

Immigrati e disturbi d'apprendimento: dei bambini, della famiglia o della scuola?

Parte seconda

Sul numero 202 di «Scuola ticinese» è stata pubblicata la prima parte dell'articolo di Andrea Lanfranchi¹⁾. L'autore ha esposto alcuni dati quantitativi sull'eterogeneità etnica nelle nostre scuole. Si è poi interrogato sulle cause dell'insuccesso scolastico che concerne una parte considerevole degli allievi immigrati, e le ha messe in relazione ad alcune peculiarità delle famiglie immigrate. In questa seconda parte, Lanfranchi affronta i «disturbi d'apprendimento» della nostra scuola. Di conseguenza suggerisce delle proposte di formazione per una pedagogia interculturale. Essa non potrà prescindere da investimenti sostanziali e globali.

5. I disturbi d'apprendimento del sistema scuola

Anche la scuola, non solo i bambini o le famiglie, deve imparare. Uno dei più grandi problemi che essa deve ri-

solvere, fin dai tempi della sua istituzionalizzazione, consiste nei modi e nei metodi di come affrontare l'eterogeneità. L'omogeneità nelle nostre classi è sempre più una finzione; le diversità non sono un'anomalia, ma la regola. Malgrado ciò accade troppo spesso che sistemi scolastici alle soglie del 2000 facciano finta di non accorgersene e rimangano abbarbicati a modelli di orientamento poco flessibili, che non tengono sufficientemente conto né delle differenze e delle caratteristiche individuali degli utenti, né degli importanti mutamenti che avvengono nella società – soprattutto negli ambiti famiglia, lavoro, tempo libero.

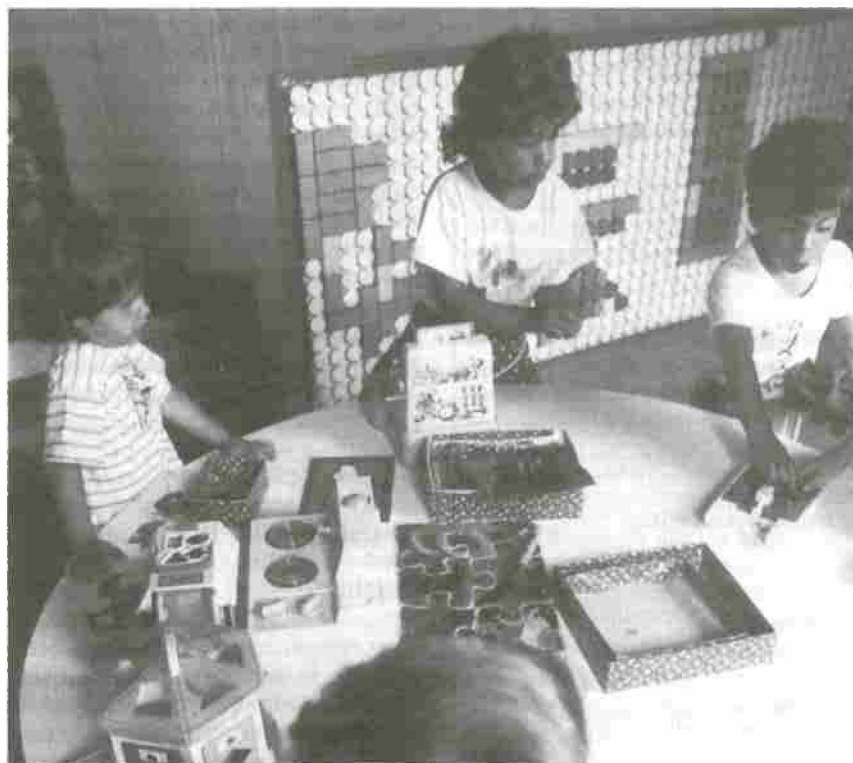
Con l'instaurarsi in misura quantitativamente sempre più rilevante di una nuova realtà, cioè con l'inserimento nelle classi dei «bambini stranieri», si sono potute appurare ancora una volta le difficoltà della nostra scuola nel gestire le diversità. Prima la scuola faceva fatica a gestire le *differenze*

di classe sociale. Così i figli delle famiglie più ricche, nei tempi in cui mio nonno era insegnante, potevano andare in città per frequentare il liceo, mentre gli altri terminavano la scuola dell'obbligo «in sesta» e andavano poi a lavorare. Inoltre si faceva fatica a gestire le *differenze di sesso*. Così i ragazzi, quando mio padre era insegnante, frequentavano corsi di geometria e di algebra, mentre le ragazze andavano a «lavori femminili»...

Adesso si fa fatica a gestire le *differenze etniche e culturali*. Dapprima sono state istituite in molte località, soprattutto della Svizzera tedesca, classi per «stranieri» a sé stanti, addirittura classi nazionali oppure classi cosiddette d'«integrazione». Sono corsi di preparazione all'inserimento nelle classi «normali», che di regola durano un anno ma in certi casi anche due o tre anni, per cui l'integrazione va poi a farsi benedire.

In Ticino finora sono state evitate forme di separazione di questo genere. Anche nella Svizzera tedesca ultimamente si sta tentando di accettare l'eterogeneità. Sono sempre di più le scuole in cui i bambini immigrati di recente vengono inseriti fin dall'inizio nelle strutture normali, spesso con corsi intensivi di apprendimento della lingua seconda e con la realizzazione di misure di differenziazione all'interno delle lezioni. Inoltre sono stati compiuti vari sforzi per l'elaborazione e l'applicazione di una *pedagogia interculturale*. Si tratta di un principio d'insegnamento secondo cui si cerca di capire, nella relazione con persone di altra cultura, i loro sistemi di pensare, di valutare, di agire. Tali sistemi vengono integrati nei propri orientamenti culturali e applicati in un campo d'azione multiculturale. Tutto ciò implica, oltre alla comprensione di sistemi culturali diversi, la riflessione sul proprio sistema di orientamento. Una pedagogia interculturale non si riduce alla ricerca di soluzioni nel caso di situazioni conflittuali e problematiche e non va applicata in determinate «lezioni», ma deve estendersi su tutto l'arco dell'insegnamento. Purtroppo la pedagogia interculturale fin qui sviluppata manca di una definizione teorica precisa e circoscritta. Operativamente, in termini di chiari atteggiamenti educativi e di concrete attività didattiche, si riscontrano diverse lacune. Probabilmente gli obiettivi prefissati erano troppo alti. Solo così ci possiamo spiegare certe nuove tendenze al-

Da: Résonances - Mensuel de l'école valaisanne - No. 6 - Febbraio 1993



Pedagogia interculturale

Corsi d'aggiornamento – alcune proposte di curriculum

Obiettivi:

- 1. Approccio autoreferenziale, formazione della propria personalità*
 - essere coscienti delle proprie origini culturali e sociali;
 - conoscere i propri atteggiamenti/pregiudizi/stereotipi nei confronti dello «straniero»;
 - confrontarsi con vari sistemi normativi e sviluppare un proprio orientamento etico-professionale che si basi su valori universali e nello stesso tempo sia abbastanza flessibile per permettere una buona comunicazione con persone di lingua e cultura diversa.
- 2. Sviluppo delle conoscenze generali sulla società multiculturale*
 - essere al corrente degli aspetti storici, economici, politici, sociali e psichici legati alla migrazione, all'asilo politico, alle minoranze etniche, alle trasformazioni socioculturali, alla formazione dell'identità linguistica e culturale;
 - conoscere e capire le differenze culturali e sociali e i conflitti ad esse collegati, ma anche rendersi conto degli aspetti che ci accomunano;
 - disporre dei metodi per procurarsi informazioni aggiornate sul fenomeno multiculturale.
- 3. Sviluppo delle capacità pedagogiche e didattiche in un contesto multiculturale*
 - disporre di conoscenze sulla socializzazione di bambini e bambine provenienti da differenti contesti culturali e sociali;
 - percepire le necessità di questi bambini e bambine e disporre di strumenti per la valutazione e il sostegno;
 - saper educare alla tolleranza e alla solidarietà e contro ogni forma di razzismo;
 - essere in grado di trasmettere le conoscenze linguistiche dell'italiano come lingua seconda, di insegnare l'italiano in classi eterogenee considerando l'importanza della prima lingua;
 - conoscere possibilità e metodi per cooperare con genitori di lingua, cultura ed estrazione sociale diversa.

Contenuti:

- 1. Didattica generale dell'insegnamento in classi eterogenee*
(osservazione, valutazione, sostegno, differenziazione, individualizzazione)
- 2. Pedagogia e psicologia*
 - socializzazione in vari contesti culturali e sociali;
 - misure e modelli di scolarizzazione e di sostegno;
 - strategie per diminuire i pregiudizi e combattere la xenofobia e il razzismo;
 - educazione ai valori in base ai diritti universali dell'uomo e del bambino;
 - sviluppo delle competenze sociali, della comprensione reciproca e apprendimento di strategie per affrontare i conflitti in modo costruttivo;
 - collaborazione con genitori di diverse provenienze;
 - collaborazione con i colleghi e le colleghe insegnanti a prescindere dal loro ruolo;
 - sviluppo di modelli d'insegnamento integrati, interculturali, di approccio alle diversità.
- 3. Didattica della lingua*
 - come si impara la prima lingua;
 - come si impara la seconda lingua;
 - come si impartisce l'insegnamento di una seconda lingua nel contesto migratorio;
 - come si impartisce l'insegnamento dell'italiano in classi eterogenee, differenziando e individualizzando.
- 4. Didattica delle altre materie d'insegnamento in un contesto multiculturale*
(matematica, storia, geografia, biologia, religione, disegno, musica, scelta della professione, ecc.)

Metodi:

- formazione continua in giornate di aggiornamento regolari;
- settimana di aggiornamento su temi legati ad aspetti multiculturali, con offerte opzionali su vari temi;
- viaggi di studio nei paesi di provenienza delle famiglie immigrate;
- formazione di comunicatori/mediatori/consulenti interculturali.

l'omogenizzazione delle classi, che si ripercuotono nei risvolti statistici più recenti.

Adattamenti di struttura, nei sistemi scolastici svizzeri, avvengono in poche eccezioni, sempre ancora tramite la frammentazione e la specializzazione in ulteriori canali e compartimenti per lo più non comunicanti, anziché tramite riforme radicali in un sistema interconnesso ad altri sistemi. Le interconnessioni più rilevanti sono quelle tra il sistema scuola e i sistemi mondo del lavoro e famiglia, nei cui confronti le distanze aumentano invece di diminuire. Il carattere insulare della scuola fa sì che se qualcosa non funziona secondo le previsioni, per esempio per quanto riguarda le quote di passaggio dalle medie alle medie superiori, l'essenza del problema non viene cercata all'interno della struttura, ma all'esterno della stessa. Si dirà così che i problemi ci sono a causa del massiccio aumento del numero degli allievi «stranieri», della loro incompetenza linguistica, della loro distanza culturale, dei loro deficit nelle conoscenze, dei disagi psicosociali delle famiglie, ecc.

Forse dovremmo essere un po' meno solerti nello spostamento delle proposte di soluzione dei conflitti verso l'esterno. Si potrebbe essere un po' più autocritici verso l'interno, nel senso di non partire a priori dai «deficit degli altri», ma di *misurare e valutare l'istituzione scuola nelle sue prestazioni*. Lo si potrebbe fare per esempio per quanto riguarda la parità nelle possibilità di studio di tutti gli allievi, inclusi quelli delle classi sociali più basse, incluse le ragazze, inclusi gli alloggiati.

In Inghilterra, tanto per gettare uno sguardo al di là dei nostri confini, in base alla legislazione delle «Equal Opportunities» in molte scuole gli organi di controllo pretendono un rapporto annuale denominato «Ethnic Monitoring», in cui tra l'altro va spiegato come mai le disparità tra «autoctoni» e «immigrati», per quanto riguarda l'affluenza agli studi superiori o il loro numero nelle scuole speciali, non siano diminuite.

Anche l'«Ethnic Monitoring» può però trasformarsi, da misura d'intervento lodevole a una nuova modalità di costruzione e di fissazione delle differenze, questa volta a livello di etnia. Proprio la pedagogia interculturale deve stare molto attenta a non considerare i bambini immigrati

come gruppo «esotico» o «etnico». Così come le differenze di sesso o quelle sociali non vengono più esplicitamente tematizzate nell'insegnamento, allo stesso modo si deve evitare di centrare l'insegnamento sulle differenze etniche.

6. La professionalità degli operatori scolastici

Quali sono le conseguenze pedagogiche di queste considerazioni? Prima di tutto si vede la necessità di aumentare il *grado di professionalità* del corpo insegnante. Molti disagi, proprio quando si tratta della scolarizzazione degli immigrati, sono imputabili non tanto ai «deficit» dei bambini, ma a varie costrizioni insite nelle strutture della scuola, nella rigidità dei programmi, nell'organizzazione delle lezioni.

Facciamo un breve esempio. In occasione del classico dettato con tutta la classe, un insegnante applica una cadenza d'insegnamento dai tempi unitari, cioè detta come se tutti gli allievi fossero italo-foni a pari livello linguistico. Poi si accorge che Bekir, un bambino del Kosovo immigrato da poco più di un anno, non segue, per cui il dettato viene interrotto a metà, «altrimenti dura troppo a lungo». Cosa succede? Bekir appare un'altra volta come «quello che fa aspettare tutta la classe». Sono due le interpretazioni da trarre. Nell'esempio si evidenzia come il «cliché» – secondo cui gli allogliotti ostacolano l'insegnamento – venga prodotto proprio dalla disposizione dell'insegnamento stesso, dal modo in cui «si fa scuola». In secondo luogo sono esattamente situazioni pedagogiche di questo genere, a far sì che nel bambino si instaurino esperienze di insuccesso, sentimenti di insufficienza e di marginalizzazione, scoraggiamento. Sono in primo luogo questi sentimenti che, se vissuti di continuo, producono il circolo vizioso dei ben noti disturbi d'apprendimento di non pochi bambini immigrati.

La visione pedagogica è questa: di fronte ai vari tipi di diversità è l'insegnante che – di fronte al singolo caso, in un determinato contesto – *deve decidere da esperto*

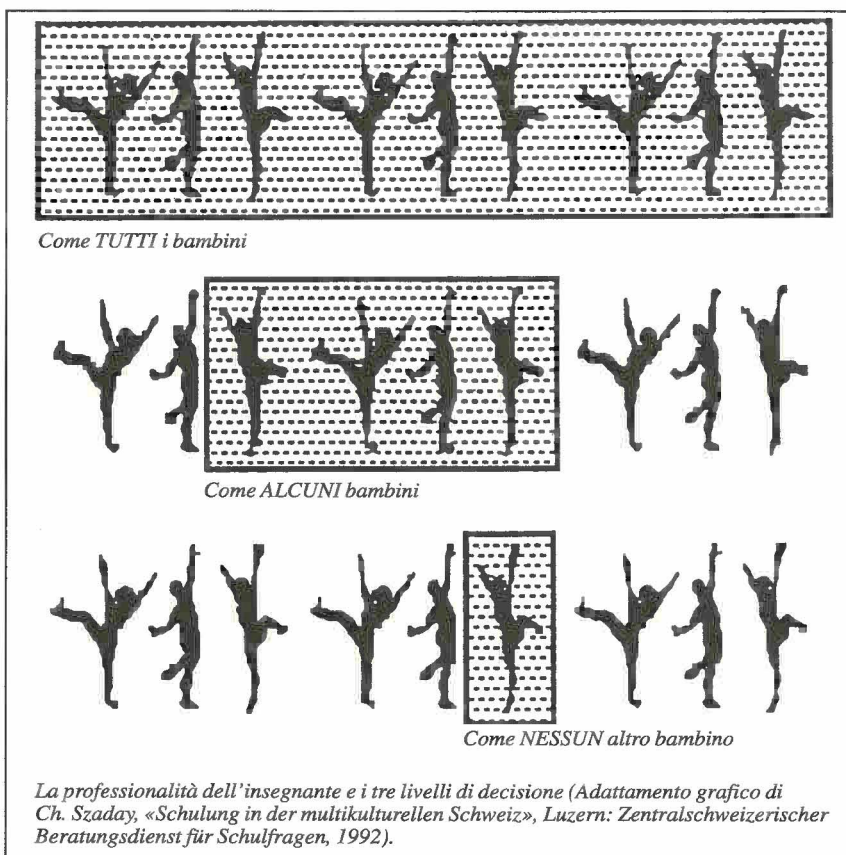
- come si insegna, con quali modalità didattiche, in quali tempi, e
- cosa si insegna, a che livello, con quale ragazzo/ragazza, con quale apporto da parte dell'insegnante.

L'insegnante deve decidere inoltre in

quali situazioni *un bambino è come tutti gli altri bambini* (perché per esempio ha gli stessi diritti di tutti gli altri), in quali situazioni è *come alcuni bambini* (quando per esempio gli si dà la possibilità di accedere all'insegnamento in una determinata prima lingua o di svolgere le sue pratiche religiose durante l'orario scolastico), e in quali situazioni è *come nessun altro bambino* (perché ha un suo modo particolare di reagire, di prendere o non prendere una data iniziativa, ecc.).

Concludo con alcune proposte di curriculum, per la cui stesura mi sono orientato alle esperienze d'aggiornamento degli ultimi dieci anni nel Canton Zurigo²⁾. Segnalo per finire il validissimo elenco dei sussidi didattici allestito nel 1993 da Marco Trevisani e da un gruppo di lavoro che li ha valutati. E' ottenibile presso il Forum «Scuola per un nuovo mondo», Via C. Maraini 9, 6900 Lugano.

Andrea Lanfranchi



Si tratta in altre parole di raggiungere una specie di «nirvana pedagogico», in cui si tenga conto contemporaneamente di tre livelli almeno parzialmente contrapposti – come rappresentato nell'illustrazione.

Va da sé che per realizzare una visione pedagogica di questo genere, che qualcuno vedrà come utopia, ci vogliono strutture e piani di studio flessibili e adattabili alle esigenze del luogo e del momento. E ci vuole un piano d'aggiornamento degli insegnanti organico e approfondito, che superi le conferenze isolate da parte di esperti-missionari.

Note

¹⁾ Andrea Lanfranchi, dott. psicologo FSP, è docente alla Scuola superiore per assistenti sociali e incaricato di corsi all'Università di Zurigo. Dello stesso autore, sul numero 191 di questa rivista (gennaio-febbraio 1994) è apparso il contributo «Le fasi migratorie – situazioni critiche e stress familiare».

Andrea Lanfranchi ha pubblicato il volume di ricerca «Immigranten und Schule», a cui è stato conferito il premio internazionale Hans Asperger 1992. Il libro è uscito in seconda edizione presso la casa editrice Leske + Budrich, Opladen 1995.

²⁾ Si veda il «Revidiertes Konzept IKP in der Lehrerbildung» dell'8 giugno 1993, edito dalla sezione pedagogica del Dipartimento d'educazione del Canton Zurigo.