

## Interculturalità: i bisogni formativi degli insegnanti italiani

### Introduzione

Secondo il sociologo Ferrarotti stare tutti “insieme” non è più una metafora, è un legame che non consente né fughe né assenze: «*Sempre più complesso e “interrelato”, ormai il mondo è un’unica e immensa comunità, dove la solitudine non è più consentita. E i rapporti umani rischiano di essere stravolti. Siamo nella paradossale situazione di persone che sono nello stesso tempo poste in grado di informarsi di ciò che avviene, letteralmente, in tutto il mondo, e che si ritrovano, nella loro quotidiana realtà esistenziale, orfani, figli di nessuno, in balia di forze che non riescono a controllare e che molto spesso neppure conoscono. Essere schiacciati sul presente equivale, in definitiva, a essere annullati come soggetti pensanti*»<sup>1</sup>.

La globalizzazione è ormai un fenomeno che si vive soprattutto nel nostro piccolo quotidiano. Come conciliare tali scenari di appiattimento delle identità individuali con il fondamento indiscusso di tutte le politiche d’accoglienza: fare della diversità un valore? Infatti, senza questa premessa di fondo, espressioni come “rispetto reciproco”, “scambio culturale”, “tolleranza” sono parole vuote, che facilmente possono sconfinare nel loro opposto: sopportazione, diffidenza, presa di distanza, separazione. Solo a partire dalla difesa di questo fondamento è possibile costruire i presupposti necessari per un’interazione a basso conflitto fra gli individui, dove ciascuno si senta libero di costruire la propria identità in rapporto all’altro, al diverso. Occorre dunque formare persone che facciano delle diversità linguistiche e culturali un valore e che, per dirla con un paradosso, si identifichino nella diversità.

Nella scuola dell’autonomia la costruzione di una nuova cittadinanza basata sul dialogo e sulla cooperazione passa anche attraverso

<sup>1</sup> FERRAROTTI, Franco, *Stare tutti insieme non è più una metafora*, «Teléma», 11, 1997, p. 1.

l'impegno condiviso a prefigurare un sistema formativo che individua l'istituzione scolastica come il luogo dove confluiscono e si integrano le capacità e le risorse interculturali dell'intera comunità. Si tratta di un percorso che il personale della scuola ha appena intrapreso e che richiede un profondo ripensamento della professione docente in senso interculturale. Si tratta anche, per le comunità scolastiche, di individuare le condizioni per esercitare l'attività educativa in senso interculturale.

Di passaggio, ricordiamo alcune direttive del legislatore che ci orientano verso una nuova professionalità dei docenti. Il Contratto Collettivo Nazionale del Lavoro/1999, nella sua componente specifica per il Comparto scuola 1998/2001, e la relativa Contrattazione Integrativa Nazionale (C.I.N. Comparto scuola 1998/2001) cominciano a delineare una nuova professionalità docente in chiave interculturale. In particolare le *Linee di indirizzo per l'aggiornamento, la formazione in servizio e lo sviluppo professionale degli insegnanti*, riprese anche dalla Direttiva n. 210/1999, introducono il nuovo concetto di formazione dell'insegnante: si passa dalla definizione di "diritto-dovere" all'affermazione che la formazione è un diritto e basta.

Dalle riflessioni in seno alla Commissione Nazionale per l'Educazione Interculturale del MIUR (Torino 18/10/99), basate sulla ricognizione di esperienze in tutto il territorio nazionale, possiamo convenire che l'educazione interculturale può essere rappresentata come un caleidoscopio che mostra diverse facce, le quali rappresentano i nodi con cui la scuola si confronta. L'educazione interculturale è infatti una questione poliedrica e deve essere esaminata sotto diverse angolature, particolarmente quelle che qui di seguito proponiamo: Identità, differenza e nuova cittadinanza; Dimensione mondiale dell'educazione; Dimensione europea dell'educazione; Razzismo, antisemitismo, pregiudizio e intolleranza; Minoranze interne; Varietà culturale e spazi urbani; Immigrazione ed emigrazione; Italiano come Lingua seconda; Multimedialità e linguaggi; Abitare l'emergenza; Il dialogo interreligioso; Adulti e famiglie; Saperi, ambiti disciplinari e campi di esperienza.

Senza voler approfondire i singoli nodi, in questa sede preme evidenziare come le problematiche che riguardano l'educazione interculturale rappresentino un insieme di questioni interrelate che possono connotare la scuola di oggi e del futuro. In quest'ottica, allora, le attività connesse all'educazione interculturale riguardano l'intera comunità scolastica e costituiscono uno dei motivi conduttori dell'insegnamento.

Quali problemi si prospettano nella formazione in chiave interculturale e relazionale dei nuovi docenti italiani? Tale formazione richiede un continuo processo di arricchimento dei sistemi di apprendimento e di insegnamento. Inoltre il contatto con ragazzi provenienti da altre nazioni sollecita la necessità di sviluppare conoscenze e *formae mentis*

interculturali e transculturali che pongono agli insegnanti interrogativi pressanti, del tipo: Come incrociare modelli ed epistemologie linguistiche differenti? Come accertare l'esistenza di condizioni di difficoltà linguistico-culturali o formative? Come distinguere tra modelli di intervento e forme di intelligenza linguistica, stili cognitivi ed apprenditivi differenti? Quali strategie privilegiare rispetto ai contesti culturali e formativi locali? Quali contenuti culturali scegliere e proporre e come proporli? Come intervenire, in sinergia con le famiglie e le comunità, per dare risposte significative ai processi di costruzione dell'apprendimento degli allievi adulti, giovani o bambini?

### **Una nuova figura di insegnante interculturale**

In un'ottica interculturale l'insegnante si va trasformando in un operatore psico-pedagogico che opera in ambienti di frontiera. Sulla scia di Margiotta, intendiamo assumere il concetto educativo di "frontiera" come luogo di lavoro dove «*vecchi modi di produrre convivano con i nuovi e con un ventaglio di situazioni intermedie che dipendono da evoluzioni della domanda sociale ispirate a fattori diversi*»<sup>2</sup>. Questa nuova frontiera del cambiamento «*impone ai formatori e agli insegnanti non la capacità di adattarsi al cambiamento discontinuo e ciclico, quanto soprattutto la capacità di anticipare la domanda e di offrire soluzioni*»<sup>3</sup>. Compiti primari dell'insegnante interculturale saranno soprattutto di educare bambini e ragazzi ad un metodo di confronto che non escluda il mantenimento delle diversità, di creare momenti pedagogici in cui le differenze siano automaticamente superate, in un'ottica di "universalismo condiviso"<sup>4</sup>.

È opinione di Margiotta che tale universalismo condiviso non si realizzerà facilmente, se da parte della comunità ospitante non si contribuirà a modificare significativamente la coscienza collettiva. Ci si deve convincere della necessità di investire nella modifica degli atteggiamenti e delle attese di tutta la comunità nei confronti della società locale e dei sistemi di istruzione in cui sono inseriti i bambini stranieri. Bisogna infatti assicurare soglie competitive a questi ultimi e superare il disagio relazionale, culturale e comportamentale.

Se vogliamo definire le nuove responsabilità dell'insegnante, siamo consapevoli che la difficoltà di indicarne i tratti interculturali viene

<sup>2</sup> MARGIOTTA, Umberto (a cura di), *Pensare la formazione*. Roma, Armando, 1998, p. 52.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> DEMETRIO, Duccio; FAVARO, Gabriella, *Bambini stranieri a scuola*. Firenze, La Nuova Italia, 1997, p. 5.

dall'ineliminabile antinomia della pedagogia interculturale, oscillante tra le due dimensioni dell'uguaglianza e della differenza<sup>5</sup>. Diversamente dal mediatore culturale, l'insegnante non agisce sempre in situazioni di emergenza, ma più spesso in situazioni di animazione culturale che coinvolgono bambini ed adulti appartenenti alle varie comunità. L'insegnante che crea intercultura non opera da solo, anzi, il suo profilo pedagogico operativo viene definito in due momenti distinti ma fortemente collegati: coordinamento (lavoro di gruppo + studio + confronto con altre esperienze) e operatività (progettazione + lavoro sul campo + verifica). È legato alla realizzazione di specifici progetti, alle figure professionali coinvolte e anche al personale interesse ed impegno dei partecipanti.

Quali requisiti e quali competenze devono caratterizzare la preparazione interculturale degli insegnanti italiani? Possiamo raggrupparle nelle seguenti categorie, trasversali a tutte le discipline di insegnamento, che esaminiamo più da vicino: competenze di formatore-mediatore linguistico, con particolare sensibilità ai fattori connessi all'interlingua; competenze di formatore culturale che padroneggia le problematiche connesse all'intercultura e alle azioni di mediazione culturale/relazionale.

### **Mediazione linguistica: competenze dell'insegnante**

Se la mediazione culturale deve cercare punti e modalità d'incontro tra le culture, quella linguistica, deve occuparsi anche delle profonde diversità di senso e significato, non sempre traducibili. Il ruolo dell'insegnante mediatore linguistico consiste allora nella facilitazione, l'interpretariato, la traducibilità di meccanismi e formule di accesso ai servizi. Nelle scuole in cui sono presenti mediatori linguistici o culturali *ad hoc*, questi, pur essendo indispensabili nella fase di prima accoglienza per stabilire correttamente i primi livelli di comunicazione ed orientamento, non dispongono dei mezzi per sostituire le figure docenti. I docenti, pertanto, non possono delegare *in toto* al mediatore linguistico attività ed incarichi appartenenti alla propria funzione. Sicuramente i mediatori *ad hoc* svolgono un ruolo positivo nella valorizzazione positiva delle lingue e culture d'origine, difficilmente, però, sono coinvolti in maniera stabile nella progettazione, nella scelta di metodologie e di materiali didattici che spettano al docente.

Come procedere alla formazione interculturale linguistica degli insegnanti? E quali caratteristiche il formatore dovrà sviluppare in tali figure?

<sup>5</sup> BERTOLINI, Piero, *L'esistere pedagogico*. Firenze, La Nuova Italia, 1988, p. 96.

Dal “Progetto Lingue 2000”, nato per potenziare l’insegnamento delle lingue in un’ottica di promozione dell’intercultura e del plurilinguismo<sup>6</sup> si individuano le seguenti finalità generali:

- la promozione dello sviluppo professionale dei docenti, per rispondere alla trasformazione del ruolo del docente di lingua che, oltre ad essere educatore, diventa ideatore e gestore di progetti, agente di monitoraggio, facilitatore di un processo di apprendimento autonomo;
- la diversificazione dell’offerta formativa, che non può più proporsi in modo uniforme, ma deve tenere conto dei bisogni individuali e promuovere un sistema articolato, con una pluralità di modelli di intervento in un contesto di alta professionalizzazione;
- la documentazione dei processi attivati e delle competenze acquisite in formazione, tramite una documentazione accurata dei percorsi formativi, delle tematiche trattate, l’attestazione di percorsi di ricerca e auto-formazione e delle competenze acquisite.

#### *Conoscenze di base per interventi linguistici*

Per potersi proporre come validi interpreti dei bisogni, i formatori di insegnanti-mediatori linguistici devono perciò:

- suscitare nei docenti l’attitudine alla mediazione e conoscenza dei principali metodi di approccio;
- verificare negli insegnanti-mediatori linguistici una padronanza competente della lingua italiana in un contesto di insegnamento di lingua seconda;
- avere una certa familiarità con le caratteristiche delle lingue straniere d’arrivo come strumento di comunicazione e con alcuni fondamentali aspetti della cultura d’arrivo;
- conoscere e saper divulgare i principi fondamentali e le tecniche di insegnamento della lingua italiana secondo il metodo comunicativo-umanistico-affettivo;
- conoscere i principi alla base dell’insegnamento delle lingue come strumento culturale, aiutando gli studenti a comprendere la natura dei pregiudizi nazionali e culturali;
- saper sviluppare la capacità di prevenire tali pregiudizi oppure combatterli, laddove questi persistano;

<sup>6</sup> Promosso dal Ministero della Pubblica Istruzione su sollecitazione del Consiglio d’Europa, mira a costruire i cittadini d’Europa su fondamenta comuni. Ciò comporta che essi siano in grado o siano messi in grado di stabilire rapporti tra di loro al fine di conoscersi e di riconoscersi e, soprattutto, di identificarsi in una prospettiva storica comune, ancorché fondata su usi, costumi, culture e lingue diverse, che appartengano alla stessa famiglia linguistica ovvero a famiglie linguistiche di natura e storia anche distanti.

- possedere una certa conoscenza delle caratteristiche psicologiche nello sviluppo dell'età evolutiva;
- mostrare capacità di osservazione, un atteggiamento positivo e una mente pronta e aperta verso nuove idee.

#### *Competenze per la progettazione di interventi linguistici*

Per consentire all'insegnante la progettazione di interventi completi è necessario che in fase di formazione abbia imparato a:

- stabilire precisi obiettivi concernenti i contenuti linguistici e il processo di apprendimento;
- indicare come valutare l'adeguatezza delle attività di mediazione linguistica suggerite;
- dare indicazioni in merito ai tempi precisi nell'elaborazione delle attività;
- offrire indicazioni ai mediatori per integrare le ipotesi di lavoro e farsi sostenere nell'insegnamento della lingua;
- stabilire gli strumenti di valutazione meglio adatti per ciascuna attività, le procedure e le sequenze per il processo di apprendimento;
- adattare le risorse e i materiali disponibili in modo da poter rispondere alle necessità degli utenti e alle esigenze inerenti il processo di apprendimento;
- incentivare la collaborazione con altri colleghi per assicurare una più efficace progettazione delle attività.

#### *Competenze da esercitare in fase di consolidamento dell'intervento linguistico*

Nella fase di consolidamento gli insegnanti-mediatori linguistici saranno attivamente impegnati insieme agli utenti. È proprio in questa fase che emergono problemi inerenti alla creazione e gestione dell'ambiente. L'insegnante perciò, dopo opportuna formazione, dovrà essere in grado di:

- creare, nel giovane immigrato o figlio di immigrati, un clima adeguato e incoraggiante in cui sviluppo cognitivo, sociale ed emotivo possano affermarsi contemporaneamente;
- offrire un'ampia gamma di opportunità pratiche, ricorrendo all'uso di approcci comunicativi volti a favorire un processo di apertura culturale e offrendo un *feedback* interattivo continuo;
- aiutare i soggetti in condizione di disagio ad esprimere le proprie idee con una gamma a loro adatta di risorse linguistiche;
- mettere in atto diverse strategie per imparare ad apprendere, e fornire agli studenti una meta-cognizione sufficiente per iniziare a compiere scelte ragionate circa l'uso della lingua;

- guidare il ragazzo nel processo di apprendimento e rafforzare la fiducia degli svantaggiati nel loro cammino verso l'uso autonomo della lingua;
- agire in qualità di “facilitatore” del processo di comunicazione e analisti dei bisogni.

*Competenze da esercitare in fase di valutazione degli interventi di mediazione linguistica*

La fase di valutazione non consiste solo nel monitorare e valutare i soggetti dell'apprendimento, ma va vista anche, da parte dell'insegnante, come occasione per riflettere sul proprio operato e sulla risposta ottenuta, per capire “cosa ha funzionato e cosa no”, e raffinare, di conseguenza, le proprie tecniche di approccio. In tale riflessione, possono utilmente intervenire le seguenti competenze:

- saper determinare il progresso dell'utenza e, contemporaneamente, valutare quanto il proprio intervento abbia risposto agli obiettivi e scopi prefissati, considerando il risultato ottenuto;
- capacità di valutare criticamente la propria performance;
- fornire esame diagnostico, monitoraggio, valutazione e feedback in maniera continua.

*Il valore aggiunto dell'insegnante-mediatore linguistico: il possesso dell'interlingua*

Il termine “interlingua”, che oggi trova grande spazio nei rapporti fra le culture, fu coniato da Selinker all'inizio degli anni Settanta del Novecento. L'osservazione della performance di individui che stavano imparando una lingua straniera lo portò a constatare l'esistenza di un sistema linguistico in continuo movimento che costituisce in ogni sua fase la “norma” che il parlante stesso crea e ipotizza per la lingua straniera. Questo sistema linguistico si fonda su una sorta di struttura linguistica latente che il parlante possiede perché acquisita attraverso l'apprendimento della lingua madre o perché innata. Ciò porta alla presenza nell'interlingua di strutture linguistiche tipiche della lingua madre che si riducono man mano che l'apprendimento procede e il livello di conoscenze linguistiche si alza<sup>7</sup>.

*«Diminuisce dunque il grado di interferenza fino ad arrivare idealmente a due sistemi linguistici totalmente indipendenti, quello della L1 e quello della LS. Nella realtà, questo risultato per molti studiosi non è raggiungibile: permane sempre un certo spazio per l'interlingua. È evi-*

<sup>7</sup> SELINKER, Larry, *Interlanguage*, «IRAL», (10), 3, 1972, pp. 209-231.

*dente che questa impostazione riveste l'errore di una dimensione naturale inevitabile che lo rende molto meno negativo e didatticamente pericoloso rispetto al passato. L'individuo, dotato e gravato dall'esperienza della lingua madre compie un percorso che inevitabilmente lo porta a commettere errori, ma che gli permette di procedere attraverso la costruzione di ipotesi e la loro verifica verso un apprendimento creativo molto simile a quello che realizza il bambino nell'imparare la prima lingua. Dal punto di vista dell'insegnante l'errore e il processo d'eliminazione sono i rilevatori del percorso acquisitivo dello studente»<sup>8</sup>.*

Corder insiste sulla necessità di uno studio longitudinale dei discenti di una seconda lingua che non venga condotto attraverso programmi fatti da insegnanti, ma solo attraverso gli enunciati di studenti che seguono liberamente i propri ritmi e criteri di acquisizione linguistici<sup>9</sup>. Infatti, i fenomeni generati dall'interlingua sono strettamente connessi con le proiezioni interculturali che un soggetto cresciuto a contatto con due o più culture genera spontaneamente. Insomma la chiave del successo, per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda è ancora una volta la relazione con la cultura di appartenenza, che non significa solamente conoscenza della lingua, anzi delle due lingue di utenza, ma soprattutto esperienza vissuta della cultura di provenienza, fattore indispensabile per farsi riconoscere ed accettare dalla comunità di riferimento.

Se assumiamo che «l'apprendimento linguistico è un qualche tipo di attività, di tipo cognitivo, di elaborazione di dati e di formazione di ipotesi»<sup>10</sup>, ne consegue che l'attività cognitiva di chi è in possesso di conoscenze d'interlingua risulta arricchita e valorizzata da questo fatto. Allo stesso modo, il formatore interculturale degli insegnanti dovrà riuscire a far comprendere al docente stesso la specificità e la ricchezza del patrimonio linguistico di cui è portatore un soggetto bilingue, al fine di controbilanciare eventuali percezioni di svantaggio con la consapevolezza del proprio patrimonio cognitivo, ricco proprio perché diverso.

### **Mediazione interculturale: competenze dell'insegnante**

Le competenze di mediazione culturale degli insegnanti giocano un ruolo indispensabile, nella società pluri-etnica e interculturale occidentale e risultano fondamentali soprattutto per chi, ricoprendo un ruolo

<sup>8</sup> MEZZADRI, Marco, *Cyberitaliano*, «In-it», 6, 2002, p. 5.

<sup>9</sup> CORDER, S. Pit, *Idiosyncratic Dialects and Error Analysis*, «IRAL», (9), 2, 1971, pp. 147-160.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 154.



istituzionale, deve necessariamente confrontarsi con persone straniere. L'insegnante si inserisce al vertice di un rapporto triangolare che coinvolge due utenze distinte: gli immigrati da un lato e gli operatori delle istituzioni italiane dall'altro. Dunque si trova ad operare con la diversità, il confronto e le delicate relazioni che si instaurano tra contesti culturali differenti. Agente di integrazione e cambiamento al tempo stesso, gli si richiedono competenze varie e specifiche: a questa estrema professionalità non corrisponde purtroppo un'adeguata definizione giuridica ed istituzionale e neppure opportune condizioni contrattuali. Quello che muove la maggior parte degli insegnanti è spesso una profonda passione umanitaria e culturale.

#### *Ruolo e percorso formativo di una figura-chiave della società multietnica*

Un ragazzo immigrato deve affrontare molte difficoltà nel suo processo di integrazione, a causa delle barriere culturali e linguistiche. Il percorso di adattamento è lungo e faticoso. Compito primario dell'insegnante è quello di facilitare, ovvero rendere meno traumatico per l'immigrato l'impatto con una cultura e una società "altra".

L'obiettivo del docente è l'educazione alla tolleranza costruttiva e al rapporto dialettico con altre culture. La preparazione dell'insegnante alla mediazione culturale è, allora, un'attività complessa proprio perché volta a favorire la comprensione e la comunicazione reciproca fra persone o gruppi appartenenti a diverse culture.

La psicologa francese Margalit Cohen-Émerique, che si occupa di problemi legati all'interculturalità, ha approfondito l'area della mediazione finalizzata all'integrazione delle popolazioni immigrate, distinguendo tre tipi di significati del termine mediazione<sup>11</sup>. A ciascuno di essi corrisponde nella sostanza un tipo di intervento o una fase di un processo.

Il primo corrisponde all'azione di "intermediario" in situazioni dove non c'è conflitto, bensì difficoltà a comunicare. Il tipo di mediazione che si richiede in questa situazione consiste nel facilitare la comunicazione e la comprensione tra persone di culture diverse, nel dissipare i malintesi tra l'immigrato e gli altri attori del sociale, malintesi dovuti in primo luogo a un diverso sistema di codici e valori culturali.

Il secondo fa riferimento all'area della risoluzione dei conflitti di valore tra la famiglia immigrata e la società di accoglienza o all'interno della famiglia (conflitti generazionali, di coppia). In questo ambito,

<sup>11</sup> COHEN-ÉMERIQUE, Margalit, *L'approche interculturelle auprès des migrants*. In: LEGAULT, Gisèle, *L'intervention interculturelle*. Montréal, Gaëtan Morin, 2000, pp. 161-184.

Cohen-Émerique mette in evidenza le difficoltà in cui incorrono i singoli interventi dell'operatore sociale (troppo esterno ai codici culturali diversi della famiglia immigrata e quindi impossibilitato ad accedere alle conoscenze dall'interno) e quelle del mediatore (che accede a una conoscenza più interna, per maggiore vicinanza all'utente, ma con un ruolo di mandato esterno).

Il terzo fa riferimento alla mediazione come processo di creazione, che implica l'idea di trasformazione sociale, di trasformazione e costruzione di nuove norme basate su azioni realizzate in collaborazione tra le parti in causa e finalizzate alla risoluzione dei problemi attraverso un processo dinamico attivo.

Se questa serie di competenze rappresenta il modello ideale di formazione delle competenze di mediazione culturale nel docente, nella pratica emerge con altrettanta evidenza l'impossibilità, da parte dell'insegnante, di conoscere tutto, anche superficialmente, o, peggio ancora, illudersi di sapere tutto. Egli rappresenta, anzitutto, una risposta, alla domanda di una società che chiede persone in grado di facilitare all'immigrato l'inserimento nella cultura del Paese senza dover rinunciare agli usi e costumi personali.

All'insegnante sono, quindi, richieste particolari doti di sensibilità e di equilibrio: l'insegnante offre sostegno a ragazzi ancora non autosufficienti nella nuova realtà sociale, cerca di essere mediatore di una solidarietà basata sul potenziamento, in ottica di sussidiarietà, delle reti relazionali attorno al disagio, media fra queste ed i servizi/risorse delle istituzioni.

*Le competenze per agire nella comunicazione interculturale come luogo di diversità che s'incontrano*

L'intervento dell'insegnante avviene su diversi livelli. È un interprete culturale, oltre che linguistico, che facilita la comunicazione, ma previene anche eventuali pregiudizi e incomprensioni. È, spesso, un figura caricata di eccessive aspettative. Bertolini ci ricorda, comunque, che non si realizza nessuna comprensione dell'altro senza «*quell'atteggiamento di sospensione del giudizio che consente di mettere fuori gioco [...] passioni e pregiudizi, che solitamente ci fanno accettare come evidente tutto ciò che è espressione del senso comune, del proprio ambiente e della propria classe sociale*»<sup>12</sup>. Ogni impresa educativa, e quindi ogni processo autentico di crescita e di sviluppo, si fonda sulla qualità della relazione interpersonale e il segnale della qualità della relazione è espressa in modo inequivocabile dalla dimensione della reciprocità.

<sup>12</sup> BERTOLINI, P., *L'esistere pedagogico*, op. cit., p. 36.

La strada per accompagnare chi si sta formando è quella di porsi accanto a lui con autenticità, mostrando i limiti e le imperfezioni del proprio percorso esistenziale e mettendone contemporaneamente in luce l'apertura al futuro: egli sarà «*tanto più in grado di accettare la spinta verso nuove possibilità di vita quanto più chi gliele indica non si presenta come colui che già sa tutto e tutto ha risolto, ma come colui che cerca e che è pronto a sperimentare insieme*»<sup>13</sup>.

Le competenze da formare nell'insegnante-mediatore culturale, dunque, più che nello specifico, vanno ricercate in quelle generalmente richieste a tutti coloro che operano nel settore educativo. Bertolini identifica così le competenze pedagogiche:

- competenze comunicative, capacità di dialogare. L'insegnante interculturale è un costruttore di relazioni che significa: saper ascoltare non come semplice operazione meccanica, ma come capacità di comprendere il vissuto delle persone, di mettersi nei loro panni, per vedere con i loro stessi occhi il mondo; saper parlare, usare un linguaggio comprensibile per il soggetto in condizione di disagio o di svantaggio;

- conoscenza delle tecniche dell'animazione e conduzione di gruppo, cioè capacità di coinvolgere il più possibile lo svantaggiato nella scoperta e nella sperimentazione di nuovi orizzonti di vita, nel desiderio di andare oltre, di conquistare traguardi non ancora raggiunti. Ma anche capacità di prevenire e gestire i conflitti (educazione alla pace);

- capacità di simpatizzare con giovani ed adulti in condizione di bisogno, di essere amico e fratello maggiore (*empatia*);

- capacità di mantenere “distanza pedagogica” che vuol dire permettere al soggetto di fare le sue esperienze senza intervenire per eliminarne gli aspetti più impegnativi;

- padronanza di sé, capacità di mantenere l'equilibrio e la serenità anche nei momenti difficili<sup>14</sup>.

A tutto questo, va aggiunto il fatto che l'insegnante interculturale conosce approfonditamente diverse culture dal punto di vista linguistico, di usi ed abitudini, di codici di comunicazione verbale e non verbale; conosce sia i problemi relativi all'essere immigrati (inserimento scolastico, accesso ai servizi sanitari), sia i servizi presenti sul territorio (come funzionano, dove si trovano, come collaborare con loro); è in grado di garantire riservatezza sui problemi affrontati.

Agire in senso interculturale significa, quindi, “cambiare” tutti insieme, compreso il nostro modo di lavorare come operatori sociali e scolastici. È un modo di interagire che richiede tempo, energia e risorse da investire; di un alto livello di fiducia tra gli attori e di ferma convinzio-

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 37.

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 46.

ne rispetto agli obiettivi. È un modo per restituire la parola, l'umanità – ha quindi un ruolo sociale come ricordava Lorenzo Milani – ai ragazzi immigrati, fino a questo momento ai margini dei processi educativi messi in atto dalla scuola e dalle altre agenzie educative del territorio, che vivono il divario culturale come uno svantaggio.

*La proposta progettuale per la formazione dell'insegnante mediatore interculturale*

La nostra proposta progettuale prevede un tipo di formazione interculturale degli insegnanti tramite differenti ambiti di azioni e in un contesto di varietà di approcci, in presenza e a distanza.

È fondamentale, in prima battuta, operare attraverso un approccio di rete, al fine di sviluppare e sostenere meccanismi di integrazione tra le politiche sociali, sanitarie e del lavoro, costituendo una rete locale permanente finalizzata al coordinamento ed alla costruzione di percorsi di inserimento scolastico e/o lavorativo creando i presupposti per una circolazione delle informazioni e la raccolta di dati utili alla realizzazione di progetti di inserimento. Tale approccio di rete, tuttavia, per influire efficacemente, va affiancato da un approccio di competenza, nel tentativo di incrementare e consolidare la professionalità degli addetti alla “mediazione”, aggiungendo competenze proprie di discipline diverse. Si tratta di un elemento distintivo della formazione dei docenti che allo stato attuale della formazione dei docenti italiani solo le SSIS (Scuole di specializzazione per l'Insegnamento Secondario) sembrano in grado di garantire. Segue un approccio di processo, per costruire con gli insegnanti che si formano sull'intercultura un modello operativo di accoglienza, consulenza, orientamento e accompagnamento verso il lavoro attraverso la presa in carico del soggetto e l'individualizzazione dei percorsi, in connessione con i Centri presenti sul territorio. Ai quali è orientato l'approccio territoriale, che mira a consolidare i collegamenti tra SSIS, forze politiche, istituzionali e scolastiche, al fine di rimuovere eventuali ostacoli che si possono frapporre alla realizzazione di esperienze interculturali da parte del docente in formazione; responsabilizzare il mondo scolastico, culturale e gli addetti alla cultura dell'accoglienza.

I risultati attesi, a livello di indagine, devono contribuire ad un'analisi quali-quantitativa sulla diversificazione del disagio e dello svantaggio sociale a livello territoriale, con censimento e rilevazione della situazione reale degli studenti italiani di recente immigrazione. Si auspica pure la costruzione di una banca-dati e di un centro risorse italiane.

La banca-dati rappresenta uno strumento di gestione dati in grado di porre la focalizzazione sulle categorie svantaggiate. Renderle visibi-

li agli insegnanti e alle strutture operanti sul territorio, e favorire azioni di solidarietà. Far conoscere le situazioni di disagio alla comunità locale, con particolare attenzione al mondo giovanile, dedicando ai casi più problematici spazi di protagonismo solidale. Un centro risorse italiane per il disagio del bambino e del ragazzo di recente immigrazione, può avere come riferimento un portale web ufficiale, suddiviso in area pubblica (servizio informativo) e area operatori (banca-dati), per offrire servizi on-line di *counselling* per gli insegnanti (psicologi ed operatori pedagogici esperti in problematiche del disagio interculturale raggiungibili tramite forum, link e bibliografie aggiornati) volti a rilanciare e rafforzare reti sociali di solidarietà *super partes*, nello sfondo integratore della scuola dell'autonomia, fondata sulla costruzione di una nuova cittadinanza, che passa attraverso il dialogo e la cooperazione.

RITA MINELLO

minello@unive.it

*Università degli Studi "Cà Foscari",  
Venezia*

### **Abstract**

From an intercultural point of view, the teacher is being turned into a psycho-pedagogic operator working in an environment of recent development. This new frontier *«does not demand the adaptability of educators to a discontinuous and cyclic change, but the ability to foresee the request and to offer solutions to it»*. The teacher's primary duties, then, will be educating children and young people to a face-to-face comparison method that will not exclude the preservation of diversities, while creating pedagogic times in which differences are being overcome. The requirements and proficiencies that ought to outline the Italian teacher's intercultural preparation can be described as educator-mediator competences, with a particular sensitivity to factors linked to inter-language; cultural educator competences, with the ability to manage inter-cultural issues; and actions of cultural/relational mediation.