dei metodi narrativi nella valutazione e nell'incremento delle abilità comunicative dei giovani (Mokhtar, Abdul Halim e Syed Kamarulzaman 2011). Questo non sorprende, dato lo stretto rapporto dello sviluppo dell'identità personale con i processi narrativi. Qui la riflessione di Boschetti sui metodi narrativi nella pedagogia interculturale: *"l'utilizzo didattico della letteratura migrante è una importante risorsa per la decostruzione di stereotipi, per lo sviluppo dell'empatia, per allenarsi a cambiare punti di vista, e per elaborare esperienze che ci riconducono a vissuti emotivi che molto hanno in comune con l'esperienza migratoria, anche senza partire".*

Lo spaesamento, la familiarità, l'identità, la nostalgia, la scoperta, il pregiudizio, l'esclusione e l'inclusione, la diversità sono "vissuti migranti" che ci appartengono. Li ritroviamo nei carteggi epistolari, nelle canzoni, nelle biografie di chi è partito così come nella nostra esperienza quotidiana" (Boschetti 2006, 89-90).

Tuttavia i metodi narrativi non si limitano all'utilizzo di testi nella didattica, ma si avvalgono di molteplici tecniche, quali la didattica dell'ascolto e dell'empatia, il brainstorming e la costruzione condivisa dei significati, la produzione individuale o cooperativa di testi, video narrazioni, fumetti o canzoni, la rielaborazione delle fiabe, l'evocazione autobiografica, la costruzione ed espressione di memorie comuni (in qualunque formato) e tante altre (Cfr. Batini e Giusti 2008; Demetrio 2004a, 2004b, 2005; Orbetti e Safina e Staccioli 2005; Ferretti et al 2002; Pulvirenti 2008).

I metodi narrativi si caratterizzano per:

a. Poter realizzare Storytelling
b. Valorizzare la Letteratura della migrazione
c. La gestione e l'utilizzo di Metodi autobiografici
d. La Produzione audiovisiva
e. L'organizzazione e la gestione di Laboratori di scrittura
f. Attivare Narrazioni collettive

g. Poter Riscrivere le favole
h. Utilizzare Diario o scrapbook fotografico
i. Realizzare un Counter-narrative

D. METODI ESPRESSIVI

I metodi espressivi promuovono un approccio meno "razionalistico" alla conoscenza, coinvolgendo nell'apprendimento le dimensioni profonde dell'essere umano, attraverso l'esperienza dei sensi, la sollecitazione della corporeità e del movimento, l'uso dell'intuito, la rielaborazione delle memorie e dei valori e la loro traduzione in linguaggi alternativi.

È importante che l'educatore in queste attività possa uscire dal modello scolastico delle risposte giuste e sbagliate.

Nell'espressione di sé ciascuno porta un vissuto che ha un valore esperienziale, che non è più "vero" o "falso" degli altri, soltanto diverso, soggettivo e unico.

L'ottica è quella di rendere espliciti elementi impliciti, esplorare la complessità di Sé, perciò è fondamentale che l'educatore non sia il portatore di valutazioni e giudizi, ma colui che tutela l'espressività.

In effetti, questi metodi offrono una cornice strumentale protettiva per esplorare, interpretare e manifestare le proprie esperienze, nonché un'occasione privilegiata per comprendere quelle altrui.

Essi sono particolarmente adatti a fornire un'esperienza di conoscenza ed ascolto reciproco, attraverso significati e linguaggi soggettivi e creativi che sollecitano l'emergere di nuovi aspetti di sé, perciò dispongono i partecipanti a lasciarsi sorprendere dalla rinnovata scoperta di sé e dell'altro. Le creazioni simboliche ed artistiche riescono a coinvolgere e sollecitare le emozioni, la corporeità, la percezione dei sensi, la capacità interpretativa e creativa. Proprio per questo hanno un impatto importante anche sui processi cognitivi, poiché attraverso la riflessione esperienziale sottraggono la comprensione dal piano razionale e la collocano sul piano intuitivo e relazionale, agevolando il decentramento del soggetto da una prospettiva egocentrica ed etnocentrica.

I metodi didattici espressivi legati all'ambito teatrale sono particolarmente efficaci per far emergere convinzioni, esperienze e caratteristiche individuali che vengono sollecitate dalla recitazione e si esprimono all'esterno, rendendo gli "attori" più consapevoli e permettendo agli altri di conoscerli.

Le attività teatrali hanno un impatto positivo sulla dinamica di gruppo, che tende all'esplicitazione e risoluzioni di tensioni sommerse, e al decentramento del soggetto, che

si rende più consapevole della diversità delle caratteristiche ed esperienze altrui. Recitare comporta – figurativamente ma spesso anche letteralmente- "mettersi nei panni degli altri", immaginare di essere un altro, adeguarsi ad un contesto non familiare, trovare esperienze comuni con i personaggi che vengono rappresentati, anche se molto diversi da sé. Anche per questo motivo le tecniche teatrali tendono ad avere un effetto positivo sulla decostruzione dei pregiudizi e sulla sensibilità interculturale. I metodi espressivi legati alla creazione artistica possono includere creazioni individuali che poi vengono condivise in vari modi con il gruppo, o creazioni individuali o in piccoli gruppi che poi vanno ad unirsi a quelle degli altri per formare una nuova creazione (un coro, una danza, una scultura, una mostra, ecc.), oppure favorire un processo di creazione condivisa, in cui lo scambio avviene fin dall'inizio, e il prodotto è frutto del processo di negoziazione creativa, che raccorda i vari apporti e suggestioni in un'opera d'insieme.

I metodi espressivi si caratterizzano per:

a. La realizzazione di metodi a mediazione corporea
b. L'utilizzo del disegno e della pittura pittura
c. La realizzazione di composizioni manuali simboliche (foresta di alberi genealogici, ad es.)
d. La gestione di Laboratori sulle emozioni
e. L'attivazione di un'arte cooperativa
f. La realizzazione di attività di musica e danza
g. Le interpretazioni di immagini
h. La realizzazione di laboratori fotografici
i. L'utilizzo del teatro come forma scenica e rappresentazione delle culture.

8. LA PROGETTAZIONE INTERCULTURALE

Il progetto, nell'educazione interculturale, costituisce sempre un momento significativo per sviluppare buone prassi in grado di generalizzare i processi di integrazione interculturale nella scuola e nella società in generale.

Il presupposto fondamentale per attivare un progetto sull'interculturalismo è che l'educazione interculturale è tutto ciò che facilita l'acquisizione di atteggiamenti positivi verso la differenza culturale, anche in contrapposizione ai modelli consolidati entro una data cultura. Essa è soprattutto una pratica trasformativa ed è una modalità per attivare interazioni positive tra le persone, valorizzando i diversi patrimoni culturali, codici normativi e linguistici presenti in un gruppo, curando le relazioni, gli affetti e i sentimenti delle persone del gruppo, promuovendo processi di integrazione centrati sul confronto critico, il rispetto, il riconoscimento reciproco e contribuendo alla costruzione di un sapere comune.

I promotori per le attività di educazione interculturale possono soggetti dell'area culturale ed istituzionale dell'apprendimento in generale (dalle scuole alle Regioni agli enti di formazione).

8.1 METODOLOGIA

La metodologia della progettazione in ambito educativo si compone di quattro fasi:

1. Prima fase definita **istruttoria generale**; comprende l'analisi dei bisogni, l'analisi delle risorse e la verifica delle condizioni di fattibilità;
2. seconda fase definita **definizione dell'impianto progettuale**; comprende gli obiettivi, generali e specifici, le aree di intervento del progetto, i destinatari finali, gli strumenti da utilizzare, le attività da realizzare, i risultati da raggiungere;
3. terza fase definita **sperimentazione** (dal progetto all'agito); comprende la realizzazione delle attività di progetto, il monitoraggio e la documentazione realizzate in fase di gestione (delivable);
4. quarta fase definita **valutazione degli effetti e dei risultati**; comprende i risultati raggiunti in termini quantitativi e qualitativi.

Per poter avviare un percorso di progettazione è importante:

- costituire un team di progetto operativo con competenze specifiche nella didattica interculturale;
- individuare un Project Manager capace di coordinare le varie fasi di progettazione;
- attivare una rete territoriale ampia e diversificata;

- analizzare i problemi esistenti;
- individuare i cambiamenti da apportare con il progetto, individuando un obiettivo generale ed altri obiettivi specifici operativi;
- analizzare le buone prassi già esistenti in materia.

8.2 FINALITÀ ED OBIETTIVI

Un progetto educativo interculturale è generalmente volto a rispondere a bisogni sociali specifici come migliorare la qualità dell'azione educativa e fornire soluzioni innovative per implementare efficacemente la pratica educativa interculturale nel contesto di riferimento.

Gli obiettivi didattici cambiano in relazione al contesto di riferimento e ai destinatari finali.

Nei **contesti scolastici e formativi** gli obiettivi consistono in:

a. Aumentare la sensibilità delle diverse componenti scolastiche, prevenire lo sviluppo di atteggiamenti di intolleranza e chiusura difensiva; tutelare e sviluppare la presenza delle altre culture;

b. Garantire l'accesso all'istruzione agli allievi stranieri; affiancare le azioni di inserimento, accoglienza e integrazione; favorire l'esprimersi di persone di altra cultura; migliorare il successo di tutti gli alunni nei percorsi formativi;

c. Far uso efficace delle risorse, costruire procedure condivise, coordinare le azioni, comunicare i risultati.

Nei **contesti extrascolastici e territoriali** gli obiettivi consistono in:

a. aumentare la sensibilità interculturale delle diverse fasce di utenti e degli operatori socioeducativi, prevenire lo sviluppo di atteggiamenti di intolleranza e chiusura difensiva;

b. supportare i processi di inserimento e integrazione sociale dei minori stranieri e delle loro famiglie; aumentare la qualità delle relazioni tra utenti stranieri e istituzioni/servizi locali; evitare discriminazioni nell'accesso e uso dei servizi e della città; favorire l'autonomia e la partecipazione sociale delle minoranze linguistiche e culturali;

c. far uso efficace delle risorse, costruire procedure condivise, coordinare le azioni, comunicare i risultati.

In relazione all'area di intervento sarà possibile attivare un progetto finalizzato alla prima accoglienza, alla seconda accoglienza, all'insegnamento della lingua italiana, al mantenimento della lingua originaria, alla didattica interculturale, alla formazione

interculturale, alla realizzazione di gemellaggi o scambi con altri paesi, ecc.

8.3 DESTINATARI

I destinatari finali di un progetto di educazione interculturale sono diretti ed indiretti. I destinatari diretti sono coloro che ricavano immediati e diretti benefici dalle attività messe in campo: innanzitutto gli allievi, coinvolti nelle pratiche didattiche ed espressive e interpreti dei messaggi educativi a loro rivolti dagli operatori del progetto. I destinatari sono tutti gli attori del contesto locale che indirettamente sono coinvolti nel processo di gestione delle attività di progetto.

Gli operatori sono gli attori coinvolti nel progetto educativo, dai docenti al coordinatore di progetto all'addetto all'amministrazione.

8.4 GESTIONE DELLE ATTIVITÀ DI UN PROGETTO INTERCULTURALE

Le attività inerenti alle diverse aree di progetto (accoglienza, didattica, insegnamento linguistico, formazione, ecc.) possono essere realizzate con metodi e strumenti ordinari di cui i servizi socio-educativi e scolastici sono già dotati.

Fra i metodi da utilizzare per la gestione delle singole attività, si possono utilizzare:

- Lezione sul testo, con supporti cartacei e/o multimediali
- Presentazione di contenuti con modalità frontali/assembleari, di piccolo gruppo, individualizzate, ecc.
- Assegnazione di compiti individuali Lavoro di gruppo (per attività ludiche, espressive, manipolative, tecniche, corporee, artistiche, ecc.)
- Tirocinio pratico.

Usando metodi e strumenti ordinari tuttavia si riduce in partenza il potenziale "trasformativo" dell'educazione interculturale. La scelta di strumenti innovativi allora diventa necessaria per dare maggior valore alla proposta. Il progetto si integra con le pratiche correnti ma nello stesso tempo le rinnova.

Metodi e strumenti vengono adattati allo scopo di favorire lo scambio interculturale, amplificando l'interesse dei destinatari verso la novità rappresentata dalle persone di altra cultura, ad es.:

- Lezione partecipata con uso non solo di testi ma anche di testimoni
- Creazione di supporti cartacei (schede lavoro, griglie valutative, testi) adeguati alle situazioni comunicative concrete

- Creazione ed uso di supporti multimediali (web, materiale audiovisivo)
- Compiti collaborativi (on line e in presenza) per avvicinare le persone di diversa cultura
- Creazione ed uso di servizi di documentazione (biblioteca didattica, "scaffale multiculturale", biblioteche tematiche, centri di documentazione, centri di ricerca, infolists, ecc.) interni o esterni alla scuola /servizio titolare del progetto
- Laboratori di narrazione, espressione, ecc.

L'educazione interculturale incide sulle relazioni tra persone di diversa cultura, per se stesse problematiche a causa di:

- incomprensioni a livello verbale e gestuale
- ricorso a pre-concetti su cui basare le aspettative reciproche
- distanza sociale tra gruppo di "maggioranza" e gruppo di "minoranza", o tra individuo e gruppo di riferimento
- tempi lunghi nell'avvicinamento reciproco e difficoltà a "normalizzare" i rapporti quotidiani
- atteggiamenti di intolleranza e chiusura nella tradizione.

Se gli esiti delle azioni progettate risultano poco prevedibili, una corretta strategia è monitorare sistematicamente l'andamento del progetto, mediante l'assegnazione – a singoli o a uno staff - delle seguenti funzioni:

a. coordinamento

b. verifica (requisiti, tempi, tappe, passaggi, prodotti)

c. controllo (amministrativo, gestionale-organizzativo, tecnico-didattico, del clima relazionale).

Nello svolgimento di singole attività, o nell'intervallo tra un'azione e l'altra, va dedicata particolare attenzione all'osservazione delle interazioni e dei processi di integrazione delle persone nei gruppi.

8.5 DOCUMENTAZIONE DI UN PROGETTO INTERCULTURALE

Una strategia opportuna per dare continuità alle azioni che si sviluppano in contesti socioeducativi altamente variabili e dinamici è quella di finalizzare le attività alla costruzione di prodotti, come:

a. materiali didattici

b. racconti e romanzi
c. audiovisivi
d. materiali multimediali
e. spettacoli
f. mostre
g. produzioni artistiche

La scelta della documentazione può risultare molto significativa sia per chi collabora alla produzione sia per chi dovrà servirsi dei risultati di un intervento per progettarne un altro. Essa documenta di fatto l'iter del progetto.

Gli scopi della documentazione possono essere:

a. Funzione di memoria (tracciabilità dell'esperienza, trasferibilità ad altri contesti, passaggio di testimone);

b. Funzione di ricostruzione storica (ordine temporale, unicità biografica, irripetibilità archiviazione);

c. Funzione di riflessività (auto-riproduzione in una traccia o prodotto (utile per correggersi) consapevolezza del punto di vista miglioramento e sviluppo professionale)

d. Funzione di comunicazione (marketing delle iniziative e dei promotori, allargare il bacino di utenza, entrare in relazione con nuovi pubblici, stimolare l'incontro interculturale negli spazi pubblici e nel privato).

Le attività di documentazione possono essere realizzate con l'assegnazione di questa funzione a singoli operatori (o ai destinatari stessi) o a un team competente. Prefigurare un destinatario e un pubblico specifico. Scegliere cosa documentare implica sempre un processo di selezione.

8.6 VALUTAZIONE DI UN PROGETTO INTERCULTURALE

La valutazione è una attività di raccolta e analisi dei dati al fine di esprimere un giudizio. La valutazione può essere interna o esterna.

La valutazione di programmi sociali e formativi è soprattutto un'azione mediante cui si cerca di verificare se e in quale misura un dato programma, progetto o intervento pianificato per produrre cambiamenti individuali o collettivi ha effettivamente sortito i risultati attesi.

La **valutazione interna** non è un atto unico ma può accompagnare fasi diverse del progetto (valutazione iniziale, in itinere, ex post). Il suo scopo per chi lo valuta dall'interno è orientare e il ri-orientare il progetto stesso.

La **valutazione esterna** serve per determinare requisiti e caratteristiche del progetto, fissare degli standard qualitativi, assegnare fondi, individuare fattori di successo, ecc.

L'iter della valutazione è abbastanza complesso e prevede 4 distinte fasi:

a. stabilire dei criteri di giudizio (quantitativi, qualitativi, misti)

b. decidere uno standard di confronto (paragone con altri progetti o con situazione di partenza)

c. raccolta dati: misurazione o monitoraggio degli aspetti sottoposti a valutazione (con approccio qualitativo, quantitativo o misto)

d. esprimere il giudizio. Il giudizio di efficacia/efficienza stabilisce se e in che misura il progetto rappresenta una pratica classificabile come "buona"; il giudizio può essere formulato in base a criteri qualitativi o quantitativi stabiliti in precedenza dai promotori e condivisi dagli operatori.

La valutazione delle azioni formative distingue tra valutazione di prodotto (esiti finali, risultati, livelli raggiunti, ecc.) e valutazione di processo (meccanismi di funzionamento, problemi risolti, attitudini createsi durante lo svolgimento delle attività, ecc.).

Oggetto di valutazione sono anche i risultati delle azioni sui destinatari, sugli operatori, sul contesto (classe-scuola gruppo di lavoro - comunità territoriale).

8.7 BUONE PRATICHE E QUALITÀ DEI PROGETTI INTERCULTURALI

Un progetto interculturale può essere considerato "buona pratica" se:

a. prevede e realizza il più ampio coinvolgimento della realtà scolastica;

b. esiste un'ampia rete che colloca il progetto nel territorio e attiva una sinergia di risorse;

c. esplicita chiaramente gli obiettivi, gli strumenti, le risorse messe in campo, i criteri di valutazione;

d. presta attenzione all'incremento di competenze e alla professionalizzazione degli insegnanti/operatori e dei diversi soggetti coinvolti;

e. sviluppa innovazione didattica e metodologica;

f. conduce alla produzione di documentazione adeguata e genera condizioni di riproducibilità dell'esperienza.

Per i progetti complessi e variamente articolati, il successo può essere misurato attraverso criteri quantitativi. I criteri precedenti costituiscono solo una traccia; se si vuole

misurare il grado di "qualità" e di "innovazione" del progetto occorre tradurre i criteri qualitativi in punteggi corrispondenti. Attenzione: l'assegnazione di punteggi ai diversi elementi costitutivi del progetto va concordata tra i promotori e gli operatori del progetto a seconda degli scopi specifici della valutazione.

Per misurare la qualità, se il progetto esplicita chiaramente obiettivi, strumenti, risorse, criteri e strumenti di valutazione dei risultati, si assegna 1 punto ad ognuno degli elementi costitutivi del progetto.

Se il progetto sviluppa un ampio coinvolgimento della realtà scolastica/territoriale nel suo insieme, si assegna:

a. 1 punto per ogni tipo di destinatario indicato

b. 1 punto in più se tra i destinatari vi sono anche gli studenti italiani

c. 1 punto in più se tra i destinatari vi sono i genitori

d. 1 punto per ogni tipo di operatore indicato

e. 1 punto per la Commissione intercultura (se presente nella scuola/servizio)

Se il progetto utilizza o fa nascere una rete di partner, si assegna:

a. 1 punto per ogni partner indicato nella rete, indipendentemente dal ruolo assunto nell'intervento

b. 1 punto in più per ogni co-promotore

c. 1 punto in più per ogni co-finanziatore

d. 1 punto in più se vi è una rete formalizzata: di scuole; di associazioni/cooperative/onlus

e. 1 punto in più se la rete è internazionale.

Se il progetto si evolve nel tempo si assegna:

a. 1 punto per ogni anno di durata del progetto

Se il progetto sviluppa l'acquisizione di competenze educative e comunicative, si assegna:

a. 1 punto se la formazione degli operatori è considerata pre-requisito per l'avvio del progetto o 2 punti se è parte integrante del progetto.

Se il progetto produce una documentazione significativa, si assegna:

a. 1 punto per ogni tipo di prodotto scaturito

b. 1 punto in più se il prodotto ha circolazione esterna alla scuola/servizio.

Se il progetto tiene conto di più dimensioni formative (cognitiva, relazionale, affettiva, morale, espressiva..), si assegna:

a. 1 punto ad ogni area di progetto

b. 1 punto per ogni tipo di risultato valutato

L'innovazione di un progetto si misura osservando se è aperto all'utilizzo di metodologie, strumenti, risorse innovative sul piano tecnologico. Si assegna 1 punto per ognuno degli strumenti indicati:

a. PC o laboratorio informatica

b. Sito web dedicato al progetto

c. Materiale audio-visivo

d. Laboratorio espressivo/narrativo

e. Biblioteca o centro di documentazione interno.

Se il progetto implica una revisione dei curricoli e delle pratiche didattiche, si assegna:

a. 1 punto se il progetto riguarda la didattica interculturale (scolastica o extrascolastica)

b. 1 punto in più per ogni disciplina implicata

c. 1 punto in più

Se il progetto sviluppa un circuito riflessivo nelle persone e nella realtà istituzionale, si assegna:

a. 1 punto se è presente la valutazione sugli operatori

b. 1 punto in più se sono esplicitati gli strumenti valutativi

c. 1 punto in più se vi è valutazione esterna.

L'analisi e il confronto fra i progetti interculturali realizzati nel tempo in diversi territori, servizi e scuole, ha messo in luce alcune criticità ricorrenti.

- Gli insegnanti sono spesso preoccupati di dedicare troppo tempo all'educazione interculturale e hanno difficoltà nel valutare i risultati concreti di queste attività sugli alunni (stranieri e autoctoni). Per superare questa difficoltà occorre intraprendere in modo collegiale un percorso di riflessione su metodi e schemi di valutazione degli apprendimenti in tutte le materie.
- Gli Insegnanti ed gli operatori sono spesso preoccupati di sollevare obiezioni circa la correttezza delle azioni e dei temi approfonditi, minacciando gli equilibri nelle relazioni tra i gruppi di diversa origine culturale. Allora bisogna analizzare con gli

stessi allievi o coi genitori il livello delle relazioni inter-etniche, far emergere le chiusure e le motivazioni, mettere in luce i discorsi impliciti e le aspettative reciproche.

- I minori e le famiglie straniere sono spesso infastiditi nel partecipare a interventi interculturali, per non essere al centro dell'attenzione, allora bisogna far comprendere che l'educazione interculturale non riguarda una minoranza ma è pratica dialogica: tutti sono chiamati in causa come interlocutori attivi e cittadini di una società multietnica.

SUGGERIMENTI PER EVENTUALI APPROFONDIMENTI IN MATERIA

BIBLIOGRAFIA

ALUFFI PENTINI, Anna e LORENZ, Walter (a cura di) (1995). *Per una pedagogia antirazzista. Teorie e strumenti in prospettiva europea.* Junior, Bergamo,

ANGIOLINO, Andrea, GIULIANO, Lucio e SIDOTI, Beniamino (2003). *Inventare destini. I giochi di ruolo per l'educazione.* La Meridiana, Molfetta (BA),

ASSOCIAZIONE PACE E DINTORNI (2002). *Violenza, zero in condotta. Manuale per educare alla pace.* La Meridiana, Molfetta (BA),

BATINI, Federico e GIUSTI, Simone (2008). *L'orientamento narrativo a scuola. Lavorare sulle competenze per l'orientamento dalla scuola dell'infanzia all'educazione degli adulti.* Erikson, Gardolo,

BOLOGNESI, Ivana (2008). *Identità e integrazione dei minori di origine straniera. Il punto di vista della pedagogia interculturale.* Ricerche di Pedagogia e Didattica, 3 (2008) - Educazione Sociale, Interculturale e della Cooperazione.

BOLOGNESI, Ivana e DI RIENZO, Adriana (2007). *Io non sono proprio straniero. Dalle parole dei bambini alla progettualità interculturale.* Franco Angeli, Milano.

BOSCHETTI, Alex (2006). *Una nuova sensibilità interculturale.* In: Filtzinger e Traversi, 2006.

BRUGGER, Armin, et al. (2014) *Diversity4Kids: Laboratori teatrali, laboratori biografici e storie sulla diversità.* Zemit ed Eurac, Bolzano.

BRUNER, Jerome (1992). *La ricerca del significato: per una psicologia culturale.* Bollati Boringhieri, Torino.

CAMBI, Franco (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale.* Carocci, Roma

CANNAROZZO, Gregoria (2007). *L'ospite pedagogico. Analisi di pedagogia interculturale.* Rubbettino, Catanzaro

CASTELLANI, Maria Cristina (2009). *Manuale di pedagogia interculturale.* De Ferrari, Genova

CHALOFF, Jonathan e QUEIROLO PALMAS, Luca (a cura di) (2006). *Scuole e migrazione in Europa. Dibattiti e prospettive.* Carocci, Roma,

DEMETRIO, Duccio (2005). *Narrare per dire la verità: l'autobiografia come risorsa pedagogica.* In: M@gm@ vol.3 n.3 Luglio-Settembre 2005.

DEMETRIO, Duccio (2007). *Momenti e figure della scrittura di sé.* In: M@gm@ vol.5 n.4

Ottobre-Dicembre 2007.

DEMETRIO, Duccio (2011). *L'autobiografia come cura di sé.* Raffaello Cortina, Milano 2011

D'IGNAZI, Paola (2005). *Educazione e comunicazione interculturale.* Carocci, Roma

FAVARO, Graziella (2001). *I mediatori linguistici e culturali nella scuola.* Quaderni dell'interculturalità n.20. EMI, Bologna

FAVARO, Graziella e FUMAGALLI, Manuela (2004). *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale.* Carocci, Roma

FERRACIN L., GIODA P., LOOS S. (1990) *Giochi di simulazione*, CISV – Ed. Elle Di Ci, Torino.

FERRETTI, Marco (a cura di). *Accogliere la diversità. Guida informativa e proposte per l'accoglienza e l'integrazione scolastica degli alunni stranieri.* Istituto Pedagogico in lingua italiana. PAB, Bolzano s/d.

FERRETTI, Marco; JABBAR ALI, Adel; PASSARELLA, Mirca; ZAMBELLI, Alessandra (a cura di) (2002). *Insieme nella diversità. Percorsi interculturali.* Junior, Bergamo,

FILTZINGER, Otto e TRAVERSI, Miriam (a cura di) (2006). *La scuola dell'accoglienza. Gli alunni stranieri e il successo scolastico.* Carocci, Roma,

FIORIN, Italo (2012). *Scuola accogliente, scuola competente. Pedagogia e didattica della scuola inclusiva.* La Scuola, Brescia,

GENOVESE, Antonio (2003). *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro.* Bononia, Bologna,

GALLELLI, Rosa (2012). *Educare alle differenze. Il gioco e il giocare in una didattica inclusiva.* Franco Angeli, Milano ,

GIUSTI, Mariangela (a cura di) (2004a). *Formarsi all'intercultura. La Giornata interculturale della Bicocca di Milano.* Franco Angeli, Milano,

GIUSTI, Mariangela (2004b). *Pedagogia interculturale.* Laterza, Roma-Bari.

MOSCHINI, Marco (2007). *Educare lo sguardo. I bambini incontrano le diversità.* Erickson, Trento

MUSHI, Selina (2004). *Multicultural competencies in teaching: a tipology of classroom activities.* Intercultural Education Vol. 15, No. 2, June 2004.

NIGRIS, Elisabetta (a cura di) (2003). *Fare scuola per tutti. Esperienze didattiche in contesti multiculturali.* Franco Angeli, Milano

OMODEO, Maria (2002). *La scuola multiculturale.* Carocci, Roma

PASTORI, Giulia (2010). *Nello sguardo dell'altro. Pedagogia interculturale e identità.* Guerini, Milano.

PORTERA, Agostino (2000). *L'educazione interculturale nella teoria e nella pratica. Stereotipi, pregiudizi e pedagogia interculturale nei libri di testo della scuola elementare.* CEDAM,

PORTERA, Agostino (2013). *Competenze interculturali. Teoria e pratica nei settori scolastico-educativo, giuridico, aziendale, sanitario e della mediazione culturale.* Franco Angeli, Milano

PULVIRENTI, Francesca (a cura di) (2008). *Pratiche narrative per la formazione.* Aracne, Roma

RUOKONENA, Inkeri e KAIRAVUORIA, Seija (2012). *Intercultural Sensitivity of the Finnish Ninth Graders.* In: Procedia - Social and Behavioral Sciences 45 (2012).

SALMERI, Stefano, MAIORCA, Elisa (2009). *Orizzonti, regioni e cornici della diversità. Manuale di pedagogia della differenza.* Città Aperta, Troina (EN),

SANTERINI MILENA (1990). *Giustizia in educazione. Svantaggio scolastico e strategie educative.* La Scuola, Brescia 1990

SANTERINI, Milena (2001). *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione.* Carocci, Roma 2001,

SANTERINI, Milena (2008). *Il racconto dell'altro. Educazione interculturale e letteratura.* Carocci, Roma.

SCLAVI, Marianella (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte.* Mondadori, Milano

SCLAVI, Marianella (2005). *A una spanna da terra. Una giornata di scuola negli Stati Uniti e in Italia e i fondamenti di una metodologia umoristica.* Bruno Mondadori , Milano.

APEI

AZIONI E POLITICHE
PER UNA EFFICACE
INTEGRAZIONE

www.progettoapei.org

Immagini: Freepik.com