

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA
ATTI DEL CONVEGNO
PROCEEDINGS OF THE FOURTH BICOCCA
INTERCULTURAL DAY CONFERENCE

BUILDING BRIDGES

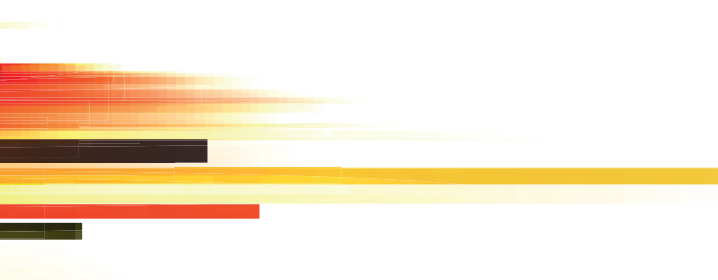
L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE ALL'EPOCA DEI NUOVI FONDAMENTALISMI
Ricerche, sperimentazioni didattiche, progetti educativi

TRA LE DUE SPONDE

INTERCULTURAL EDUCATION IN THE AGE OF RESURGENT FUNDAMENTALISM
Research, learning activities, educational projects



DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE
PER LA FORMAZIONE "RICCARDO MASSA"
"RICCARDO MASSA" DEPARTMENT
OF HUMAN SCIENCES FOR EDUCATION



IN PARTNERSHIP CON

**BMW
GROUP**
Italia



**THE
INTERCULTURAL
INNOVATION
AWARD**
A Partnership Initiative
United Nations Alliance of Civilizations & BMW Group

CON IL PATROCINIO



Quarta Giornata Interculturale Bicocca
Fourth Bicocca Intercultural Day

BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE
L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE
ALL'EPOCA DEI NUOVI FONDAMENTALISMI
26 MAGGIO 2016

BUILDING BRIDGES / BETWEEN THE BANKS
INTERCULTURAL EDUCATION IN THE AGE
OF RESURGENT FUNDAMENTALISM
26 MAY 2016

I testi presenti nel libro riflettono esclusivamente il punto di vista e le attività dei rispettivi Autori. Pertanto la Curatrice e l'Editor non sono responsabili di eventuali errori, imprecisioni, dati omessi o inesatti.

The texts in this book reflect only the views and activities of their respective Authors. Therefore, the Curator and Editor are not responsible for any errors, inaccuracies, omitted or inaccurate data.

© 2016, Università degli Studi di Milano-Bicocca

© 2016, BMW Group Italia

ISBN 978-88-96689-71-4

Maggio/May 2016 – Edizioni Stimmgraf, Verona

Quarta Giornata Interculturale Bicocca
Fourth Bicocca Intercultural Day

BUILDING BRIDGES / FRA LE DUE SPONDE **BUILDING BRIDGES / BETWEEN THE BANKS**

**L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE
ALL'EPOCA DEI NUOVI FONDAMENTALISMI**
**INTERCULTURAL EDUCATION IN THE AGE
OF RESURGENT FUNDAMENTALISM**

**RICERCHE SUL CAMPO, SPERIMENTAZIONI DIDATTICHE,
PROGETTI EDUCATIVI**
**FIELD RESEARCH, DIDACTIC EXPERIMENTATION,
EDUCATIONAL PROJECTS**

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO-BICOCCA
MILANO-BICOCCA UNIVERSITY

A cura di /Edited by
Mariangela Giusti



DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE
PER LA FORMAZIONE "RICCARDO MASSA"
"RICCARDO MASSA" DEPARTMENT
OF HUMAN SCIENCES FOR EDUCATION

Quarta Giornata Interculturale Bicocca
Fourth Bicocca Intercultural Day

Ideazione e direzione scientifica / Concept and scientific director:

Mariangela Giusti

Comitato organizzatore / Organising committee:

Maria Cristina Messa, Maria Grazia Riva, Mariangela Giusti, (UNIMIB)
Roberto Olivì, Patrizia Venturini (BMW GROUP Italia)

Comitato Scientifico / Scientific committee:

Urmila Chakraborty, *Università degli Studi di Milano, Dipartimento di Scienze della Mediazione Linguistica e di Studi Interculturali, Sesto San Giovanni (MI)*; Mariangela Giusti, *Università degli Studi di Milano-Bicocca, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "R. Massa", Milano*; Silvia Kanizsa, *Università degli Studi di Milano-Bicocca, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "R. Massa", Milano*; Susanna Mantovani, *Università degli Studi di Milano-Bicocca, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "R. Massa", Milano*; Massimo Morellato, *AUT University, Auckland New Zealand, Faculty of Culture and Society, te Wānanga Aronui o Tāmaki-makau-rau, Aotearoa*; Milena Santerini, *Università Cattolica del Sacro Cuore, Dipartimento di Pedagogia, Milano*

Organizzazione / Organisation:

Mariangela Giusti (docente UNIMIB), Barbara Veronesi (Area Risorse Immobiliari e Strumentali, UNIMIB), Francesca Zavanone.

Con la collaborazione di: Viviana Bucciarelli (UNIMIB) per i contatti con le Associazioni; Andrea Mangiatori (UNIMIB) per la procedura web per le iscrizioni.

In partnership con/In partnership with:

BMW GROUP Italia
UNAOC, United Nations Alliance of Civilisation
The Intercultural Innovation Award

Con il patrocinio/Patrocinated by:

Comune di Milano
USR Lombardia

Contenuti / Contents

6	Il linguaggio della differenza per entrare nei prossimi 100 anni The language of difference to embark on the next 100 years Sergio Solero
10	Competenza interculturale e nuove sfide Intercultural competence and new challenges Mariangela Giusti
15	Indice generale dei contenuti General table of contents
27	Fra le due sponde: costruire ponti culturali e di narrazioni Between the banks: building cultural and narrative bridges Mariangela Giusti
41	Capitolo /Chapter 1
129	Capitolo /Chapter 2
210	Capitolo /Chapter 3
305	Capitolo /Chapter 4
381	Capitolo /Chapter 5
473	Capitolo /Chapter 6

Il linguaggio della differenza per entrare nei prossimi 100 anni

The language of difference to embark on the next 100 years

Il tema del dialogo interculturale rappresenta per il BMW Group uno dei pilastri della strategia di responsabilità sociale d'impresa. Siamo una realtà che vive naturalmente di interculturalità. Siamo presenti in tutto il mondo (31 stabilimenti in 14 paesi e una rete di vendita diffusa in oltre 140 nazioni) e tra gli oltre 122mila dipendenti del Gruppo sono rappresentate tutte le nazionalità, lingue, culture, etnie, religioni, orientamenti.

Questo rappresenta per noi una ricchezza straordinaria e uno degli elementi che hanno contribuito negli anni a farci diventare l'impresa di maggior successo al mondo nel nostro mercato di riferimento.

Il 2016, poi, è un anno particolare perché celebriamo il centenario del BMW Group e 50 anni dall'importazione delle prime BMW in Italia. Una doppia ricorrenza di grandissima rilevanza che celebreremo orientandola al futuro, attraverso il nostro motto di comunicazione "i prossimi 100 anni". Di sicuro saranno anni di profondi mutamenti, fatti di innovazione, di digitalizzazione e di confronto. E proprio il tema del confronto, dell'integrazione, del dialogo giocheranno un ruolo cruciale per le sfide di domani.

E noi vogliamo avere un ruolo da protagonisti in questo cambiamento come testimoniano i progetti che a livello internazionale e nazionale abbiamo avviato da tempo.

Dal 2011, il BMW Group e UNAOC (United Nation Alliance of Civilizations) collaborano nell'Intercultural Innovation Award per identificare dieci progetti sociali innovativi che promuovano il dialogo e la comprensione interculturali, dando così un contributo vitale alla prosperità e alla pace nelle società di tutto il mondo.

L'Alleanza delle Civiltà delle Nazioni Unite (UNAOC) è un'iniziativa del Segretario Generale dell'ONU che punta a migliorare la comprensione e i rapporti tra le nazioni e i popoli di diverse culture e religioni, ed anche per aiutare a contrastare le forze che alimentano la polarizzazione e l'estremismo.

L'Alleanza fu fondata nel 2005, sull'iniziativa dei Governi di Spagna e Turchia, sotto l'egida delle Nazioni Unite. Il 28 settembre 2012, Sua Ecc. Nassir Abdulaziz Al-Nasser fu designato Alto Rappresentante dell'ONU per l'Alleanza delle Civiltà dal Segretario Generale. L'UNAOC è sostenuta dal Group of Friends, una comunità di oltre 100 paesi membri e di organizzazioni ed enti internazionali.

"L'Intercultural Innovation Award (IIA) – ricorda spesso Bill McAndrews, Head of Communications Strategy, Corporate and Market Communications e responsabile del progetto per BMW Group – rappresenta un esclusivo modello di cooperazione esistente tra il settore privato e l'UNAOC ha un impatto di grande portata, in quanto, grazie alle loro

competenze, entrambi i partner sono in grado di assicurare la sostenibilità dei progetti da loro scelti”.

Nel 2014 l'italiana Marta Meloni di “Africa Mediterraneo” è stata premiata dall'IIA per il progetto *Comics for Equality* e BMW Italia sta supportando le iniziative dell'Associazione. Quest'anno, per esempio, saremo partner della Summer School di formazione sul tema delle migrazioni forzate e dell'asilo in Europa che si terrà dall'11 al 16 luglio 2016 a Bologna presso il Centro Interculturale Zonarelli.

La Scuola sarà tenuta in inglese da docenti, esperti e professionisti internazionali del settore e sarà rivolta ad operatori sociali dell'accoglienza, ricercatori, studenti, giornalisti, membri di organizzazioni internazionali e di ONG, impiegati delle amministrazioni pubbliche nazionali ed europee.

In Italia, poi, abbiamo avviato a partire dal 2013 una stretta collaborazione con l'Università di Milano Bicocca e in particolare con la Prof. Mariangela Giusti del Dipartimento di scienze umane per la formazione, che ha portato alla realizzazione della Terza Giornata Interculturale Bicocca nel gennaio 2014 con la partecipazione di oltre mille studenti e rappresentanti delle associazioni e una grande copertura mediatica.

Da quella felice e significativa esperienza è nata l'idea di questa “Quarta Giornata” con un titolo forte: “Building Bridges. Tra le due sponde. L'educazione interculturale all'epoca dei nuovi fondamentalismi”, un momento di riflessione che si avvarrà, tra gli altri, anche della partecipazione dello scrittore Alessandro Baricco e dell'esperto di geopolitica Lucio Caracciolo.

Questa iniziativa si inserisce nel programma di responsabilità sociale d'impresa qui in Italia che abbiamo chiamato “SpecialMente” e che racchiude tutte le attività che facciamo nel nostro Paese. Siamo un'azienda di successo e siamo convinti che tra le nostre responsabilità ci sia quello di restituire parte di questo successo alla società nella quale viviamo attraverso progetti fortemente orientati alla sostenibilità, alla cultura, all'innovazione interculturale, alla sicurezza stradale e all'inclusione sociale.

Il BMW Group si appresta ad entrare nei prossimi 100 anni di storia. Il futuro sarà fatto da uomini e donne che dovranno affrontare sfide nuove, importanti e complesse.

Il dialogo costituirà la base di una civiltà multi-etnica che dovrà essere capace di fare del linguaggio della differenza un valore essenziale. La “Quarta giornata Interculturale Bicocca” ha l'ambizione di dare degli spunti di riflessione su questo tema e noi come BMW Group siamo orgogliosi di dare il nostro contributo.

For the BMW Group, the theme of intercultural dialogue represents one of the pillars of the corporate social responsibility strategy. Ours is a reality with a natural experience of interculturality. We have a global presence (31 factories in 14 countries and a sales network that extends over 140 countries) and all nationalities, languages, cultures, ethnic groups, religions and orientations are represented among our more than 122 thousand employees. This represents an extraordinarily valuable asset to us, and one of the elements that over the years have contributed to making us the world's most successful business in our reference market.

Moreover, 2016 is a special year because we're celebrating the hundredth anniversary of the BMW Group and the 50-year anniversary of the first time that BMWs were imported to Italy. We will direct this extremely significant twin celebration towards the future, through our communication slogan “the next 100 years”. They will without doubt be years of profound change, made up of innovation, digitalisation and exchange. It is precisely the theme of exchange, of integration and of dialogue that will play a crucial role in the

challenges of tomorrow. And we want to play a leading role in this change, as demonstrated by the international and national projects that we launched some time ago.

Since 2011, the BMW Group and UNAOC (United Nations Alliance of Civilizations) have been collaborating in the Intercultural Innovation Award to identify ten innovative social projects that promote dialogue and intercultural understanding, thus making a vital contribution to well-being and peace in all societies of the world. The UNAOC is an initiative of the Secretary-General of the UN which aims to increase understanding and improve relationships between nations and peoples of different cultures and religions, as well as to counter the forces that fuel polarisation and extremism.

This Alliance was founded in 2005, on the initiative of the Spanish and Turkish governments, under the aegis of the United Nations. On 28 September 2012, HE Nassir Abdulaziz Al-Nasser was appointed UN High Representative for the Alliance of Civilizations by the Secretary-General. The UNAOC is supported by the Group of Friends, a community of more than 100 member countries and international organisations and bodies.

“The Intercultural Innovation Award (IIA)”, Bill McAndrews, Head of Communications Strategy, Corporate and Market Communications and manager of the project for the BMW Group, often reminds us, “represents an exclusive model of cooperation existing in the private sector and the UNAOC has a wide-ranging influence since, thanks to their expertise, both partners are in a position to ensure the sustainability of their chosen projects.”

In 2014, the Italian Marta Meloni of Africa e Mediterraneo received an award from the IIA for the Comics for Equality project and BMW Italia is supporting the Association's initiatives. This year, for example, we will be partners of the Summer School on forced migration and asylum in Europe which will be held from 11 to 16 July 2016 in Bologna at the Centro Interculturale Zonarelli. It will be held in English by international teachers, experts and professionals in the sector and will be addressed to welcoming social workers, researchers, students, journalists, members of international organisations and NGOs and national and European public sector employees.

In Italy we also began close collaboration in 2013 with the University of Milano–Bicocca, and in particular with Prof. Mariangela Giusti of the Educational Human Sciences Department, which led to the organisation of the Third Bicocca Intercultural Day in January 2014 with the participation of more than a thousand students and representatives of associations and extensive media coverage. A result of this successful and significant experience was the idea of this “Fourth Day” with a powerful title: “Building Bridges / Tra le due sponde. Intercultural education at the time of new fundamentalisms”, an opportunity for reflection which will draw on the participation of, among others, the writer Alessandro Baricco and geopolitical expert Lucio Caracciolo.

This initiative is part of the corporate social responsibility programme here in Italy that we've named “SpecialMente” (“SpecialMind/Specially”) and which brings together all of the activities that we carry out in our country.

We're a successful company and we're convinced that our responsibilities include passing some of this success back to the society we inhabit through projects with a strong focus

on sustainability, culture, intercultural innovation, road safety and social integration. The BMW Group is gearing up to enter into its next 100 years of history. The future will be made by men and women who will have to face new, important and complex challenges. Dialogue will constitute the basis of a multi-ethnic civilisation that must be capable of making the language of difference an essential value. The ambition of the “Fourth Bicocca Intercultural Day” is to provide stimuli for reflecting on this issue and we are proud to make our contribution as the BMW Group.

Competenza interculturale e nuove sfide

Intercultural competence and new challenges

10

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Mariangela Giusti, Ideatrice e responsabile scientifico
della Quarta Giornata Interculturale Bicocca,
Università degli Studi di Milano-Bicocca

Il Convegno “*Quarta Giornata Interculturale Bicocca*” è stato progettato e organizzato nell’arco di tempo di circa dieci mesi (luglio 2015/maggio 2016) durante i quali il clima sociale del mondo e, più nello specifico, dell’Europa è stato caratterizzato da un acuirsi progressivo di azioni luttuose compiute da alcuni gruppi fondamentalisti islamici e dall’aumento imponente delle migrazioni dalle zone di guerra siriane, libiche, africane verso i territori italiani, turchi, greci, nordeuropei.

In un tale contesto storico e sociale ci siamo domandati in che modo il mondo della scuola, dell’educazione, della formazione stia rispondendo a uno stato di cose obiettivamente nuovo, drammatico, spiazzante. Questa è stata la domanda iniziale per dare avvio alla “*Quarta Giornata Interculturale Bicocca*”. Per questo motivo (a differenza delle precedenti tre “Giornate Interculturali”) il Convegno si è venuto costruendo come un’occasione nella quale mettere a comune molte possibili risposte diverse (sperimentazioni didattiche, ricerche-azione, progetti educativi...) a uno stato di cose che riguarda e interessa tanti professionisti dell’educazione.

La letteratura internazionale, negli ultimi anni, sempre più spesso ci ha abituati a confrontarci con il *concetto di competenza interculturale* (Spitzberg, 2009; Deardorff, 2009; Berardo, Deardorff, eds, 2012). La competenza interculturale di coloro che si occupano di educazione non è innata ma si può formare col tempo, attraverso la riflessione, il pensiero, l’invenzione, l’immaginazione, la descrizione, la scrittura. È una competenza complessa, costituita da componenti diverse che partono dal soggetto/docente e si riversano sul contesto educativo nel quale egli opera e del quale fa parte. La competenza interculturale comprende alcuni atteggiamenti di base come il rispetto, la curiosità, l’apertura, la scoperta. L’apertura e la curiosità, in particolare, richiedono una discreta dose di buona volontà che induce chi fa educazione a rischiare e a muoversi *oltre* quella che viene chiamata la “*comfort zone*”, cioè la zona dove si sta tranquilli, dove ci sono meno problemi di non-conoscenza fra le persone e le rispettive culture di appartenenza. Ma la competenza interculturale comprende anche alcune conoscenze, come per esempio la consapevolezza di quanto la propria cultura possa influenzare la propria identità e la propria visione del mondo, ma anche la conoscenza di altre culture.

La competenza interculturale richiede anche alcune abilità da acquisire e da mettere poi in pratica nella quotidianità del fare educazione: l’osservazione, l’ascolto, l’interpretazione, la capacità di descrivere, di relazionarsi (Giusti, 2011). Sono atteggiamenti, conoscenze, abilità che (se ci sono e se vengono manifestate) producono buoni effetti nei contesti educativi e hanno delle ricadute positive anche all’esterno di essi.

Gli insegnanti e gli educatori del sistema scolastico italiano nel corso degli ultimi dieci anni hanno compreso molto bene che è necessario formarsi una competenza interculturale da spendere nelle professioni educative che svolgono. Ma: come si concilia questa consapevolezza crescente con la terribile intransigenza dei nuovi fondamentalismi? Fra gli obiettivi delle azioni destabilizzanti compiute c'è anche la disgregazione dei valori su cui si è basata nei secoli (e si basa tuttora) la convivenza civile europea. Dunque, cosa sta facendo e cosa può fare il mondo dell'educazione per arginare, seppure in piccola misura, il senso che si percepisce crescere nelle persone, nei genitori che frequentano le scuole di insofferenza nei confronti dell'Altro, dello Straniero, di chi non si conosce e può rappresentare (potenzialmente) un pericolo sia per i singoli sia per la collettività? La "Quarta Giornata Interculturale Bicocca" ha inteso interrogarsi su queste domande.

Professionalità flessibili

Negli anni attuali la realtà della vita collettiva europea e italiana è divenuta di fatto multiculturale. Tuttavia la competenza interculturale di chi opera nelle istituzioni scolastiche (cioè quell'insieme di atteggiamenti, conoscenze, abilità di cui si è detto nel paragrafo precedente che consente di essere buoni insegnanti e buoni educatori) deve maturare nella professionalità dei docenti, attraverso la riflessività individuale e attraverso l'impegno e il vissuto di ciascuno.

Il sistema educativo e quello formativo sono completamente calati nella società multiculturale: nelle classi e nei gruppi in apprendimento sia gli studenti sia gli insegnanti incontrano l'Altro, l'alterità, le differenze (di vita, di credenze, di abitudini). Per gli insegnanti non è mai un compito semplice in quanto gli incontri professionali (con gli allievi, con gli studenti, coi genitori o con gli adulti di riferimento) sono ogni volta diversi e richiedono riferimenti culturali sempre nuovi. La professionalità docente richiede di essere flessibile, adattabile, rispettosa dei valori altrui, empatica, capace di avere comportamenti appropriati nelle situazioni interculturali che la scuola propone. Negli ultimi due anni le imprese estreme del fondamentalismo (in aree del mondo lontane e purtroppo anche europee) hanno fatto crescere una percezione collettiva sempre più ostile, dubbiosa, intransigente da parte degli adulti che interagiscono con la scuola ma, talvolta, anche da parte degli stessi studenti, nei confronti della dimensione interculturale dell'insegnamento.

I ricercatori e gli studiosi che hanno risposto alla *call* della "Quarta Giornata" inviando i loro *proposals* hanno consentito di conoscere un buon numero di percorsi, attività didattiche, ricerche avviate, progetti di formazione che rappresentano risposte reali alle provocazioni diffuse indirettamente ma in modo pervasivo dall'ideologia fondamentalista.

Grazie alla sollecitazione e all'invito della "Quarta Giornata Interculturale" tante risposte positive provenienti dal mondo dell'educazione sono state conosciute. Possono ora essere diffuse e riproposte attraverso i due canali di diffusione dei contenuti del Convegno: il libro a stampa e l'e-book. Gli studiosi, i docenti e i ricercatori, inviando i loro *abstract* in risposta alla *call*, hanno messo a comune e fatto conoscere modelli, ricerche e progetti che rappresentano vere e proprie vie di dialogo possibile, che riguardano gli studenti o gli insegnanti o i contesti sociali o le lingue parlate o le metodologie d'insegnamento.

La competenza interculturale all'epoca dei nuovi fondamentalismi è messa alla prova. Questo e-book rappresenta un percorso di apprendimento reale che ripropone a insegnanti e educatori indicazioni metodologiche, modelli di ricerche sul campo, attività didattiche valide in vari contesti educativi e formativi. Chi si occupa di educazione, ma anche chi opera negli enti locali, nelle strutture sociali e perfino nel mondo dell'impresa, ha il compito di non abbassare la guardia e di non cedere al senso d'impotenza che

nasce di fronte alle azioni di gruppi isolati contrari alla buona convivenza. A scuola e fuori; nei contesti della formazione adulta e nei vissuti di ogni giorno occorre impegno e responsabilità da parte di chi insegna e di chi educa. Il compito degli insegnanti e degli educatori dovrebbe essere quello di trasmettere conoscenze, ma anche di inventare ponti di comunicazione fra gruppi culturali e religiosi diversi e di provare a attivare (per quanto possibile) buone conoscenze reciproche. È l'obiettivo che ci siamo posti con la pubblicazione di questo e-book.

The “Fourth Bicocca Intercultural Day” conference was planned and organised over the course of some ten months, from July 2015 to May 2016. During this time the social climate of the world in general and that of Europe in particular was characterised by a gradual increase in violent actions by Islamic fundamentalist groups and by a consequently dramatic increase in the rate of migration from Syria, Libya, and other African war zones to Turkey, Greece, Italy and onto countries in Northern Europe.

Against this historical and social backdrop we asked ourselves how schools and the education system in general are responding to what is objectively a completely new, dramatic and disorienting situation. This question served as the starting point for the “Fourth Bicocca Intercultural Day”. It also explains why, unlike the previous three “Intercultural Days”, this latest conference was planned as an opportunity to discuss different possible responses (didactic experiments, research and action programmes, education projects, etc.) to a situation that now affects many professionals in the field of education .

In recent years, publications of international importance have increasingly led us to focus on the concept of intercultural competence (Spitzberg, 2009; Deardorff, 2009; Berardo, Deardorff, eds, 2012). Intercultural competence, however, is not innate in education professionals and has to be acquired gradually through reflection and consideration, inventiveness and imagination, description and reporting. It is also a particularly complex and multifaceted competence, and is projected by teacher on to the educational context in which he works and of which he is an integral part. Intercultural competence includes certain basic attitudes, such as respect, curiosity, openness and discovery. Openness and curiosity in particular demand a large dose of good will on the part of the teacher if he is to move outside what he sees as his comfort zone – contexts in which he feels relaxed and unthreatened by problems deriving from his ignorance of other people and their cultures. Intercultural competence also involves different forms of awareness, two important examples being the awareness of just how much one's own culture can influence one's identity and world vision, and a parallel awareness that the same applies to other cultures. It also demands skills such as the ability to observe, listen, interpret, describe and empathise, and these have to be acquired before they can be applied to daily life in education (Giusti, 2011). These attitudes, competences and skills (provided they are actively cultivated and applied) not only produce positive results in the educational context but have positive effects outside it too.

Over the last ten years, teachers and educationalists in the Italian school system have

understood very well that they need to acquire intercultural competence in order to exercise their chosen professions. But how should we reconcile this growing awareness with the terrible intransigence of modern fundamentalism? One of the main objectives of the destabilising actions carried out by fundamentalists is to destroy the values on which civil cohabitation has been (and still is) based in Europe. So what is the world of education doing and what extra can it do to combat, even in a limited way, the feelings that we can see growing in the community and among parents, of hostility towards outsiders, foreigners and strangers perceived as potential threats to individuals and to the nation at large?

These are precisely the questions that the “Fourth Bicocca Intercultural Day” attempts to answer.

Flexible professionalism

Italian and European communities have become increasingly multicultural in recent years. Despite this, intercultural competence (i.e. the set of attitudes, competences and skills described in the previous section that enables education professionals to be good teachers and effective educators) is still left up to the individual teacher to acquire on the job through personal reflection and commitment.

Schools and universities are already working in a de facto multicultural society. In classes and learning groups, students and teachers inevitably encounter the “other”, and have to deal with differences in lifestyle, beliefs and habits. For the average teacher this is never easy, as it means that professional encounters (with students, parents and adults from immigrant communities) are constantly changing and demanding new cultural references. The professional teacher must therefore be flexible, adaptable, respectful of the values of others, able to empathise and capable of adopting appropriate behaviours in the different intercultural situations he is likely to encounter at school. Unfortunately, over the last two years, the actions of extreme fundamentalists (not only in other parts of the world but here in Europe too) have led to an increasingly hostile, suspicious and intransigent attitude in the adult population that interacts with the school and sometimes this is reflected in the students’ own attitudes towards intercultural learning.

The researchers and academics who responded to the call for papers for the “Fourth day” conference submitted proposals illustrating a variety of directions, activities, studies and projects as practical responses to the indirect but pervasive provocations of fundamentalist ideology. The call for papers for the “Fourth Intercultural Day” has, in fact, solicited a wide range of positive solutions from the world of education. These ideas are now being disseminated through the two channels used to publish the conference presentations: the printed report and this e-book. The academics, teachers and researchers who sent in abstracts in response to the call presented and proposed many different models, studies and projects for initiating effective dialogue, dealing not only with students and teachers but with social contexts, languages and teaching methods too .

Intercultural competence is being called into question today by new forms of fundamentalism. This e-book represents a realistic professional development route for teachers and educators by presenting new methods, models and findings and by proposing valid activities for various teaching and training contexts. Not only those directly involved

in education, but individuals employed by local authorities and social services and even in business and industry have a moral obligation to remain alert and not give in to a sense of impotence when faced with the actions of isolated groups opposed to peaceful cohabitation.

In classroom and after-school activities, in professional development and in life in general, those who teach and educate others need to maintain a sense of commitment and responsibility. The task of teachers and educators must extend not only to the transmission of factual knowledge but to the creation of channels of communication between different cultural and religious groups, and to the establishment, wherever possible, of mutual trust and understanding. This is the objective we set ourselves in publishing this e-book.

¹ La call del Convegno è stata lanciata ai primi di ottobre 2015 ed è rimasta aperta fino al 29 febbraio 2016.

² Questo e-book contiene tutti gli abstract inviati per la sessione “Relazioni e Comunicazioni” e per la sessione “Poster” che hanno superato la doppia revisione cieca da parte del Comitato scientifico. Un discreto numero di abstract inviati per la sessione “Relazioni e Comunicazioni” e per la sessione “Poster” non ha superato la revisione. Riteniamo comunque importante che gli Autori e le Autrici di questi abstract abbiano mostrato interesse e voluto misurarsi con le regole della call della “Quarta Giornata Interculturale”.

¹ The call for papers went out in early October 2015 and remained open until 29 February 2016.

² This e-book contains all the abstracts submitted to the “Relations and Communication” and “Poster” sessions that passed the double blind review of the scientific committee. A number of abstracts submitted to the “Relations and Communication” and “Poster” sessions did not in fact pass this review. We nevertheless thank the authors of these works for their interest and for their willingness to accept the rules of the call for papers for the “Fourth Intercultural Day”.

Bibliografia/Bibliography

- Berardo K., Deardorff D.K (eds) (2012), *Building Cultural Competence*, Stylus Publishing, Sterling, Virginia
- Deardorff D.K. (2009), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks, CA, Sage
- Giusti M. (2011), *Immigrazione e consumi culturali. Un'interpretazione pedagogica*, Laterza, Roma-Bari
- Samovar L.A., Porter R.E, McDaniel E.R. (eds) (2009), *Communication between cultures*, Toronto, Wadsworth
- Spitzberg B.H, *A Model of Intercultural Communication Competence*, in Samovar L.A., Porter R., McDaniel, E.R. (eds) (2009), pp.381-393

INDICE GENERALE DEI CONTENUTI

GENERAL TABLE OF CONTENTS

Capitolo/Chapter 1

Possibilità dell'educazione interculturale negli anni dell'adolescenza: conoscenze, viaggi, scuole, superamenti dei pregiudizi

Possibility of intercultural education in adolescence: knowledge, travels, schools, overcoming of prejudices

- 42 **Adolescenze in ricerca: esplorare città e cittadinanze**
Adolescences in research: explore cities and citizenships
Rosita Deluigi
- 46 **La costruzione di nuove identità, valori e visioni del mondo nell'esperienza scolastica degli adolescenti immigrati**
Building up new identities, values and visions of the world in the school experience of adolescent immigrants
Paola D'Ignazi
- 52 **Il ruolo del gruppo nell'insegnamento dell'italiano L2 a migranti**
The group role in teaching L2 Italian to foreigners
Mariararosa Galimberti
- 55 **Educare alla coesione sociale. Progetto di formazione interculturale per gli immigrati**
Educating for social cohesion. A project for intercultural training for immigrants
Serafina Filice, Rosalba Rizzo
- 60 **Valorizzazione delle diversità, *empowerment* interculturale e comunità di ricerca filosofica. Resoconto di una recente esperienza scolastica**
Appreciating diversities, intercultural empowerment, and communities of philosophical enquiry in the light of recent scholastic projects
Roberto Franzini Tibaldeo
- 64 **Intercultura come progetto pedagogico nell'*Higher Education***
Interculturalism as a Higher Education teaching project
Piergiuseppe Ellerani
- 69 **Pregiudizio 2.0. Forme di intolleranza nella cultura giovanile contemporanea. Modelli teorici e pratiche educative**
Prejudice 2.0. Forms of intolerance in contemporary youth culture. Theoretical models and educational practices
Stefano Pasta
- 71 **Boosting Young Migrants participation in European cities: transnational solutions to common challenges**
'Boosting Young Migrants' participation in European cities: transnational solutions to common challenges
Claudia Galal
- 75 **Identità multiculturali tra Immagini e Storie**
Multicultural identities between Images and Histories
Simona Chiapparo, Vera Sodano, Alessandro Ingaria
- 78 **Italiano + "Manuale di lingua italiana per ragazzi e ragazze non madrelingua"**
Italian + the "Italian Language Manual for Non-Mother-tongue Children"
Raffaella Mencherini, Sara Biscioni

- 83 **Conoscere L'Altro. Interculturalità: sfida o utopia pedagogica?**
Knowing the Other. Interculturality: challenge or pedagogical utopia?
Marinella Attinà
- 87 **Lingua, identità, cultura in adolescenza: un cantiere aperto**
Language, identity and culture during adolescence: work in progress
Loredana D'Apote
- 90 **Intercultura, Inclusione, Integrazione, Innovazione didattica**
Intercultural point of view, Inclusion, integration, innovative teaching
Carmina Laura Giovanna Pinto
- 95 **E-Twinning as an Intercultural Instrument**
E-Twinning as an Intercultural Instrument
Vincenza Leone
- 99 **Andare all'estero**
Going abroad
Novella Benedetti
- 100 **Due volte diversi. Un approccio multiculturale alla disabilità degli alunni stranieri nella scuola italiana, fra culture familiari e cultura etnoclinica**
Twice the difference. A multi-cultural approach to disabled non-Italian pupils in the Italian educational system, between family and ethno-clinical cultures
Monica Gozzini Turelli, Fausto Minelli, Luigina Altamura
- 102 **Analisi di un Progetto Scolastico come modello inclusivo interculturale. Progetto Comenius D.E.A.L. (Discovering Europe through Artistic Languages)**
Analysis of a School Project as an intercultural inclusive model- Comenius Project D.E.A.L. (Discovering Europe through Artistic Languages)
Giulia Lampugnani
- 107 **Dallo scontro al confronto e all'incontro (con persone che riconoscono, rispettano e sostengono le differenze)**
From clash to conflict and meeting (with people who can recognize, respect and support the differences)
Elisabetta Giussani
- 112 **Ambasciatori Migranti**
Migrant Ambassadors
Leonardo Castiglione
- 116 **Mobilità internazionale e apprendimento interculturale. I risultati di una ricerca europea sull'impatto dell'esperienza nel lungo periodo**
International mobility and intercultural learning. The results of an European research on the long term impact of the experiences
Giuseppina Rossi
- 121 **Poster/Posters**

Capitolo/Chapter 2

Professioni docenti e educative in azione e in ricerca

Teachers and educational professions in action and in research

- 130 **Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra scuola e territorio**
Citizenship pedagogy and teacher education: an alliance between school, territory, community
Elisabetta Nigris, Luisa Zecca

- 134 **Formare le competenze interculturali di educatrici ed educatori delle scuole dell'infanzia**
Developing intercultural skills of educators in schools and early childhood services
Elisabetta Dodi, Silvio Premoli, Ulderico Maggi
- 138 **Un mondo migliore è possibile. Interculturalità e educazione alla nonviolenza**
A better world is possible. Interculturalism and education for nonviolence
Felicia Positò, Anna Romanazzi, Luisa Santelli Becegato, Eugeno Scardaccione
- 143 **I minori stranieri non accompagnati nelle comunità. Il ruolo degli educatori**
Unaccompanied foreign minors in community. The role of educators
Fabrizio Pizzi
- 145 **Tempo per accogliere**
Time to welcome
Giulia De Paolini, Laura Toma, Monica Meroni
- 148 **Tra il dire e il fare. Analisi epistemologica delle logiche irriflesse nella pratica educativa**
Between saying and doing. Epistemological analysis of nonreflexed logics in education practices
Luca Agostinetto, Lisa Bugno
- 152 **Costruire e valutare un percorso di educazione alla solidarietà internazionale nelle scuole. Una ricerca sperimentale in Piemonte**
Building and evaluating an educational path to International solidarity. Experimental research in Piedmont schools
Laura Siviero
- 156 **Sviluppo di strumenti per la consapevolezza degli insegnanti riguardo alla diversità e per approcci didattici di cooperative learning per la promozione dell'educazione interculturale**
Developing instruments for teachers' awareness about diversity and for cooperative learning didactic approaches promoting intercultural education
Marialuisa Damini, Alessio Surian
- 160 **Progetto "A lezione con più lingue": proposte didattiche per il nuovo plurilinguismo in Alto Adige**
Project "One School, many languages": didactic proposals for managing the new plurilingualism in Alto Adige
Sabrina Colombo
- 164 **Indagine sulla sensibilità interculturale degli insegnanti tirocinanti: risultati preliminari di un case study**
Investigating Pre-service Teachers' Intercultural Sensitivity: preliminary findings of a case study
Serafina Filice, Rosalba Rizzo
- 168 **La qualità dell'integrazione nel sistema scolastico pubblico italiano: uno studio preliminare sugli allievi marocchini**
The quality of inclusion of foreign pupils in the Italian public school system: a preliminary study about Moroccan pupils in kindergarten
Francesca G.M. Gastaldi
- 170 **Oltre la simpatia: una base etica per l'educazione interculturale**
Beyond sympathy: an ethical basis for intercultural education
Paola Martino
- 173 **Ricerca delle identità, traiettorie interculturali e seconde generazioni**
Seeking identity, intercultural trajectories and second generations
Silvio Premoli, Stefano Pasta

- 175 **La narrazione dell'intercultura a Celio Azzurro**
The storytelling of interculturality at Celio Azzurro
Massimo Guidotti, Daniele Valli
- 179 **CREI, Centro Risorse Educazione Interculturale**
CREI, Intercultural Education Resource Centre
Mina Bachetti, Elisa Lanticina, Chiara Lorenzetti
- 181 **Sistema di istruzione prescolare in Kazakistan**
Standard of preschool education in Kazakhstan
Myrzakhanov Nurken, Myrzakhanova Marzhan
- 187 **Le Scienze della Terra come strumento per l'educazione alla sostenibilità e all'intercultura**
Earth Sciences as a tool for sustainability and intercultural education
Matilde Mundula, Elena Ferrero, Elisabetta Vio
- 191 **Giochiamo, chiacchieriamo... studiamo! Proposta didattica per l'apprendimento dell'Italiano L2 e per la facilitazione dei testi di studio**
We play, we chat... we study! Educational study which aims to make easier the acquisition of Italian as a Second Language and to simplify school texts
Sara Maria Folloni
- 195 **Nel nostro giardino c'è spazio per ogni fiore**
Each flower has place in our garden
Giuseppa Ruggeri
- 201 **Contrastare l'abbandono scolastico in una zona svantaggiata conosciuta per una forte migrazione all'estero: l'ONG Il Giocattolo ad Anina**
Combating school-leaving in a disadvantaged area, known for its high rate of emigration: the ONG Il Giocattolo, Anina
Giulia Vicenzi, Michele Coletto
- 203 **Intelligenze multiple e filosofia con i bambini**
Multiple intelligences and philosophy with children
Fiorenzo Ferrari, Giovani Pensatori
- 205 **Poster/Posters**

Capitolo/Chapter 3

Educazione e contesti urbani: la ricerca necessaria di dialoghi

Education and urban contexts: the necessary search for dialogues

- 212 **Confini che parlano: lingue e identità in divenire**
Speaking borders: languages and identities in the making
Federica Da Milano
- 215 **I luoghi delle lingue: dialogo interculturale negli spazi transnazionali**
Places of Languages: intercultural dialogue in transnational spaces
Roberta Altin, Flavia Virgilio, Luisa Zinant
- 218 **Convivere in città, oltre i muri invisibili. Analisi di caso, principi e strategie**
Live together in the city, beyond the invisible walls. Case analysis, principles and possible strategies
Federico Zannoni
- 222 **Arsenale della Piazza: Sermig**
Arsenal of the Square: Sermig
Rosanna Tabasso

- 226 **Le figlie dell'immigrazione Identità meticce tra dinamiche di genere e interculturali**
Immigration's daughters. Mixed identities between gender-based and intercultural dynamics
Giulia Pozzebon
- 231 **In viaggio. Immagini e storie di incontri**
Travelling. Images and stories of encounters
Agostino Frigerio
- 237 **Nelle scarpe degli altri**
In someone else's shoes
Angela Trevisin
- 241 **La bellezza delle DiversiCittà 2.0**
The beauty of DiverCity 2.0
Camilla Mele
- 245 **'Changing Point of View' Intervento Formativo**
'Changing Point of View' Teacher Training Action
Barbara Gramegna, Rossella Li Castri
- 249 **Certifica il tuo Italiano! Genere e diversità culturali nei progetti di formazione continua per donne immigrate in Lombardia**
Certify your Italian! Gender and cultural diversities in a learning network experience for immigrant women in Lombardia Region (nothern Italy)
Sara Bonfanti
- 254 **For.Me Mentis. Quale amore e libertà nel matrimonio combinato. Una ricerca-azione partecipata con ragazze indo pakistane**
For.Me Mentis. What love and freedom in the arranged marriage.
A participatory action-research with indopakistan girls
Maria Grazia Soldati
- 258 **Promozione della salute, riduzione delle disuguaglianze di genere, miglioramento delle comunicazioni interculturali. Prevenzione delle malattie a trasmissione sessuale e del cancro femminile a Milano e Beirut**
Promoting health, reducing gender inequalities, improving intercultural communications. Prevention of female cancer and sexually transmitted diseases in Milan and Beirut
Mara Tognetti Bordogna
- 259 **ManoLavoraBoccaParla. Progetto di Valorizzazione dei saperi tradizionali**
ManoLavoraBoccaParla. A project for enhancing Traditional Knowledge
Manuela Vaccari, Elena Zantedeschi, Marian Prado Malca, Elena Migliavacca
- 264 **Un'antropologa e una pedagoga come formatrici nel Progetto Nazionale per l'Inclusione**
An anthropologist and a pedagogist as trainer in National project for the Inclusion and integration of Roma, Sinti and caminanti children
Greta Persico, Sophie Sarcinelli
- 267 **Háblame de ti (Parlami di te)**
Háblame de ti (Tell me about you)
Antonio Garcia
- 271 **Nuova Metodologia per la Gestione della Diversità Culturale**
New Methodology for Managing the Cultural Diversity in the European Union
Gloria Esteban de la Rosa

- 275 **“Biculturalismo” e successo formativo: il caso della Social Justice High School di Chicago, Illinois (USA)**
 “Biculturalism” and educational success: the case of the Social Justice High School in Chicago, Illinois (USA)
 Luisella Tizzi
- 279 **Naomba Maji, cerco acqua**
 Naomba Maji, I try water
 Paola Gianelli Castiglione
- 282 **Festa della Lingua Madre 2012-2016**
 Mother Language Festival 2012-2016
 Zaira Facioli Mezzadra
- 286 **Trovare le risorse per l'educazione interculturale: continuità e cambio di passo nelle politiche europee dopo gli attacchi di Parigi e Copenhagen**
 Finding resources for intercultural education: change of pace and continuity in European level policies in the aftermath of the Paris and Copenhagen attacks
 Fausto Comandè
- 290 **Relazioni fra scuole e famiglie con retroterra culturale e linguistico non italiano**
 Connections between schools and families coming from a foreign cultural and linguistic background
 Anna Borgo, Ivana La Braca
- 292 **Ereditare la resilienza. La valenza della cultura e delle narrazioni nell'educazione alla resilienza**
 Inherit the resilience, the importance of culture and narrations in education for resilience
 Helen Yohannes Hakin
- 295 **Poster/Posters**

Capitolo/Chapter 4

Lingue, bilinguismi, trilinguismi: biografie linguistiche e volontà di comprendersi

Languages, bilingualism, trilingualism: linguistic biographies and efforts to understand each other

- 306 **Competenze interculturali a scuola. Indagine con insegnanti di Verona e provincia**
 Teachers intercultural competences. A case of Verona (Italy)
 Marta Milani
- 309 **Effetti dell'integrazione multisensoriale nell'acquisizione fonologica di una lingua straniera**
 Multisensory integration's effects in phonological acquisition of a foreign language
 Rosa Chiara Vitolo
- 315 **La classe plurilingue. Insegnare italiano L2 ad arabofoni e sinofoni**
 The plurilingual classroom. Teaching Italian L2 to Arabic speakers and Chinese speakers
 Erica Colussi, Antonio Cuciniello
- 318 **Progetto trilinguismo Collegio San Carlo**
 Trilingual Project Collegio San Carlo
 Renata Cirina, Maria Teresa Guasti, Costanza Papagno, Silvia Pozzi, Li Qunlai

- 321 **Insieme per un futuro più equo: una sperimentazione tra plurilinguismo e curriculum interculturale**
 “Insieme per un futuro più equo”/ Together for a fairer future:
 a didactic experimentation between plurilingualism and intercultural curriculum
 Angela Maltoni
- 325 **Progetto: Rediviva edizioni, ponte di intercultura**
 Project: Rediviva Edizioni as intercultural bridge
 Violeta Popescu
- 327 **Parole d'integrazione: progetti, strumenti e materiali per l'italiano L2 e il successo scolastico**
 Words for integration: projects, tools and materials for Italian L2 and scholastic success
 Maria Frigo
- 329 **Competenze comunicative interculturali: l'etnocentrismo nelle lezioni di italiano come L2**
 Intercultural communicative competences: ethnocentrism in Italian language class
 Enrico Quaroni
- 333 **Proposta per un modello di apprendimento partecipativo per la semplificazione del linguaggio amministrativo in materia di immigrazione**
 A proposal for a participatory learning model to increase the use of plain language in administrative procedures about immigration
 Chiara Fioravanti, Francesco Romano
- 337 **Il terzo settore sociale come facilitatore dell'integrazione dei richiedenti asilo nel tessuto sociale locale: l'esperienza di coop. Lai-momo a Bologna**
 The social third sector as facilitator of the integration of asylum seekers in the local social fabric: the experience of Lai-momo in Bologna
 Miriam Salussolia
- 340 **Laboratorio interculturale globalizzazione e decrescita**
 Intercultural Workshop on globalization and degrowth
 Monica Di Bari, Saidou Moussa Ba
- 344 **Tutor in lingua madre**
 Mother tongue tutors
 Mihaela Coman
- 348 **L'invenzione linguistica come ponte interculturale: due laboratori in una scuola primaria Montessori**
 Linguistic invention as an intercultural bridge: two laboratories at a Montessori primary school
 Federico Gobbo, Chiara Bonazzoli
- 353 **Le lingue d'origine e l'italiano L2 al nido. Un percorso di educazione interculturale e di educazione linguistica a sostegno del bilinguismo precoce**
 Languages of origin and L2 Italian language in nursery school. A cross cultural and linguistic education strategy in support of early bilingualism
 Roberta Nepi
- 357 **Intercultura, strumenti e curriculum, didattica e ricerca**
 Interculture, tools and curricula, teaching and research
 Mariana Paliev
- 360 **Torino Bilingue: un ponte linguistico per un futuro di sviluppo**
 Torino Bilingue: a linguistic bridge for a future of development
 Marzia Camarda

- 362 **Nati per leggere**
Born to read
Mihaela Coman
- 365 **Risorse comunicazionali discutibili per il dialogo interculturale**
Questionable communication resources for intercultural dialogue
Roger Bautier
- 367 **L'anello ha i carciofi e il gatto con le mele**
"L'anello ha i carciofi e il gatto con le mele"/ The ring has the artichokes
and the cat with apples
Monica Macchi
- 369 **Crescere insieme**
Growing together
Mihaela Coman
- 373 **Poster/Posters**

Capitolo/Chapter 5

Reti sociali, senso di appartenenza

Social networks, sense of belonging

- 382 **Il ruolo delle reti associative e dell'outdoor education nei processi di integrazione dei migranti**
The role of associative networks and the outdoor education in the integration processes of migrants
Antonio Borgogni, Filomena D'Aliesio, Simone Digennaro
- 386 **La Valigia Intergenerazionale: un viaggio nel design tra mondi, età, culture differenti**
The Intergenerational Suitcase: a journey in design between different worlds, ages and cultures
Franca Zuccoli, Alessandra De Nicola, Andrea Mangiattordi
- 391 **L'attivazione di competenze interculturali all'interno di programmi Double Degree**
Enabling Inter-cultural competences within Double Degree programs
Fabio Corno, Richa Lal, Silvia Hassouna
- 395 **La valutazione della competenza interculturale delle studentesse e degli studenti che hanno partecipato a un programma annuale di mobilità internazionale individuale: gli indicatori**
Assessing intercultural competency in student participants in an international mobility programme: indicators
Mattia Baiutti
- 400 **L'albero della vita. Diritti, doveri e sogni nella costruzione dell'identità**
The tree of Life. Rights, duties and dreams in building identity
Gioia Aloisi, Monica Gorini
- 404 **Ponti Teatrali. Un'esperienza di pedagogia interculturale/teatrale con bambini di terza elementare**
Theatrical bridges. An experience of intercultural education with children of Primary Third
Isabella Peghin

- 408 **Modena-Tirana. Andata e ritorno**
Modena-Tirana. There and back
Cristiana Zanasi
- 411 **Siriani in transito: un laboratorio interattivo**
Syrians in transit: interactive workshop
Marta Mantegazza, Giulia Pozzebon, Alessandra Pezza, Anna Pasotti
- 416 **Vivere la migrazione: dal Sud al Nord Italia. Un'analisi pedagogica tra la complessità dei fattori e il caso di studentesse del Dipartimento di Educazione e Scienze Umane all'Università di Modena e Reggio**
Live the migration: from Southern to Northern Italy. A pedagogical analysis between the factors' complexity and the case of female students of the Department of Education and Human Science (University of Modena and Reggio Emilia)
Laura Cerrocchi, Valentina Ruscica
- 420 **Ripensare il patrimonio in chiave interculturale: l'esperienza del programma "Patrimonio e Intercultura" della Fondazione Ismu**
Rethinking heritage in an intercultural perspective: the "Heritage and Interculture" programme by Fondazione Ismu
Simona Bodo, Silvia Mascheroni
- 424 **Costruire ponti con la musica**
Building bridges with music
Maurizio Disoteo
- 427 **Il Suq, dal Festival alla Formazione. Il progetto Intercultura va a Scuola**
The Suq, from the Festival to the Education system "Intercultura va a scuola"
Carla Peirolero
- 430 **Minori migranti e contesti di emergenza: le competenze interculturali nei servizi, degli educatori e dei volontari di servizio civile. Uno studio di caso sul territorio genovese**
Migrant children and emergency's context: intercultural competences in services, educational profesionists, volunteers of civil services. A case study in Genoa territory
Andrea Traverso, Paola Alessia Lampugnani, Simona Binello, Silvio Masala
- 433 **Intercultura in scena. Lo scambio, l'incontro in teatro**
Intercultural on stage. the exchange, the meeting on stage
Sara Vatteroni, Ivonne Tonarelli
- 438 **Genitori insieme per il futuro dei figli**
The project "Parents together for the future of children"
Bertha Bayon, Irma Falgari, Maria Ines Salvi
- 442 **Biblioteca Vivente e il museo come spazio ospite. Un dispositivo pedagogico e interculturale per il contrasto dei pregiudizi**
Living library and the museum as hosting space. A pedagogical and intercultural tool aimed at tackling prejudice
Anna Chiara Cimoli, Ulderico Maggi
- 447 **Bligny42 condominio mondo**
Bligny 42: intercultural housing
Francesca Buscaglia, Elena Muscarella, Laura Piazzolla
- 451 **Adotta un Giusto**
Adopt a Righteous
Gabriele Nissim, Ulianova Radice, Anna Maria Samuelli, Pietro Kuciukian

455 **Azioni positive a favore dell'integrazione dei cittadini stranieri a Brugherio**
Positive actions for the integration of foreigners in Brugherio
Antonio Marco Troiano, L.G. Angela Valli, Giovanna Borsotti, M. Rita Gozzi

460 **Seconda generazione, identità in evoluzione**
Second generation evolving identities
Vaninka Riccardi, Roberta Villa, Laura Pomari

463 **Poster/Posters**

Capitolo/Chapter 6

Didattica e prospettiva interculturale Didactics and intercultural perspective

472 **Trasposizione Culturale in Didattica della Matematica: esempi tra Italia e Cina**
Cultural Transposition in Teaching Mathematics: examples between Italy and China
Maria G. Bartolini Bussi, Alessandro Ramploud

476 **Mappe concettuali, ICT, didattica interculturale: una sperimentazione di metodologia inclusiva per la classe plurilingue e multiculturale (progetto Easy.com)**
Conceptual maps, ICT, intercultural education: an experiment in inclusive methodology for multilingual and multicultural classroom (Easy.com project)
Tiziana Chiappelli, Valentina Sardi, Paolo Boscolo, Alan Pona, Elena Palmisano

480 **La Scuola Primaria Lombardo Radice: un progetto innovativo di educazione interculturale**
Lombardo Radice Primary School: an innovative intercultural project
Luisa Zecca, Barbara Balconi, Agusta Orfei, Anita Labò

484 ***Philosophy for children* in gioco. Filosofia a scuola. I bambini e le bambine (ci) pensano**
Philosophy for children at play. Philosophy at school. The boys and girls think (us)
Silvia Bevilacqua, Pierpaolo Casarin

489 **Dall'io al noi: con la parola, la comunità**
From the individual to the community: when shared words lead to collective experience
Sara Honegger, Margherita Giorgio, Giada Beretta

493 **Didattica del fare. Fare per includere**
Active teaching and learning, the key to inclusion
Chiara Carletti

498 **Il sistema scolastico alle Maldive: tra globalizzazione e culture locali**
The Maldivian School System: between globalization and local cultures
Enrico Squarcina, Marcella Schmidt di Friedberg, Stefano Malatesta, Erica Neri

501 **Fumetto e Intercultura: l'esperienza di Africa e Mediterraneo**
Comics and intercultural dialogue: the experience of Africa e Mediterraneo
Marta Meloni

505 **Rappresentazione dell'alterità nei manuali: la sfida interculturale in Italia e in Tunisia**
Representation of otherness in handbooks: the intercultural challenge in Italy and in Tunisia
Maria Lucenti

- 509 **Almeno una stella. I giovani tutor accompagnano gli adolescenti stranieri a scuola e nella città**
At least one star. Young tutors accompany foreign adolescents to school and to cities
Sara Tesco
- 511 **Le Scuole a indirizzo musicale (SMIM): lo strumento musicale, il corpo e la voce per i laboratori di teatro musicale. Un'occasione di pratiche efficaci per l'integrazione scolastica, sociale e interculturale**
The music-oriented schools (SMIM): the musical instrument, the body and the voice for the musical theater workshops. A chance of effective practice to the education, social and intercultural integration
Paolo Bove, Gigliola Onorato
- 516 **Una scuola di tutti: verso la sfida dell'eterogeneità come risorsa**
A school for all: towards heterogeneity challenge as a resource
Marialuisa Damini, Luisa Spreafico, Astrid Zenarola
- 520 **Il modello Mimondo nella ricerca scientifica interculturale**
The Mimondo model in inter-cultural scientific research
Adine Gavazzi
- 525 **Strategie per una didattica inclusiva**
Strategies for inclusive didactics
Monica Celi, Marco Giarratana
- 527 **RibaltaMENTE: laboratori di antropologia educativa per un'educazione Interculturale**
RibaltaMENTE: Workshops of Educational Anthropology for an Intercultural Education
Gianmarco Grugnetti, Giulia Cerri
- 530 **Orientamento tramite attività pratiche-interdisciplinari nei corsi di lingue del sesto anno della scuola elementare**
Counselling via Experiential. Interdisciplinary Activities in the Sixth Grade Language Class of Elementary School. Strategies for inclusive didactics
Maria Vlachadi, Theodora Koltsakli
- 532 **Costituzione itinerante**
Travelling constitution
Piergiuseppe Ellerani, Salvatore Colazzo, Seifeddeine Marouofi
- 536 **Dal testo all'audiovisivo: Appropriazione culturale nelle aule universitarie**
From textual to audiovisual: A cultural appropriation in the university classroom
Monica Garcia Pelayo
- 537 **Intercultura e sfide della didattica universitaria**
Intercultural Studies and Higher Education Challenges
Jole Orsenigo, Laura Selmo
- 539 **La Musica come strumento di integrazione scolastica: l'esperienza di una SMIM milanese**
Music as a tool for inclusive education: the experience of a SMIM in the Milan conurbation
Gigliola Onorato
- 543 **Poster/Posters**

Fra le due sponde: costruire ponti culturali e di narrazioni

Between two shores: building cultural and narrative bridges

Mariangela Giusti, docente di Pedagogia interculturale,
Università di Milano-Bicocca

27

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA BUILDING BRIDGES / FRA LE DUE SPONDE

1. La ricerca di valori comuni

L'approccio interculturale in educazione dovrebbe rappresentare una possibilità per lo sviluppo comune fra persone di culture e lingue diverse, per la buona convivenza, per la progressiva pacificazione fra individui e gruppi. Nei sistemi scolastici europei e in quello italiano, i minori presenti nelle classi e gli adulti ad essi collegati (genitori e non solo) pur provenendo da territori diversi, non dovrebbero restare chiusi nei propri universi culturali. Il pensiero interculturale opera affinché attraverso l'educazione vengano fatti tentativi concreti per esplorare la diversità in modo autentico, avendo fiducia di trovare alcune dimensioni transculturali. Bocchi e Ceruti (1994) ritengono che "l'arte, l'architettura, la letteratura sono impregnate di interazioni e di mescolanze". Proviamo a esemplificare l'affermazione dei due studiosi, soffermandoci sull'area mediterranea, una vasta zona del mondo nella quale le tre religioni monoteiste sono nate e si sono radicate.

La religione cristiana, nata in Palestina, fin dai primi anni cominciò a essere diffusa attraverso la parola degli apostoli, che ebbero il compito di muoversi verso altre terre e altri popoli e annunciare a tutta l'umanità la verità rivelata da Cristo. Alcuni secoli più tardi sorse nel deserto arabico un'altra religione, l'islam, predicata dal profeta Maometto (Muhammad), con altri contenuti e metodi, che ispirò ai fedeli la missione di espandersi e diffondersi. Due universi religiosi che, oggi come nel passato, interessano le sponde del Mediterraneo; hanno alcuni precetti che si assomigliano e altri molto diversi; hanno la stessa ambizione e la stessa missione di comunicare se stessi e di espandersi attraverso la parola; sono nate nella stessa area mediterranea e, a un certo punto della storia (diversi secoli dopo la loro nascita) arrivarono a scontrarsi violentemente. Le vicende dell'oggi fra l'autoproclamato califfato islamico e le terre a nord del Mediterraneo fanno temere che la storia debba ripetersi ancora.

In quanto insegnanti e in quanto educatori dovremmo cercare di aiutare le menti dei ragazzi a crescere con una progressiva competenza interculturale. Per questo è utile ricordare che la comunicazione (non solo il conflitto) è alla base delle società mediterranee: i prestiti e gli scambi hanno caratterizzato per secoli le sponde del Mediterraneo: luoghi fertili dove le culture sono cresciute e si sono sviluppate, dove l'Occidente ha elaborato il pensiero religioso, filosofico, scientifico, ha scritto letteratura, ha prodotto arte. Dovremmo fare il tentativo di staccarci dalla cronaca degli ultimi anni e mostrare il Mediterraneo come spazio di incontri e di mediazione, che può riaprire al dialogo, che può ancora indurre a ricercare le comunanze che hanno legato per secoli le culture mediterranee fra loro e con la Mitteleuropa. Come fare?

1.1. I sistemi scolastici sono a rischio?

Un percorso di apprendimento nella direzione appena indicata suggerisce di ricercare alcuni valori comuni trasmessi dalle narrazioni che hanno transitato attraverso le due sponde di questo mare chiuso, iniziando da molto indietro nel tempo. Nell'epoca attuale il califfato dell'Isis¹ miete vittime, distrugge patrimoni storico artistici, influenza in negativo le coscienze dei ragazzi e dei giovani; li indirizza nella direzione dell'odio, mancanza di fiducia, paura. Il compito della scuola e dell'educazione è trasmettere saperi e valori che possano far intuire ai giovani delle comunanze possibili.

Alcune ricerche osservative condotte nelle classi hanno fatto rilevare che gli studenti più in difficoltà (che non padroneggiano l'italiano e sono in una situazione d'inferiorità nella comunicazione verbale e scritta) cedono più facilmente ad atteggiamenti di violenza, emarginazione, separazione rispetto al gruppo dei pari e agli insegnanti. Al contrario, gli allievi che provengono da altri paesi ma hanno acquisito e compreso i valori della cittadinanza, riconosciuti e sanciti dall'Europa, hanno valutazioni migliori. Inoltre accade sempre più di frequente che gli studenti (in particolare delle scuole superiori) si costruiscano sistemi di valori e di riferimento che gli insegnanti non possono conoscere. La cronaca degli ultimi due anni ci rende consapevoli che la formazione di tanti ragazzi europei (seconde e terze generazioni di immigrati arabi) avviene anche attraverso i messaggi dei siti web che essi trovano autonomamente in rete, dai quali possono cogliere e apprendere i valori e i disvalori più diversi (perfino complottisti e fondamentalisti). I sistemi scolastici europei rischiano di trovarsi –paradossalmente- in competizione con una sorta di dimensione formativa parallela virtuale, altrettanto presente e in molti casi perfino più potente di quella reale vissuta nelle aule scolastiche. Abbiamo visto e letto molte testimonianze in occasione dei fatti drammatici avvenuti a Parigi nel novembre 2015 e all'aeroporto di Bruxelles a marzo del 2016 ad opera di giovani istruiti anche on line a compiere le loro azioni destabilizzanti e folli.

Concretamente, cosa possono fare i sistemi scolastici? Oppure gli stessi insegnanti? Nel sistema scolastico francese, per esempio, dopo gli avvenimenti di sangue di Parigi dell'11 gennaio 2015 (l'attentato omicida alla redazione del giornale satirico Charlie Hebdo) è stata avviata una sperimentazione nelle scuole basata sul racconto e sul dialogo: è stata organizzata la presenza di persone volontarie (circa 4000) che vanno nelle classi a diffondere con la loro esperienza e con il loro racconto i valori della Repubblica francese. Emblematicamente, una di queste persone è la signora Latifa, araba immigrata in Francia, madre di un soldato ucciso da uno degli attentatori, che oggi va a parlare nelle scuole contro il fanatismo islamista². Ciò a dimostrazione che il rispetto delle regole della buona convivenza e il rispetto nei confronti della vita umana sono valori che possono appartenere a tutti.

2. Ricercare valori comuni

Possono esistere dei valori comuni fra mondi religiosi e culturali diversi (occidentale e islamico)? Valori laici ai quali potersi riferire senza negare la propria appartenenza? Se andiamo all'origine della convivenza fra religioni nel Mediterraneo, troviamo che lo scambio di valori, narrazioni, storie, figure/modello è fondamentale. Oggi sembra, al

contrario, che debba prevalere il conflitto. Dopo la predicazione di Maometto, molti riferimenti narrativi presenti nella Bibbia compaiono anche nei racconti arabi. Una storia derivata dalla Bibbia e presente nel *Corano* è quella di Giuseppe, la cui vicenda, a metà fra l'umano e il divino, ha avuto in passato e può avere ancora oggi un grande significato esemplare, didascalico, pedagogico³.

Le narrazioni dei due libri sacri esaltano gli stessi valori che Giuseppe incarna: egli riesce a superare l'odio indirizzato verso di lui, fidando sempre in valori positivi e laici che appartengono a entrambe le religioni, su cui gli insegnanti possono fare perno, per trasmettere agli studenti l'idea che le differenze esistono, ma che possono esistere anche punti di partenza positivi e comuni. I valori che la vicenda di Giuseppe testimonia e insegna sono i seguenti: l'onestà nei confronti di chi ha avuto fiducia in lui, l'obbedienza verso un impegno preso, il senso del dovere nei confronti di chi gli ha dato un lavoro, la responsabilità verso il ruolo ricoperto, la capacità di perdonare chi ha fatto del male, il rispetto nei confronti della donna⁴. Le due narrazioni (nella Bibbia e nel *Corano*) presentano la figura pedagogicamente forte di un giovane uomo adulto, il cui sentire e il cui agire sono vicini all'esperienza di chiunque. Giuseppe è tenace, non si perde d'animo; sa perdonare chi gli ha fatto del male; non dimentica mai suo padre e continua ad amarlo e onorarlo per tutta la vita⁵.

È probabile che Maometto fosse venuto a contatto con leggende e tradizioni ebraiche e cristiane attraverso le due rispettive comunità presenti in Arabia, al tempo della sua predicazione. Gli informatori di Maometto conoscevano racconti presenti nei libri canonici e apocrifi dell'*Antico Testamento* e la letteratura della tradizione ebraica, molto diffusa all'epoca della nascita dell'Islam. Secondo Weill (1990) i commentatori musulmani del *Corano* hanno ampliato i racconti biblici aggiungendovi particolari e differenze, prodotti dall'immaginazione orientale.

2.2 Scambi di narrazioni tra le due sponde

Un altro esempio di percorso di apprendimento possibile è relativo alle narrazioni. A partire all'incirca dall'anno 1000, attraverso le sponde del Mediterraneo, iniziarono a transitare molte narrazioni fantastiche (novelle, racconti) in un movimento incrociato e continuo. Insieme alle narrazioni circolavano valori, idee, punti di vista sul mondo, precetti. Per la costruzione del pensiero interculturale, è interessante ripercorrere, per esempio, la vicenda del *Pañcatantra*, una raccolta di racconti nati in epoca antichissima da tradizioni popolari orali di pescatori e cacciatori indiani, con animali per protagonisti. Verso il II° o III° secolo d.C. quelle storie furono raccolte e divise in cinque capitoli: *Pañcatantra* in sanscrito. La raccolta è composta da un racconto-cornice, cioè una narrazione unitaria che collega e organizza le diverse storie (Bechis, 1991)⁶. Sul racconto-cornice si innestano settanta altre storie che veicolano diversi precetti di morale (Bianchi, 2006). Il racconto-cornice parte da un'esigenza legata all'educazione. Un re indiano decise di affidare i suoi tre figli alle cure di un saggio brahmano (Vishnu Sharma) affinché li educasse. Il saggio compose cinque libri di narrazioni; i figli del re lessero i libri e, nel giro di tre mesi, divennero saggi e colti. I racconti del *Pañcatantra* furono fatti conoscere da monaci buddisti in Cina e in Tibet. Nel VI° secolo arrivarono in Occidente tradotti in una lingua iranica (il pehlevico).

Da quella versione ne derivò un'altra in arabo nell'VIII secolo (tradotta da Ibn al-Muqaffa') intitolata *Kalila e Dimna*, i nomi dei due animali protagonisti del primo libro. Kalila e Dimna sono due sciacalli consiglieri del leone (il re) e del toro (suo ministro)⁷; ci sono anche il corvo, l'elefante, la lepre: un mondo di animali a immagine e somiglianza dell'umanità (Wood, a cura di, 2007)⁸. Quali sono i valori che emergono da questa raccolta di storie che, con le traduzioni, è circolata per secoli attraverso il Mediterraneo?

Un primo gruppo comprende i seguenti valori: tenere in grande considerazione l'amicizia e la ragionevolezza; coltivare la sapienza; procedere attraverso l'analisi per comprendere i fatti della vita. Sono valori che consentono di essere coscienti di noi stessi e degli altri.

Un secondo gruppo di valori comprende: perseguire la virtù avendo presente il senso della caducità delle cose; tenere una condotta dignitosa; agire con onestà; non prendersi gioco degli altri; essere responsabili per la propria vita e per quella delle altre creature viventi e per la natura.

Un'altra raccolta importante è il *Novellino* (scritta da un autore Anonimo toscano alla fine del 1200⁹) che contiene racconti tratti dalla Bibbia, dall'antichità classica, dalla storia d'Europa e d'Oriente e novelle di origine araba che risalgono a varie fonti¹⁰. La centesima novella parla del Vecchio della montagna, personaggio misterioso e potente che si ritrova anche nel *Milione* di Marco Polo¹¹.

Fra il *Novellino* e il *Decamerone* di Giovanni Boccaccio¹² passa quasi un secolo. Le comunicazioni fra l'Italia e il mondo arabo erano diventate più facili: anche nel Boccaccio si trovano riferimenti alla narrativa araba, se pure in misura minore rispetto a quanti ce n'erano nell'Anonimo toscano autore del *Novellino*. Nel corso di quei cento anni l'eco delle Crociate si cominciava a spengere, nessun sovrano orientale aveva colpito più la fantasia del popolo, così come era accaduto per il Saladino. Boccaccio rappresentava la società del suo tempo, specialmente quella italiana e toscana ma, da autore colto quale egli era, s'ispirava alle narrazioni che circolavano¹³. Concludiamo con un cenno a *Le Mille e una notte*¹⁴, la raccolta di novelle arabe che arrivò in Europa con l'edizione francese tradotta dall'arabo dal bibliotecario e arabista A. Galland, con il titolo *Contes arabes* (nel 1704).

3. Mescolanze

Il breve excursus compiuto è solo un esempio fra i tanti che si possono proporre per garantire una didattica disciplinare e interculturale. L'Italia e l'area a nord del Mediterraneo (europea-occidentale) e i territori che si affacciano a sud sul Mediterraneo (arabo-occidentali) si sono da sempre caratterizzate per la diversità, gli scambi, le mescolanze al loro interno e fra loro. In queste caratteristiche ha avuto origine per secoli la loro vitalità, la loro crescita, il loro progredire. Le culture che si sono affacciate sul Mediterraneo nel corso dei secoli e dei millenni sono innumerevoli, Secondo Fernand Braudel (1994) si sono "accatastate" le une sulle altre, mischiandosi. Fra le coste mediterranee le narrazioni, le scoperte scientifiche, le abitudini, le storie, le culture si sono spostate e fuse in virtù di invasioni, guerre, civiltà in movimento per motivi pacifici o militari. L'espansione islamica, le crociate cristiane, le colonizzazioni (fenicia, greca), la conquista turca, la decolonizzazione magrebina sono solo alcuni tratti della storia passata, ma restano attuali, in particolare con gli avvenimenti della cronaca recente. Sempre più spesso arrivano a

Lampedusa, sulle cose siciliane, calabresi, turche, greche barconi carichi di uomini e donne che cercano sulle coste mediterranee a nord dell’Africa nuovi territori per la vita. Gli avvenimenti tragici della cronaca degli ultimi anni che raccontano di continui arrivi con mezzi di fortuna non dovrebbero essere tenuti fuori dalle ore di lezione in aula. Appartengono al flusso interminabile di notizie che arriva agli studenti attraverso i loro devices sempre accesi. Se, come insegnanti o come educatori, scegliessimo di ignorare questi avvenimenti, faremmo un errore pedagogico, non svolgeremmo al meglio il nostro compito educativo. Sono avvenimenti che possono rappresentare l’occasione per avviare il dialogo educativo, far derivare idee, proporre itinerari di approfondimento che possano valorizzare i contatti, smorzare alcuni stereotipi e pregiudizi, favorire una comunicazione interculturale che affondi le sue radici nella mediazione, nella ricerca di reciprocità reali. Tutti i territori europei e mediterranei hanno avuto origine e si sono sviluppati da incroci e stratificazioni perfino spesso improbabili, fra radici eterogenee, derivanti da molte aree e da molti attori del popolamento europeo. Ogni luogo d’Europa conserva una memoria stratificata di queste storie e di questi apporti. Troviamo rappresentato in tanti luoghi d’Europa il concetto di stratificazione: mura che cingono le città, allargandosi progressivamente per far fronte a nuove popolazioni e garantire nuovi spazi urbani; luoghi di culto che, pur conservando la propria sacralità, cambiano nel corso dei secoli le divinità a cui sono dedicati (Giusti, 2009; 2014; 2015); immagini visive – strade, palazzi, piazze – che raccontano i passaggi dei popoli, loro resti, loro testimonianze materiali. Nel patrimonio culturale minuto che interessa l’infanzia e le culture familiari decine di filastrocche, cantilene, conte, ninne nanne, trotteuses, in lingua araba o berbera, siciliana o tunisina (Favret, Lerasle, 2002), risuonano simili nei significati, nei ritmi e nelle inflessioni musicali, fra tradizione e modernità in tanti paesi che affacciano sul Mediterraneo. A noi che facciamo educazione spetta il compito di ricercare queste similitudini e farle conoscere agli studenti; ricercare, leggere, trasmettere la passione e la curiosità per i patrimoni culturali nostri e degli Altri; arginare, per quanto possibile, il senso di disgregazione.

1. The search for shared values

The intercultural approach in education should represent an occasion for shared development among people with different cultures and languages, for positive coexistence, for the progress of peace among individuals and groups. Within European school systems and the Italian system, the young people in the classes and the adults linked to them (parents, plus others) should not remain closed inside their own cultural universes despite coming from different areas. Intercultural thinking acts so that concrete attempts to explore diversity authentically are made through education, believing in the possibility of identifying transcultural dimensions. Bocchi and Ceruti (1994) believe that “art, architecture and literature are impregnated with interactions and fusions.” We will attempt to illustrate the statement of these two scholars through examples, dwelling on the Mediterranean, a vast area of the world in which the three monotheistic religions were born and took root.

The Christian religion, born in Palestine, began to be spread from its very beginning

through the word of the apostles, who had the task of moving towards other lands and other peoples and proclaiming the truth revealed by Christ to all humanity. A few centuries later, another religion, Islam, arose in the Arabian Desert, preached by the prophet Mohammed (Muhammad). With different content and methods, it inspired its faithful to expand and spread out. Two religious universes which, today as in the past, concern the shores of the Mediterranean; they have certain precepts that resemble one another and others which are very different; they have the same ambition and the same mission to convey themselves and expand through words; they were born in the Mediterranean area and at a certain point in their history (a few centuries after they had arisen) they came to clash violently. Contemporary events involving the self-proclaimed Islamic caliphate and the lands to the north of the Mediterranean are causing fear that history will repeat itself.

As teachers and educators, we have the task of seeking to assist the development of young people's minds with progressive intercultural competence. In this task, it is useful to recall that communication (not conflict alone) underpins Mediterranean societies: loans and exchange have characterised the shores of the Mediterranean for centuries: fertile locations where cultures have grown and developed, where the West has elaborated religious, philosophical and scientific thought and has produced literature and art. We should attempt detachment from the news of recent years and present the Mediterranean as a space of encounter and mediation, which can reopen dialogue, which can still spur us to seek out the common grounds that have bound the cultures of the Mediterranean among themselves and with Central Europe for centuries. What is to be done?

1.1. Are the school systems at risk?

A learning path in the direction just indicated would suggest seeking certain shared values transmitted in the narratives that have passed through the two shores of this enclosed sea, starting far back in time. In the present age, the ISIS caliphate¹ claims the lives of victims, destroys historic artistic heritage and adversely affects the consciences of young people; it directs them towards hate, doubt and fear.

The task of schools and education is to transmit knowledge and values that allow young people to perceive potential for common ground. Certain observational classroom-based research has found that students with greater difficulties (who do not master Italian and are in a position of inferiority in verbal and written communication) succumb more readily to attitudes of violence, marginalisation and separation with respect to their peer group and teachers. In contrast, pupils from other countries who have acquired and understood the values of citizenship recognised and endorsed by Europe achieve better assessment results. Moreover, it is increasingly common for students (in secondary schools in particular) to construct value and reference systems of which teachers cannot be aware. The news of the last two years has made us aware that many European young people (second and third generation immigrants from the Arabian Peninsula) are formed also through the messages on websites that they find autonomously on the internet, from which they can assume and learn the most varied values and disvalues (even conspiratorial and fundamentalist ones). European schools system risk finding themselves – bizarrely – in competition with a kind of parallel virtual formative dimension, equally present and in many cases even more

powerful than the real one experienced in classrooms. We have seen and read many accounts of the dramatic events that occurred in Paris in November 2015 and Brussels Airport in March 2016 at the hands of young people instructed, also online, to perform their destabilising, outrageous acts. What can school systems do, in concrete terms? Or the teachers themselves? In the French school system, for example, after the bloody events of Paris, 11 January 2015 (the attack on the offices of the satirical magazine *Charlie Hebdo*) an experiment based on narrative and dialogue was carried out in schools: the presence of volunteers (about 4000) was organised, to go into classes and spread the value of the French Republic through their experience and their account. Emblematically, one of these volunteers is Latifa, an immigrant from the Arabian Peninsula in France, mother of a soldier killed by one of the attackers, who now goes into schools to speak against Islamic fanaticism². This demonstrates that respect for the rules of positive coexistence and respect for human life are values that all can share.

2. Seeking shared values

Can shared values exist between different religious and cultural worlds (western and Islamic)? Secular values that can be referred to without denying one's own allegiances? If we return to the origin of coexistence between religions in the Mediterranean, we find that the exchange of values, narratives, figures, model is fundamental. Today it appears, conversely, that conflict must prevail.

Following Muhammad's preaching, many narrative references in the Bible also appear in Arabic stories. One story derived from the Bible and present in the Qur'an is that of Joseph, whose tale – half human, half divine – has in the past, and can still have today, great exemplary, didactic and pedagogical meaning³.

The narratives of the two sacred texts extol the same values embodied by Joseph: he succeeds in overcoming the hate directed towards him, always trusting in positive, secular values common to both religions, which teachers can leverage, to convey to students the concept that differences do exist, but that so too can positive and shared points of departure. The values that Joseph's story demonstrates and teaches are as follows: honesty towards those who trust him, observance of commitments undertaken, a sense of duty towards those who provide him with work, responsibility in the role that he occupies, the ability to forgive those who have done him wrong, respect for women⁴. The two narratives (in the Bible and the Koran) present the pedagogically powerful figure of a young adult man, whose feelings and actions are close to the experience of all. Joseph is resolute, he doesn't get discouraged; he is capable of forgiving those who have wronged him; he doesn't ever forget his father and continues to love and honour him throughout his life⁵.

It is probable that Muhammad came into contact with Hebrew and Christian legends and traditions through the two respective communities present in Arabia at the time of his preaching. Muhammad's informers knew stories present in the canonical and apocryphal books of the Old Testament and the literature of the Hebrew tradition, very widespread at the time of the birth of Islam. According to Weill (1990), the Muslim commentators of the Qur'an expanded the biblical narratives adding details and differences, products of the eastern imagination.

2.2 Exchange of narratives between the two shores

Another example of a possible path for learning concerns narratives themselves. Starting from around the year 1000, via the shores of the Mediterranean, many fantastic narratives (short stories, tales) began to travel, in a continual crossing of paths. Values, concepts, views of the world and precepts circulated together with these narratives. To construct intercultural thinking, it is interesting to go over, for example, the story of the Pañcatantra, a collection of stories born in ancient times from popular oral traditions of Indian fishermen and hunters, with animals as their protagonists. Towards the 2nd or 3rd century AD, these stories were collected into five sections: Pañcatantra in Sanskrit. The collection is arranged within a frame-story, that is, a unifying narrative that collects and organises the various stories (Bechis, 1991)⁶. Grafted onto the frame-story are seventy other stories that convey various moral precepts (Bianchi, 2006). The frame-story starts from a need linked to education. An Indian king decides to entrust his three sons to a wise Brahman (Vishnu Sharma) for their education. The wise man composed five books of stories; the king's sons read the books and, in the space of three months, became wise and cultured. The stories of the Pañcatantra were made known by Buddhist monks in China and Tibet. In the sixth century they arrived in the West, translated into an Iranian language (Pahlavi). This version was the basis for another in Arabic in the eighth century (translated by Ibn al-Muqaffa') entitled *Kalilah wa Dimnah* ("Kalila e Dimna" in Italian), the names of the two animal protagonists of the first book. Kalila and Demna are two jackals and advisors to the lion (the king) and the bull (his minister)⁷; there are also the crow, the elephant and the hare: a world of animals in the image of and resembling humanity (Wood, edited by, 2007)⁸. What are the values that emerge from this collection of stories that, with their translations, circulated in the Mediterranean for centuries? A first group includes the following values: regarding friendship and reason very highly; cultivating wisdom; proceeding through analysis to appreciate the facts of life. These values allow us to be aware of ourselves and others. A second group of values includes: pursuing virtue while bearing in mind the sense of the impermanence of things; maintaining dignified conduct; acting honestly; not making fun of others; being responsible for one's own life and that of other living creatures and nature.

Another important collection is the *Novellino* ("One Hundred Ancient Tales", written by an anonymous Tuscan author at the end of the 13th century⁹), containing stories taken from the Bible, classical antiquity, European and Eastern history and short stories of Arabic origin that come from various sources¹⁰. The hundredth story talks of the *Vecchio della Montagna* (Old Man of the Mountain), a mysterious and powerful figure found also in *The Travels of Marco Polo*¹¹. Almost a century passes between the *Novellino* and *The Decameron* by Giovanni Boccaccio¹². Communication between Italy and the Arab world had become easier: references to Arabic narrative are also found in Boccaccio, albeit lower in number than in the anonymous Tuscan author of the *Novellino*. Over those hundred years, the reverberations of the Crusades were starting to die down. No eastern ruler had struck the imagination of the people again, as had occurred in the case of Saladin. Boccaccio represented the society of his time, above all Italian and Tuscan society, but, as

the cultured author that he was, he was inspired by the narratives that circulated¹³. We will end with a brief reference to *One Thousand and One Nights*¹⁴, the collection of Arabian short stories that arrived in Europe with the French edition translated from Arabic by the librarian and Arabist A. Galland, with the title *Contes arabes* (in 1704).

3. Intermixture

This brief excursus is a single example among the many that could be proposed to ensure an intercultural teaching discipline. Italy, the area to the north of the Mediterranean (European-Western) and the countries that overlook the Mediterranean to the south (Arabic-Eastern) have always been characterised by diversity, exchange and intermixture both internally and between each other. Their vitality, their growth and their progress have found their origin in these characteristics for centuries. Innumerable cultures have looked onto the Mediterranean over the centuries and millennia; according to Fernad Braudel (1994), they have stacked up on one another, intermingling. Between the Mediterranean coasts, the narratives, scientific discoveries, habits, stories and cultures have moved and fused through invasions, wars and civilisations on the move for peaceful or military reasons. Islamic expansion, the Christian Crusades, colonisation (Phoenician, Greek), the Turkish conquest and the decolonisation of the Maghreb are just a few outlines of history that is past, but remains in the present, particularly with the events reported in the news recently. Boats packed with men and women looking for new territory for life on the Mediterranean coast north of Africa arrive with ever greater frequency at Lampedusa and the coast of Sicily, Calabria, Turkey and Greece.

The tragic news events of recent years that tell us of continuous arrival with makeshift vessels should not be kept out of classrooms. They are part of the unending flow of news that reaches students through their constantly active devices. If, as teacher or educators, we chose to ignore these events, we would be making a pedagogical error, we wouldn't be carrying out our educational role to the best of our ability. These events can represent an occasion to initiate educational dialogue, generate ideas, proposing in-depth leaning pathways that can promote contact, eliminate some stereotypes and prejudices and favour an intercultural communication with its roots in mediation, in the search for genuine reciprocity.

All European and Mediterranean countries originated and developed from hybridisation and stratification that is even frequently improbably among heterogeneous roots, from many areas and many actors of European population. Every place in Europe preserves a layered memory of these stories and these contributions. We find this concept of stratification represented in many places in Europe: walls surrounding cities, progressively expanding in the face of new populations and to ensure new urban spaces; places of worship that, though preserving their sacred character, change the divinity to which they are dedicated over the centuries (Giusti, 2009; 2014; 2015); visual images – roads, buildings, squares – that give an account of the passage of people, their remains, their material artefacts. In the common cultural heritage that concerns infancy and family cultures, scores of nursery rhymes, lullabies, counting rhymes, cradle songs and trotteuses, in Arabic, Berber, Sicilian or Tunisian (Favret, Lerasle, 2002), are similar in meaning, rhythm and musical inflection,

from tradition to modernity in many countries that look onto the Mediterranean. Those of us who educate have the task of seeking these similarities and making students aware of them; searching, reading, transmitting passion and curiosity about our cultural heritage and that of others; stemming, as far as possible, the sense of disintegration.

¹ Per una ricostruzione delle vicende che hanno portato alla nascita e allo sviluppo del califfato si può vedere: AA.VV. (2015),.

² Cfr. «Corriere della Sera», intervista al Ministro dell'educazione francese, 15 aprile 2015, p. 17.

³ Le versioni biblica e coranica sono uguali: Giuseppe era il figlio prediletto dal padre Giacobbe. I fratelli lo odiavano a tal punto che vollero sbarazzarsi di lui. Con uno stratagemma lo vendettero a una tribù di beduini, che lo portarono in Egitto, dove fu venduto a Putifarre, un funzionario del faraone, che lo nominò suo uomo di fiducia e gli affidò il compito di amministrare tutti i suoi averi

⁴ Giuseppe non offende con un rifiuto brusco la femminilità messa allo scoperto di Zulaika (la donna più grande di lui, moglie di Putifarre) che gli si era offerta; trova il dialogo con lei, non usa parole che la feriscono; le risponde usando un intercalare tipico di chi vuol far comprendere un rifiuto, ma non in modo offensivo. Il lettore incontra un "Vedi" iniziale che lascia intuire anche il suo desiderio, la sua volontà di corrispondere, ma che è allo stesso tempo un modo per mantenere l'impegno a non tradire la fiducia che il suo padrone aveva riposto in lui.

⁵ Secondo André Chouraqui (2001) la lettura dei Dieci Comandamenti dovrebbe essere fatta tenendo presente quanto di essi insegnano la Torah, il Nuovo Testamento, il Corano e altri testi fecondi provenienti da altri universi culturali: qui il messaggio essenziale della storia di Giuseppe è costituito dal dovere di amare, che è un dovere uguale sia che si tratti di amore paterno, filiale, fraterno o coniugale.

⁶ Questa struttura sarà poi ripresa e avrà molto successo in Oriente con *Le mille e una notte* e in Occidente con *Il Decamerone*.

⁷ La raccolta *Kalila e Dimna* arrivò in Europa come opera completa nel secolo XIII (cinque secoli dopo la sua comparsa a Bagdad) attraverso due vie diverse: in una traduzione spagnola fatta per ordine di Alfonso il Saggio verso il 1251 e nella traduzione latina dall'ebraico di Giovanni da Capua intorno al 1270. La storia di questa raccolta di novelle è lunga e prosegue nel tempo: nel 1548 fu pubblicata la *Prima veste del discorso degli animali*, di Angnolo Firenzuola (una parziale traduzione della versione latina duecentesca di Giovanni da Capua e del suo rifacimento in castigliano). Nel 1552 apparve la traduzione integrale di Francesco Doni.

⁸ Nell'introduzione la scrittrice Doris Lessing afferma che questi racconti sono stati poi ripresi da Esopo e da La Fontaine.

⁹ Anonimo, *Il Novellino. Le cento novelle antike*, introduzione di G. Manganelli, Milano, BUR, 1989

¹⁰ Tre, in particolare, (XXV, XL, LI) riguardano il Saladino sultano d'Egitto e di Siria, esaltato per tutto il medioevo come un sovrano magnifico, cavalleresco, liberale. Nella novella XXV viene definito "soldano nobilissimo, signore prode e largo". La novella LXXIII, arrivata in Italia dalla Spagna, è fra le più note e mette in luce il valore importante della tolleranza. Racconta la storia di un ebreo al quale viene chiesto di dire quale sia la vera fede, se l'ebraica, la cristiana o la musulmana. Racconta la storia di un padre che aveva tre figli e un solo anello prezioso, ne fece fare due copie e ciascun figlio era convinto di possedere l'anello autentico. Molte altre sono novelle arabe che vengono semplicemente tradotte ed entrano a far parte del patrimonio narrativo di altre terre che affacciavano sul Mediterraneo. La LXXIX e la LXV sono due redazioni di una stessa novella che si trova in molte raccolte arabe; la III, che racconta di un saggio greco tenuto

in prigione da un re, è contenuta ne *Le Mille e una notte*; la LXXV e la LXXX, molto diffuse in Europa, sono in diverse raccolte arabe con molte varianti e sono conosciute in tutto il mondo, dai paesi germanici al Tibet alla Cina, all'Indonesia; nella XXVII si parla di "uno grande moaddo", senza spiegare questa parola abbastanza strana (evidentemente doveva essere comprensibile per i lettori del 1200): gli studiosi ci dicono che in arabo mu'addab (collegato con la parola adab) significa "uomo istruito e di belle maniere" (da cui: letteratura di adab cioè di "varia umanità");

¹¹ Racconta di un suo incontro con Federico II, personaggio molto presente nel *Novellino*, e interviene in una storia che si riallaccia a numerose leggende arabe e musulmane nella novella XXI dove tre maestri di negromanzia operano il prodigio del buco nel tempo: per arte magica o per miracolo divino una persona vive molti anni nell'intervallo compreso fra un attimo e l'attimo successivo. La novella, ambientata presso la corte di Federico, è tutta giocata sul mistero del tempo. I protagonisti sono tre maestri di negromanzia, che si presentano durante lo svolgimento di un banchetto alla corte dell'imperatore Federico e conquistano l'attenzione e la stima di tutti con le loro arti. Al momento del commiato da corte chiedono, come ricompensa, di essere accompagnati da un conte che avrebbe dovuto proteggerli nel loro cammino. E così accadde: vissero insieme per quarant'anni, il conte ebbe moglie e figli. Di ritorno da un lungo viaggio, i tre negromanti gli proposero di andare a trovare l'imperatore e la corte; lui risponde che dopo così tanti anni sarà tutto cambiato. Ma quando si presentano a corte, tutto è esattamente rimasto come nel momento in cui era partito.

¹² G. Boccaccio, *Decameron*, a cura di V. Branca, Torino, Einaudi, 1984.

¹³ Vi sono novelle con riferimenti al romanzo ellenistico di viaggi: avventure, riconoscimenti, peregrinazioni hanno una parte importante nel *Decamerone*, e non mancano i richiami al mondo arabo. S'incontra, per esempio, il Saladino (novella IX della X giornata), il Soldano di Babilonia (Bagdad) e il Re del Garbo (Africa del Nord) (novella VII della II giornata) a testimonianza di antichi contatti col mondo arabo e la novellistica araba.

¹⁴ Il libro ebbe risonanze vastissime, fu tradotto nelle principali lingue europee (la prima in italiano fu curata da F. Gabrielli, Torino, Einaudi, 1949) alimentando l'esotismo tipico del '700, precursore del romanticismo, e influenzò molte opere in varie lingue. I diversi traduttori e riduttori (persiani, arabi, europei) adattarono i racconti ogni volta che li presentavano a un pubblico nuovo. Ho utilizzato la seguente edizione: Anonimo, *Le Mille e una notte*, Vicenza, Orsa Maggiore editrice, 1994. Molto bella per usi didattici l'edizione illustrata: Comune di Enna, Provincia di Enna, *I viaggi delle mille e una notte*, Bologna, Giannino Stoppioni edizioni, 1997 (le illustrazioni sono quelle presentate al Premio Giufà, riservato a illustratori per libri per ragazzi).

¹ For an account of the events that led to the birth and development of the caliphate, see: Various Authors (2015).

² See "Corriere della Sera", Interview with the French Education Minister, 15 April 2015, p. 17.

³ The Biblical and Koranic versions are the same: Joseph was the favourite son of his father Jacob. His brothers hated him, to the point of wanting to get rid of him. The contrived to sell him to a tribe of Bedouin, who took him to Egypt, where he was sold to Potiphar, an officer of the pharaoh, who named him his superintendent and entrusted him with managing all of his property.

⁴ Joseph does not offend the exposed femininity of Zulaikha (the woman with more power than him, Potiphar's wife), who offered herself to him; he finds dialogue with her, he doesn't use words that wound; he replies to her through an interjection typical of those

who wish to convey refusal, but without giving offence. The reader encounters an initial “Look” that expresses his implicit desire, his wish to respond in kind, but which at the same time is a means of maintaining his commitment not to betray the trust that his master has placed in him.

⁵ According to André Chouraqui (2001), the Ten Commandments must be read in light of that which the Torah, the New Testament, the Koran and other fruitful texts from other cultural universes teach about them: here the essential message of the story of Joseph comprises the duty to love, equally binding whether it is paternal, filial, fraternal or conjugal.

⁶ This structure will then be taken up and meet with much success in the East with *One Thousand and One Nights* and in the West with *The Decameron*.

⁷ The collection *Kalilah wa Dimnah* arrived in Europe as a complete work in the 13th century (five centuries after it appeared in Baghdad) via two different routes: in a Spanish translation ordered by Alfonso the Wise around 1251 and in the Latin translation from the Hebrew by John of Capua around 1270. The story of this collection of short stories has a long extension in time: *La prima veste del discorso degli animali*, by Agnolo Firenzuola, was published in 1548 (a partial translation of the thirteenth-century Latin version by John of Capua and its rewriting in Castilian). A full translation by Francesco Doni appeared in 1552.

⁸ In the introduction, the writer Doris Lessing affirms that these stories were subsequently taken up by Aesop and La Fontaine.

⁹ Anonymous, *Il Novellino. Le ciento novelle antike*, introduction by G. Manganelli, Milan, BUR, 1989.

¹⁰ Three in particular (XXV, XL, LI) concern Saladin, sultan of Egypt and Syria, praised throughout the Middle Ages as a great, chivalrous and liberal ruler. In story XXV he is defined a “very noble sultan, valiant and generous lord”. Story LXXIII, which arrived in Italy from Spain, is among the most well-known and emphasises the important value of tolerance. It tells the story of a Jew asked to say which is the true faith, that of the Jews, of the Christians or of the Muslims. He tells the story of a father who had three sons and a single precious ring. He had two copies made, and each son was convinced that they had the genuine ring. Many others are Arabian short stories that are simply translated and become part of the narrative heritage of other lands that overlook the Mediterranean. LXXIX and LXV are two versions of the same story, found in many Arabic collections; III, which tells the story of a wise Greek held in prison by a king, is part of *One Thousand and One Nights*; LXXV and LXXX, very widespread in Europe, are in various Arabic collections with many variants and are known all over the world, from the Germanic countries to Tibet, China and Indonesia; XXVII talks of “a great moaddo”, without explaining this quite strange word (evidently, it must have been comprehensible for the readers of the 13th century): scholars tell us that mu’addab (connected to the word ‘adab’) in Arabic means “educated man with good manners” (from which: adab literature, i.e. of “varied humanity”).

¹¹ It tells of his meeting with Frederick II, a figure highly present in the *Novellino*, and he intervenes in a story related to many Arabic and Muslim legends in story XXI, where three masters of necromancy work the wonder of making a hole in time: by magical art or divine miracle, a person lives many years in the space between one moment and the next. The story, set at the court of Frederick, all plays on the mystery of time. The protagonists are three masters of necromancy, who present themselves during a banquet at the court of the Emperor Frederick and capture the attention and admiration of all with their arts. When they take their leave of the court, they ask as a reward to be accompanied by a count, to protect them in their travels. And so it is: they live together for forty years, and the count has a wife and children. On the way back from a long journey, the three necromancers propose that they go to visit the emperor and the court; he responds that after so many years, everything will have changed. But when they present themselves at court, everything has remained exactly as it was when they left.

¹² G. Boccaccio, *Decameron*, edited by V. Branca, Turin, Einaudi, 1984

¹³ There are stories with reference to Hellenistic travel romance: adventures, recognition and wanderings have an important part in *The Decameron*, and there is no shortage of references to the Arab world. One encounters, for example, Saladin (story IX of the 10th day), the Sultan of Babylon (Baghdad) and the King of Garbo (North Africa) (story VII of the 2nd day), witnessing to ancient contact with the Arab world and Arabian short stories.

¹⁴ The book had enormous resonance, was translated into the main European languages (the first in Italy was edited by F. Gabrielli, Turin, Einaudi, 1949), fuelling the exoticism typical of the 18th century, precursor to romanticism, and influenced many works in various languages. The various translators and adapters (Persian, Arabic, European) altered the stories each time they presented them to a new audience. I used the following edition: Anonymous, *Le Mille e una notte*, Vicenza, Orsa Maggiore Editrice, 1994. The illustrated edition is very attractive for teaching purposes: Comune of Enna, Province of Enna, *I viaggi delle mille e una notte*, Bologna, Giannino Stoppioni Edizioni, 1997 (the illustrations are those presented at the Giufà Award, reserved for illustrators of children's books).

Bibliografia/Bibliography

AA.VV. (2015), *Che cos'è l'Isis. Perché non possiamo restare indifferenti*, Milano, Corriere della Sera.

Bechis, G. (a cura di) (1991), *Pancatantra: il libro dei racconti*, Parma, Guanda.

Bianchi, P. (2006), *Pancatantra: favole dell'India classica. Una selezione con rimandi a Esopo, Fedro ed altri autori d'Occidente*, Perignano, Centro Studi Bhaktivedanta.

Bocchi, G., Ceruti, M. (1994), *Solidarietà o barbarie. L'Europa delle diversità contro la pulizia etnica*, Milano, Cortina.

Braudel, F. (1994), *Il Mediterraneo. Lo spazio, la storia, gli uomini, le tradizioni* (ed. or. 1985), Milano, Bompiani.

Chouraqui, A. (2001) *I dieci comandamenti. I doveri dell'uomo nelle tre religioni di Abramo* (ed. or. 2000), Milano, Mondadori .

Favret, H., Lerasle, M. (2002), *All'ombra dell'olivo. Il Magreb in 29 filastrocche* (ed.or. 2001), Milano, Mondadori.

Giusti, M. (2009), *Pedagogia interculturale*, Roma-Bari, Laterza.

Giusti, M.(2014), *Intercultura interdisciplinare*, Milano, Cortina.

Giusti, M. (2015), *Formazione e spazi pubblici*, Milano, FracoAngeli.

Segre, C., Marti, M. (a cura) (1959) , *La Prosa del Duecento*, Milano-Roma, Ricciardi.

Weill, G. (1990), *Il racconto più bello del Corano*, Palermo, Sellerio.

Wood, R. (a cura di) (2007), *Kalila e Dimna. Fiabe indiane di Bidpai*, Milano, Neri Pozza.

Capitolo/Chapter 1

**Possibilità dell'educazione interculturale negli
anni dell'adolescenza: conoscenze, viaggi, scuole,
superamenti dei pregiudizi**

Possibility of intercultural education in adolescence:
knowledge, travels, schools, overcoming of prejudices

Adolescenze in ricerca: esplorare città e cittadinanze

Adolescences in research: explore cities and citizenships

42

Rosita Deluigi, Università di Macerata,
Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni Culturali
e del Turismo

Parole chiave:
adolescenti; seconde
generazioni; ricerca
partecipata; cittadinanza
attiva; città

Il progetto *“Tutta mia la città: le seconde generazioni risorse di cittadinanza per l'integrazione”* è finanziato dal Ministero del Lavoro e delle politiche sociali ai sensi della Legge 383/2000 – F 2014 e si rivolge ad adolescenti di seconde generazioni, tra i 14 e i 18 anni, (Portes & Rumbaut, 2005) e ai loro coetanei italiani. La proposta è stata avviata a settembre 2015

e ha la durata di un anno, quindi è tuttora in corso; il percorso si sta realizzando in 16 sedi operative (appartenenti alla rete salesiana nazionale) di diverse regioni italiane. Il progetto intende sperimentare una metodologia d'intervento multilivello (con minori, adulti, istituzioni) volta a favorire processi d'inclusione e cittadinanza.

Il progetto intercetta diversi problemi sociali: primo fra tutti la necessità di costruire occasioni e spazi d'interazione tra pari con un approccio interculturale; comprendere come rendere i contesti locali maggiormente attenti alle esigenze dei ragazzi e alla loro presenza; decostruire schemi fissi di riferimento e stereotipi legati all'origine e alla migrazione (non compiuta); dare voce e ascolto alle innumerevoli storie di adolescenze in ricerca.

La promozione di relazioni sociali tra pari, con la facilitazione degli adulti, è volta a favorire una migliore integrazione, intesa come dialogo e scambio tra portatori di culture, piuttosto che come assimilazione. L'essere adolescenti che condividono gli spazi della stessa città è l'elemento che accomuna i partecipanti con cui si stanno avviando e consolidando in modo creativo reti sociali accoglienti. L'intervento promuoverà un dialogo anche con le famiglie, le istituzioni e le amministrazioni locali per favorire un'ampia ricaduta e per sensibilizzare alla presenza dei ragazzi di seconde generazioni, come sfida e risorsa di nuove cittadinanze possibili e costruibili con il contributo di tutti.

L'idea è di mettersi in ascolto dei ragazzi e comprendere il loro punto di vista, le loro rappresentazioni, il loro modo di interpretare gli spazi che frequentano maggiormente: la città, la scuola, la società, la casa... Dare voce e ascolto alle seconde generazioni è una via per sperimentare maggiori spazi d'interazione positiva, innanzitutto tra pari, e comprendere quali interventi (educativi, sociali, politici) progettare per sostenere le adolescenze migranti, a partire dai loro sogni e bisogni, in una prospettiva di cittadinanza attiva. Le rappresentazioni dello spazio e le appartenenze che emergeranno contribuiranno a creare degli orientamenti per gli adolescenti e per gli educatori, per evidenziare eventuali disagi e sacche di esclusione, così come per condividere esperienze di crescita e di gruppo. I contesti locali saranno esplorati da gruppi costituiti da ragazzi italiani e di seconde generazioni, per porre in evidenza differenze e/o similitudini nel vivere gli ambienti cittadini, per non creare spazi ghetto e per offrire occasioni di maggiore inte(g)razione, confronto e dibattito

su aspetti che accomunano gli adolescenti. L'idea innovativa del progetto, quindi, sta nel decentrare la figura dell'adulto affinché gli adolescenti possano dare una loro lettura e interpretazione "dell'essere di seconde generazioni", avviando altresì processi sociali di comunicazione e reciproco riconoscimento con il mondo adulto.

Obiettivi e sfondo teorico

L'intento del progetto è di favorire l'inclusione delle seconde generazioni attraverso azioni e strategie volte a comprendere i significati dell'identità migrante, dell'attraversamento di più spazi e luoghi di appartenenza, dell'ambiguità e della conflittualità culturale (Zoletto, 2012). Grazie alla narrazione dei ragazzi si sperimenteranno percorsi di cittadinanza attiva e si apriranno spazi d'integrazione tra pari in cui crescere insieme attraverso il dialogo e la mediazione dei conflitti. Dare voce alle adolescenze e alle diverse appartenenze significa ascoltare la complessità delle identità in crescita, spesso in dialogo/conflitto con le proprie radici culturali, familiari e sociali (Granata, 2011). Tale quadro teorico si declina attraverso alcuni obiettivi specifici: 1) creare percorsi di cittadinanza e partecipazione, attraverso l'attivazione di gruppi di ricerca-azione tra pari in cui incontrarsi, riflettere, progettare e comunicare le proprie idee di cittadinanza locale; 2) dare voce ai ragazzi di seconde generazioni attraverso l'uso di linguaggi diversi, per esprimere il proprio pensiero e costruire progettualità condivise; 3) incrementare nei destinatari conoscenza e consapevolezza di una città "a misura di ragazzo" individuando e rappresentando i legami significativi con e negli spazi cittadini; 4) sperimentare esperienze di ricerca partecipata con gli adolescenti, orientando i ragazzi allo scambio e alla cooperazione.

Metodologia

Le metodologie per riscoprire con i ragazzi lo spazio come luogo significativo del loro essere adolescenti e ritrovarsi, sono: learning by doing, sperimentazione diretta dei ragazzi con diversi linguaggi attraverso tecniche di animazione sociale e culturale per rappresentare la realtà con i loro occhi; ricerca partecipata con adolescenti per sviluppare un incubatore di idee e implementare la riflessione su modelli/pratiche sociali concertate (Save the Children, 2007); partecipazione sociale in cui i gruppi costituiti incontrano famiglie e territorio presentando le loro idee, attivando processi di community care e cittadinanza attiva (Cadei, Deluigi, 2016).

Risultati

A progetto in corso indichiamo gli esiti attesi: 16 gruppi (192 adolescenti di seconde generazioni e 128 ragazzi d'origine italiana) sapranno descrivere e progettare, con proposte concrete, un territorio "a loro misura", con maggiori competenze di cooperazione. Con la ricerca partecipata acquisiranno strumenti di analisi della realtà, individuando significative reti territoriali. Ogni gruppo costruirà, con vari linguaggi, un prodotto della propria ricerca su spazi/cittadinanza, aumentando la consapevolezza dell'essere parte attiva del contesto e, a fine progetto, avverrà una condivisione nazionale dei risultati. Almeno 130 adulti (amministratori, genitori, insegnanti) ascolteranno le proposte degli adolescenti, avviando dialoghi su spazi d'aggregazione e inclusione.

Keywords:
adolescents; second
generations; participatory
research; active citizenship;
cities

The project "*My whole city: second generations as resources of citizenship for integration*" is funded by the Ministry of Labour and Social Policy under Law 383/2000 - F 2014 and is addressed to teenagers of second generations, between 14 and 18, (Portes & Rumbaut, 2005) and their

Italian peers. The proposal was launched in September 2015 and it will last for one year, so it is still in progress; the activities are taking place in 16 locations (belonging to the National Salesian network) from different Italian regions. The project wants to experience a multi-level intervention methodology (with minors, adults, institutions) to encourage inclusion and citizenship processes.

The project intercepts various social problems: first of all the need to build opportunities and spaces for interaction between peers with an intercultural approach; understand how to make the local context more attentive to the teenagers' needs and to their presence; deconstruct fixed patterns of reference and stereotypes related to the origin and migration (really not done); give voice and listening to countless stories of adolescence in research. The promotion of social relationship among peers, with the facilitation of the adults, is aimed at fostering better integration as dialogue and exchange between bearers of cultures, rather than assimilation. Being teenagers who share the same cities' spaces is the common denominator of the participants with which starting and consolidating creative and welcoming social ties. The project will promote also a dialogue with the families, institutions and local authorities to support the widespread relapse and to raise awareness of the presence of the second generations guys, as a challenge and source of new possible and sustainable common citizenships. The main idea is to listen to the teenagers and better understand their point of view, their representations, their way of living the most frequented places: the city, the school, the society, the house... Giving voice and listen to the second generation is a way to experience more positive interaction spaces, first among peers, and to understand what kind of interventions (educative, social, political) plan to support "migrants adolescences", starting from their dreams and needs, towards an active citizenship perspective.

The representations of space and the belongings that will emerge helped create the guidelines for adolescents and educators, to highlight any inconvenience and way of exclusion, as well as to share growth and group experiences. Local contexts will be explored by groups of young Italians and second generations, to highlight the differences and/or similarities in living the city spaces, to avoid creating "ghetto spaces" and provide opportunities for greater inte(g)ration, dialogue and debate on common relevant issues for teenagers. The innovative idea of the project, therefore, is to decentralize the adult figure so that adolescents can make their reading and interpretation "of being the second generation", starting and developing social processes of communication and mutual recognition with the adult world.

Objectives and theoretical background

The aim of the project is to promote the inclusion of the second generations teenagers through actions and strategies for understand the migrant identity meanings, crossing of multiple spaces and places of belonging, ambiguity and cultural conflict (Zoletto, 2012). Sharing the participants life stories we will experience active citizenship paths and open spaces of integration among peers to grow up together through dialogue and conflict mediation. Giving voice to teenagers and to their different memberships means listening to the complexity of the growing identity, often in dialogue/conflict with their cultural,

family and social roots (Granata, 2011). This theoretical framework it is based on some specific objectives: 1) create citizenship and participation paths, through the activation of action-research groups among peers in which the participants can meet, reflect, plan and communicate their ideas of local citizenry; 2) give voice to the second generation through different languages, to express their thoughts and build up shared project; 3) increase in knowledge and awareness recipients of an “open to teenager” cities by identifying and representing the significant bonds in the public spaces; 4) test experiences of participatory research with adolescents, orienting them to the exchange and cooperation.

Methodology

The methodologies to rediscover with the guys space as significant place of their being teenagers and find themselves, are: learning by doing, direct testing of subjects with different languages through social cultural animation techniques to represent reality with their own eyes; participatory research with adolescents to develop an incubator of ideas and implement reflection of concerted social models/practices (Save the Children, 2007); social participation in which the established groups meet territory and families presenting their ideas, activating community care processes and active citizenship (Cadei, Deluigi, 2016).

Results

The project is ongoing and we can point the expected outcomes: 16 groups (192 second-generation teenagers and 128 of Italian origin) will describe and plan, with concrete proposals, a “comfortable” territory. With participatory research, participants will acquire tools of analysis of reality, identifying territorial networks. Each group will propose a research's product on spaces/citizenship, by increasing the awareness of being an active part of the context. At the end of the project, there will be a national meeting-workshop. At least 130 adults (administrators, parents, teachers) will listen to the proposals of adolescents, initiating dialogues on aggregative and inclusion spaces.

Bibliografia/Bibliography

- Cadei, L. Deluigi, R. (2016), *Fare per, fare con, fare insieme. Progetti di cittadinanza tra scuole e famiglie*, Bologna: Junior (in press).
- Granata, A. (2011), *Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni*, Roma: Carocci.
- Portes, A., Rumbaut, R.G., (2005), “The second generation in early adulthood”, *Ethnic and Racial Studies*, 28, 6, pp. 983-1214.
- Save the Children, (2007), *Ragazzi Ricercatori. Una ricerca partecipata sul lavoro dei minori migranti*, Roma: STC.
- Zoletto, D. (2012), *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti della ricerca pedagogica*, Milano: Franco Angeli.

La costruzione di nuove identità, valori e visioni del mondo nell'esperienza scolastica degli adolescenti immigrati

Building up new identities, values and visions of the world
in the school experience of adolescent immigrants

Paola D'Ignazi, Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

46

Parole chiave:
adolescenti immigrati;
esperienza scolastica;
crisi d'identità; nuove
appartenenze; conflitti
familiari intergenerazionali

Tra i ragazzi immigrati di prima e seconda generazione l'identificazione nella nuova cultura e il conseguente sentimento di appartenenza prende corpo grazie alle relazioni che questi instaurano fuori dell'ambiente familiare, soprattutto in ambito scolastico, dove si rapportano con i coetanei autoctoni, totalmente immersi nella cultura del paese ospitante.

Proprio attraverso la scuola essi tendono ad assumere nuovi modelli di comportamento e nuovi valori, talvolta molto lontani da quelli trasmessi dalla cultura di appartenenza, che se da un lato inducono il soggetto a ridefinire il proprio profilo identitario, dall'altro creano crisi nella famiglia di origine e in alcuni casi aspre conflittualità con costi psicologici molto alti. Da tale processo dipendono la volontà e le modalità di adattamento del singolo individuo e del nucleo familiare al nuovo contesto di vita, il sentimento di inclusione o esclusione, il sentirsi "parte" o "corpo estraneo" nella società ospitante.

La relazione si basa sui risultati di una ricerca qualitativa che attraverso il racconto biografico svela il vissuto di questa fascia di popolazione scolastica sempre più significativa.

La relazione illustra aspetti inerenti al processo di "ridefinizione identitaria" dei ragazzi immigrati di prima e seconda generazione, emersi da un'indagine esplorativa sul tema dell'esperienza scolastica di adolescenti e giovani che hanno effettuato un segmento di percorso scolastico in Italia.

L'intento della ricerca empirica di tipo qualitativo era quello di mettere in luce le problematiche (ostacoli, difficoltà) ma anche le strategie efficaci, e dispositivi che hanno sostenuto il percorso scolastico e l'inserimento nel nuovo contesto di vita.

Dal materiale raccolto, tra i diversi elementi che si sono evidenziati, divenuti poi categorie di analisi nella fase dell'interpretazione dei dati, si è delineato un aspetto che faceva sempre e comunque da "sfondo" – nel senso che era connesso e sembrava fortemente condizionante – al rendimento, alla condotta e tipo di scelte, allo stato emotivo e intellettuale del soggetto. Questo aspetto era costituito dal complesso e delicato processo di "ridefinizione identitaria", che ogni soggetto narrava in maniera talvolta disordinata, non consequenziale, ma anche, soprattutto in quei ragazzi/e più grandi di età e che avevano elaborato la loro esperienza, in modo del tutto consapevole e ben articolato.

Dalle narrazioni di tutti i soggetti, e non meno da quelle delle seconde generazioni, prendeva corpo, anche se in forma molto diversa, la comune – e apparentemente inevitabile – esperienza di una forte crisi di identità dovute alla doppia appartenenza, situazione già di per sé altamente complessa e conflittuale.

Come afferma A. Sayad, evidenziando i paradossi e i sentimenti conflittuali dovuti alla

condizione migratoria: *“deux moitiés de nationalité ne font pas une nationalité”*. La crisi di identità e di valori e, conseguentemente, dei ruoli all'interno della famiglia e della comunità di origine non si consuma e risolve, così come si potrebbe pensare, con la prima generazione, ma si estende anche alla seconda e forse anche alla terza. Tali cambiamenti non riguardano solamente la nuova lingua, il nuovo stile di vita, ma coinvolgono le relazioni, i ruoli all'interno della famiglia e la percezione di sé, determinando una ridefinizione del profilo identitario di ciascun soggetto. L'esperienza migratoria rappresenta, difatti, una svolta nella vita familiare, in quanto ogni componente nel rapporto con la nuova realtà esistenziale, si “modifica” e conseguentemente “aggiusta” le sue relazioni in base a questo cambiamento, così come si modificano le visioni del mondo ed i progetti di vita. Possono nascere conflitti anche molto violenti tra “mondi” culturali e generazionali diversi, in cui il sistema di valori ed i modelli di vita della cultura di provenienza sono messi fortemente in crisi da quelli della cultura di accoglienza, con la quale i giovani immigrati gradualmente si identificano.

Queste profonde trasformazioni comportano in ogni caso un forte “stress da cambiamento” e talvolta, quando la contrapposizione è molto forte come nel caso di alcune ragazze di religione islamica le cui famiglie sono molto ossessanti e attaccate alla tradizione, la conflittualità è elevata e drammatica per tutti i componenti della famiglia, poiché se la ragazza è costretta a sfide continue, vi è una perdita di ruolo destabilizzante e dolorosa degli stessi genitori.

Il flusso continuo di immigrati verso l'Europa, i fatti terroristici, i nuovi fondamentalismi e altre criticità sociali che segnano il nostro tempo, ci inducono a riflettere sulla “nostra” e “altrui” identità, sollecitando interrogativi sugli esiti di quella che si era considerata (erroneamente) come una avvenuta integrazione (si pensi che gli attentatori di Parigi erano la terza generazione di immigrati magrebini, con uno stile di vita apparentemente del tutto simile a quello dei coetanei francesi).

Allo stato attuale delle cose appare chiaro come siano necessarie la revisione e la riflessione critica sulle politiche sociali riguardanti l'accoglienza di cittadini stranieri ed anche su quella scolastica, dato che la scuola – da intendersi non solo come il luogo dell'inculturazione, bensì uno spazio esistenziale che è allo stesso tempo fisico, affettivo, relazionale e cognitivo – occupa un ruolo primo piano nel processo di integrazione, nella ri-costruzione di una nuova immagine di sé, nel riconoscimento di sé come persona da parte della società accogliente. Come sostiene Claude Dubar “[...] l'école modifie profondément l'environnement et l'horizon cultural des enfants d'immigrés. [...] Tout va alors dépendre de la réussite scolaire ou, plus précisément, de la reconnaissance de soi comme personne par l'institution scolaire en général et par les enseignants en particulier”.

Obiettivi e sfondo teorico

Obiettivi specifici dell'indagine erano conoscere, attraverso la ricognizione delle diverse storie personali, l'esperienza scolastica dei ragazzi stranieri ed in particolare le loro percezioni in merito a: le difficoltà incontrate (difficoltà di percorso, di apprendimento e relazionali, ecc.); gli eventuali punti di forza e di debolezza (successo o insuccesso) dei dispositivi messi in atto dalla scuola; gli atteggiamenti e sentimenti riguardo alla doppia appartenenza (l'essere sul crinale tra due culture, quella di provenienza e di accoglienza); il processo di “ibridazione” culturale; situazioni e/o contesti extrascolastici che potessero influenzare la qualità dell'adattamento al nuovo contesto di vita.

Tenuto conto che i dati quantitativi riguardanti l'insuccesso scolastico dei ragazzi immigrati non evidenziano le concrete difficoltà del percorso di istruzione, la ricerca prende le mosse da alcuni aspetti problematici relativi alla fascia di popolazione immigrata: il rischio di una

visione culturocentrica inerente al processo di integrazione (sociale e scolastico); l'accentuata eterogeneità della popolazione scolastica immigrata – una realtà complessa per l'estrema varietà di storie, lingue, religioni, culture di provenienza e motivazioni che hanno indotto le famiglie ad emigrare – e dunque una oggettiva complessità di condizioni e bisogni. Altri fattori che contribuiscono ad ostacolare una maggiore conoscenza delle problematiche specifiche sono: la rappresentazione istituzionale dell'alunno immigrato (necessariamente generica e stereotipata) e la problematicità dell'attuazione del diritto allo studio che con il fenomeno migratorio viene di nuovo chiamato in causa e messo in discussione da una nuova categoria di diversità, che è quella culturale, linguistica e religiosa.

Metodologia

Sul piano metodologico si è ritenuto di impiegare la ricerca empirica di tipo qualitativo, adeguata agli scopi dell'indagine poiché questa consente di segmentare una porzione di realtà, di circoscriverla per prendere in esame un micro-contesto. Nel caso specifico, è stato possibile delimitare un campione non casuale, debitamente articolato da un punto di vista della diversificazione dei soggetti, che potessero essere rappresentativi della fascia specifica di popolazione scolastica individuata.

L'approccio interpretativo al materiale biografico raccolto è stato di tipo analitico, un metodo che si basa sostanzialmente sull'analisi strutturale del racconto, dove la lettura e interpretazione delle singole parti viene sempre riconnessa al contesto.

Al fine di sollecitare i soggetti intervistati a descrivere il loro mondo e ad esprimere il loro punto di vista, come tecnica di raccolta è stato utilizzato il racconto biografico.

Risultati

L'esame del materiale biografico raccolto consente di tratteggiare il profilo antropologico di un nuovo soggetto educativo, per il quale la qualità dei primi contatti con la realtà extra-familiare e scolastica in particolare (essendo questa lo spazio in cui i ragazzi stranieri si rapportano con la nuova cultura e intessono le prime relazioni sociali) sembra influenzare fortemente la condizione di vita presente e futura del soggetto nel paese ospitante. Nel tempo, la padronanza della nuova lingua (L2), l'istruzione e soprattutto i legami affettivi e di amicizia con coetanei autoctoni, per ammissione degli stessi soggetti intervistati, contribuiscono a creare nel ragazzo straniero il sentimento di una nuova appartenenza e la parziale o totale identificazione nella cultura ospitante.

Keywords:

adolescent; immigrants;
school experience;
new group identities;
inter-generational family
conflict

In the lives of first and second generation adolescent immigrants, identification with the host culture and feelings of belonging to it come about as a result of relationships established outside the family, and especially at school, through relationships with peers from the native community who are entirely immersed in the host country's culture.

It is through the school that adolescent immigrants tend to assume new values and new models of behaviour, sometimes quite remote from those transmitted by their family's culture. While on the one hand these new ideas induce the individual to re-define his

identity, on the other hand they also lead to crises in the family and, in some cases, bitter conflict with high psychological costs. The scholastic experience determines the will of adolescent immigrants to adapt to the new culture and the methods of adaptation used by each individual and his immediate family. It therefore decides whether the individual feels included or excluded, a “member” of the host society or a “foreign body” in it.

This report is based on the results of qualitative research carried out through biographical stories, and reveals the experiences of this ever more significant section of the school population. Among the teenager immigrants of first and second generation the identification with the new culture and the resulting sense of belonging arises thanks to the relationships that they create outside their family group, especially in their school environment, where they can relate with their peer natives, completely absorbed in the culture of the hosting country. It is precisely through the school that they tend to assume new models of behaviour and new values, sometimes extremely far from those transmitted by their original culture. If on the one hand these new values help them define their own identity profile, on the other hand they create crisis within their families and in some cases harsh conflicts arise, causing high psychological damages. The will and ways to adapt to the new situation by the single individual and by their families depend on this process as well as the feeling of being integrated or excluded, the sense of belonging or instead of being “foreign body” in the hosting society. The relationship is based on the results of a qualitative research that, through biographic accounts, reveals the experience of this increasingly significant segment of the school population.

General description of the research

Our report illustrates aspects of the process of re-defining identity in first and second generation teenage immigrants that emerged from a survey into the scholastic experiences of young and adolescent students who have received part of their education in Italian schools. Our empirical and qualitative research aims to highlight the problems (obstacles, difficulties) encountered by these students and the strategies and tools that have proved effective in supporting their scholastic education and integration in the life of the host nation. Various issues emerged from the collected data and were identified as analytic categories in the interpretation phase. On such issue proved a constant factor – in the sense that it was always relevant and appeared particularly significant – in determining the success, behaviour, and emotional and intellectual state of the individual. The issue in question was the complex and delicate process of “redefining identity”. Every interviewee mentioned it, sometimes in passing and without emphasis, but other times, especially in the case of older boys and girls who had thought more closely about their experiences, in a conscious and clearly expressed manner.

All interviewees, including second generation immigrants, described, in one way or another, a common, apparently inevitable and heartfelt identity crisis due to a sense of belonging to two groups – a complex and conflictual situation.

As A. Sayad states when he highlights the paradoxes and conflictual feelings caused by the immigrant condition, “two half-identities don’t make a whole identity”. The crisis of identity and values and the consequent crisis of role within the family and community of

origin does not end, as we might think, with the first generation, but extends to second and sometimes even third generation immigrants. The social changes involved are not limited to the learning of a new language and lifestyle, but extend to relationships, family roles and self-images, and lead to a complete redefinition of the identity of each individual. The experience of migration represents a turning point in family life: all members have to “change” their relationship with the new society and therefore “adjust” their role within the family, just as world views and plans for the future change. Conflict between different cultural and generational “worlds” can even be violent if the value system and life models of the culture of origin are significantly threatened by those of the new culture with which young immigrants gradually identify. These profound changes lead to major “change stress”. Sometimes, when the contrasts are particularly strong, as is the case with some Islamic girls whose families are deeply religious and closely attached to their traditions, the conflict can become serious and dramatic for all members of the family. If the girl faces constant challenges, the parents too suffer from a destabilising and painful change of role. The continuous arrival of migrants in Europe, acts of terrorism, new fundamentalisms and other social crises of our time are forcing us to reflect on the meaning of “our” and “their” identities. This raises serious questions about what was (wrongly) considered as successful integration in the past. (Just consider that the authors of the Paris attacks were third generation North African immigrants with a life style apparently identical to that of their French peers.) It is evident that a critical review is needed of our social policies in the field of the welcome offered to immigrants and the integration of their children in the school environment. The school – not only as a place of intercultural learning but as an existential space that is simultaneously physical, emotional, relational and cognitive – plays a major role in the integration process, in the construction of a new self-image, and in students’ recognition of themselves as members of the welcoming society.

As Claude Dubar maintains, “[...] the school dramatically changes the environment and cultural horizons of immigrant children. [...] Everything therefore depends on the student’s success at school or, more precisely, on his recognition of himself as a person for the school system in general and for his teachers in particular”.

Objectives and theoretical background

The specific objective of our survey was to understand the scholastic experience of children of foreign origin through the analysis of their personal stories. We focused in particular on the way they perceived: the difficulties they encountered (in courses, learning and relationships, etc.); the strengths and weaknesses (successes or failures) of the school organisation; their attitudes and feelings regarding their double identity (being suspended between the culture of their country of origin and that of the host country); the process of cultural “hybridisation”; extra-scholastic situations and contexts that can influence the quality of adaptation to the new culture.

Purely quantitative data on the poor academic achievements of immigrant youngsters fails to highlight the real difficulties they encounter in the education system. Our research therefore starts by examining the problems facing the immigrant population: the risk of a culturally biased view of the integration process (social and scholastic) and the

heterogeneity of the immigrant population (complicated by a wide variety of histories, languages, religions, cultures of origin and reasons for family migration). This establishes a high level of objective complexity in the conditions and requirements. Other factors that impede a better understanding of the specific problems include the school system's view of immigrant students, which is necessarily generic and stereotyped. The phenomenon of migration and the new forms of diversity that come with it (cultural, linguistic and religious) are also focusing attention on the difficulty of ensuring a right to study.

Methodology

We decided to undertake empirical research of a qualitative nature, adapted to the purposes of the survey, as this would allow us to focus on a circumscribed segment of the school population and examine it in a micro-context. We were able to identify a non-random sample, suitably distributed in terms of the diversification of its individual members, and thoroughly representative of the segment of the school population we were interested in.

We adopted an analytical approach in our interpretation of the biographical material we collected. Our method was largely based on a structural analysis of content, in which individual parts were always read and interpreted in relation to context.

In order to solicit interviewees to describe their worlds and express their points of view, we focused on their life stories as a means of gathering material.

Results

Examination of the collected body of biographical material allowed us to develop a new anthropological profile of these students. In particular, it demonstrated that the quality of their first contacts with the world outside their families, and especially with the school, where immigrant children first come into contact with the host culture and form their first peer relationships, has a significant influence on their present and future lives in the host country. As the interviewees themselves admit, mastery of the language (L2), education and bonds of friendship with their native peers gradually create a new sense of belonging and partial or complete identification with the host culture.

Bibliografia/Bibliography

- Demazière D., Dubar C. (2000), *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Raffaello Cortina, Milano.
- Djouder A. (2007), *Disintegrati. Storia corale di una generazione di immigrati*, Il Saggiatore, Milano.
- D'Ignazi P. (2012), *L'intervista biografica come metodo di ricerca pedagogica*, in Baldacci M., Frabboni F. *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, UTET, Milano, pp. 245-280.
- D'Ignazi P. (2008), *Ragazzi immigrati. L'esperienza scolastica degli adolescenti attraverso l'intervista biografica*, FrancoAngeli, Milano.
- Dubar C. (2000), *La crise des identités*, Puf (Presses Universitaires de France), Paris.
- Geertz C. (1987), *Interpretazione di culture*, Il Mulino, Bologna.
- Sayad A. (2002), *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Il ruolo del gruppo nell'insegnamento dell'italiano L2 a migranti

The group role in teaching L2 italian to foreingers

52

Mariararosa Galimberti

Parole chiave:

comunicazione; confronto;
persone; culture diverse

Vorrei comunicare gli elementi didatticamente più rilevanti emersi da una lunga esperienza d' insegnamento dell'italiano L2 a migranti.

La tecnica metodologica deve tener conto della lingua di provenienza e del confronto tra l'impianto strutturale di essa e l'italiano. Diverso è apprendere l'italiano a partire da una lingua madre con impianto strutturale simile all'italiano o da una lingua con impianto totalmente differente (ad esempio dal cinese o giapponese). Ho trovato che, ai livelli iniziali, i migliori riferimenti sono il corpo e il movimento (total phisical response usato per l'insegnamento dell'inglese L2), gli oggetti presenti al momento e le immagini riferite alle poche categorie condivise (ad esempio animali, colori, mezzi di trasporto, ambienti ed elementi della natura). Al nome noto si aggiunge un colore come aggettivo, poi l'articolo e si procede con la variazione di un solo sintagma. L'altra e più importante azione dell'insegnante deve essere volta a potenziare la motivazione alla comunicazione, a far superare il disagio di non saper parlare e a far sentire l'interesse dell'altro per ciò che una persona ha da comunicare; si alzano così le aspettative dello studente che spesso sono limitate alla possibilità di una comunicazione di base, finalizzata alla mera sopravvivenza. In questo campo ho rilevato che l'atteggiamento dell'insegnante e la creazione di un gruppo comunicante fra pari ha dato un grande potenziamento all'espressione in L2. Nei livelli iniziali ho sperimentato l'intervento di un esperto di teatro/drammatizzazione che, proponendo forme di saluto associate a un movimento o brevi frasi associate a movimenti o una semplice presentazione di sé guidata ecc., ha portato a un miglioramento velocissimo della fiducia nella propria capacità di esprimersi e nell'ascolto e accettazione da parte degli altri. Alla fine, in un gruppo ognuno ha cantato una ninna nanna del suo paese. In un altro, ognuno ha descritto brevemente agli altri un luogo e un momento di vita del suo paese d'origine.

A livelli B1 e B2 è molto interessante promuovere la conversazione su un tema spontaneo o proposto. O anche far descrivere in un testo un momento e un ambiente del contesto culturale di provenienza, che risulta un'importante base per lo studio della lingua e della cultura italiana.

Obiettivi e sfondo teorico

L'ipotesi è che concentrarsi sull'aspetto non verbale della comunicazione attraverso il linguaggio teatrale: faciliti i successivi passaggi della comunicazione verbale; crei un gruppo di lavoro coeso e accogliente delle diversità culturali.

Obiettivi specifici sono i seguenti: comunicare e mettersi in gioco con il linguaggio corporeo,

che è l'unico a disposizione dei neo-arrivati. Sperimentare l'intonazione e la gestualità italiana, come modo di strutturazione del significato. Esprimersi in L2, rapportando parole-gesto, lingua madre-L2, costruzione logica-emozione. Sviluppare elementi di ascolto e di fiducia collettiva per creare un contesto che accoglia l'esperienza individuale. È importante per lo straniero relazionarsi emotivamente, oltre che cognitivamente con l'ambiente scuola.

Metodologia

Strumento costante di questa sperimentazione è il laboratorio teatrale, basato sull'improvvisazione: dato un semplice compito, gli studenti, singoli o a gruppi, producono una risposta in linguaggio teatrale che poi, con la partecipazione del gruppo classe intero, viene analizzato e rielaborato. Tale metodo, denominato "Scena-Tavolino-Scena", permette la costante analisi e il costante monitoraggio delle dinamiche di apprendimento e rielaborazione messe in campo dal gruppo di lavoro.

Temi principali sono la presentazione di "IO" (mediante parole, gesti, semplici azioni/espressioni improvvisate) e il gioco di "NOI" (costruzione di gruppi in grado di elaborare processi creativi molto semplici).

Risultato

L'obiettivo di mettere in campo pratiche teatrali che possano essere motore di un apprendimento più fluido della lingua italiana e del suo contesto culturale è stato raggiunto. Particolare successo ha avuto la parte di lavoro dedicata alla presentazione del proprio contesto culturale di provenienza.

Keywords:

communication;
comparison people;
cultures differences

I would like to expose the most didactically relevant aspects that stem from my long experience of L2 Italian teaching to foreigners.

Methodology must consider the native language and compare its structure to that of the Italian language. It's different to learn Italian

when having a native language with similar structure than when having a completely different base language structure such as Chinese or Japanese. I've noticed that, in the beginning, the best topics are about human body and movements (total physical response used for L2 English teaching), the physical object presently available and images related to the few shared categories (like animals, colors, transport vehicles, natural elements and environments). A color will be added as adjective to the learned noun, then the article and then proceed with variations of a single syntagma.

The other and more important focus of the teacher must be devoted to enhance motivation to communicate, as a means to overcome the uneasiness that comes from not being able to speak, and to make the subject aware of the other's interest on what he wants to say; this way the student's expectations will be elevated beyond the instinct to keep the communication to a base level, meant for mere survival.

In this phase I observed that the teacher's attitude and the creation of a group of communicating peers have greatly enhanced L2 students' ability to speak.

During the starting levels I experimented the participation of a theater/drama professional that, by either providing ways of greeting combined with a movement or short phrases combined with a movement or a simple self-introduction. This has given both a very rapid improvement to self confidence in being able to express one's thoughts as well as a disposition and an acceptance on the listener's part.

In the end, in one group everyone has sung a lullaby of his native country, whereas in another group everyone has briefly described a place and a moment of his life in his native

country to the others. At B1 and B2 level it's very useful to excite a conversation on a spontaneous topic or about one proposed by the students. Or make them describe a text or a moment or a place of their native country. Examples will follow.

Goals and theoretical background

The underlying assumption is that focusing on the non-verbal communication aspect through the use of the theatrical language: facilitates the subsequent verbal communication steps; creates a more cohesive and welcoming of cultural diversities working group.

Specific goals are: to communicate and to get involved in the use of body language, which is the only mean of communication available to those members of the group that have most recently arrived; to experiment with Italian intonation and gestuality, as a means to give structure to the speech's meaning; to express themselves on a L2 level as well as to connect words with gestures, mother-tongue with L2 and emotions with a logical construct; to develop listening skills as well as a collective trust in order to create an environment that is welcoming of each individual's experience. It is very important that the foreign ones are able to emotionally relate with the rest of the group, as well as with the scholastic environment.

Methodology

Improvisational theatre class is a tool on which this experimentation is constantly based upon: after being given a simple task, the students - by themselves or as part of different groups - are challenged to come up with an answer that is coded in the theatrical language and that is subsequently analyzed and possibly reworked with the help of the whole class. This methodology is called 'Scene-table-scenÈ and it allows for the constant monitoring and analysis of both the learning and reworking dynamics that are being used by the working group. The main and recurring themes are either the representation of one-self (through the use of words, gestures, simple and improvised actions/expressions) or the 'WE game (which consists of a group-building process that allows the group to elaborate very simple creative processes).

Outcomes

The goal of using theatrical practices that can act as a facilitating tool to the learning of the Italian language and its cultural context has been achieved completely.

Moreover, the section which was dedicated to the presentation of everybody's country of origin's cultural context has been a great success.

Bibliografia/Bibliography

AA.VV., "Le competenze di base degli adulti II", *Quaderni degli Annali dell'Istruzione*, Le Monnier, dicembre 2002.

AA.VV., *Prospettive sull'italiano come Lingua Straniera*, Guerra Edizioni, 2005.

IRSAE Lombardia, *Contesto e comunicazione in L2, nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, 1990.

ISMU- Regione Lombardia, *I progetti di educazione interculturale in Lombardia*, 2005.

Multicentro educativo Modena Sergio Neri, *L'italiano e le altre lingue*, Collana La melagrana, Franco Angeli, 2005.

AUT AUT, *Il saggiatore*, n. 341, genn-mar 2009.

Educare alla coesione sociale. Progetto di formazione interculturale per gli immigrati (F.I.I)

Educating for social cohesion. A project for intercultural training for immigrants

Serafina Filice, Università della Calabria

Rosalba Rizzo, Università di Messina

Il lavoro è frutto di una collaborazione tra le due autrici. Tuttavia, S. Filice ha redatto le sezioni Descrizione Generale, Obiettivi e sfondo teorico; mentre R. Rizzo ha curato le sezioni Metodo, Risultati, Conclusione.

Parole chiave:

educazione interculturale;
coesione sociale;
immigrazione; formazione
linguistica; formazione
civica

Il progetto è redatto nel rispetto delle politiche europee sull'immigrazione, e definite con maggiore precisione negli ultimi anni dalle istituzioni europee attraverso comunicazioni, accordi e atti normativi.

La *Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni del 1° settembre 2005 - Un'agenda comune per l'integrazione - Quadro per l'integrazione dei cittadini di paesi terzi nell'Unione europea (COM2005 389)* contiene i principi fondamentali cui l'Unione Europea si attiene nel favorire il processo di integrazione dell'immigrazione legale nel territorio degli Stati membri. L'Unione vede l'integrazione come "processo dinamico e bilaterale di adeguamento reciproco da parte di tutti gli immigrati e di tutti i residenti dei paesi dell'Unione Europea". L'integrazione implica il rispetto dei valori fondamentali dell'Unione europea per cui si rende indispensabile la conoscenza di base della lingua, della storia e delle istituzioni della società ospite. Con il primo assunto l'Unione Europea si pone l'obiettivo di superare la pratica dei contratti unilaterali di integrazione, con i quali alcuni paesi europei, inclusa l'Italia, hanno posto interamente sulle spalle dell'immigrato il peso dell'integrazione. Tali contratti hanno generalmente posto l'accento sulla necessità che l'immigrato acquisisca una conoscenza (certificata attraverso l'assegnazione di crediti, nel caso italiano) elementare della lingua del paese accogliente e dei suoi valori sociali, politici ed istituzionali. Queste conoscenze diventano elementi essenziali per il rilascio dei permessi di soggiorno nel paese di accoglienza. Tuttavia, sebbene questi elementi siano essenziali per favorire l'integrazione sociale degli immigrati nonché per aiutarli nell'accesso all'istruzione ed al mercato del lavoro, l'Unione Europea accoglie l'idea che questa non sia la componente esclusiva del processo di integrazione e che questo vada accompagnato dalla creazione di un contesto sociale di apertura ed accoglienza, e dall'accesso degli immigrati ai diritti sociali garantiti a tutti i cittadini in termini di sanità, istruzione, servizi sociali e diritto al lavoro. Il processo di integrazione si configura pertanto come processo di mutuo adattamento degli immigrati e delle società di accoglienza, con oneri e benefici per entrambi le parti coinvolte.

Le azioni di formazione linguistica e civica degli immigrati vanno inserite pertanto nel contesto appena descritto come elemento essenziale per permettere agli immigrati di approfittare delle opportunità che la società civile offre loro in termini di relazioni sociali, accesso all'istruzione, ai servizi sociali ed al mercato del lavoro, sviluppando pienamente il loro potenziale all'interno della società di accoglienza. Il presente progetto mira ad

individuare le possibili azioni da svolgere nel territorio delle Province di Messina e Cosenza per potenziare le competenze linguistiche e le conoscenze civiche degli immigrati adulti residenti legalmente nel territorio delle due Province. Il piano didattico parte dall'assunto che la mancata conoscenza della lingua del paese ospite è un elemento di esclusione, che limita fortemente le possibilità dell'immigrato di partecipare attivamente alla vita socio-economica della società di accoglienza. E che lo sviluppo di conoscenze storiche, culturali, politiche ed istituzionali della società di accoglienza permetta il rafforzamento del senso di appartenenza alla comunità ospitante.

Obiettivi e sfondo teorico

L'Università della Calabria e l'Università di Messina, negli organi preposti quali il CLA dell'UNICAL ed il C.L.A.M. di Messina, hanno una esperienza decennale nell'organizzazione di percorsi formativi di lingua straniera attraverso le più recenti innovazioni dell'Information Technology e l'ampio uso di materiale multimediale nell'ottica di un approccio comunicativo all'apprendimento della lingua straniera che fornisca al discente gli strumenti e le abilità necessarie a comprendere ed a farsi comprendere nel contesto sociale in cui si trova. I Centri dispongono di laboratori linguistici multimediali attrezzati di postazioni PC, proiettori e sistemi di diffusioni audio. Con il supporto dei Centri, il progetto propone l'erogazione di percorsi formativi di lingua italiana per i cittadini di paesi terzi all'Unione Europea, di età adulta e legalmente residenti nel territorio delle province di Cosenza e Messina partendo da una preliminare raccolta di informazioni. A tal fine si ritiene di primaria utilità l'apporto dei partner pubblici e privati che già operano nel territorio per favorire l'integrazione degli immigrati. Insieme alla formazione linguistica, si prevede una formazione civica basata sull'apprendimento di conoscenze relative alle istituzioni, stato di diritto e sistema politico italiani (con accenni alla realtà politica territoriale) e alla storia, territorio, cultura e tradizioni italiane e territoriali.

Metodologia

Si prevede la somministrazione di un placement test a risposta multipla atto ad identificare i bisogni linguistici degli immigrati ed i livelli di partenza per organizzare corsi di italiano L2. Gli strumenti utilizzati per la raccolta dati saranno: osservazione diretta dei partecipanti in contesti educativi; somministrazione di questionari agli immigrati sulla società di origine, la lingua madre (o le lingue ufficiali) parlata(e), conoscenze di lingue straniere, livello di alfabetizzazione e di istruzione conseguito nel paese di origine, nonché conoscenze generali relative alla cultura, alle istituzioni ed al sistema politico- sociale italiano, nel cui tessuto essi dovranno integrarsi.

Risultati

Al termine della formazione linguistica/civica, tenendo conto dei contenuti didattici dei moduli formativi, si valuteranno, attraverso test, le quattro abilità linguistiche (comprensione scritta/orale, produzione scritta/orale) nonché le conoscenze acquisite e la capacità dei partecipanti di individuare gli elementi fondanti la coesione sociale e la

convivenza nell'ambito territoriale di accoglienza. Superato il test, il candidato consegnerà un certificato di competenza linguistica di livello. Se il candidato non consegue il punteggio previsto per il superamento del test in tutte le abilità, il certificato potrà contenere l'indicazione delle abilità effettivamente conseguite.

Conclusion

La formazione linguistica degli immigrati risulta cruciale all'apprendimento delle nozioni legate all'educazione civica. Solo attraverso la storia, cultura, tradizioni ed istituzioni del paese ospitante possono integrarsi nel tessuto socio-politico di una nuova comunità.

Keywords:

intercultural education;
social cohesion;
immigration; linguistic
training; civics

The project is prepared in accordance with the European immigration policies, and more fully defined in recent years by the European institutions through communications, agreements and legislation. The *Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions of 1 September 2005 - A Common Agenda for Integration - Framework for the Integration of Third-country nationals in the European Union* (COM2005 389) contains the fundamental principles to which the European Union complies in favoring legal immigration integration process in the territory of Member States. The Union sees integration as a “dynamic, two- way process of mutual accommodation by all immigrants and all residents of European Union countries.” Integration implies respect for the basic values of the European Union thus basic knowledge of the language, history and institutions of the host society is essential. With the first assumption, the European Union aims to overcome the practice of unilateral contracts of integration, with which some European countries, including Italy, have entirely placed the weight of integration on the shoulders of the immigrant. These contracts generally have emphasized the need for the immigrant to acquire basic knowledge (certified through assigning credits, in the case of Italy) of the language of the host country and its social, political and institutional values. This knowledge will become an essential element for issuing residence permits in the host country. However, although these elements are essential in supporting social integration of immigrants and helping them access education and the labor market, the European Union welcomes the idea that this is not the sole component of the integration process. This should be accompanied by the creation of a social environment of openness and hospitality, and by the access of immigrants to social rights guaranteed to all citizens in terms of health, education, social services and the right to work. The integration process is therefore created as a process of mutual adaptation of migrants and host societies, with costs and benefits for both parties involved. The immigrants’ language and civic training therefore should be included in the context described above as an essential element to allow immigrants to take advantage of opportunities that society offers in terms of social relations, access to education, social services and the labour market, fully developing their potential within the host society. This project aims to identify possible actions to be carried out in the areas of the Provinces of Messina and Cosenza to enhance the language skills and

civic skills of adult immigrants residing legally within the territory of the two provinces. It is assumed that the lack of knowledge of the host country's language is an element of exclusion, which severely limits the capability of immigrants to participate actively in the socio-economic life of the host society. Thus, developing knowledge of historical, cultural, political and institutional aspects of the host society will allow a strengthening of the sense of belonging to the host community.

Aims and theoretical background

The University Language Centers (University of Calabria and the University of Messina) have decades of experience in the organization of foreign language training. They are equipped with the latest innovations in information technology, multimedia language laboratories, PC workstations, projectors and audio diffusion systems. Thus, they provide the learner the tools and skills necessary to understand and make themselves understood in the local social context. With the support of the Centers, the project proposes training courses in Italian language for adult citizens of third countries of the European Union, legally resident in the territory of the provinces of Cosenza and Messina. To this end, the contribution of public and private partners who already work in the territory to promote the integration of immigrants is extremely useful. Along with language training, civic education is foreseen based on learning about the institutions, state law and Italian political system (with reference to the territorial political reality) and the history, territory, culture and national and local traditions.

Methodology

A multiple choice placement test is foreseen to identify the immigrants' language needs and to organize Italian courses based on their levels. The tools used for data collection are: direct observation of participants in educational context; administering questionnaires inherent their community of origin, mother tongue, (or official languages) spoken in their country of origin, knowledge of foreign languages, level of literacy and education obtained in the country of origin, as well as general knowledge about the culture, institutions and the Italian political and social system, in which they will integrate.

Results

At the end of the language and civic training, taking into account the educational content of the training modules, the four language skills will be tested (written and oral comprehension, written and oral production) as well as the knowledge gained and the ability of participants to identify the basic elements of social cohesion and coexistence in the territorial hospitality. If successful, the candidate will achieve a language proficiency certificate level. If the candidate fails to achieve the expected score for passing the test related to all the individual skills, the certificate will include an indication of skills actually achieved.

Conclusion

Language training for immigrants is crucial to learning the concepts related to civic

education. Only through the history, culture, traditions and institutions of the host country can they be integrated into the socio-political fabric of a new community.

Bibliografia/Bibliography

- Baldi A. (2006). *Le ragioni dell'altro. Percorsi formativi nell'intercultura*. Roma: Carocci.
- Baraldi C. (2008). *Comunicazione interculturale e diversità*. Roma: Carocci.
- Bauman G. (2003). *Lenigma multiculturale. Stati, etnie, religioni*. Bologna: Il Mulino.
- Bernardi U. (2004). *Cultura e integrazione. Uniti dalle diversità*. Milano: Franco Angeli.
- Cacco B. (2008). *L'intercultura. Riflessioni e buone pratiche*. Milano: Franco Angeli.
- Cambi F. (2001). *Intercultura: fondamenti pedagogici*. Roma: Carocci.
- Demetrio D., Favaro G. (2008). *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. Milano: Franco Angeli.
- Vigna C., Zamagni S. (2002). *Multiculturalismo e identità*. Milano: Vita e Pensiero.
- Wieviorka M. (2004). *La differenza culturale. Una prospettiva sociologica*. Bari: Laterza

Valorizzazione delle diversità, empowerment interculturale e comunità di ricerca filosofica. Resoconto di una recente esperienza scolastica

Appreciating diversities, intercultural empowerment, and communities of philosophical enquiry in the light of recent scholastic projects

Roberto Franzini Tibaldeo,

Université Catholique de Louvain, ISP, Louvain-la-Neuve (Belgium)

Parole chiave:

decreto della Regione Toscana “Per una scuola antirazzista e dell’inclusione” (D.R. 530/2008); intercultura; Philosophy for Children/Community (Lipman); riflessività (Schön); competenze democratiche

La proposta nasce dal mio impegno di ricerca e formazione nell’ambito di due progetti finanziati dall’UE e dalla Regione Toscana: “La scuola di tutti. Pluralismo, intercultura, inclusione, diritti” (2010-2012) e “A scuola di diversità. Pluralismo, intercultura, inclusion, diritti” (2012-2014; <http://www.ascuoladidiversita.it/>). Essi avevano come obiettivo quello di tradurre in pratica la direttiva della Regione Toscana “Per una scuola antirazzista e dell’inclusione” (D.R. 530/2008) mediante azioni formative e misure di accompagnamento alla stesura,

realizzazione, implementazione e valutazione del cosiddetto “Piano di gestione delle diversità” previsto da tale normativa. Le azioni erano rivolte alle scuole di ogni ordine e grado delle province di Pisa, Massa-Carrara, Livorno e Lucca.

L’idea di fondo è che nel contesto attuale, segnato dalla pluralità di prospettive e dalla diversità di culture, valori, generi, generazioni, ecc., sia di fondamentale importanza – specie in ambito scolastico-educativo – lavorare al consolidamento e all’ampliamento delle competenze atte a gestire tale pluralità e tale diversità, e ciò al fine di conseguire pluralismo e inclusione. Non è solo da ieri che la società odierna si trova a dover fronteggiare questioni relative alle “diversità”. Tant’è che alcune tipologie di “diversità” sono state didatticamente e pedagogicamente affrontate già alcuni decenni or sono, soprattutto in ambito scolastico: disabilità, differenze economiche, sociali e culturali, differenze riguardanti razza, genere e orientamento sessuale, ecc. Perciò, da un punto di vista teorico, la specifica forma di diversità legata al fenomeno delle migrazioni globali odierne non fa che aggiungere un’ulteriore voce alla lista delle questioni relative al dialogo tra diversità e riconosciute come “interculturali”. Tuttavia le sfide menzionate sono al momento lungi dall’essere gestite con successo. Da questo punto di vista, l’obiettivo specifico del progetto era per un verso quello di aiutare i docenti e il personale scolastico a maturare e acquisire competenze interculturali e per altro verso quello di offrire loro strumenti per valorizzare le diversità e per far sì che queste ultime potessero venire intese come opportunità individuali e sociali per acquisire consapevolezza e per realizzare ambienti educativi davvero inclusivi.

L’ulteriore tesi era che la filosofia, in quanto pensiero critico e pratica riflessiva, potesse in qualche modo contribuire alla creazione di ambienti inclusivi e allo sviluppo di competenze interculturali. Tra le pratiche filosofiche disponibili (filosofia per e con i bambini, la “philosophy for community”, il dialogo socratico, il counseling filosofico, il caffè filosofico) si è scelto di privilegiare la “Philosophy for Children/Community”

(P4C) del pensatore statunitense Matthew Lipman. Questa metodologia è stata affiancata da altre modalità, tra cui apprendimento cooperativo, world café e confronto creativo. Queste metodologie venivano di volta in volta impiegate per realizzare riflessioni e discussioni comunitarie a sfondo interculturale. Tra i materiali utilizzati per innescare la discussione, mi sono avvalso di testi filosofici e letterari (tra cui passi di John Dewey, Ulrich Beck, Alain Touraine, Matthew Lipman, Martha Nussbaum, Donald Schön, Italo Calvino, Herman Melville, Marianella Sclavi, Kaha M. Aden), fumetti (tra cui i Peanuts di C. Schulz), oltre a racconti, narrazioni ed episodi di vita vissuta.

Ciascuna sessione di dialogo mirava a conseguire un risultato concreto (l'espletamento di un'analisi del fabbisogno, l'ideazione di un modulo didattico, la risoluzione di uno specifico conflitto, ecc.), che si cercava poi di collocare entro il più ampio quadro costituito dal "Piano di gestione/valorizzazione delle diversità".

Obiettivi e sfondo teorico

Il progetto si caratterizza per due opzioni teoriche di fondo:

- adesione a una prospettiva "interculturale", anziché a una meramente "multiculturale": è noto infatti come quest'ultima prenda descrittivamente atto di una pluralità (di punti di vista, valori, istanze culturali, ecc.) e si limiti a interrogarsi sulle regole di convivenza di tale pluralità; l'altro termine si riferisce invece a un progetto – senz'altro più arduo – teso alla trasformazione qualitativa della pluralità in pluralismo, vale a dire in interrelazione individuale e sociale che porti a novità sostanziali sotto il profilo esistenziale, culturale e valoriale;
- la scelta di declinare "diversità" al plurale; con ciò non si intende certamente negare alle varie forme di diversità la propria specificità (che si traduce in percorsi formativi ad hoc), ma si intende piuttosto lavorare sugli aspetti trasversali relativi alla valorizzazione delle diversità.

Tra gli obiettivi si evidenziano i seguenti: riconoscere, superare e decostruire stereotipi e pregiudizi; acquisire riflessività in quanto cittadini e professionisti dell'educazione; riconoscere, apprezzare e supportare le diversità; sviluppare la responsabilità individuale e sociale, la sensibilità al contesto e i valori democratici; riflettere sul contributo interculturale offerto dalla filosofia.

Metodologia

Il "Piano di gestione delle diversità" si ispira alla metodologia del Project Cycle Management (PCM). L'innesto metodologico innovativo è avvenuto allorché per l'espletamento di specifiche fasi del PCM (analisi del fabbisogno, individuazione di specifiche azioni, [auto-]valutazione) sono state impiegate metodologie dialogiche, euristiche e deliberative consolidate, come la "Philosophy for Children/Community" (P4C) di Matthew Lipman, l'apprendimento cooperativo, il world café [<http://www.theworldcafe.com/>] e il confronto creativo di Susskind e Sclavi.

Risultati

In almeno 5 Istituti scolastici del territorio di riferimento del progetto il "Piano di gestione delle diversità" è stato sistematicamente progettato, stilato e valutato mediante gli innesti metodologici summenzionati.

Molte di più sono però le scuole in cui si sono svolti incontri formativi interattivi secondo le medesime metodologie con il collegio docenti, il gruppo ristretto di progettazione, il GLI, il personale ATA e non ultimi gli alunni (p.es. in alcuni Istituti secondari di secondo grado).

Keywords

Tuscany Region's decree
"Per una scuola antirazzista
e dell'inclusione" (For a
non-racist and inclusive
school, D.R. 530/2008);
interculturality; philosophy
for children/community
(Lipman); reflective
thinking (Schön);
democratic competencies

My proposal draws inspiration from my engagement as a researcher and teacher in the projects funded by the EU and Regione Toscana "La scuola di tutti. Pluralismo, intercultura, inclusione, diritti" (Everybody's school. Pluralism, interculturality, inclusion, rights; 2010-2012) and "A scuola di diversità. Pluralismo, intercultura, inclusione, diritti" (Learning from Diversity. Pluralism, interculturality, inclusion, rights; 2012-2014; <http://www.ascuoladidiversita.it/>). T

hese projects were realised in compliance with Tuscany Region's decree "Per una scuola antirazzista e dell'inclusione" (For a non-racist and inclusive school, D.R. 530/2008) and their overall aim was to assist the schools of the provinces of Pisa, Massa-Carrara, Livorno, Lucca in the process of drawing up, putting into practice, testing, and assessing the so-called "Piano di gestione delle diversità" (Diversity appreciation plan).

The basic assumption was indeed that the issue of dealing with the pluralism and diversity of values, cultures, religions, etc., is certainly of the greatest importance in school contexts. To be sure, "diversity" is no newcomer in today's society, and several forms of diversity have somehow been didactically and pedagogically dealt with in the last decades, especially in schools: disabilities; economic, social and cultural differences; differences concerning race, gender and sexual orientation, etc. Therefore, theoretically speaking, the specific form of "diversity" only recently generated by the stream of global migration adds but only another item to the list of "intercultural" issues. Still, it is an item that makes a difference, being connected with a wide range of social and political challenges, which at the present are far from being successfully handled by societal and educational institutions. In this respect, the specific aim of the project was to highlight innovative and effective ways of enhancing teachers' and school personnel's intercultural competences and to provide them with tools for dealing with the plurality of existing diversities, which are to be considered not as threats, but, on the contrary, as opportunities for individual and social self-awareness, maturity, and inclusive education. The thesis I endeavoured to verify was that the critical and reflective specificity of philosophy could contribute to the enhancement of intercultural competencies and inclusiveness. Among the philosophical practices (philosophy for and with children, philosophy for community, Socratic dialogue, philosophical counselling, *café philo*) I chose to focus on Matthew Lipman's "Philosophy for Children/Community" (P4C). This interactive methodology was used along with others (such as cooperative learning, world *café*, and creative confrontation), with the aim to focus on intercultural issues. The pretexts used for these discussions were philosophical and literary texts (by John Dewey, Ulrich Beck, Alain Touraine, Matthew Lipman, Martha Nussbaum, Donald Schön, Italo Calvino, Herman Melville, Marianella Sclavi, Kaha M. Aden among others), comic strips (such as the Peanuts by C. Schulz), and narrations of experiences. Each session of dialogue aimed at achieving a concrete result (a community-based need analysis, the conception of a didactical unit, the resolution of a specific conflict), which was then to be ideally situated within the overall "*Piano di gestione/valorizzazione delle diversità*".

Aims and theoretical background

The project is characterised by two basic theoretical assumptions: the preference for an “intercultural” perspective instead of a “multicultural” one: indeed, the latter focuses on the plurality of perspectives, values, cultural claims, etc. and aims at achieving feasible ways of cohabitation, whereas the “intercultural” project endeavours to transform plurality in pluralism, by focusing on how social relationships can result in existential and cultural innovation; the choice to deal with the plurality of existing “diversities”: indeed, the aim of the project is to highlight that many “diversities” evidence similarities as regards exclusion, the need for social recognition and acceptance, etc., and this is in order to achieve basic intercultural competencies.

Among the aims of the projects are the following: recognizing, overcoming and deconstructing stereotypes and prejudice; achieving reflectivity as citizens and practitioners; recognizing, appreciating and supporting diversities; enhancing individual and social responsibility, sensitivity to diversity and democratic values; reflect on the intercultural relevance of practicing philosophy with children and adults.

Methodology

The “Piano di gestione delle diversità” (Diversity appreciation plan) refers to the Project Cycle Management (PCM) methodology. The innovative feature is that specific steps of this methodology (need analysis, design of specific actions, assessment) were carried out by using dialogical, heuristic, and deliberative methodologies such as Matthew Lipman’s “Philosophy for Children/Community” (P4C), cooperative learning, world café. [<http://www.theworldcafe.com/>], Susskind’s and Sclavi’s creative confrontation.

Outcomes

In at least 5 schools the “Piano di gestione delle diversità” (Diversity appreciation plan) was systematically conceived, discussed, designed, and assessed by utilizing the abovementioned additional methodologies. However, meetings and training activities utilizing the same methodologies took place in a large number of schools of the 4 provinces. The target of these activities were teachers, headmasters, the GLI group, other school personnel, students (in high schools) and their parents.

Bibliografia / Bibliography

- Beck, U., *Lo sguardo cosmopolita* (2004), Carocci, Roma, 2005.
 Demetrio, D.-Favaro, G., *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, FrancoAngeli, Milano, 2002.
 Dewey, J., *Democrazia ed educazione* (1916), La Nuova Italia, Firenze, 1992.
 Habermas, J.-Taylor, Ch., *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano, 1998. Lipman, M., *Educare al pensiero* (2003), Vita e Pensiero, Milano, 2005.
 Mantovani, G., *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*, Il Mulino, Bologna, 2004.
 Nussbaum, M. C., *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica* (2010), Il Mulino, Bologna, 2011.
 Portera, A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma-Bari, 2013.
 Schön, D. A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* (1983), Dedalo, Bari, 1993.
 Sclavi, M. e Susskind, L., *Confronto creativo. Dal diritto di parola al diritto di essere ascoltati*, et al. edizioni, Milano, 2011.

Intercultura come progetto pedagogico nell'Higher Education

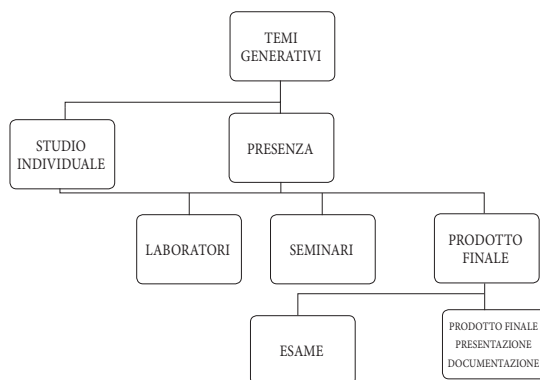
Interculturalism, Higher Education, Intercultural Teaching,
Meaningful Assessment

Piergiuseppe Ellerani, Università del Salento

Parole chiave:
intercultural; *higher education*; didattica interculturale; valutazione significativa

La sperimentazione per una didattica interculturale è avvenuta nel corso di “Pedagogia Sociale e interculturale” della Laurea Triennale “Teorie e Pratiche Educative” (Facoltà di Scienze della Formazione, Università del Salento).

L'insieme delle raccomandazioni e delle decisioni assunte nell'ultimo decennio in Europa, considerando altresì le evidenze dei sistemi internazionali (Unesco, 2004; OECD, 2014b), permette di considerare come emergenti, per l'HE Europea, i temi a) della ricerca di dispositivi efficaci per elevare la qualità didattica (ET2020, 2009; COM 2013; EPC, 2006; COM 2000), b) della comparabilità dei risultati ottenuti dagli studenti (EQF – European Qualification Framework e FQEHE – Framework of Qualifications of the European Higher Education (Dichiarazione di Bergen, 2005; COM 2008), c) dello sviluppo di un sistema di lifelong learning e di formazione delle competenze (COM, 2000; COM, 2006), d) dell'integrazione degli ambienti digitali di apprendimento innovativi (IMHE, 2013; 2014). La sperimentazione didattica basata sulle competenze ha previsto la seguente organizzazione del corso:



Ambiente Digitale Esteso

Gli studenti sono stati coinvolti nella definizione di “Temi Generativi” dell'interculturalità, attraverso i quali si è organizzato il corso. Il contesto di apprendimento del corso è stato esteso da un ambiente digitale, che ha permesso di correlare le attività in presenza con le

attività di studio individuale. La comunicazione tra i corsisti e il docente è stata sostenuta dal blog del corso appositamente istituito nell'ambiente digitale, alimentando la discussione e la riflessione anche oltre la presenza e permettendo di connettere le esperienze vissute extra-corso.

Il “core” del corso è il “prodotto finale” inteso come evidenza di cosa si riesce a “fare con quello che si sa”. Il prodotto è stato scelto dagli studenti nelle fasi introduttive del corso – coerente con i temi generativi - e si è co-costruito sia all'interno del corso e arricchito dagli interventi con gli esperti invitati nei seminari. Il prodotto – scelto tra un ventaglio di possibilità – doveva rappresentare la sintesi di un intervento trasformativo e interculturale in un contesto definito, affrontare una criticità espressa dal contesto, ancorarsi ad un costruito teorico assunto come riferimento. Il prodotto è stato presentato all'esame e discusso con il docente. La valutazione è avvenuta attraverso una rubrica precedentemente co-costruita e condivisa durante il corso. L'elaborazione del prodotto – inteso come autentico – risponde alla prospettiva della formazione delle competenze e all'interno del Framework of Qualifications of the European Higher Education.

I prodotti che hanno ottenuto un livello di qualità significativo o che presentano interessanti prospettive di social innovation sono scelti per essere presentati in un incontro pubblico con gli stakeholders (valutatori esterni). La presentazione pubblica completerà il percorso formativo e fornirà – con la valutazione degli stakeholders – il livello del framework delle competenze.

Coerentemente, la didattica realizzata nel corso è guidata dalla teoria costruttivista e dall'uso integrato delle tecnologie digitali.

Obiettivi e sfondo tecnico

La sperimentazione didattica nell'HE ha inteso perseguire gli obiettivi di: (*conoscenze*) conoscere i fondamenti epistemologici della pedagogia interculturale; formare a riconoscere dinamiche educative, relazionali, sociali dei contesti interculturali; Formare a identificare azioni pertinenti di sviluppo territoriale; (*competenze*) saper lavorare in gruppo; saper realizzare evidenze pertinenti per sostenere le conoscenze acquisite; Saper presentare in contesto pubblico idee e progetti; saper discutere, argomentare e sostenere idee e progetti; saper proporre prospettive interculturali negli ambienti di sviluppo professionale.

La sperimentazione si è svolta all'interno del corso “Pedagogia sociale e interculturale”, con un monte di 48 ore in presenza, le attività individuali nell'ambiente digitale e nel blog protetto interculturalaunisalento.wordpress.com. I prodotti realizzati dagli studenti sono stati discussi e presentati all'esame.

Metodologia

La sperimentazione didattica è avvenuta organizzando:

- nelle fasi di presenza in aula, le attività di studio e di produzione in cooperative learning;
- l'ambiente digitale e il blog come strumenti per sviluppare la metodologia della flipped classroom (presenza-distanza) guidando la forma di blended learning;
- le forme proprie della valutazione autentica e formativa.

La sperimentazione ha inteso quindi utilizzare metodologie didattiche in grado di sostenere e sviluppare: competenze sociali e di cittadinanza; competenze comunicative e digitali; competenze interculturali (secondo il modello di Deardoff).

Risultati ottenuti e attesi

Ottenuti: realizzazione di evidenze di apprendimento; co-costruzione di un percorso interculturale; miglioramento della qualità della didattica HE; utilizzo degli ambienti

digitali estesi come continuità di apprendimento presenza-distanza; forme di valutazione co- costruite.

Attesi: capacità di presentazione e dibattito con gli stakeholders; etero-valutazione degli stakeholders.

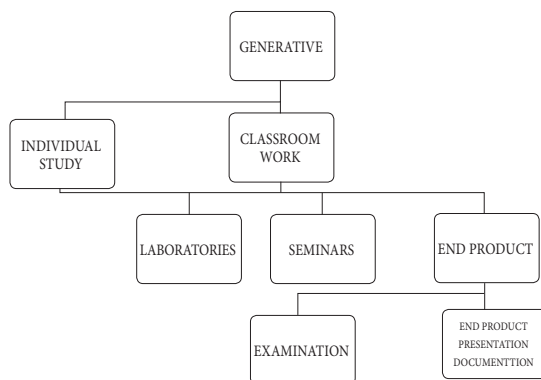
Keywords:

interculturalism; higher education; intercultural teaching; meaningful assessment

This intercultural teaching experiment was carried out as part of the “Social and Intercultural Teaching” course that contributes to the three-year degree in “Educational Theories and Practices” of the Faculty of Didactic Sciences, University of Salento.

The various recommendations issued and decisions made in Europe over the last ten years, taken together with evidence from international teaching systems (Unesco, 2004; OECD, 2014b), demonstrate the emergence of the following themes in European HE: a) the quest for more effective ways to improve the quality of teaching (ET2020, 2009; COM 2013; EPC, 2006; COM 2000), b) the comparability of student results (EQF – European Qualification Framework and FQEHE – Framework of Qualifications of the European Higher Education (Bergen Declaration, 2005; COM 2008), c) the development a system of lifelong learning and skill development (COM, 2000; COM, 2006), d) the integration of innovative digital teaching environments (IMHE, 2013; 2014).

This skill-oriented teaching experiment was carried out in the following stages:



Extended Digital Environment

Students were involved in choosing “Generative Intercultural Themes” on the basis of which the course was organised. The course’s conventional teaching context was extended by a digital environment that allowed classroom activities to be correlated with personal study activities. Student-teacher communication was supported by a course blog purposefully set up within the digital environment to fuel discussion and reflection outside the classroom and to allow students to connect to outside-school experiences.

The “core aim” of the course was to produce an “end product”, understood as proof of “what students can do with their knowledge”. The end product was itself chosen by the

students at the start of the course – in keeping with the generative themes – and was built up during the course itself and through contributions by experts invited to the seminars. The end product – selected from a range of possibilities – had to summarise a transformative intercultural moment within a specific context, deal with a criticality raised by that context, and stem from a reference theoretical construct.

This product was presented as part of the course examination and discussed with the course teacher. Assessment was based on a set of criteria jointly prepared and agreed during the course.

The product – in its authentic sense – was elaborated to meet the needs of competence development within the Framework of Qualifications of European Higher Education.

Products that achieved a significant level of quality or that represented interesting opportunities for social innovation are selected for presentation in a public meeting with stakeholders (external assessors). This public presentation completes the course and – with the stakeholders’ assessment – determines the level of the skill framework.

The teaching delivered during the course is guided by constructivist theory and integrates the use of digital technologies.

Objectives and technical background

The HE teaching experiment had the following objectives:

(knowledge) To understand the epistemological basis of intercultural teaching; To recognise the educational, relational and social dynamics of intercultural contexts; To identify relevant actions for local development; (skills) To be able to work in a group; To be able to produce relevant evidence in support of acquired knowledge; To be able to present ideas and projects in public; To be able to discuss, back up and support ideas and projects; To be able to propose intercultural opportunities in professional development contexts.

The experiment was carried out as part of the “Social and intercultural teaching” course, and involved a total of 48 hours in the classroom and individual activities in the “interculturaunisalento.wordpress.com” protected digital environment and blog. The students’ products were presented and discussed as part of the examination

Methodology

The teaching experiment involved the organisation of:

- Study activities and production in a cooperative learning context during class sessions;
- The digital environment and blog, as tools for developing the flipped classroom (class-distance learning) method and for guiding blended learning;
- Own forms of authentic and formative assessment.

The experiment used teaching methods designed to support and develop: Social and citizenship skills; communicative competence and digital skills; intercultural skills (according to the Deardoff model).

Results, obtained and expected

Obtained: The production of evidence of learning; the co-construction of an intercultural course; the improvement of the quality of teaching in HE; the use of extended digital

environments to provide continuity in classroom-distance learning; the co-construction of forms of assessment.

Expected: The ability to present and debate topics with stakeholders; assessments by stakeholders.

Pregiudizio 2.0. Forme di intolleranza nella cultura giovanile contemporanea. Modelli teorici e pratiche educative

Prejudice 2.0. Forms of intolerance in contemporary youth culture.
Theoretical models and educational practices

Stefano Pasta, Centro di Ricerca sulle Relazioni Interculturali
Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Parole chiave:
razzismi; cittadinanza digitale; riduzione del pregiudizio; educazione morale; web 2.0.

Fatti di cronaca, rapporti nazionali e internazionali, la riflessione politica e quella pedagogica affrontano spesso il tema delle manifestazioni di “pensiero prevenuto” nell’ambiente digitale, soprattutto nel Web 2.0, inteso come “realtà aumentata”, ovvero uno spazio non contrapposto al reale ma segnato dalle proprie specificità. Si assiste a un approccio segnato dalla denuncia dell’emergenza e dal continuo allarme (il Web “devastato” dai razzismi), ma, al contempo, si rileva la “proliferazione policentrica” del discorso razzista e, di fatto, la sua accettazione sociale, facilitata dal fatto di essere svuotato da raffinatezza dottrinale e approfondite teorizzazioni. La relazione presenterà una proposta di classificazione dei “razzismi online”, ottenuta da un’analisi di tipo qualitativo-testuale attraverso il software T-Lab e svolta durante la tesi di dottorato dell’autore (discussione marzo 2016). Per individuare risposte educative specifiche e buone prassi di intervento, è necessario analizzare le diverse forme assunte dal pregiudizio in Rete alla luce degli aspetti affettivo-emotivi e non solo razionali. I risultati ottenuti sono stati quindi interpretati alla luce di una duplice bibliografia: da un lato quella della pedagogia interculturale e degli studi classici sui razzismi, dall’altro quella sulle caratteristiche del digitale, della pragmatica della comunicazione online e della Media Education. Si farà riferimento inoltre ad alcune conversazioni tramite il social network Ask.fm con adolescenti contattati – con esiti differenti – poiché, in vario modo, avevano preso parte a performance razziste; oltre che come caso studio di etnografia virtuale, si tratta di un esperimento di educazione alla riflessività.

Si noterà come dalla banalizzazione delle tesi razziste e dalla deresponsabilizzazione dello “stare in Rete” deriva un recupero implicito dell’istanza biologica, su basi non scientifiche, svuotate di senso, ma paradossalmente accettate e interiorizzate. D’altro canto, nella Rete si incontrano svariati esempi di attivazione di “cittadini digitali”; anche a partire da questo “capitale antirazzista”, si sottolineerà il ruolo dell’educazione alla cittadinanza – interculturale, digitale e morale – nel formare soggetti e agenti morali nella mediapolis, affermando la responsabilità verso gli altri e traducendo tale valore in azioni coerenti nel Web 2.0.

Keywords:
racism; digital citizenship; reduction of prejudice; moral education; web 2.0.

Events, national and international news, and political and educational writings often draw attention to instances of “prejudiced thinking” in the digital environment, especially in Web 2.0, which can be thought of as an “augmented reality”, a space not in contrast with reality but certainly with its own unique characteristics. The usual response to this is to declare a

state of emergency and continuous alarm (the Web has been “destroyed” by racism). While this may be excessive we can nevertheless see a “polycentric proliferation” of racist ideas, the social acceptance of which is facilitated by the absence of refined argument and serious consideration. This report proposes a classification of “on-line racism”, based on a qualitative-textual analysis obtained using T-Lab software, produced as part of the author’s degree thesis (discussed in March 2016). To identify targeted educational responses and effective methods of intervention, we need to analyse the various forms of on-line prejudice in the light not only of rational considerations but emotional and relational aspects too. The results obtained are interpreted in the light of a dual bibliography: on the one hand that dealing with intercultural teaching and classical studies of racism, and on the other that focusing on the characteristics of the digital environment, online communication practices and media education.

The work also refers to conversations – with various results – with adolescent contacts on the Ask.fm social network, selected because they had, in one way or another, participated in racist conversations. These conversations serve as an experiment in promoting reflection as well as a study in virtual ethnography.

It can be seen that the simplification of racist ideas and the lack of personal responsibility deriving from “being on the internet” lead to an implicit reinforcement of the biological foundations for racism, and its paradoxical acceptance and internalisation despite the lack of sense and scientific evidence. On the other hand, we also see positive actions by the web’s “digital citizens”. Using this “anti-racist capital” as a starting point, we emphasise the importance of public education – intercultural, digital and moral – in developing principled citizens and actors in the mediapolis, in affirming responsibility towards others and in translating this into coherent Web 2.0 actions.

Boosting Young Migrants' participation in European cities: transnational solutions to common challenges

Boosting Young Migrants' participation in European cities: transnational solutions to common challenges”

Claudia Galal, ICEI, Milano

71

Parole chiave:

giovani stranieri; inclusione lavorativa; partecipazione civica; politiche sociali; Milano

“BY-ME: Boosting Young Migrants' participation in European cities: transnational solutions to common challenges” è un progetto di ICEI, finanziato dalla UE nell'ambito del programma “Europe for Citizens” per favorire e promuovere la partecipazione e il protagonismo dei giovani nel confronto e nella formulazione di proposte relative alle politiche pubbliche europee che li riguardano. Il progetto BY-ME è partito il 1° ottobre 2015, durerà 18 mesi e coinvolgerà giovani residenti di tre città europee: Milano, Barcellona e Lisbona, rivolgendosi in particolare a giovani di origine straniera, favorendo il dialogo strutturato fra di essi e con le istituzioni locali, focalizzandosi su due dimensioni principali e strettamente interconnesse: quella sociale e quella del lavoro.

Enti promotori del progetto sono 3 associazioni rappresentanti delle 3 città europee, ICEI (Milano), Fedelatina (Barcellona) e ALCC (Lisbona), insieme ai 3 rispettivi enti locali: Comune di Milano, Comune di Barcellona e Comune di Lisbona.

L'obiettivo generale del progetto è di rafforzare la partecipazione civica dei giovani cittadini di origine straniera, favorendo la loro inclusione nel dibattito sulle politiche europee a loro rivolte e sul futuro dell'Unione Europea.

La prima e decisiva fase del progetto BY-ME consiste nella realizzazione di 3 ricerche “dal basso”, svolte parallelamente nelle tre città partner (Milano, Barcellona, Lisbona) con il supporto di alcuni giovani di origine straniera all'interno delle comunità migranti dei Comuni europei. La ricerca è collocata all'interno delle successive azioni previste dal progetto, che vedranno incontri di confronto e la presentazione di proposte direttamente elaborate dai giovani sulle possibili forme di miglioramento delle politiche e dei servizi esistenti. Il percorso di ricerca si articola in diversi momenti: A) Mappatura di tutti gli enti, pubblici e privati, che forniscono servizi ai giovani di origine straniera tra i 18 e i 29 anni nel territorio della Città Metropolitana di Milano. Selezione dei servizi che operano nell'ambito delle ampie tematiche di progetto, con particolare riguardo all'inclusione lavorativa e alla formazione, ma anche alla partecipazione sociale e culturale. B) Realizzazione di interviste semi-strutturate ai responsabili dei servizi selezionati; Somministrazione di questionari a giovani di origine straniera tra 18 e 29 anni, individuati prevalentemente fra gli utenti dei servizi selezionati, ma anche attraverso il coinvolgimento di gruppi informali, associazioni di migranti e reti di contatti personali. C) Realizzazione di focus group con alcuni dei giovani che hanno precedentemente risposto al questionario. D) Elaborazione e presentazione dei risultati.

A conclusione del percorso di ricerca è previsto un seminario internazionale, che vedrà la partecipazione delle tre organizzazioni partner di progetto – ICEI, Fedelatina, ALCC

– e dei tre partner istituzionali, insieme ad altri soggetti della società civile operanti negli ambiti di indagine (inclusione sociale e lavorativa, integrazione e interculturalità, formazione professionale) e ad alcuni giovani di origine straniera.

L'obiettivo generale è di identificare le debolezze e i possibili miglioramenti delle politiche e degli strumenti di partecipazione e inclusione dei giovani di origine straniera, con particolare riferimento alle politiche sociali, lavorative e di cittadinanza attiva.

Gli obiettivi specifici sono:

- 1) Realizzare una valutazione delle politiche e degli interventi rivolti ai giovani di origine straniera dal punto di vista degli enti pubblici e privati attivi su questa tematica nel territorio del Comune di Milano.
- 2) Analizzare la percezione delle problematiche esistenti da parte dei giovani di origine straniera e la loro valutazione delle politiche europee e locali che li riguardano direttamente.
- 3) Identificare proposte provenienti dai giovani coinvolti per il miglioramento di tali politiche, che saranno poi oggetto di dibattito nelle successive attività di progetto.
- 4) Identificare le best practices esistenti sul territorio milanese.

Metodologia

La ricerca prende avvio da una lista di punti-chiave, che sono alla base del lavoro di analisi con i due target group identificati. Innanzitutto, è stata realizzata un'analisi della percezione di enti pubblici/privati che intervengono nel supporto all'integrazione e alla cittadinanza attiva dei giovani di origine straniera per identificare punti deboli e buone pratiche esistenti. In secondo luogo (e partendo dai risultati della prima fase) si procederà all'analisi delle valutazioni e proposte dei giovani.

Gli strumenti di analisi utilizzati (interviste semistrutturate, questionari, focus group) sono adattati in termini di contenuti, terminologia e forma alle caratteristiche dei diversi target group.

Risultati

Gli enti interpellati segnalano scarsa presenza di giovani utenti di origine straniera, la cui richiesta principale è l'aiuto nella ricerca di lavoro. Rilevano inoltre la richiesta dei giovani di una maggiore integrazione sociale e di spazi per la socialità. Dall'analisi preliminare del punto di vista dei giovani di origine straniera, sono emerse diverse criticità riguardo ai servizi loro offerti. In primo luogo, questi servizi sono poco conosciuti e poco pubblicizzati. Inoltre, non sempre gli operatori di tali servizi sono percepiti come competenti e in grado di trasmettere in modo chiaro le informazioni richieste.

Keywords:

young foreigner;
labor inclusion; civic
participation; social
policies; Milan

"BY-ME: Boosting Young Migrants' participation in European cities: transnational solutions to common challenges" is a project by ICEI, co-founded by the Europe for Citizens Programme of the European Union to boost and promote young people's participation and protagonism in envisaging proposals on European public policies that affect and concern themselves. The

BY-ME project started on October 1st, 2015, shall last 18 months and shall involve young residents of three European cities: Milan, Barcelona and Lisbon, specially addressed to young people of foreign origin, favoring structured dialogue between themselves and with local administrations, focusing on two main and closely intertwined dimensions: the social one and the dimension of work.

The project is promoted by 3 associations representing 3 European cities, ICEI (Milan), Fedelatina (Barcelona) e ALCC (Lisbon), and by 3 respective local administrations: the municipalities of Milan, Barcelona and Lisbon. The overall objective of the project is to strengthen the civic participation of young people of foreign origin, favoring their inclusion in the debate about the European policies addressed to them and about the future of the European Union.

The first and decisive stage of the project consists in the realization of three researches “from below”, carried out in the three cities (Milan, Barcelona and Lisbon) with the support of young people of foreign origin inside the migrant communities in European Cities.

The research is placed within the next steps envisaged by the project, which will include meetings for discussion, debate and submission of proposals directly processed by young people on possible ways of improving the existing policies and services.

The research path proceeds through different stages:

- 1) Mapping of all bodies and institutions, public and private, that provide services to young people of foreign origin between 18 and 29 years in the territory of the Metropolitan City of Milan. Selection of services operating within the broad topics of the project, particularly concerning labor inclusion and training, but also social and cultural participation.
- 2) Making of semi-structured interviews with the directors of the services.
- 3) Administration of questionnaires to young people of foreign origin between 18 and 29, mainly identified among users of the selected services, but also through the involvement of informal groups, migrant associations and networks of personal contacts.
- 4) Realisation of focus groups with some of the young people who have previously answered the questionnaire.
- 5) Development and submission of the results.

At the conclusion of the research process an international seminar is scheduled. It will be attended by group of representatives of the three project partners organizations – ICEI, Fedelatina, ALCC – and by the three institutional partners, along with other stakeholders of civil society operating in the investigation fields (social and labor inclusion, integration and intercultural, professional training) and some young people of foreign origin.

Objectives and theoretical background

The overall aim of the research is identifying weak points and possible improvements of policies and instruments for the participation and integration of young people of foreign origin, with special reference to important issues such as work, social policies and civic participation.

The specific objectives are:

- 1) To perform an evaluation of policies and interventions addressed to young people of

foreign origin from the perspective of public and private bodies working on these issues in the Municipality of Milan.

- 2) To analyze the perception of existing problems by young people of foreign origin and their assessment of the European and local policies that affect them directly.
- 3) To identify proposals from the involved young people for the improvement of these policies, which will then be debated in the subsequent project activities.
- 4) To identify the best practices existing in the Milan area.

Methodology

The research starts from a list of key points, which are the basis of the analysis work with the two targets identified group. First of all, the research team made an analysis of the perception of public/private entities involved in supporting integration and active citizenship of young people of foreign origin to identify weak points and existing good practices. In the second place (and starting from the first stage results) the research team will proceed to the analysis of the evaluations and proposals of young people.

The selected analysis tools (semi-structured interviews, questionnaires, focus groups) are adapted in terms of content, terminology and form to the characteristics of the different target groups.

Results

The interviewees from public and private bodies indicate under-representation of young users of foreign origin, whose main demand is the help in the job search. They also points out the young people's request for a wider and better social integration and for sociability spaces.

Bibliografia/Bibliography

D'Ambrosi, L. (2011), *Interventi per l'età adolescenziale e giovanile. Giovani che si attivano: dinamiche espressive e spazi di dialogo nelle politiche pubbliche*, in «Autonomie locali e servizi sociali», n. 9/2011, pp. 213-230.

Mesa, D. (2010), *Interventi per l'età adolescenziale e giovanile. Le politiche giovanili in Italia: attori, prospettive e modelli di intervento*, in «Autonomie locali e servizi sociali», n. 2/2010, pp. 261-274.

Identità multiculturali tra Immagini e Storie

Multicultural identities between Images and Histories

Simona Chiapparo, Ariete Onlus, Napoli

Vera Sodano, Centro Studi Ksenia, Napoli

Alessandro Ingaria, Associazione Geronimo Carbonò, Viola (CN)

75

Parole chiave:
identità; multiculturalismo;
etnopsichiatria

La presente ricerca nasce nell'ambito di un progetto multidisciplinare su identità e multiculturalismo sviluppato nella prospettiva metodologica del Tavolo di Cittadinanza istituito presso il CEICC-Europe Direct del Comune di Napoli. Il Tavolo di Cittadinanza è un sistema di esperienze e scambi tra esponenti del no profit e organismi governativi locali, finalizzato alla creazione e sperimentazione di nuove politiche di coabitazione urbana multi-etnica. Tra i risultati più significativi del Tavolo, l'introduzione di un nuovo modello di accoglienza e convivenza all'interno degli spazi urbani, definito grazie alla pubblicazione de La Carta di Napoli /Urbanitas, Sustainable Solidarity & Humanitas Charter, mirante alla definizione di un "percorso urbano di indirizzi strategici e piani operativi, volti all'implementazione territoriale dei sistemi di accoglienza e coabitazione, a sostegno dei migranti, rifugiati e richiedenti asilo". A partire da La Carta di Napoli è stata intrapresa un'indagine sul tema identitario all'interno di specifiche comunità di giovani stranieri, rappresentate da giovani migranti di seconda generazione e minori stranieri non accompagnati, attualmente residenti nelle aree urbane e suburbane di Napoli. Una sessione specifica di tale indagine si rivolge ad un gruppo di adolescenti adottivi stranieri che condividono con i migranti il cosiddetto paradigma del "meticcio identitario e culturale" (Sironi), secondo cui i giovani migranti e i minori stranieri non accompagnati così come gli adolescenti adottivi stranieri avrebbero la possibilità di svolgere un complesso ruolo "biopolitico" nelle città contemporanee: essere un ponte tra mondi diversi e apparentemente inconciliabili. In particolare, i minori stranieri non accompagnati sono stati ascoltati in quanto "ribelli della globalizzazione" (Mercedes), che resistono alle tradizionali categorie psico-sociali e socio-culturali di cittadinanza. La ricerca mira a validare il paradigma del meticcio identitario e culturale, considerato come un processo attraverso cui individuare le nuove strategie socio-culturali per costruire le città del futuro.

Obiettivo e sfondo teorico

La cornice teorica di riferimento per la presente ricerca è da ricondurre alla teoria etno- psichiatrica di Georges Devereux e agli studi post-coloniali di Frantz Fanon, per quanto riguarda la necessità di "decolonizzare" l'analisi delle esperienze psico-percettive individuali. Obiettivo della ricerca è la definizione di percorsi di incontro e cono senza reciproca tra diversi gruppi etnici, superando il concetto di inclusione e affermando la possibilità di una sostenibile convivenza tra diverse culture.

Metodologia

La ricerca è stata impostata su una metodologia multidisciplinare, strutturata su un assessment basato sull'uso di strumenti psicologici (Toronto Alexithymia Scale e Body Uneasiness Test) e condotta attraverso laboratori di multimedia story telling.

Risultati

I primi risultati della ricerca riguardano la creazione di contesti esperienziali attraverso cui esplorare le immagini e le storie, con cui i giovani migranti di seconda generazione, i minori stranieri non accompagnati e gli adolescenti adottivi stranieri raccontano la propria avventura identitaria. Queste immagini e queste storie rappresentano una dimensione cruciale da indagare in merito ai fattori di genesi dei “fondamentalismi identitari”, oltre che un presupposto fondamentale per comprendere le prossime tappe evolutive dell'umano.

Keywords:

identity; multiculturalism;
ethnopsychiatry

This research represents a part of a multidisciplinary project on identity and multiculturalism, which is developed within methodological perspective of Citizenship Table set up at the CEICC-Europe Direct/City of Naples. Citizenship Table is a system of experiences and exchanges between representatives of non-profit and local government bodies, aimed at the creation and testing of new urban multi-ethnic cohabitation policies. Among the most significant results of the Table, the introduction of a new model of hospitality and coexistence in urban areas, defined by the publication of The Charter of Naples/Urbanitas, Solidarity & Sustainable Humanitas Charter, aimed at the definition of a “urban route of strategic and operational programs focusing on implementation of host systems and cohabitation, supporting migrants, refugees and asylum seekers”. From The Naples Charter it was undertaken an investigation on the identity theme within specific communities of young foreigners: second generation migrants and unaccompanied foreign minors, currently living in urban and suburban areas of Naples. A specific session of this survey is realized with a group of foreign adoptive teenagers who share with migrants the so-called paradigm of “cultural and identitary *métis*” (Sironi), in according to which both young migrants, unaccompanied foreign minors and foreign adoptive teenagers would play a complex “biopolitics” role in contemporary cities: they could be a bridge between different and seemingly irreconcilable worlds. Indeed, the unaccompanied foreign minors could be represented as “rebels of globalization” (Mercedes), because of their resistance to psycho-social and socio-cultural traditional citizenship categories. The research aims to validate this paradigm in order to discover new socio-cultural strategies for building the future cities.

Objectives and theoretical context

The theoretical framework for present ethno psychiatric model by Georges Devereux and Frantz Fanon post-colonial studies, with the purpose of decolonizing the analysis of subjective psycho-perceptive experiences. The present research aims to develop paths of mutual understanding by different ethnic communities, beyond the concept of inclusion,

in order to reach the possibility of a sustainable co-existence between different cultures.

Methodology

The research is based on multidisciplinary methodology focused on assessment with psychological scales (Toronto Alexithymia Scale and Body Uneasiness Test) and organized through multimedia story telling workshops.

Results

The first results regard the creation of experiential contexts through which we could explore images and histories, used by young second-generation migrants, unaccompanied minors and foreigners adoptive teenagers for representing own identity adventure. These images and these histories are a crucial dimension in order to investigate the genesis of “fundamentalism identity” factors, as well as an important context for understanding the next human evolutionary stages.

Bibliografia/Bibliography

Françoise Sironi, *Les métis culturels et identitaires. Un nouveau paradigme contemporain*, L'Autre 2013/1 (Volume 14): 30-42

Jiménez Álvarez Mercedes, 2007b. “*Una mirada transnacional: los menores migrantes como nuevos rebeldes de la globalización*”. International seminar La migration des mineurs non accompagnés: les contextes d'origine, les routes migratoires, les systèmes d'accueil, Maison des Sciences de l'Homme et de la Société, Poitiers 10-11 octobre 2007

Frantz Fanon, *Decolonizzare la follia. Scritti sulla psichiatria coloniale*, Ombre Corte, Verona, 2011

Italiano + “Manuale di lingua italiana per ragazzi e ragazze non madrelingua”

Italian + the “Italian Language Manual for Non-Mother-tongue Children”

Raffaella Mencherini, Sara Biscioni
Centro Interculturale “Movimenti”, Comune di Cesena

Parole chiave:
Italiano come L2; manuali scolastici; educazione interculturale

I servizi comunali del territorio dedicati alle politiche di immigrazione (Centro Interculturale “Movimenti”, Sportello Intercultura e Centro Stranieri) sono da tempo in sinergia fra loro per coordinare un’attività di supporto costante ai bisogni di ogni cittadino di origine non italiana¹.

Il Centro Interculturale *Movimenti*, attivo da oltre 15 anni, ha tra i suoi obiettivi quello di creare relazioni culturali, contatti linguistici e personali attraverso varie attività: mediazione interculturale nelle scuole, organizzazione di corsi di italiano, rilascio delle certificazioni di lingua Italiana in quanto centro d’esame convenzionato con l’Università per Stranieri di Perugia.

Tali attività hanno permesso al centro di stabilire rapporti con le scuole del territorio, con i docenti referenti per l’intercultura e con i docenti di italiano L2. Il presente lavoro nasce proprio da tutte queste collaborazioni e vuole sottolineare ed evidenziare l’importanza di questa rete. Tale collaborazione ha reso possibile la realizzazione degli oltre 150 disegni da parte degli studenti del corso di grafica dell’Istituto Professionale Versari-Macrelli di Cesena, indispensabili alla pubblicazione².

La pubblicazione, creata da insegnanti e studenti, è rivolta a insegnanti e studenti, nella speranza che possa contribuire positivamente allo sviluppo di tempi e spazi di relazione e all’approfondimento di modalità di comunicazione.

Obiettivi e metodologia

Che cos’è e a chi è rivolto. Questo testo è un manuale per l’apprendimento della lingua italiana rivolto a studenti con madrelingua diversa dall’italiano di età compresa tra i 12 e i 18 anni, iscritti quindi agli istituti secondari di I e II grado, che abbiano già acquisito un livello A1/A2 di competenza nella lingua italiana in base al Quadro Comune Europeo. *Quale percorso e perché.* Il percorso che si propone mira a sviluppare le competenze degli studenti nell’ambito della lingua della comunicazione (BICS) dal livello A1/A2 fino agli elementi linguistico-grammaticali più rilevanti del livello B1. Le ragioni della scelta di focalizzare l’attenzione sul passaggio da un livello linguistico elementare a uno intermedio nascono dalla nostra pratica didattica quotidiana nelle scuole. Abbiamo avvertito l’esigenza, infatti, di creare un testo adatto a studenti con un breve tempo di permanenza in Italia alle spalle, ma già in grado di comunicare in situazioni di routine e nell’ambito di bisogni quotidiani e concreti e che necessitino ancora di essere seguiti, passo dopo passo, nella scoperta e nell’uso di strutture linguistiche più complesse, trampolino di lancio verso la lingua dello studio.

Spesso il passaggio dalla lingua del “qui e ora”, dei primi rapporti interpersonali e dei bisogni elementari, a quella della narrazione di sé, del racconto della propria e delle altrui storie, è curato con poca attenzione. Le motivazioni della scuola possono essere di diverso ordine: mancanza di tempo, carenza di risorse o la convinzione che una volta raggiunto un livello linguistico “di sopravvivenza” lo studente possieda ormai gli strumenti per proseguire da solo nel suo percorso scolastico.

In realtà è necessario, in questo momento di passaggio, mantenere un supporto che permetta di valorizzare e sviluppare le diverse strategie di apprendimento e accompagnare gradualmente gli studenti verso l'autonomia.

Questa esigenza spiega la scelta del punto di partenza del manuale (il passato prossimo come tempo della narrazione) ed il dipanarsi del percorso nell'ambito delle strutture della lingua sulle quali via via si lavora. La scelta della successione proposta riflette le teorie, necessarie ed imprescindibili, sugli stadi di sviluppo interlinguistico.

Sia la successione che le tipologie delle attività proposte sono state testate in anni di pratica didattica concreta. A ciò si è aggiunta la scelta di intervenire in modo ciclico su strutture e lessico, ripresi ed ampliati unità dopo unità, al fine di stimolare gli studenti a riprendere, talvolta anche in modo inconsapevole, le conoscenze acquisite e ad approfondirle.

Come è strutturato. L'approccio scelto è di tipo comunicativo-funzionale. Al centro del percorso c'è lo studente, con i suoi interessi, le sue attività quotidiane, la sua storia personale e familiare, i suoi bisogni. Ogni unità didattica si sviluppa intorno ad un argomento e propone uno o più testi diversi per genere e scopo (lettera, pagina di diario, articoli di giornale) ed una serie di attività il più possibile variate e stimolanti.

Centralità dello studente, dunque, ma anche attenzione nei confronti delle esigenze della scuola: le attività sono infatti pensate per attivare tutte le abilità dello studente, in particolare quelle che maggiormente incidono sul successo scolastico. Leggere e comprendere significato globale e informazioni specifiche di un testo, trasformare testi, creare e completare tabelle, elaborare didascalie e definizioni, ordinare sequenze, inferire il significato di parole nuove dal contesto, ecc.: sono competenze essenziali per l'approccio allo studio disciplinare, competenze sulle quali è indispensabile intervenire, soprattutto nel caso di percorsi scolastici frammentari.

Come utilizzarlo. Il laboratorio di italiano L2 è ormai uno spazio abbastanza diffuso all'interno delle scuole ed accoglie studenti di nazionalità differenti inseriti in classi diverse. È un contesto quindi estremamente eterogeneo. Anche se l'insegnante di italiano L2 è un professionista in grado di costruirsi autonomamente sillabi e materiali, può essere utile avere un testo efficace ed affidabile in cui trovare ulteriori supporti da utilizzare ed eventualmente modificare.

Inoltre, gli insegnanti della classe plurilingue chiedono di avere a disposizione materiali già pronti da utilizzare con gli studenti di madrelingua diversa dall'italiano.

Il manuale è quindi stato pensato per essere utilizzato come testo di supporto all'interno di laboratori di L2 o in classe, a casa, in aggiunta o in sostituzione al manuale di italiano di classe, come ripresa di contenuti linguistici quando si affronta la lingua dello studio.

La gradualità nella presentazione delle strutture e nell'approccio alle abilità lo rende funzionale per lo studio individuale: lo studente, infatti, potrà svolgere in modo autonomo le varie attività. Al tempo stesso, il testo presume comunque che l'insegnante accompagni lo studente nel percorso, fornendo ad esempio feedback, spiegazioni o attività supplementari, ma soprattutto adattando le proposte al livello e alle competenze raggiunte dallo studente.

Risultati

La pubblicazione è stata distribuita gratuitamente nelle scuole del territorio, permettendo una fruizione di strumenti necessari ogni qualvolta gli insegnanti si trovino in difficoltà con lo studente per la questione della lingua, utilizzando il Manuale che traccia una basica metodologia appropriata e consona alle esigenze di entrambe le parti.

Keywords:

Italian as L2; school
handbooks; intercultural
education

Provincial council services dedicated to immigration matters (the “Movimenti” Intercultural Centre, the Intercultural Service and the Foreign Citizens Centre) have for some time been working together to coordinate continuous support activities for citizens of non-Italian origin¹. One of the objectives of the MoviMenti Intercultural Centre, which has been operating for over 15 years, is to promote cultural relations, linguistic and personal contact through a range of activities including intercultural mediation in schools, the organisation of Italian language courses, and the issue of Italian language certificates as an authorised examination centre for the University for Foreigners in Perugia.

These activities have allowed the centre to build relationships with local schools, teachers responsible for intercultural affairs and L2 Italian language teachers. This work stems precisely from these collaborative activities and focuses attention on the importance of this network. Similar collaboration has led to the completion of over 150 drawings by students in the graphic art course at Cesena’s Versari-Macrelli Professional School. These drawings form an essential part of the publication².

The publication itself is the work of teachers and students for teachers and students. It was produced in the hope of contributing to the development of opportunities for better relations and to the better understanding of communication methods.

Objectives and methodology

What is it and who is it for? The “Manual” is a textbook for learning Italian, aimed at students whose mother-tongue is a language other than Italian. It targets students between 12 and 18 attending 1st and 2nd grade secondary school, who have already achieved level A1/A2 of competence in Italian according to the Common European Framework.

What course and why? The course is designed to develop students’ communicative competence (BICS) from level A1/A2 up to the most important linguistic and grammatical elements of level B1. The reasons for focusing attention on the passage from an elementary level of language to an intermediate one are based on our daily experience of teaching in schools. We see a real need for a textbook for students who have lived in Italy only a short time, but who are already able to communicate in routine situations and in the context of their practical daily needs. These students need to be supported, step by step, in their acquisition and use of more complex language structures as a trampoline for progressing to the level of language needed to succeed in school.

The step from the language of “here and now”, of early interpersonal contacts and elementary needs, to that needed to express one’s ideas and tell the story of self and others, receives all too little attention.

There are various reasons for this in the school context: lack of time, lack of resources, and even the conviction that once students have achieved a “survival” level of language, they have all the tools they need to continue their scholastic career unaided. In reality, this stage of development requires constant support to develop and improve learning strategies and to accompany students towards full autonomy in a gradual manner.

This explains the choice of the Manual’s starting point (the present perfect as a tense of narration) and the progression of the course through various structures of the Italian language as they are introduced. The choice of sequence is based on fundamental and irrefutable theories of multi-lingual development.

The sequence of activities and their type have been tested over years of practical teaching experience. We also decided to use structures and vocabulary in a cyclical manner, repeating and expanding, unit after unit, to encourage students to revise and extend their acquired skills, even subconsciously.

Structure

The chosen approach is communicative and functional. The student himself, his interests, his everyday activities, his needs and his personal story and that of his family are central to the course. Each unit is based on a topic and includes one or more texts that differ in nature and purpose (e.g. letter, diary page, newspaper article) along with a series of activities chosen to be as varied and stimulating as possible.

While the student is the central figure, attention is also paid to the needs of the school: activities are designed to exercise all the student’s abilities, and especially those of greatest relevance to scholastic success. Reading a text, understanding its overall meaning and the specific items of information contained in it, adapting text, creating and compiling tables, writing captions and definitions, ordering sequences, deducing the meaning of new words from context, etc.: these are all essential skills for approaching the study of other subjects, and skills that must be developed, especially in cases of previously fragmented school attendance.

How to use it?

L2 Italian language labs are by now fairly common in schools and draw in students of different nationalities from different classes. This makes them extremely heterogeneous environments. Even if the L2 Italian language teacher is a trained professional and able to devise syllabi and materials autonomously, it can still prove useful to have an effective and reliable textbook to provide additional material for use or adaptation as needed.

Teachers in multi-lingual classes also ask for material that is ready to use with students of mother-tongues other than Italian.

The Manual is therefore designed for use as a supporting textbook in L2 language laboratories, in class and at home, as a replacement for the standard Italian textbooks, and as revision for linguistic content when more complex language is introduced during the course of study.

The gradual way in which structures are presented and skills acquired makes this textbook

effective for individual study too: students can work autonomously on various activities. The textbook assumes that the teacher is supporting the student throughout the course, and providing, for example, feedback, explanations or supplementary activities, but more importantly adapting work to the level and ability of the student.

Results

The publication is distributed free to local schools to provide teachers with a tool they can use whenever they find themselves in difficulty with a student for language reasons. By using the Manual, teachers can follow a basic method that is both appropriate and tailored to the needs of both parties.

¹ Centro Interculturale “Movimenti”, referente Manuela Carabini; Sportello Intercultura “Mirca Aldini”, Mariella Balestri

² Le immagini presenti nel testo non sono un semplice ornamento, ma parte integrante delle attività; sono quindi indispensabili allo svolgimento del percorso. Le illustrazioni sono state realizzate da 6 studenti e studentesse. Ogni studente, nel proprio stile, ha illustrato un'unità didattica: Teodosio Calia (Unità Didattica 1), Lorenzo Casadei (Unità Didattica 2), Renato De Cesare (Unità Didattica 3), Lorenzo Antolini (Unità Didattica 4), Michele Vitali (Unità Didattica 5), Sara Barroi (Unità Didattica 6),

¹ “Movimenti” Intercultural Centre, contact person Manuela Carabini; “Mirca Aldini” Intercultural Service, Mariella Balestri

² The images included in the text are not merely ornamental but integral to the activities; they are therefore an indispensable part of the course. The illustrations were done by 6 students. Each student illustrated one unit in his or her own style: Teodosio Calia (Unit 1), Lorenzo Casadei (Unit 2), Renato De Cesare (Unit 3), Lorenzo Antolini (Unit 4), Michele Vitali (Unit 5), Sara Barroi (Unit 6).

Conoscere l'Altro. Interculturalità: sfida o utopia pedagogica?

Knowing the Other. Interculturality: challenge or pedagogical utopia?

Marinella Attinà, Università degli Studi di Salerno

Parole chiave:
interculturalità; pedagogia;
sfida; dialogo

La tematica dell'interculturalità rappresenta oggi una delle sfide più impegnative, che investe, ancora una volta, l'educazione stessa intesa nella sua accezione più ampia, come testo da scrivere ed interpretare alla luce di un contesto.

È proprio in questo gioco dialettico tra testo e contesto, in questa tensione tra *Bildung* e *Stimmung* contemporanea, che l'interculturalità ha agganciato la riflessione pedagogica e didattica nell'ultimo decennio, tanto da determinare una specifica declinazione disciplinare all'interno di quel sapere variegato, complesso, mai autoreferenziale, costantemente aperto a sguardi "altri" che è, appunto, la pedagogia.

È possibile un'intenzione ed un'azione educativa orientata all'intercultura? Siamo nelle condizioni culturali tali da poter proporre e progettare un'educazione all'intercultura?

Questi interrogativi nascono dalla preoccupazione-convincimento che l'intercultura sia tematica che rischia sovente di essere mero esercizio retorico, percorso tematico dove si intrecciano legittimi ideali regolativi con demagogismi pressapochisti, fondate istanze educative con facili strumentalizzazioni politiche, dove, insomma, l'intercultura sia intesa più come utopistica progettualità che come fattibile prassi operativa. Né convince personalmente una sin troppo facile e gioiosa esaltazione oleografica, tesa ad esaltare le nuove forme di comunicazione e di contaminazione tra culture ed etnie diverse.

Proprio alla luce di tali considerazioni e nel tentativo di eludere il rischio di cadere in semplicistici luoghi comuni, in un buonismo sicuramente à la page, ma privo di una valenza critico-problematica, si proverà ad articolare la questione-emergenza dell'intercultura intorno a tre diversi *paradigmi*: da quello squisitamente culturale a quello epistemologico a quello propriamente pedagogico.

Paradigmi inevitabilmente destinati, il contrario non sarebbe auspicabile, ad intersecarsi. Sul piano culturale occorre sottolineare come l'interculturalità si ponga, oggi, come chiave di lettura ermeneutica della temperie culturale contemporanea, da coniugare con altre chiavi di lettura come quella della globalizzazione.

L'accettare l'altro come portatore di altra cultura non può ridursi alla ricerca di un minimo comun denominatore delle regole di convivenza perché non si dribbla il travaglio reciproco con l'indifferenza valoriale, non si abbatte il muro della differenza attraverso una sorta di etnocentrismo dell'indifferenziazione, non si esce dalla zona d'ombra della ghettizzazione attraverso la logica dell'ineluttabilità della sopportazione dello straniero.

Il dialogo è strumento *epistemologico prima ancora di essere strumento comunicativo, relazionale e propriamente educativo.*

L'educazione interculturale pone l'istanza di un impegno continuo di interpretazione, un'attitudine da parte di chi insegna a incrociare punti di vista diversi, nel tentativo di compiere sintesi in grado di farli convivere senza conflittualità radicalizzante. È un processo, quello ermeneutico, che è, al contempo, epistemologico, perché co-implica strategie mentali in una destrutturazione continua, ed etico, perché pone la centralità dell'alterità e del suo riconoscimento nella diversità. Proprio il richiamo alla dimensione epistemologica dell'interculturalità consente di mettere a fuoco quel secondo livello epistemologico che, sub specie educationis, non potrà essere disgiunto dalla dimensione etica che entra prepotentemente in un'argomentazione di natura squisitamente pedagogica. Il dialogo culturale rischia di restare un auspicio ed una velleità utopistica se viene condotto da soggetti caratterizzati da una 'mente monoculturale'. La mente monoculturale è una mente al singolare, divisa, separata dagli altri, affetta da un provincialismo temporale e geografico, la mente multiculturale, invece, è versatile, può utilizzare una pluralità di codici, è aperta e complessa, utilizza prevalentemente la creatività della specie umana, è una mente al plurale, è una mente estesa.

Nel *paradigma culturale* e nel *paradigma epistemologico* che tendono a sostanziare una riflessione autentica, non banale sull'intercultura, appare sempre ricorrente la dimensione della dialogicità che funge da canone continuo del paradigma pedagogico, che si caratterizza sia come riflessione teoretica sull'educare interculturalmente sia come analisi della prassi e della progettualità scolastica. La dialogicità è, in termini pedagogici, un *primo* costruito specifico di riferimento dell'interculturalità. È nella pedagogia del dialogo che possiamo individuare le tracce di un progetto educativo declinato interculturalmente. La pedagogia della persona costituisce, assieme alla pedagogia del dialogo, o meglio premessa di quest'ultima, il secondo costruito specifico di riferimento dell'interculturalità orientata pedagogicamente.

Muovendo da questa triplice paradigmaticità dell'educazione interculturale, resta aperta la domanda: *l'interculturalità è una sfida o utopia?* Pensare pedagogicamente in termini utopistici rappresenta un atto intellettualmente coraggioso e necessario per fondare una pratica educativa che non si limiti a lubrificare l'esistente, ma rappresenta anche un atto eticamente dovuto in quanto capace di liberare la stessa pratica educativa da miti e riti, capace di sbloccare nel presente le tracce non sopite di un possibile andare oltre e di porre un distanziamento dialettico-problematico tra l'*ordo rerum* e l'*ordo idearum*.

L'utopia, in tal senso diventa, seguendo la lezione, sempre attuale, di Giovanni Maria Bertin, la risultante di una costante contaminazione tra idealità, proiezione e progettualità a partire dal presente che è, a sua volta, conoscenza e comprensione del passato. Se l'utopia, si gioca, allora, nella dialettica tra presente e futuro, tra idealità e progettualità a partire dall'esistente, l'educazione interculturale è *utopia* che *sfida* il presente perché problematizza il futuro non dimenticando le radici della propria storia e del proprio vissuto.

Keywords:
interculturality; pedagogy;
challenge; dialogue

Nowadays the subject ‘interculturality’ represents one of the hardest challenges, which once again involves the education itself in the broadest sense, as a text that has to be written and interpreted in light of a context.

It is exactly in this dialectical game between text and context, in this tension between *Bildung* and contemporary *Stimmung*, that interculturality has coupled with the pedagogical as well as didactical reflection to the point of determining a specific discipline modulation in that various, complex, never self-referential field, which is always open to “other” views, that is precisely pedagogy.

Is an interculture oriented educational intention and action possible? Are we in such cultural conditions that we can suggest and project an education in interculture?

These questions stem from the concern-conviction that interculture may be a subject matter which often risks being a mere rhetorical exercise, a thematic route where legitimate regulatory ideals intertwine with inaccurate demagoguisms, where well-founded educational instances interweave with simple political exploitations, where, in conclusion, interculture may be interpreted more as utopian projectuality than as feasible operating practice. Neither an all too simple, joyful, oleographic exaltation, aimed at exalting new forms of communication and contamination among different cultures and ethnic groups, is convincing.

Just in light of such considerations and in the attempt to avoid the risk of falling into simplistic commonplaces, into a do-goodism surely *à la page* but with no critic-problematic value, an effort will be made to organize the issue-emergence of interculture around three *different paradigms*: from the exquisitely *cultural paradigm* to the epistemological as well as to the properly pedagogical one.

Paradigms that are inevitably bound – the contrary would not be desirable – to intersect. At the cultural level it should be noted how, nowadays, interculturality comes up as hermeneutic interpretation of the current cultural climate, which has to be combined with other interpretations like that of globalization.

Accepting the other as bearer of another culture cannot be reduced to the search for a lowest common denominator among coexistence rules because the mutual distress is not dribbled through values’ indifference, the wall of difference is not broken down through a sort of ethnocentrism of indifferenciation, the grey area of ghettoization is not left through the logic of the inevitability of standing the stranger.

Dialogue is an *epistemological instrument even before it is a communicative, relational and properly educational instrument*.

Intercultural education contains the instance of a continuous interpretation task, an aptitude of the one who teaches for intersecting different points of view in the attempt to bring them together, so that they can coexist without radicalising conflict. It is a process, the hermeneutic one, which is both epistemological, because it co-involves mental strategies in a continuous deconstruction, and ethical, because it fixes the centrality of alterity and its acknowledgement in diversity.

Just the reference to the epistemological dimension of interculturality allows focusing

that second epistemological level that, sub specie educationis, shall not be separated from the ethical dimension, which violently bursts into an argumentation of exquisitely pedagogical nature.

The cultural dialogue risks remaining an auspice and a utopian wish if conducted by people with a 'monocultural mind'. The monocultural mind is a singular mind, divided, separated from others, affected by temporal and geographic provincialism, on the contrary the multicultural mind is versatile, it can use a plurality of codes, it is open and complex, it mainly uses the creativity of the human species, it is a plural mind, it is an extended mind. In the *cultural paradigm* and the *epistemological paradigm*, which tend to substantiate an authentic, non-trivial reflection on intercultural, the dimension of dialogicity appears to be always recurring and serves as constant standard of the pedagogical paradigm, characterised both as theoretical reflection on the intercultural educating process and as analysis of school practice and projectuality.

In pedagogical terms, dialogicity is a first specific reference construct for interculturality. It is in the pedagogy of the dialogue that we can find traces of an interculturally modulated educational project.

Along with the pedagogy of the dialogue, or better as its premise, the pedagogy of the individual represents the second specific reference construct for a pedagogically oriented interculturality.

Moving from this triple paradigmaticity of intercultural education, the following question remains open: *interculturality is a challenge or a utopia?* Pedagogically thinking in utopian terms it represents an intellectually courageous act, which is necessary to found an educational practice that does not limit itself to lubricating what already exists, but it also represents an ethically proper act, insofar it is capable of releasing the educational practice from myths and rituals, capable of unlocking – in the present – the non-dormant traces of a possible going beyond and capable of establishing a dialectical-problematic distance between the *ordo rerum* and the *ordo idearum*. In this sense, according to the always actual lesson of Giovanni Maria Bertin, utopia changes into the result of a steady contamination between ideality, projection and projectuality starting from the present, which is, in turn, both knowledge and comprehension of the past.

If then utopia is performed in the dialectic between present and future, between ideality and projectuality, starting from what already exists, the intercultural education is a utopia that challenges the present, since it problematizes the future without forgetting the roots of its own history and its own past.

Bibliografia/Bibliography

- Anolli L. (2011), *La sfida della mente multiculturale. Nuove forme di convivenza*, Raffello Cortina, Milano.
- Bertin G. M. (1995), *Educazione alla ragione. Lezioni di pedagogia generale*, Armando, Roma.
- Buber M. (1950), *Urdistanz und Beziehung Heidelberg*, Germany (trad. it.: Poma A., a cura di, *Il principio dialogico ed altri saggi*, San Paolo, Cinisello Balsamo, 1993).
- Ricoeur P. (1990), *Soi-même comme un autre*, Seuil, Paris (trad. it.: Sé come un altro, Jaca Book, Milano, 1996).

Lingua, identità, cultura in adolescenza: un cantiere aperto

Language, identity and culture during adolescence: work in progress

Curatrice del progetto:

Loredana D'Apote, Coop. Sociale Paideia e membro del GISCEL Lombardia

altri autori:

Daniela Bertocchi, Roberto Didoni, Francesca Longoni

Parole chiave:
lingua; identità; cultura;
adolescenza; diritti

Nelle scuole e con l'educazione si combatte il fondamentalismo e nasce il meticcio tra popoli e culture. Consapevoli e certi di questa affermazione, abbiamo affrontato il problema dell'integrazione socio-culturale degli alunni stranieri fin dagli esordi, facendone oggetto di indagine glottodidattica, educazione linguistica ed impegno sociale.

A fronte della presenza sempre più diffusa di alunni di culture altre le antologie presentavano una scelta di brani poco rappresentativa e rispondente a quella realtà multiculturale che è la classe. Per questa ragione, come sottogruppo interculturale del GISCEL Lombardia abbiamo deciso di prendere in carico il problema e ci siamo adoperati per dare una (nostra) risposta. Dopo un lungo percorso è nata l'antologia multiculturale *Lingua, identità, cultura in adolescenza*, pubblicata sulla piattaforma digitale Didasfera, BBN editrice, gruppo Giunti (www.didasfera.it). Didasfera è un ambiente di apprendimento che ha accettato il progetto di un'opera "aperta"; l'antologia infatti non è un'opera compiuta, anzi è piuttosto eterogenea e duttile, perché è pensata come spazio di lavoro in divenire, di sperimentazione e di responsabilità condivisa. Gli autori sono docenti a loro volta, impegnati nell'educazione scolastica ed extrascolastica, nella formazione e nell'aggiornamento. Sono convinti di lavorare in un "cantiere aperto", dove ogni giorno qualcuno può proporre un aggiornamento, mandare un contributo, suggerire un'ipotesi di lavoro.

L'antologia raccoglie brani di scrittori di culture altre o di migranti in Italia di seconda generazione centrati sull'adolescenza e la ricerca dell'identità, elemento paradigmatico che unisce ogni ragazzo del mondo. I protagonisti dei brani, infatti, sono adolescenti di culture diverse, in cui i nostri alunni loro coetanei possono riconoscersi, rispecchiarsi, ritrovarsi. Anche loro vivono le difficoltà legate ad una identità fragile, o non definitiva, potremmo dire una "identità aperta" alle possibilità, alle culture, ai linguaggi ed in continua elaborazione che va individuata e potenziata attraverso una didattica inclusiva, viva e dinamica, che non si appoggia sul noto, ma valorizza l'ignoto, una didattica che promuove la consapevolezza del valore della diversità culturale nella sua capacità di veicolare le identità (cfr. *Convenzione per la protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali*, Unesco 2005). L'antologia, però, non è solo un manuale didattico, un testo di consultazione, è soprattutto un percorso di formazione dialogico e di mutamento, una "strada aperta" per una vera revisione del sistema scolastico, affinché tutto il curriculum sia orientato in senso interculturale, poiché da tempo interculturale non significa più riservato allo straniero, ma significa riconoscere le risorse di ogni singolo individuo come titolare di diritti umani.

Obiettivi e sfondo teorico

L'antologia intende aprire a modifiche e integrazioni del canone letterario per la nuova scuola interculturale e proporre un conseguente metodo didattico di approccio al testo. Si vuole lavorare con i docenti per favorire l'educazione interculturale, l'apprendimento della lingua, il clima classe, la coesione sociale, riconoscendo che le buone pratiche didattiche arrecano beneficio a tutti gli alunni, non solo a quelli in difficoltà. Lo sfondo teorico, il cui impianto originale è di Daniela Bertocchi, si esplicita in un orizzonte di indagini, ricerche ed esperienze didattiche ed educative con un approccio multidisciplinare di orientamento psicopedagogico.

Metodologia

"Licia" è un libro "liquido", nato in digitale: la classificazione tassonomica consente un utilizzo classico e una lettura lineare, ma i link e i tag suggeriscono una navigazione semantica e una "lettura reticolare". È un'opera gratuita, di libero accesso, che pone particolare attenzione ai ragazzi in difficoltà (DSA, disabili, BES, stranieri) con l'inserimento di modelli di esercizio facilitati, accanto agli esercizi standard, in un'ottica di didattica inclusiva.

Risultati

L'antologia multiculturale è una proposta indirizzata a tutto il gruppo e non ai soli alunni stranieri, perché fare intercultura significa coinvolgere tutta la classe in un percorso educativo globale, di cui i bisogni linguistici sono solo un aspetto. Il testo non sostituisce, bensì affianca le antologie tradizionali, per rispondere al sempre crescente bisogno di inclusione delle persone e di integrazione delle culture, di prevenzione e recupero della dispersione scolastica.

Keywords:

language; identity; culture;
adolescence; rights

We can tackle new fundamentalisms in school and by education and this leads to a *melting pot* of cultures and people. Fully aware of this statement, and certain about it, we faced socio-cultural integration of foreign children since the beginning, making it our focus through glottodidactic studies, language training and social commitment.

Despite a huge number of other culture learners, school anthologies did not include noteworthy writings about the core issue, which is teaching in new multicultural classrooms. Our GISCEL Lombardia intercultural group therefore decided to take charge of this issue and to work this out. The multicultural anthology for secondary school is a Learning Environment which took up this ongoing project; the multicultural anthology simply has not been entirely completed, because it has been designed as work in progress, to experience effective teaching with shared responsibility. Authors are teachers themselves, engaged in school and afterschool activities, improving education and professional training. They believe they have the opportunity to work in an "open yard" where everyone is supposed to propose new topics or to suggest an hypothesis when necessary.

The multicultural anthology collects some episodes of novels, written by authors of different culture or second generation migrants in Italy. Their main topic is identity, the core feature of adolescence all over the world. The lead characters indeed are teenagers coming from different cultures and Italian peers could all identify, look at themselves as if in a mirror and find their inner self. Although they have a fragile or not yet definitive identity, we might say they have an identity open to opportunities, cultures and languages, and constantly evolving. This must be defined and improved by vibrant and dynamic inclusive methods of teaching and learning, that does not rely on what is known, and that enhances the unknown, promoting awareness of cultural diversity in order to convey and communicate different identities (Convention on the Protection and the Promotion of the Diversity of Cultural Expressions, Unesco, 2005).

This anthology is not merely a handbook for teachers or a text for consultation, it is mainly a dialogic training path focusing on changes. It is an open road to revise the education system so that the national school curriculum could support intercultural education programs; actually intercultural does no longer mean foreign but it acknowledges everyone as holder of human rights.

Objectives and theoretical background

The multicultural anthology is first proposing changes and integrations in the literary canon for the new intercultural school, and then ways to approach literary texts. We are expected to work with teachers to support intercultural education, linguistic learning, classroom climate, social cohesion, and to claim that good educational and teaching practices bring benefits to all pupils, not only to low achievers. The theoretical framework, originally proposed by Daniela Bertocchi, has been formed across surveys, researches and experiences, adopting a multidisciplinary approach with psycho-pedagogical orientation.

Methodology

”Licia” is a “liquid” book, that is born-digital: the taxonomic classification allows a linear reading and supports the traditional use. Nevertheless links and tags suggest a semantic surfing and a “reticular reading”. It is published under the condition of free content, paying particular attention to low achieving pupils with or without disabilities, native Italian speakers or not, by the introduction of facilitating exercises together with standard exercises for an inclusive didactics.

Results

The multicultural anthology is supposed to be used by every student, not only by foreign peers, because promoting intercultural education at school requests to involve all the pupils in a global educational path, where linguistic needs are only one of the aspects. “Licia” does not replace traditional school anthologies, but it stands alongside them in order to address the need for inclusion of the people and integration of the cultures, for prevention and recovery of the scholastic dispersion.

Intercultura, inclusione, integrazione, innovazione didattica

Intercultural point of view, inclusion, integration, innovative teaching

Parole chiave:

Didattica interculturale;
dialogo; cittadinanza attiva

Più volte nella pratica didattica ho attivato progetti di inclusione interculturale al fine di coinvolgere attivamente e nel rispetto delle lingue e culture di provenienza, gli studenti di prima e/o seconda immigrazione presenti in classe. Nell'ottica dell'intercultura ho inteso sempre dare spazio a codici linguistici anche a me sconosciuti, che permettessero la libera espressione di un sentimento di partecipazione attiva, a volte coinvolgendo anche le famiglie di provenienza straniera che, in questo modo, non sentissero discriminati i propri valori culturali e umani. Questa modalità di lavoro è servita, anche, per rassicurare le famiglie degli alunni italiani, che spesso si trovano a condividere un percorso formativo con i pari di altra nazionalità. Con questa metodologia di produzione di lavori condivisi e plurilingue ho tentato di superare la fase di imput relativa alla realizzazione di attività e produzione di materiali – es. testi facilitati – per affrontare la fase dell'output con la produzione e presa di parola da parte degli alunni stessi. Ho programmato attività e interventi che hanno avuto la finalità di rendere anche l'alunno straniero più attivo del proprio processo educativo e formativo e hanno permesso che il tema del plurilinguismo entrasse nella rubrica di valutazione come competenza da valutare. I due esempi di cui riporto alcune spunti fanno riferimento a due esperienze didattiche attivate in due anni scolastici differenti e in due classi differenti; in entrambi i casi lo sforzo è stato quello di coinvolgere in un lavoro di gruppo interdisciplinare alunni di nazionalità e lingue diverse (lingua araba, cinese e polacca) che, coinvolgendo anche le famiglie di appartenenza, si sforzassero di esprimere nella lingua madre contenuti pertinenti e in perfetto accordo con i contenuti già espressi in italiano.

Queste attività hanno avuto il pregio di far dialogare alla pari gli alunni stranieri e quelli italiani, condividendo obiettivi formativi e disciplinari, partecipando alla co-strutturazione di competenze sociali e alla co-scrittura a più mani di un lavoro multimediale in ppt. Nei casi, poi, in cui ho avuto difficoltà a far capire le consegne perché l'alunno, di prima immigrazione, era a digiuno anche di una prima alfabetizzazione, mi sono fatta aiutare da un mediatore linguistico: un compagno di stessa nazionalità già in Italia da qualche tempo, prestato anche da un'altra classe durante le mie lezioni. Ho potuto, così, sperimentare la classe aperta per gruppi eterogenei per lingua, nazionalità e livello di alfabetizzazione in L2, il coinvolgimento delle famiglie nel caso che gli alunni di seconda immigrazione avessero dimenticato la lingua madre, il sostegno della peer education nel caso avessi avuto bisogno di mediatori linguistici. La realizzazione di uno schema per la codifica e decodifica linguistico – simbolica in ambito matematico è un altro esempio di progetti di

inclusione interculturale che ho realizzato con un gruppo di alunni stranieri, nell'ambito di un progetto di rete per l'approfondimento delle competenze logico – matematiche.

Obiettivi (esiti di apprendimento)

Obiettivi dei progetti interculturali, di cui sopra, sono sempre le competenze chiave che sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione". Le otto competenze chiave, di cui ho inteso avviare lo sviluppo e di cui ho valutato il livello di acquisizione alla fine dell'unità di apprendimento relativa, sono: comunicazione nella madre lingua; comunicazione nelle lingue straniere; competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; competenza digitale; imparare ad imparare; competenze sociali e civiche; spirito di iniziativa e imprenditorialità; consapevolezza ed espressione culturale.

Obiettivi specifici

Obiettivi specifici e contestualizzati alla finalità dei progetti stessi sono stati seguenti:

- costruire un contesto-classe favorevole all'incontro con altre culture;
- educare alla multiculturalità attraverso la conoscenza di alcuni aspetti di culture extraeuropee;
- promuovere un dialogo attivo e costruttivo nel confronto tra la nostra cultura italiana e quella del paese di provenienza dell'alunno inserito nella classe;
- accogliere la diversità culturale attraverso i valori del rispetto e della tolleranza;
- favorire la valorizzazione della diversità culturale e della dimensione internazionale;
- facilitare l'inserimento sociale e scolastico degli studenti extracomunitari;
- promuovere l'educazione alla legalità e alla solidarietà;
- agevolare il passaggio di informazioni e lo scambio costruttivo di esperienze.

Lo sfondo tecnico e cioè le azioni intraprese in favore degli alunni e delle loro famiglie hanno inteso:

- prevenire situazioni di disagio e di emarginazione sociale e culturale;
- favorire la collaborazione e la partecipazione della famiglia;
- creare un clima di accoglienza ed integrazione per gli alunni e le famiglie;
- progettare interventi individualizzati per l'acquisizione della lingua italiana L2.

Mentre le azioni intraprese in favore di un processo di autoformazione hanno inteso:

- fornire agli insegnanti (e altro personale scolastico) abilità professionali che permettano di lavorare con efficacia per una effettiva accoglienza e integrazione degli alunni stranieri;
- pianificare modalità condivise per l'inserimento in classe, per la realizzazione di progetti individualizzati, per l'elaborazione di una rubrica di valutazione che preveda il plurilinguismo come competenza da valutare;
- promuovere il confronto con altre realtà scolastiche del territorio;
- promuovere la collaborazione tra la scuola e gli Enti Locali che operano nell'ambito della interculturalità;
- mettere in atto strategie per il superamento di conflitti;
- progettare percorsi didattici interculturali e interdisciplinari volti alla conoscenza e valorizzazione della cultura di altri paesi.

Metodologia

La metodologia utilizzata è stata quella didattica laboratoriale che ha previsto la realizzazione di prodotti multimediali in ambienti di apprendimento aperti e funzionali agli obiettivi formativi. La didattica integrata con strumenti e ambienti digitali ha potenziato,

poi, l'espressione del pensiero personale e di gruppo mediante la condivisione di materiali in ambiente cloud protetto (google drive), l'archiviazione dei prodotti anche nella loro fase di bozza per studiarne l'evoluzione e apprendere dalle correzioni, la possibilità di ampliare i tempi e gli spazi fisici dell'ambiente scolastico usufruendo di un rapporto costante con i compagni e col docente anche fuori dal tempo scuola.

Risultati

L'attività laboratoriale, intesa come occasione di apprendimento, ha creato contesti efficaci dal punto di vista della relazione, degli ambienti, degli strumenti usati per lo sviluppo dei processi formativi, avendo come esito prodotti significativamente rilevanti perché ha coinvolto docenti e studenti in un processo di costruzione delle competenze in esito. È stata posta l'enfasi sulla motivazione, sulla curiosità, sulla partecipazione, sulla problematizzazione, sull'apprendimento personalizzato, sulla socializzazione e sulla solidarietà. Il multilinguismo e la multiculturalità presenti nei prodotti finali sono stati il risultato di un intenzionale sentimento di inclusione e integrazione sentito e condiviso in un sano scambio culturale e umano.

Keywords:

intercultural education;
dialogue; active citizenship

During the years of my teaching practice, I have started up intercultural and social inclusion projects in order to actively involve in the class, students of first and / or second migration, respecting their native languages and cultures. Considering the Intercultural perspective, I have always meant to give space to linguistic codes unknown to me as well which permit a free expression of being active part, also involving, sometimes, the families of origin who, in this way, would not feel their cultural and human values, discriminated. This procedure has proved to be useful also to reassure the families of Italian students who often find themselves sharing a training programme with peers of other nationalities. Using this method of work-sharing and multilingual production, I tried to overcome the input stage on the implementation of activities and production of didactic materials – i.e facilitated texts – so to face output stage with production and narration by the pupils themselves. I have planned activities and participations that have had the aim to make the foreign pupil more active of his/her educational and training process and which have allowed that the issue of multilingualism to enter the assessment rubric as a competence to evaluate. The following two examples refer to two educational experiences set up in two different years and in two different school classes; in both cases the effort was to engage in interdisciplinary task pupils of different nationalities and language group (Arabic, Chinese and Polish) who, also involving the families of origin, had to try hard to express in the mother tongue relevant content in perfect agreement with the contents already expressed in Italian. There follow two activities by me coordinated, as maths teacher. These activities permitted both the foreign and Italian students to communicate together, sharing and exchanging educational and disciplinary objectives, participating in the co-structuring of social skills and in co- writing of a multimedia test in ppt. In the cases, where,

I had the problem to make clear deliveries because the students, of first- immigration, weren't able to understand was helped by a cultural mediator: a school mate of the same nationality, who has been in Italy several years, from another class. I have therefore been able to experience the open class for heterogeneous groups according to the language, nationality and level of literacy in L2, the participation of families in the case that the second migration pupils had forgotten their mother tongue, the support of peer education in case I needed cultural mediators. The creation of a scheme for encoding and decoding language - symbolic in math is another example of intercultural inclusion projects which I carried out with a group of foreign students, as part of a network project for detailed logical mathematical skills.

Aims (learning outcomes)

Objectives of intercultural projects mentioned above are always the key competences are those which everyone needs for the fulfilment and personal development, active citizenship, social inclusion and employment. The eight key competences, which I intended to start developing and of which I have rated the level of acquisition at the end of the unit learning, are: communication in the mother tongue; communication in foreign languages; mathematical competence and skills in science and technology; digital competence; learning to learn; social and civic competences; sense of initiative and entrepreneurship; cultural awareness and expression.

Particular aims

Particular aims for the intercultural and inclusion projects:

- Build positive environment meeting other cultures;
- Educate multiculturalism through knowledge of some aspects of non-European cultures;
- Promote an active and constructive dialogue in comparison between Italian culture and that of the country of origin of the student becoming part of the class;
- Welcome cultural diversity through the values of respect and tolerance;
- Promote the appreciation of cultural diversity and the international dimension; Facilitate social inclusion and education of non-EU students;
- Promote education to legality and solidarity;
- Facilitate the shift of information and the constructive exchange of experiences.

The technical background that is the actions taken in favor of pupils and their families have meant to:

- Prevent situations of uneasiness and social and cultural marginalization; Encourage collaboration and participation of the family;
- Create an atmosphere of acceptance and integration for pupils and families;
- Design individualized interventions for the acquisition of Italian language L2.

While the actions taken in favour of a self-training process have meant to:

- Provide teachers (and other school staff) professional skills which enable to work them effectively for an effective reception and integration of foreign students;

- Plan shared procedures for the inclusion in the classroom, for the realization of individual projects, for the development of an assessment rubric that includes multilingualism as a competence to evaluate;
- Promote the comparison with other schools of the area;
- Promote collaboration between the school and the local authorities that are active in the intercultural;
- Implement strategies for overcoming conflict;
- Design intercultural and interdisciplinary educational courses aimed to the development the knowledge and the appreciation of the culture of other countries.

Methodology

The methodology used was that of the teaching laboratory which involved the fulfilment of multimedia products in open learning environments and functional learning outcomes. Teaching integrated with digital tools and digital environments has improved, the expression of personal thought and of the group by sharing in the cloud environment protected materials (google drive), the storage of the products even in their draft stage so to study the 'evolution and learn from corrections, the possibility of expanding time and physical space of the school environment by taking advantage of a constant relationship with the classmates and with the teacher even after school.

Outcome

The workshop activity, understood as a learning opportunity, has created effective contexts from the relationship point of view of the environment, the tools used for the development of educational processes, having as a result of significantly relevant products because it involved teachers and students in a process of competence building. Emphasis was put on motivation, curiosity, participation, finding problem, personalized learning, socialization and solidarity. Multilingualism and multiculturalism present in the final products were the result of an intentional feeling of inclusion and integration felt and shared in a positive cultural and human exchange.

Bibliografia/Bibliography

- Sofo A., Valente A.R, *Territorio e identità. Le ceramiche di Grottaglie: un'esperienza didattica nella scuola primaria*, Lulu Book Company Ed.
- Tiriticco M., *Le competenze chiave di cittadinanza - Il nuovo biennio e la cittadinanza*
http://www.edscuola.it/archivio/ped/tiriticco/competenze_cittadinanza.pdf

E-Twinning as an Intercultural Instrument

E-Twinning as an Intercultural Instrument

Vincenza Leoni, Istituto Istruzione Superiore “E. Alessandrini”
Vittuone (MI)

Parole chiave:
Collaborazione fra scuole,
Progetti europei, sviluppo
della lingua inglese

E-Twinning as an Intercultural Instrument, è una sperimentazione culturale avviata durante l'anno scolastico 2015/2016 presso l'IIS Alessandrini di Vittuone (MI) per aiutare gli studenti a sviluppare la consapevolezza delle diverse culture appartenenti all'Unione Europea e come esse rappresentano un arricchimento per l'altro e non un limite per la crescita di ogni paese. Le classi coinvolte della nostra scuola sono due: una quarta e una terza. Ogni classe ha partecipato ad un progetto diverso: la quarta è partner in un progetto denominato *Lights, Camera Action* che coinvolge quattro paesi: Grecia, Turchia, Romania e l'Italia, rappresentata dalla nostra scuola. Il secondo progetto è *Science Timeline*, dove la nostra scuola è co-fondatore del progetto con una scuola spagnola. Una scuola albanese, è il terzo partner.

Lights, Camera Action: è un progetto in cui ogni scuola doveva preparare un cortometraggio per partecipare all'*E-Twinning Student Short Film Festival* in Turchia. Le scuole hanno sviluppato il proprio film basandosi sulla letteratura/storia.

I nostri studenti, in particolare, hanno scelto qualcosa di grande interesse per loro: la dichiarazione d'indipendenza degli Stati Uniti d'America, in particolare i concetti di vita, libertà e ricerca della felicità. Gli studenti hanno deciso di coniugare, eventi storici passati e presenti fondendoli in un cortometraggio. Allo stesso tempo, hanno conosciuto tradizioni diverse e hanno avuto la possibilità di diventare amici di studenti appartenenti ad altre culture e che vivono in paesi con differenti radici storiche, religiose e realtà scolastiche. In particolare, hanno avuto anche la possibilità di confrontare il loro stile di vita scolastica con quella degli studenti degli altri paesi coinvolti. Essi hanno inoltre affrontato la difficoltà di condividere idee, opinioni e lavorare con gli altri studenti pur non essendo insieme fisicamente.

Science Timeline è un progetto in cui siamo fortemente impegnati essendo co-fondatori dello stesso. Esso si basa, come il titolo suggerisce, sulla ricostruzione storica del progresso della scienza nella storia umana dalla preistoria al presente. Nella prima parte le scuole sono state invitate a presentarsi e ogni studente ha preparato la sua presentazione. Il secondo passo è stato quello di creare gruppi misti di studenti delle tre scuole che stanno lavorando su una parte specifica della *Science Timeline*. I risultati finali saranno presentati alle altre scuole tramite videoconferenza.

Gli studenti, di entrambi i progetti, stanno apprezzando ampiamente la collaborazione con studenti di altri paesi.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo principale di questa sperimentazione, che coinvolge i due progetti su *e-Twinning*, è stato quello di dare agli studenti l'opportunità di uscire da una visione autoreferenziale della vita e aiutarli a confrontare e condividere idee, opinioni e credenze con altri che sono diversi e lontani dalla nostra realtà. Questo è uno dei principali obiettivi della nostra scuola che mira all'inclusione in una dimensione europea. Allo stesso tempo, essendo un liceo tecnologico abbiamo considerato i vantaggi dell'utilizzo di una piattaforma di apprendimento, *e-Twinning* nello specifico, per creare e consolidare l'amicizia con studenti di altri paesi, come primo passo di un possibile rapporto di collaborazione con le altre scuole che, forse, in futuro potrebbero diventare nostri partner permanenti.

Lo sviluppo della sperimentazione *e-Twinning* come strumento interculturale è anche dovuto alla necessità di colmare il divario tra istruzione formale e informale. Di fatto stiamo vivendo una rivoluzione sociale nel modo di acquisire e condividere informazioni, grazie anche alla condivisione tra pari. Tuttavia tale crescita in materia d'istruzione informale non corrisponde con l'istruzione scolastica e il divario tra i metodi tradizionali e quelli socializzanti che riguardano l'extrascuola è innegabile (Holmes, 2013; Laurillard, 2008; Leone 2013, 2015; Rivoltella 2015).

Metodologia

E-Twinning as an Intercultural Instrument si basa sul modello didattico di Dörnyei (Dörnyei - Kubanyiova, 2014), che ha lo scopo di motivare gli studenti, a partire dal creare la condizione fondamentale per lavorare su una piattaforma di *e-learning*, proseguendo con la promozione della cooperazione, rafforzando poi la motivazione, consolidando il rapporto tra i partner e infine incoraggiando l'autovalutazione.

Risultati

I vantaggi di questo progetto coinvolgono il miglioramento degli studenti nell'uso della lingua inglese incrementando la padronanza, lo sviluppo di nuove competenze collaborative, un nuovo punto di vista su ciò che è diverso da se stessi, un crescente interesse per materie curriculari e il piacere di utilizzare strumenti tecnologici informali, ad esempio social network, per lavorare su contenuti curriculari in un ambiente formale, vale a dire in aule della scuola, e anche integrando il lavoro collaborativo svolto al di fuori, cioè compiti per casa non tradizionali.

Keywords:

Collaboration between schools, European projects, development of the English language

E-Twinning as an Intercultural Instrument is a cultural experimentation started during the school year 2015/2016 in the Vittuone (MI) high secondary school to help students to develop the awareness of the different cultures belonging to the European Union and how they represent enrichment for each other and not a limit for the growth of every country. The involved classes of our school have been two: one year 4 and the other year 3. Each class participated in a different project: the year 4 was a partner in a project named *Lights*,

Camera Action involving four countries: Greece, Turkey, Romania and Italy, represented by our school. The second project was Science Timeline, where our school was cofounder of the project with a Spanish school and an Albanian school was the third partner.

Lights, Camera Action: is a project where each school had to prepare a short film which participated to the *E-twinning Students Short Film Festival* in Turkey. The schools developed their own film based on literature/history. Our students, in particular, chose something of great interest for them: the Declaration of Independence whose value of life, liberty and pursuit of happiness attracted them a lot. They decided to combine past and present, historical events and newness fusing all the features in a film of great consideration. At the same time they experienced the different cultures of the other countries and had a chance to become friend of students belonging to other cultures and living in countries with different historical background, religion and school systems. In fact, they also had the chance of comparing their school style of life with that of the others. They also faced the difficulty of sharing ideas, opinions and work with others who are not physically with them.

Science Timeline is a project where we are strongly involved because of the co-foundation of the same. It is based, as the title suggest, on the historical reconstruction of the progress of Science in human history from the prehistoric times to the current progresses. In the first part the schools were requested to introduce themselves as schools and each student had to do his/her presentation too. The second step was to create mixed groups of students of the three schools who should work on a specific part of the science timeline. The final results will be presented to the other schools via videoconference. The students seemed to be strongly involved in the collaboration with students of other countries.

Objectives and theoretical background

The main objective of this experimentation, based on two *e-Twinning* projects, was to give students the opportunity to come out from a self-referential vision of life and help them to compare and share ideas, opinions and believes with others who are different and distant from their everyday life. As this is one of the main goals of our school which aims for inclusion in a European dimension. At the same time being a technological high school we considered the advantages of using a learning platform, *e-Twinning*, to create and consolidate friendship with students of other countries as a first step of a long- lasting relationship with other schools which, possibly, in the future could become our permanent partners.

The development of the experimentation *e-Twinning* as a intercultural instrument is also due to the needs to feel the gap between formal and informal education. In fact there is a social revolution in the way people acquire and share information improving also the peer education. However such growth in informal education is not matched by school education where the gap between traditional methods and socializing means to learn is still undeniable (Holmes, 2013; Laurillard, 2008; Leone 2013, 2015; Rivoltella 2015).

Methodology

E-Twinning as an intercultural instrument was based on Dornyei's instructional model (Dornyei – Kubanyiova, 2014) which aims to motivate students starting from creating the fundamental condition to work on an *e-learning* platform, promoting cooperation, reinforcing motivation and strengthening the relationship amongst the partners and encouraging self-evaluation.

Results

The benefits of this project involved the improvement of self-confidence of students with their English language, the development of new collaborative competences, a new point of view on what is different from themselves, a growing interest in curricular subjects and the pleasure to use informal technological tools, e.g. social network, to work on curricular content in a formal environment, i.e. school classroom, but also integrating it with outside collaborative work, i.e. non traditional homework.

Andare all'estero

Going abroad

Novella Benedetti, Associazione InCo

Parole chiave:
andare all'estero; progetti
internazionali; *au pair*

L'associazione è senza fini di lucro e nasce nel 2004 a cura di un gruppo di amici che volevano sviluppare lo scambio ed il contatto internazionale, la tolleranza reciproca e stimolare la sensibilità interculturale dei giovani.

Da allora vengono quindi creati progetti di mobilità internazionale: sia per ragazzi italiani per andare all'estero, sia per ragazzi stranieri, per farli venire in Italia.

Obiettivi

Crescita personale, sviluppo competenze linguistiche e trasversali, aiuto alle associazioni no-profit.

Descrizione delle attività

L'associazione lavora con vari programmi: il *Servizio Volontario Europeo* ed il *Mid-Term Volunteering* (entrambi programmi di volontariato all'estero, il primo finanziato dalla Commissione europea, il secondo in parte autofinanziato); il programma *Au Pair* (inserimento in una famiglia all'estero, per prendersi cura di bambini e piccole faccende domestiche); scambi giovanili di breve durata (1-2 settimane).

Keywords:
going abroad; international
projects; *au pairs*

The InCo Association is a no-profit organisation set up by a group of friends in 2004, with the aim of promoting international contacts, exchanges and reciprocal tolerance and encouraging intercultural awareness in young people. Since its formation, the association has run international mobility projects for Italian youngsters going abroad and for foreign youngsters coming to Italy.

Objectives

Personal development, the development of language and transversal skills, assistance to other no-profit associations.

Description of activities

The InCo association works with a number of programmes. These include: *Voluntary Service Europe* and *Mid-Term Volunteering* (two voluntary programmes involving foreign travel, the first financed by the European Commission, the second partly self-financed); the *Au Pair* programme (for placements in families abroad to look after children and help with minor domestic chores); and short term (1-2 week) youth exchanges.

Due volte diversi

Un approccio multiculturale alla disabilità degli alunni stranieri nella scuola italiana, fra culture familiari e cultura etnoclinica

Twice the difference

A multi-cultural approach to disabled non-Italian pupils in the Italian educational system, between family and ethno-clinical cultures

Monica Gozzini Turelli, Fausto Minelli, Luigina Altamura
I.I.S. "L. Gighi", Rovato, Brescia

Parole chiave:
disabilità; mediazione
linguistico-culturale;
approccio multiculturale;
sistema della cura

L'approccio clinico alla disabilità e, di conseguenza, l'approccio educativo, si fondano sui principi fondamentali della medicina occidentale: "questo approccio vede la malattia del paziente come un insieme di sintomi e segni codificati da un sistema diagnostico preordinato". Se nella pratica etnoclinica risulta necessario sviluppare un discorso che riconosca quanto di culturale esiste, bisognerebbe divenire capaci di maneggiare parole quali appartenenze culturali, etnico, religiose, attaccamento alla lingua, alle proprie visioni educative e ai diversi mondi, ricordando anche un rischio altro e cioè di "associare in modo troppo deterministico ogni persona alla sua cultura di origine, l'antrophos...". La conoscenza ed il riconoscimento del valore reciproco tra scuola, famiglia e strutture medico-sanitarie, sono fattori necessari per costruire sistemi di cura condivisi. Attingendo ai recenti studi della psichiatria transculturale, in modo particolare dell'etnopsichiatria di Tobie Nathan, proponiamo l'apertura a nuovi interrogativi passando per la consapevolezza di quanto della disabilità sia negli occhi di chi guarda.

Obiettivi fondamentali della ricerca sono: la proposta di un'apertura a nuovi interrogativi e l'attivazione di sinergie fra le parti coinvolte nell'inclusività del disabile straniero. Lo sfondo della ricerca è un approccio etnoclinico e multiculturale alla disabilità.

Metodologia scientifica: indagine statistica quantitativa e qualitativa dei dati raccolti attraverso interviste semi-strutturate, tabulazione ed analisi dei risultati.

Metodologia sperimentale: ascolto, partecipazione-riflessione, ri-orientamento per una riprogettazione del piano educativo.

Imparare, comunicare, agire in una rete educativa, nello spirito del nome stesso della ricerca, sono i risultati attesi.

Keywords:
disability; linguistic and
cultural mediation; multi-
cultural approach; the care
system

You can find the fundamental principles of western medicine in the clinical approach to disability and, consequently, in the educational approach: "this approach sees the patient's illness as a whole of symptoms and signs codified by a predetermined diagnostic system".

If, in ethnoclinical practice, it becomes necessary to quantify the cultural aspects to be taken into consideration, we must then be capable of using words relating to culture, ethnicity, religion, linguistic affiliations, to one's own vision of the educational system and to different worlds, bearing in mind a different risk, that is, "to associate in an overly-deterministic way, each person to his/her culture of origin, antrophos." The

knowledge and the recognition of the mutual value among school, family and healthcare services are essential factors in building a shared system of care. Drawing from recent studies of transcultural psychiatry, specifically from the ethnopsychiatry of Tobie Nathan, we propose considering new questions, including/primarily the awareness of the extent to which disability exists in the eye of the beholder.

Fundamental objectives of the research are: we propose the consideration of new questions and the encouragement of cooperation between the parties involved in the creating an inclusive environment for differently-abled non-Italian students. The core principle of this research is an ethnoclinical and multicultural approach to disability.

Scientific methodology: quantitative and qualitative statistical survey of the collected data through semi-structured interviews, graphical analysis, and analysis of the results.

Experimental methodology: listening, involvement, re-orientation in order to review the educational curriculum.

Learning, communicating, operating in an educational network, in the spirit of the title of the research, are the expected results.

Bibliografia/Bibliography

American Psychiatric Association, (2002), *Psichiatria culturale: un'introduzione*, R. Cortina, Milano.

Braibanti P., (2004), *Pensare la salute. Orizzonti e nodi critici della psicologia della salute*. F. Angeli, Milano.

Gozzini Turelli M., (2011), *Due volte diversi. Bambini stranieri certificati a scuola*, Cartman, Torino.

Medeghini R., Valtellina E., *Quale disabilità? Culture, modelli e processi di inclusione*. F. Angeli, Milano.

Nathan T., (1996), *Principi di etnopsicoanalisi*, B. Boringhieri, Torino.

Nathan, T., (2003), *Non siamo soli al mondo*, Feltrinelli, Milano.

Nathan T., Stengers I., (1996), *Medici e stregoni*, B. Boringhieri, Torino.

Onger G.C., (2008), *Trent'anni di integrazione scolastica. Ieri, oggi, domani*, Vannini, Brescia.

Soldati M.G., Crescini G., (2006), *Quando l'altrove è qui. Costruire spazi di mediazione culturale ed etnoclinica*, F. Angeli, Milano.

Analisi di un Progetto Scolastico come modello inclusivo interculturale: Progetto Comenius D.E.A.L. *Discovering Europe through Artistic Languages*

Analysis of a School Project as an intercultural inclusive model
Comenius Project D.E.A.L. - *Discovering Europe through Artistic Languages*

Giulia Lampugnani, Università degli Studi di Milano-Bicocca

Parole chiave:
progetto scolastico;
linguaggi artistici e teatrali;
professione docente;
tradizione culturale;
inclusione

La presente ricerca ha inteso progettare, condurre e analizzare un lavoro sul campo relativo a un progetto scolastico Comenius triennale, che coinvolgeva 140 alunni e 20 insegnanti di un plesso di scuola Primaria di un Istituto Comprensivo toscano, quattro scuole europee (due rumene, una spagnola, una inglese) ed una africana (Uganda)¹.

Obiettivo generale del progetto era favorire l'apertura ad una dimensione interculturale, europea, inclusiva per tutti gli alunni, compresi quelli in situazione di disagio sia a causa di disabilità e difficoltà di apprendimento che perché appartenenti a diverse culture di origine. Il progetto si è svolto nei tempi destinati al curriculum locale dell'autonomia (2 ore settimanali per 3 anni scolastici), e in una "Settimana Comenius" annuale, in occasione delle visite degli insegnanti delle scuole (spagnola e rumene). Le attività, svolte per "classi aperte", hanno utilizzato i linguaggi artistici come mediatori (Canevaro, 2008, p.8-9), strutturati come Laboratori Musicali, Teatrali e Plastico-Pittorico-Manuali.

A livello tematico il progetto ha esplorato le tradizioni di ogni Paese tramite personaggi "mascotte", fiabe, giochi e danze tradizionali. La scuola italiana ha scelto Pinocchio e Buchettino, protagonista di una fiaba della tradizione orale toscana, nel ruolo di "guide" alla riscoperta della cultura italiana e toscana; come simboli della curiosità, della scoperta attraverso il gioco e della fraternità. In questa dimensione diventa prioritario il gioco e l'esplorazione, con altri ragazzi di diverse culture, di giochi, fiabe, canti della tradizione, che danno identità ad ognuno, ma uniscono nel confronto e rilevano comunanze.

Gli insegnanti, narrando le fiabe in lingua originale agli alunni delle altre scuole durante le Settimane Comenius, hanno agito come "animatori culturali" (Pollo 2002), come ponti tra le culture e tra le Lingue, andando "oltre" le barriere grazie alla dimensione non verbale, mimica e gestuale, musicale, iconica.

Foto, video, artefatti, disegni, scritti dei ragazzi di ogni scuola, scambiati periodicamente e disposti in un "angolo Comenius" permanente in ogni scuola, si sono trasformati in mediatori di culture e di intenzionalità comunicative trans-culturali, in una precoce occasione di contatto con la diversità linguistica e culturale, tramite il confronto e l'esplorazione di patrimoni culturali peculiari (un corpus di fiabe tradizionali, costumi, artefatti, musiche, rituali), ma caratterizzati da aspetti comuni.

Il lavoro si è svolto attraverso diversi livelli di progettualità che hanno coinvolto l'intero Istituto Comprensivo, la comunità locale (genitori, Comune e istituzioni), insegnanti e comunità locali delle scuole europee coinvolte.

Tramite un processo ricerca-azione sono stati analizzati, in dimensione qualitativa,

il processo di svolgimento, gli artefatti e le performance realizzate, sia in itinere, per condurre la progettazione, sia a posteriori, per rileggere la dimensione culturale ed educativa dell'esperienza.

Obiettivi e sfondo teorico

È stata progettata, condotta e analizzata un'esperienza sul campo: un progetto interculturale Comenius, focalizzandosi sul processo educativo della scuola italiana.

Quali politiche scolastiche, quali esperienze educative, quali mediatori utilizzati per la costruzione efficace di un progetto di educazione interculturale?

I linguaggi artistico-espressivi (teatro: Borie M., Antonin Artaud 1994; Garavaglia, 2007; video, musica, arti figurative e plastiche) rendono presente ognuno nel gruppo (Giusti, 2004); le intelligenze multiple (Gardner, 1994) e stili cognitivi diversificati (Cornoldi 1991) valorizzano le potenzialità di alunni in difficoltà rispetto agli apprendimenti "tradizionali" in dimensione inclusiva (Booth, Ainscow 2014) e favoriscono l'accesso alla condivisione del patrimonio culturale e tradizionale (Giusti, 2012; Demetrio, Favaro, 2004), sviluppando una "competenza comunicativa interculturale" (Zorzi, 1996).

La scuola, intesa come "comunità di pratiche" (Brown S., Duguid P., 1995), in dimensione cooperativa (Johnson et al., 1997) di insegnanti, alunni, personale della scuola, genitori e membri della comunità locale, continuamente riscopre e rinnova la propria tradizione culturale (Pollo 2004); nel suo continuo costruire la propria identità storico-culturale e personale (Fabietti, Matera, 1999), ne esplora altre e continuamente arricchisce e ridefinisce la propria tramite l'interazione con gli altri.

La scuola, "comunità partecipata" di insegnamento/apprendimento (Michellini 2006), valorizza e integra competenze professionali e personali degli insegnanti (Lisimberti, 2006); trasforma il contesto e lo amplia per accogliere chi è in difficoltà e chi è portatore di altre culture (Booth, Ainscow 2014).

Metodologia

È stato scelto un particolare tipo di ricerca-azione, la ricerca partecipante (Trombetta et al., 1988; Whyte, 1991; Baldacci, 2001; Kaneklin, Piccardo & Scaratti, 2010, 2-20; Pourtois, 2013). Il ricercatore è stato parte attiva della ricerca entrando nei processi messi in atto dai/coi partecipanti (Landsheere 1982). Si è trattato di una "ricerca per agire" (Corey, 1953), volta a facilitare i partecipanti nel progettare e rileggere progressivamente ciò che si compiva nei suoi significati. Sono stati utilizzati per l'analisi del processo report di incontri, documentazioni foto e video, copioni teatrali, artefatti, articoli di giornale.

Risultati

La gestione partecipata, a diversi livelli istituzionali e comunitari, e la motivazione degli insegnanti hanno costituito elementi determinanti per la realizzazione del progetto, ma anche un risultato di crescita professionale. Il gruppo docente della scuola italiana ha intrapreso successivamente altri progetti con rilevanza educativa e nuove sperimentazioni (Scuola senza zaino). Tutti gli alunni, anche con disabilità e specifiche difficoltà, hanno preso consapevolezza della propria cultura, nel confronto con l'Altro, sviluppando una "competenza partecipativa" (Zorzi, 1996), risultando maggiormente motivati e attivi nei processi di apprendimenti, intesi come processo di riscoperta e costruzione continua di un patrimonio culturale dell'umanità, europea e mondiale, che si avvale del contributo di tutti.

Keywords:

school project; artistic languages; teaching profession; cultural traditions and identity; inclusion

This research aimed to plan, lead and examine a fieldwork, regarding a Comenius School Project lasted 3 years, involving 140 students and 20 teachers of a Primary School of a Tuscan Istituto Comprensivo, four European schools (two Rumanians, a Spanish one and an English one), an African school (extra-Comenius) from Uganda¹.

General objective of the project was to develop an opening to an intercultural, European, inclusive dimensioned towards all students, even if with special needs because of disabilities, learning difficulties or belonging to different origins' culture (Colombo, Genovese, 2005). Project was developed during the local time of national curriculum (2 hours a week for three school years) and in an annual "Comenius Week" during teachers' visits from Spanish and Romanian schools.

Activities, developed in "open classes", used Artistic Languages as "mediators" (Canevaro, 2008, p.8-9), with Music, Theatre, Plastic –manual Laboratories. The project explored each countries' traditions through "mascot- characters", tales, games, traditional music and dances. Italian school chose Pinocchio and traditional oral tales like Buchettino in the role of "guide" to re-discover Italian and Tuscan culture. As well Pinocchio and Buchettino are symbols of desire to know, disclose through play and fraternal interchange; playing and exploring with others boys and girls belonging to different cultures through games, tales, songs of tradition that give identity to each one, but also create links and sharing through comparison and common aspects.

Teachers, telling tales in original languages to students of other schools during Comenius Weeks, acted like "cultural animators" (Polo 2002), bridges among cultures and between Languages, going beyond barriers thanking to non verbal dimension – mimic and gestural dimension, music and iconic language-.

Photos, artefacts, drawings and paintings, papers of students of each school, periodically exchanged and disposed in a permanent "Comenius Corner", became mediators of culture and of a communicative trans-cultural intent, in an early contact with linguistic and cultural diversity, making children compare and explore different cultural heritages (a corpus of traditional tales, costumes, artefacts, music, rituals), but characterized by common aspects.

Work was developed through different levels of project planning, involving the whole Institute Comprensivo, local community (parents, Comune, institutions), teacher and local communities of European schools.

Through an action research process were analysed, in a qualitative dimension, implementation process, artefacts and performances, both ongoing, to lead planning, and in retrospect, to read the meaning of cultural and educational experience.

Objectives and theoretical framework

It was projected, developed and analysed a fieldwork: an intercultural Comenius project, with a focus on educational process developed in the Italian Primary school.

Which school policies, which educational experiences, which mediators were used to develop an effective project aimed to intercultural education?

Artistical-expressive Languages (Theatre: Borie M., Antonin Artaud 1994; Garavaglia,

2007; Video, Music, figurative and Plastic Arts) make each one acting in the group (Giusti, 2004), using multiple intelligences (Gardner, 1994) and different cognitive styles (Cornoldi 1991), give value to potentiality of students in situation of difficulty through “traditional” teaching thanks to an inclusive dimension (Booth, Ainscow 2014) and can promote access and sharing of cultural and traditional heritage (Giusti, 2012; Demetrio, Favaro, 2004), developing an “intercultural communicative competence” (Zoril, 1996).

School, considered as “practice community” (Brown S., Duguid P., 1995) in cooperative perspective (Johnson et al., 1997) among teachers, students, school personnel, parents and members of local community, continuously re-discover and reinvent its own cultural tradition (Pollo 2004), in its continuous building of historic-cultural and personal identity (Fabietti, Matera, 1999), exploring others’ identities and continuing to enrich and renew its own identity, in interaction with others’.

The school, “participated community” of teaching/learning (Michelini 2006), promotes and integrates teachers’ professional e personal competences (Lisimberti, 2006); transforms context and enlarges it to embrace whom are in difficulties and other cultures bearers (Booth, Ainscow 2014).

Methodology

It was chosen a participative research action (Trombetta et al., 1988; Whyte, 1991; Baldacci, 2001; Kaneklin, Piccardo & Scaratti, 2010, 2-20; Pourtois, 2013). Researcher was part of research, acting in process of implementation with participants (Landsheere 1982). It was a “research for action” (Corey, 1953), aimed to facilitate participants in planning, implementation and progressively reading of significates of what was happening.

Qualitative process analysis was based on meetings’ reports, photos’ and videos’ documentation, scripts, artefacts, newspapers’ articles.

Results

Participated management, at different institutional and community levels, motivation of adults (both teachers and communities) were, at the same time, crucial elements for project implementation, but also an important result of professional growing up. Teaching group of Italian school have been continuing, in the following years, leading other relevant educative projects and new experimentations (Project: School without bag).

All students, even with disability and specific difficulties, developed awareness of their own culture, in comparison with Other, developing a “participative competence” (Zorzi, 1996) and showing more motivation and abilities in learning processes, considered as a continuous re-discovering and renewal of a unique European and World cultural heritage, built with each one contribution.

¹ Il progetto ha coinvolto la Scuola Primaria San Giovanni Bosco di Latignano, Istituto Comprensivo “Falcone” di Cascina (PI), la Scuola dell’infanzia CEIP di Sitges (Spagna), le Scuole nr. 28 di Timisoara (Romania) and nr. 8 di Vaslui (Romania), la Scuola Westfield di Leominster (Inghilterra) e l’Aolysius Memorial School di Nakkazi-Luweero (Uganda). Un immenso ringraziamento a insegnanti, studenti, coordinatori, dirigenti scolastici, in particolare all’eccezionale gruppo di insegnanti di Latignano per la realizzazione del progetto

¹ Project involved Primary School San Giovanni Bosco in Latignano, Istituto Comprensivo “Falcone” in Cascina (PI), Pre-Primary School CEIP in Sitges(Spain), Schools nr. 28 in Timisoara (Romania) and nr. 8 in Vaslui (Romania), Westfield School in Leominster (UK) and Aolysius Memorial School in Nakkazi-Luweero (Uganda). Thanks to teachers, students, coordinators and headteachers, in particular to the exceptional group of teachers in [...] for having realized this project.

Bibliografia/Bibliography

- Booth T., Ainscow M., *Nuovo index per l'inclusione*, Carocci Faber, 2014
Colombo A., Genovese A., *Educarsi all'interculturalità: immigrazione e integrazione dentro e fuori la scuola*, Trento, Erickson, 2005
Demetrio D., Favaro G., *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Franco Angeli, 2004
Fabietti Ugo, and Vincenzo Matera. *Memoria e identità. Simboli e strategie del ricordo*. Vol. 53. Meltemi Editore srl, 1999.
Giusti M., *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, 2012
Giusti, M. *Pedagogia interculturale: teorie, metodologia, laboratori*, Roma, GLF, Editori Laterza, 2004
Zorzi D., *Dalla competenza comunicativa alla competenza comunicativa interculturale*, Babylonia2, 1996, 46-52

Dallo scontro al conflitto e all'incontro

Con persone che riconoscono, rispettano e sostengono le differenze

From clash to conflict and meeting

With people who can recognize, respect and support the differences

Elisabetta Giussani

Associazione Gruppo di Betania Onlus, Sezione Villaluce, Milano

Parole chiave:
adolescente; relazione
educativa; gruppo;
scontro; incontro

La ricerca è il Progetto Educativo Individualizzato di Sara, adolescente extracomunitaria inserita a Villaluce (rete di comunità educative che accolgono ragazze adolescenti in difficoltà familiari e comportamentali, segnalate dai Servizi Sociali con Decreto del Tribunale per i Minorenni).

La protagonista è stata inserita in seguito ad un'ingestione incongrua di farmaci; tale gesto, secondo la psichiatra del Pronto Soccorso, è stato il frutto di una progettualità per farsi allontanare dal nucleo familiare. Sara si è successivamente rifiutata di tornare dai genitori, vissuti come normativi, giudicanti e poco disponibili ad accogliere le sue esigenze e inclinazioni. Il Servizio Sociale ha richiesto il collocamento in Comunità per tutelare la minore e per una valutazione della relazione con la famiglia (padre, madre, un fratello maggiore e sorelle minori). Inoltre si auspicava un lavoro di elaborazione e trasformazione dei rapporti familiari, al fine di strutturare le basi per un futuro rientro a casa.

Mostriamo la centralità della relazione educativa e del lavoro svolto da Villaluce nell'attivare il processo di integrazione prima comunitaria e poi sociale. L'esperienza mostra come la relazione della ragazza con la educatrice apra lo scambio con la famiglia e la comunità diventi strumento di mediazione e chiave di accesso all'utilizzo di altre risorse e servizi: l'educatrice e la comunità diventano il terzo che media, interpreta, bonifica e sorregge il rapporto della famiglia con la società ospitante, e trasforma i genitori da passivi e perseguitati vittime dei Servizi in soggetti attivi interessati a capire, farsi capire, negoziare per accogliere la figlia. Le educatrici diventano per la famiglia il mediatore che facilita l'accesso alla cultura e l'integrazione nella società ospitante.

La ragazza ha un legame forte con i genitori, ma si rende conto di aver iniziato un processo di differenziazione rispetto ad essi. Tuttavia, la spinta della rivendicazione, reattiva alla durezza e rigidità dei genitori (*"mi trattano come una schiava; mi affidano le sorelline e poi mi criticano facendomi sentire molto mortificata e maltrattata, mi controllano su come mi vesto e chi frequento; interpretano ogni mio sfogo come una ribellione alla nostra tradizione; ho sognato mio padre e mio fratello che mi vogliono uccidere con un coltello"*) le impediva una vera integrazione. Sebbene la giovane ammettesse una certa complicità con la madre, che le consentiva degli spiragli di trasgressione alle rigide regole imposte dalla propria cultura e dalle figure maschili della famiglia, lamentava però sentimenti di frustrazione e rabbia per il sovraccarico

di responsabilità che la madre le attribuiva, imponendole il ruolo di “seconda madre” per le sorelline e la “donna di casa” durante le frequenti assenze dei genitori rientrati nel paese di origine. Il conflitto con la famiglia e il bisogno di sentirsi appartenente, la consapevolezza di voler aderire ad uno stile di vita occidentale più aperto e il desiderio di rispettare i principi del proprio credo religioso, queste ambivalenze la tenevano bloccata in un groviglio di emozioni contrastanti e confuse che poteva essere sciolto solo con una psicoterapia, rafforzata dal confronto con il gruppo delle compagne con cui condivideva la vita comunitaria.

Obiettivi e sfondo teorico

- Promuovere l'autonomia della giovane, perché acquisisca una sicurezza maggiore di sé e delle proprie risorse.
- Far sperimentare, con prudenza e collaborazione familiare, modelli di comportamento che appartengono alla cultura delle adolescenti italiane, affinché possa differenziarsi riconoscendo e integrando anche i valori familiari che fondano la sua identità.
- Far vivere a Sara un'esperienza di relazione educativa basata sulla fiducia che le permetta di sentirsi accolta e valorizzata, imparando a distinguere tra le aspettative, il dovere sempre lottare per farsi sentire e la necessità di avere un proprio spazio.
- Mostrarle, attraverso il lavoro di gruppo, come i conflitti possano essere gestiti ed elaborati per trovare soluzioni e come la rabbia possa essere veicolata positivamente ed espressa in forme socialmente accettabili.
- Lavorare con Sara e i genitori per aiutarli ad esplicitare aspettative e reciproche delusioni per riconoscersi e trovare un punto di incontro che faccia spazio alla crescita della figlia e dia la possibilità di dialogare le preoccupazioni dei genitori. Rendere capace Sara di sostenere le proprie posizioni mostrando il modo personale di tenere conto dei valori comuni e integrarli nel suo modo di vita.

Metodologia

Villaluce ritiene che le risorse sociali possono essere usate attraverso la mediazione dell'operatore a contatto diretto con la ragazza, che sappia farsi carico della ragazza-nella famiglia, creando uno spazio di ascolto e accoglienza con entrambi. Successivamente potrà accompagnarli come mediatore culturale e sociale nell'incontro con un territorio/cultura sconosciuto.

Questo avviene attraverso incontri tra Educatore, ragazza e famiglia, per mostrare che non intendiamo sovrapporci o prevaricare i valori e l'educazione dei genitori, ma vogliamo sostenerli, nel comprendersi ascoltando il senso delle reciproche posizioni per trovare una strada nuova che consenta la vita affettiva di entrambi e la cura dei legami esistenti.

Risultati

Il lavoro in Comunità con le Educatrici ed il gruppo dei pari ha permesso alla giovane di non sentirsi più senza vie di uscita, ma di trovare uno spazio vitale in cui sentirsi

riconosciuta e stimolata ad integrare le varie culture di appartenenza. I genitori si sono sentiti riconosciuti nel loro ruolo e accolti con il bagaglio di valori culturali e religiosi di cui sono portatori, hanno cominciato ad aprire spazi di collaborazione e a mostrarsi interlocutori attivi rispetto al Progetto della figlia, chiedendo aiuto per affrontare le criticità. I genitori e la figlia sono più disponibili al reciproco confronto.

Keywords:

teenager; educational relationship; group; clash; meeting

The research is the individualized educational project of Sara, a non-EU teenager, inserted in Villaluce (a network of educational communities that hosts young girls in family and behavioral difficulties, reported by Social Services with a Decree from the Juvenile Court). Sara arrived in Villaluce after an incongruous ingestion of medicines; this act, according to the psychiatrist in the emergency room, was the result of a plan in order to get away from the family. Sara has subsequently refused to return to his parents, whom she considered regulatory, judicial and unwilling to understand her needs and inclinations. The Social Service requested placement in the Community to protect the minor and for an evaluation of the relationship with the family (father, mother, one older brother and younger sisters). It also asked to work on the elaboration and transformation of relationships within the family, in order to structure the basis for a future return home.

We will show the centrality of the educational relationship and the work that Villaluce has done to activate the process for community and social integration.

The experience shows how the relationship of the girl with the teacher opens to an exchange with the family and community becomes an instrument of mediation and an access key to the use of other resources and services: the teacher and the community become the mediator, interpreter, healer and supporter of the relationship of the family with the host society, and transforms parents by passive and persecuted victims of the Services into active agents concerned to understand, be understood, and negotiate in order to house their daughter. Educators will be to the family the mediator who facilitates the access to culture and the integration into the host society. The girl has a strong bond with their parents, but she realizes that a process of differentiation from them is beginning. However, her push towards claiming, in reaction to the hardness of the parents' rigidity (*"they treat me like a slave; they entrust the little sisters to me and then criticize me making me feel very humiliated and mistreated, they check me on how I dress and who I attend to; they interpret each and every outburst of mine as a rebellion to our tradition; I dreamed my father and my brother wanting to kill me with a knife"*) makes a true integration impossible.

Although the young admitted a certain degree of complicity with the mother, which gave her some glimmers of infringement on the strict rules imposed by their culture and the male figures of the family, she still complained about feelings of frustration and anger for the overload of responsibilities that her mother attributed her, imposing on her the role of "second mother" for the little sisters, and that of the "housekeeper" during the frequent absences of the parents when they to their country of origin.

The conflict with the family and the need to belong, the awareness of wanting to adhere to the style of the more open Western life and the desire to respect the principles of their religious beliefs, this ambivalence kept her locked in a tangle of conflicting and confusing emotions that could only be dissolved with a psychotherapy, strengthened by comparison with the group of companions with whom she shared community life.

Objectives and theoretical framework

- Improve the autonomy of the young, in order that she learns confidence in herself and in her own resources.
- Make her experience, prudently and with collaboration from the family, behavior patterns that belong to the culture of Italian teenagers, so that she can differentiate herself by recognizing and integrating also the family values that establish its identity.
- Make Sara experience an educational relationship based on trust, that allow her to feel welcomed and appreciated, learning to distinguish between expectations, having always to fight to be listened to and the need to have their own space.
- Show her, through group work, how conflicts can be managed and processed in order to find solutions and how anger can be channeled positively and expressed in socially acceptable ways.
- Work with Sara and her parents to help them clarify mutual expectations and disappointments in order to recognize and find a meeting point that makes room for the growth of her daughter and give her the opportunity to talk to parental concerns. Capacitate Sara to support their positions showing her own personal way of taking into account their common values and integrating them into her way of life.

Methodology

Villa Luce believes that social resources can be used through the mediation of the operator in direct contact with the girl, who knows how to take charge of the girl in the family, creating a space for listening and reception with both.

Then he will be able to accompany them as a cultural and social mediator in the meeting with an unknown territory and culture. This is done through meetings between the educator, the girl and the family, in order to show that we are not trying to overlap or override the parents' values and education, but we want to support them, in understanding each other by listening to the meaning of their respective positions in order to find a new way that allows the emotional life of both and the care for existing links.

Results

The work in the community with the Educators and the peer group has allowed the young to stop feeling with no way out and to find a vital space in which feeling recognized and encouraged to integrate the various cultures to which she belongs. Parents have felt recognized in their role and greeted with the wealth, in terms of

cultural and religious values, they bring; have begun to open to collaboration spaces and to show themselves as active players with respect to the Project of their daughter, asking for help to address critical issues. Parents and daughter are more willing to confront each other.

Bibliografia/Bibliography

Giusti M., *Educazione interculturale nella scuola di base. Teorie, esperienze, narrazioni*, La Nuova Italia, Firenze 1995.

Giusti M., *Pedagogia interculturale. Teorie, metodologia, laboratori*, Roma -Bari, Laterza 2004.

Nathan T., *Principi di etnopsicoanalisi*, Bollati Boringhieri Torino, 1996.

Progetto Istituzionale di AGB, aggiornamento 2011

Progetto Attuativo di Villaluce, aggiornamento 2011

Viola M., *Ascoltare e pensare*, Antigone, Torino 2010.

Ambasciatori migranti

Migrant ambassadors

112

Leonardo Castiglione, Associazione BAOBAB Onlus

Parole chiave:
Comunità straniere, giovani
immigrati, lavoro

Il progetto è finanziato da Fondazione Cariplo; vede come partner progettuali varie associazioni di cittadini stranieri: Associazione AlpiAndes (cileni); APS Sunugal (senegalesi); ARI (Romeni in Italia) e come partner formativo l' AIRA (Associazione Impiegati di Albergo).

Quest'ultima è stata fra i fondatori dell'Associazione di secondo livello "Solidus – I professionisti dell'ospitalità italiana", nata per dare visibilità e forza a tutto il mondo del turismo italiano e che riunisce le dieci più importanti associazioni di categoria del settore.

Il progetto vuole creare un gruppo di giovani migranti in grado di attrarre nuovo turismo qualificato a Milano e Città Metropolitana.

1. Dare voce e spazio alle capacità di relazione internazionale delle comunità straniere. La nostra esperienza pluriennale con gli immigrati ci ha dato convinzione che ogni comunità è in grado di dialogare con ogni livello e tipologia di realtà sociale del proprio paese di origine e quindi potenzialmente in grado di attrarre turismo qualificato.
2. Dare possibilità occupazionali a giovani immigrati. E nostra intenzione creare un gruppo di giovani formati sul turismo partendo però ancora una volta dalle loro enormi potenzialità, base di partenza del nostro ragionamento è stata e resta la conoscenza per ognuno di questi giovani di almeno 2 lingue se non 3.
3. Ampliare e rafforzare l'offerta di servizi turistici a Milano.. Sfruttare l'eredità di Expo. Criticità. Gli stranieri diventano da integrati a costruttori di ricchezza culturale economica.

I beneficiari: 20/30 giovani di seconda generazione come partecipanti attivi al percorso di formazione; le associazioni migranti partecipanti al progetto; la Città Metropolitana di Milano come soggetto di turismo dedicato.

Obiettivi e sfondo teorico

1. Formare un gruppo di i giovani di c.d. seconda generazione alle tecniche turistiche e di accoglienza e fornire il bagaglio tecnico e culturale per avviare il gruppo verso la creazione di un ente che potrà fungere da agenzia turistica per attrarre turismo qualificato nella città di Milano.
2. Evidenziare il ruolo delle associazioni di immigrati. Esaltare le potenzialità di ricchezza dell'immigrazione attraverso l'impegno delle associazioni di immigrati. Nel nostro progetto il ruolo delle molte associazioni presenti sul territorio milanese sarà

- fondamentale perché saranno queste a elaborare i ponti con il proprio paese di origine. Assunzione e diffusione di un ruolo dei migranti che deve passare nella percezione dei cittadini da comunità integrata a comunità creatrice di ricchezza economica e culturale.
3. Contribuire alla trasformazione di Milano e Città Metropolitana in meta turistica culturale a livello internazionale. Rafforzare l'offerta turistica a Milano. Noi abbiamo visto che finora non vi sono progetti che intendano sfruttare l'ondata positiva di immagine e comunicazione di Expo. Noi abbiamo visto che le comunità straniere si sono attivate per inserire nel personale di Expo i loro connazionali, spesso i giovani. Ne è un esempio il padiglione dell'Ecuador che ha impiegato un gruppo di donne inserite in un progetto di sostegno.

Metodologia

1. Comunicazione alle associazioni migranti del progetto per partire fin dall'inizio nella condivisione del progetto. Siamo parte dell'associazione Città Mondo che annovera al suo interno molte associazioni migranti. Nostra intenzione è partire da questo nucleo di rapporti già stabili
2. Formazione di 20/30 giovani di seconda generazione in tecniche del turismo.
3. Avviare una campagna di invito diretto a donne e uomini residenti nei paesi di origine delle comunità coinvolte in modo che vengano invitati da loro connazionali nella loro lingua a visitare Milano.

Risultati

1. Occupazione giovanile. Obiettivo primario è dare possibilità di impiego al gruppo di giovani che parteciperanno al progetto.
2. Allargare l'offerta turistica di Milano e Città Metropolitana. Noi intendiamo sfruttare l'ondata lunga di EXPO che ha trasformato per questo 2015 Milano da città dello shopping a vera meta turistica "normale". È nostra intenzione mantenere questa vocazione di Milano e soprattutto della sua area metropolitana che offre modalità di accoglienza e ricchezza turistica inimmaginabili per i normali canali di offerta turistica.
3. Esaltare il ruolo delle comunità immigrate. Saranno queste infatti il motore iniziale di attrazione prima di turisti su invito. Noi intendiamo fare in modo che le comunità in un primo momento attraggano dei "portavoce" che possano fornire il miglior passaparola possibile. In sintesi i giovani di seconda generazione in unione con le loro comunità diventano ambasciatori della città di Milano e invitano dei portavoce a dare eco a tutto ciò.

Keywords:
Immigrant communities,
young migrants, job
opportunities

The project, financed by the Cariplo Foundation, has as a project partner some associations of foreign citizens: AlpiAndes Association (Chile); APS Sunugal (Senegal); ARI (Romanians in Italy) and as a training partner the AIRA (Association of Hotel Employees). This latter association was among the founders of the second level Association "Solidus - The Italian hospitality professionals", created to give visibility and strength to the world of tourism and bringing together the ten most important industry trade associations.

The Goals of our project

1. To give voice and space to international relations skills of foreign communities. Our experience with immigrants gave us the belief that every community is able to dialogue with all levels and types of social reality of their country of origin and therefore

potentially able to attract qualified tourism.

2. Giving employment opportunities for young immigrants. And our intention to create a group of young people trained on tourism but starting again from their huge potential, starting point of our argument has been and remains: the knowledge, for each of these young people, by at least 2 languages, if not 3.
3. Expand and strengthen the supply of tourism services in Milan . Leveraging the legacy of Expo. Critical issues. Foreigners to become integrated in the economic cultural wealth builders.

Beneficiaries: 20/30 second generation youth as active participants in the training course. Participating immigrant associations in the project. The Metropolitan City of Milan as the subject of dedicated tourism.

Objectives and theoretical background

1. Form a group of young people, *so-called* second-generation, in techniques to the tourist and hospitality, and provide technical and cultural knowledge to start the group towards the creation of an entity that can act as a tourist agency to attract qualified tourism in the city of Milan.
2. Highlight the role of immigrant associations. Enhance the wealth potential of immigration through the efforts of immigrant associations. In our project the role of the many associations in the Milan area will be crucial because they will be to develop ties with their country of origin. Recruitment and deployment of a role of migrants must pass in the perception of citizens from integrated community to community economic and cultural wealth creator.
3. To contribute to the transformation of Milan and the Città Metropolitana-Metropolitan City in the cultural tourist destination internationally
4. Strengthen the tourism offer in Milan. We have seen that so far there are no plans that intend to take advantage of the positive wave of image and communication of Expo. We have seen that foreign communities are enabled to enter into the Expo staff their countrymen, often young people. One example is Ecuador's pavilion which has employed a group of women to serve in a support project.

Strategy

1. Communication with migrant associations of the project. We want to start from the beginning in the project sharing. Our association works with some immigrant reality for some time regularly Senegal, Romania, Ecuador.. We are part of the association "Città Mondo" that includes within 100 migrant associations and the "Città Mondo Forum" which there are 500. Our intention is to start from this core of already stable relations of our association.
2. Formation of 20/30 second-generation youth in tourism techniques.. We are therefore able to provide operational training.
3. Start a campaign of direct invitation to resident women and men in the home countries of the communities involved so that they are invited by their fellow countrymen in their own language to visit Milan.

Expected goals

1. Youth employment. primary objective and give employment opportunities to the group of young people who participate in the project.
2. Open the tourism offer in Milan and the Metropolitan City. We intend to take advantage of the long Expo wave that has transformed this 2015 Milan from shopping city in true “normal” tourist destination. And we intend to maintain this vocation of Milan and above all of its metropolitan area that offers ways of hospitality and tourist wealth unimaginable to normal tourism channels.
3. To enhance the role of immigrant communities. These will be the fact Attraction initial engine before tourists invitation. We intend to make sure that communities at first attract the “spokesperson” who can provide the best possible word of mouth. In brief, the second- generation youth in union with their communities become ambassadors of the city of Milan and invite the spokespersons to give echo everything.

Bibliografia/Bibliography

La competitività della destinazione Milano nel turismo. In collaborazione con l'Università IULM - Secondo Rapporto Marzo 2007
 Osservatorio statistico sul turismo a Milano,. Report 2006 a cura di TNS Infratest
 La Milano della solidarietà - Mobilità sanitaria e capacità di accoglienza della città di Milano, in collaborazione con l'Università IULM - 2006.
 L'Europa vede Milano, in collaborazione con l'Università IULM - 2005.
 La struttura occupazionale delle imprese turistiche e il rapporto tra domanda e offerta professionale. Rapporto di sintesi a cura del Gruppo Clas - 2004.
 Bed & Breakfast “Lospite a casa propria” - Monitoraggio del fenomeno relativo all'anno 2010
 Bed & Breakfast a Milano e Provincia - maggio 2010
 Trend turismo 2009 - aprile 2010
 Analisi flussi turistici del 2009 presentata alla BIT 2010
 Il turismo a Milano e Provincia: principali caratteristiche e dinamiche
 Sistema Turistico Metropolitano - Documento Strategico
 Turismo: presenze di turisti stranieri per paese di provenienza e struttura ricettiva (2008-2014)
 XXI Rapporto Ismu sulle migrazioni 2015
 Sono 480 le associazioni di migranti mappate da ORIM.

Mobilità internazionale e apprendimento interculturale I risultati di una ricerca europea sull'impatto dell'esperienza nel lungo periodo

International mobility and intercultural learning.
The results of an European research on the long term impact of the experiences

Giuseppina Rossi, esperta in progettazione europea

Parole chiave:
mobilità internazionale;
generazione erasmus;
competenze interculturali;
europa; occupabilità

Muoversi fa bene! Lo confermano i risultati del progetto di ricerca a livello europeo che ha raccolto oltre 2.500 testimonianze da tutta Europa. Il progetto, condotto da Accademia Europea di Firenze e co-finanziato dalla Commissione Europea (Code 543296-LLP-1-

2013-1-IT-KA4-KA4MP) ha coinvolto 14 paesi e 18 organizzazioni

internazionali con l'obiettivo di valutare l'impatto di lungo periodo che le esperienze di mobilità internazionale hanno avuto sui giovani cittadini Europei, trasversalmente ai vari programmi (Erasmus, Leonardo, SVE, Youth in action....).

L'ampia letteratura che documenta l'importanza di un'esperienza di mobilità transnazionale nel quadro delle politiche europee sottolinea che questi programmi sono uno strumento particolarmente utile per promuovere una maggiore occupazione. La mobilità rappresenta un'occasione concreta di educazione alla cittadinanza e di apprendimento, quanto a senso di iniziativa e imprenditorialità, capacità di comunicazione, nuova professionalità, apprendimento interculturale. Le competenze linguistiche spiccano come uno degli elementi chiave del percorso formativo: il desiderio di migliorare la conoscenza di una lingua straniera è la motivazione più importante per impegnarsi in un progetto di mobilità. Nella ricerca si delineano tre profili, tre tipologie di partecipanti che si caratterizzano per aggregati abbastanza omogenei nelle risposte:

1. il viaggiatore, l'Euro-entusiasta, innamorato dell'Europa e delle sue diversità, non perde occasione per apprezzarne le particolarità in tutte le sue sfumature, passando da una borsa di studio all'altra, in ogni città d'Europa si sente a casa;
2. il pragmatico, l'Euro-pessimista, pur avendo apprezzato l'esperienza di aver trascorso un periodo formativo all'estero, non si illude che la realtà possa cambiare facilmente, è sfiduciato, è molto critico verso le istituzioni e la politica, è un cittadino informato, ma che non si lascia coinvolgere;
3. l'esploratore culturale, il cittadino del villaggio globale, che non vede più confini ma un sola umanità a cui sente di appartenere e dunque non circoscrive i suoi interessi e la sua sensibilità al vecchio continente, che non è considerato il centro del mondo, ma soltanto uno degli attori, sottolineando l'interdipendenza mondiale e la solidarietà internazionale.

La ricerca, in effetti, giunge in un momento decisivo della storia d'Europa, in un periodo in cui le istituzioni europee sono considerate negativamente dall'opinione pubblica, come mai prima: da un lato essa riferisce di un atteggiamento positivo verso l'Europa, come progetto ideale, e, dall'altro, una riflessione critica circa l'Unione Europea e il suo

funzionamento. Viene messo in evidenza non tanto la lontananza dai cittadini, quanto piuttosto una distanza tra i principi di riferimento e la loro attuazione pratica, la capacità di interpretare e affrontare i cambiamenti della società. Vi è quindi un problema di percezione e un problema di sostanza, che devono essere analizzati distintamente, perché è in questo spazio che cresce il senso di cittadinanza europea, di pari passo con il processo di costruzione dell'identità culturale e della narrazione che se ne fa.

Il progetto ha combinato l'utilizzo di un questionario on-line con interviste semi-strutturate e focus groups. Ha raccolto tutte le testimonianze sottoforma di storie in un blog e ne ha dato visibilità a livello europeo attraverso un flash-mob che si è svolto in contemporanea in 14 città d'Europa il 9 maggio 2015.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo della ricerca era indagare l'impatto dell'esperienza della mobilità internazionale presso le giovani generazioni sul lungo periodo (anche 10-15 anni), non solo dal punto di vista della consapevolezza come cittadini europei o del senso di appartenenza all'Europa, ma soprattutto rispetto ai cambiamenti di vita, alla crescita personale e professionale, allo sviluppo di quelle competenze che migliorano l'occupabilità, soft skills, apprendimento interculturale e linguistico.

La ricerca intende offrire agli stakeholders uno strumento utile di analisi per definire il loro contesto di intervento nell'ambito delle politiche attive del lavoro in uno scenario che cambia velocemente, in cui la disoccupazione giovanile è molto alta e la componente interculturale sempre più presente, sia nei contesti formativi che di lavoro, e di vita.

Il progetto parte dal presupposto che la Generazione Erasmus ha vissuto e vive l'aspetto più bello dell'Europa: con la mobilità internazionale i partecipanti fanno esperienza concreta di fratellanza tra i popoli, ma la loro narrazione, per quanto significativa, non ha trovato finora grande spazio come fenomeno collettivo.

Lo sfondo teorico della ricerca attinge dai metodi di analisi qualitativi propri della ricerca-azione: si propone di aggiornare il quadro conoscitivo sull'impatto della mobilità internazionale per attivare nuove potenzialità del capitale umano.

Metodologia

La ricerca ha abbracciato 14 paesi e 18 organizzazioni attive nella mobilità internazionale. Dal punto di vista metodologico è stato adottato l'utilizzo di un questionario on-line rivolto a un bacino di circa 40.000 partecipanti, interviste e focus-groups.

Il progetto di ricerca MOB G.A.E. si è proposto di valorizzare le storie di successo, le buone pratiche tra i progetti, i cambiamenti positivi tra gli ex partecipanti, le storie delle aziende che, in qualità di promotori, all'interno e all'esterno del consorzio (imprese, istituzioni pubbliche, ONG) sono interessate a migliorare la qualità del loro lavoro.

Le storie sono raccolte sul blog www.mobgae.eu

Risultati

La ricerca conferma chiaramente che la mobilità genera una prospettiva più consapevole sulla diversità culturale, una maggiore sensibilità verso la comunicazione interculturale e più alto interesse per gli affari europei. Nella maggior parte dei casi l'esperienza di mobilità si traduce in un aumento delle competenze interculturali e in un senso di appartenenza a un'Europa unita, anche se in molti casi i giovani coinvolti si rendono conto di quanto rimanga ancora da fare per assicurare che l'identità europea sia realmente basata sul rispetto dei diritti umani e valori di reciproca solidarietà, integrati pienamente nelle nostre società.

Keywords:

international mobility;
erasmus generation;
intercultural learning;
europe; employability

Moving is good! This is confirmed by the results of the research project at the European level which has collected more than 2,500 evidences from all over Europe. The project, conducted by Accademia Euroepa di Firenze and co-financed by the European Commission (Code 543296-LLP-1-2013-1-IT-KA4-KA4MP) involved 14 countries

and 18 international organizations with the aim of assessing the impact of long period concerning the experiences of international mobility on young European citizens, across these different programs (Erasmus, Leonardo, EVS, youth in action ...).

The extensive literature documenting the importance of trans-national mobility experience within the framework of European policies underlines that these programs are a powerful tool to promote increased employment. Mobility is a real opportunity for citizenship education and learning, as a sense of initiative and entrepreneurship, communication skills, new skills, intercultural learning. Language skills stand out as one of the key elements of the training program: the desire to improve the knowledge of a foreign language is the most important reason to engage in a mobility project.

In the research there are three profiles, three types of participants that are characterized by relatively homogeneous answers:

1. the traveler, Euro-enthusiastic, enamored of Europe and its diversity, never misses a chance to appreciate the particularities in all its shades, from a scholarship to the other, in every city of Europe he feels at home;
2. the pragmatic, Euro-pessimistic, despite having enjoyed the experience of spending a training period abroad, he does not believe that reality can easily change, is discouraged, is very critical of the institutions and politics, he is an informed citizen, but do not get involved;
3. the cultural hunter, citizen of the global village, who does not see borders but one only humanity to belong and, therefore, does not limit his interests to the old continent, which is not considered the center of the world but only one of the actors, emphasizing the global interdependence and international solidarity.

The research, in fact, comes at a decisive moment in the history of Europe, in a period in which the European institutions are considered negatively by public opinion like never before: on the one hand it refers to a positive attitude towards Europe as ideal project and, on the other, a critical reflection about the European Union and how it works.

The study highlights not so much the distance from citizens, but rather a distance between the principles of reference and their practical implementation, the ability to interpret and deal with the changes in society. Thus there is a perception problem and a substance problem, which are disclosed separately because it is in this space that grows the sense of European citizenship, together with the cultural identity construction process and the narrative that we will we do.

The project has combined the use of an online questionnaire with semi-structured interviews and focus groups. It collected all the evidences in the form of stories in a blog and has widespread visibility at European level through a flash-mob which was held simultaneously in 14 cities of Europe 9 May 2015.

Objectives and theoretical background

The research objective was to investigate the impact of the experience of international mobility with the young generation in the long term (even 10-15 years), not only from the point of view of the awareness as citizens or the sense of belonging to Europe, but especially with respect to changes of life, personal and professional growth, the development of those skills that improve employability, soft skills, intercultural and language learning.

The research aims to provide all stakeholders a useful tool of analysis to define the context of intervention in the field of active labor policies in a rapidly changing scenario, where youth unemployment is very high and intercultural components increasingly present, both in training, working, and life context. The project assumes that the Erasmus generation has lived and lives the most beautiful aspect of Europe: the international mobility participants make concrete experience of fraternity among peoples, but their narrative, although significant, has not found so far large space as a collective phenomenon. The theoretical background of the research draws on qualitative methods of analysis of their action research: it is proposed to upgrade the knowledge framework on the impact of international mobility to activate new potential human capital.

Methodology

The research has embraced 14 countries and 18 organizations active in international mobility. From a methodological point of view it was adopted an online questionnaire among a pool of around 40,000 participants, interviews and focus-groups. The research project MOB G.A.E. has proposed to enhance the success stories, good practices between projects, the positive changes among former participants, the stories of companies that, as promoters, within and outside the consortium (companies, public institutions, NGOs) are interested in improving the quality of their work. The stories are collected on www.mobgae.eu blog.

Results

The research confirms clearly that mobility generates a more informed perspective on cultural diversity, increased sensitivity to cross-cultural communication and higher interest in European affairs. In most cases, the mobility experience translates into an increase of intercultural skills and a sense of belonging to a united Europe, although in many cases the young people involved are aware of what remains to be done to ensure that European identity is truly based on respect for human rights and mutual solidarity values, fully integrated into our society.

Bibliografia/Bibliography

MOB G.A.E. Consortium, *Mobility as a source of personal and professional growth, autonomy and employability*. Research report, 2015 www.mobgae.eu

(code 543296-LLP-1-2013-1-IT-KA4-KA4MP)

European Commission, *Erasmus impact study: effects of mobility on the skills and employability of the students and the internationalisation of higher education Institution*, 2014

European Commission/EACEA/Eurydice, *Towards a Mobility Scoreboard: Conditions for Learning abroad in Europe*. Luxembourg Publications Office of the European Union, 2013

Poster/Posters

Ass. InCo
Interculturalità e Comunicazione

I.I.S. L.Gigli Rovato-Brescia
Due volte diversi

G. Lampugnani, Università Milano–Bicocca
Analisi di un Progetto Scolastico come modello inclusivo interculturale

Associazione Gruppo di Betania Onlus
Dallo scontro al conflitto all'incontro

Associazione BAOBAB Onlus
Ambasciatori Migranti

G. Rossi
Mobilità internazionale e apprendimento interculturale

Associazione InCo 
Interculturalità & Comunicazione

www.incoweb.org - info@incoweb.org - 0461/1822471

Appuntamento su prenotazione



**SERVIZIO VOLONTARIO EUROPEO
- SVE -**

COS'È?

Un programma europeo che permette ai giovani tra 18 e 30 anni di fare un servizio volontario all'estero spesati.

DURATA : 6-12 mesi

PAESI : Unione europea e paesi EFTA

**MEDIUM TERM VOLUNTEERING
- MTV -**

COS'È?

Un programma di volontariato internazionale di durata medio-lunga per persone sopra i 18 anni parzialmente finanziato.

DURATA : 1-12 mesi

PAESI : Belgio, Francia, Germania, Vietnam, Costa Rica, Brasile, Turchia, Portogallo, Stati Uniti, ...

**PROGRAMMA ALLA PARI
- Au Pair -**

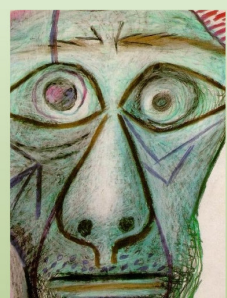
COS'È?

Un soggiorno per giovani tra 18 e 26 anni presso una famiglia all'estero in cui ci si occupa dei bambini e di leggeri lavori domestici.

DURATA : 4-12 mesi

PAESI : Irlanda, Regno Unito, Stati Uniti (12 mesi), Francia, Spagna, Germania, Belgio, ...

Due
volte
diversi
DIVERSI!



**“si tocca con mano
quanto della disabilità
sia negli occhi
di chi guarda”**

*Un approccio multiculturalle alla disabilità
degli alunni stranieri nella scuola italiana,
fra culture familiari e cultura etnoclinica*

Monica Gozzini Turelli, Fausto Minelli, Luigina Altamura
IIS *Lorenzo Gigli* di Rovato (Brescia)



APPROCCIO CLINICO ALLA DISABILITÀ E APPROCCIO EDUCATIVO
ritengono “la malattia del paziente come un insieme di sintomi e segni codificati da
un sistema diagnostico preordinato” (e si fondano sui principi fondamentali della
medicina occidentale)

BISOGNEREBBE
divenire capaci
di maneggiare parole quali
*appartenenze culturali, etnico,
religiose, attaccamento alla lingua,
alle proprie visioni educative
e ai diversi mondi*

EVITANDO di “associare in modo
troppo deterministico ogni
persona alla sua cultura di
origine, l’*antrophos*...”

PRATICA ETNOCLINICA
ritiene necessario sviluppare un discorso che riconosca
quanto di culturale esiste in ciascun individuo

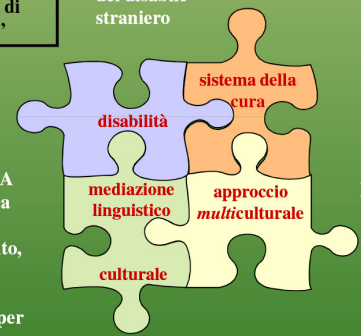
ATTIVAZIONE
di sinergie fra le
parti
coinvolte
nell’inclusività
del disabile
straniero



NECESSITA’ per la
costruzione di sistemi
di cura condivisi:

conoscenza e
riconoscimento del
valore reciproco tra
scuola, famiglia e
strutture medico-
sanitarie

METODOLOGIA
indagine statistica
quantitativa e
qualitativa, ascolto,
partecipazione-
riflessione,
ri-orientamento per
una riprogettazione
del piano educativo



PROPOSTA di apertura a
nuovi interrogativi
passando per la
consapevolezza di *quanto
della disabilità sia negli
occhi di chi guarda*,
attingendo ai recenti studi
della psichiatria
transculturale, in modo
particolare
dell’etnopsichiatria di
Tobie Nathan

SFONDO DELLA
RICERCA
approccio etnoclinico e
multiculturalle alla
disabilità

RISULTATI ATTESI
Imparare, comunicare, agire in una rete educativa

Analisi di un Progetto Scolastico come modello inclusivo interculturale Progetto Comenius D.E.A.L. – Discovering Europe through Artistic Languages Giulia Lampugnani

Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" –
Università degli Studi di Milano Bicocca

Progetto scolastico Comenius

Cinque scuole Primarie: Italia – Spagna
Romania – Inghilterra – Uganda



CONTESTO



Una Scuola intesa come...

- ✓ comunità di pratiche (Brown S., Duguid P., 1995)
- ✓ costruttrice e ri-innovatrice della propria identità storico-culturale e personale in interazione con gli altri (Pollo 2004)
- ✓ "comunità partecipata" di insegnamento/apprendimento (Michellini 2006)
- ✓ valorizzante e integrante competenze professionali e personali degli insegnanti (Lisimberti, 2006)
- ✓ trasforma il contesto e lo amplia per accogliere e includere chi è in difficoltà e chi è portatore di altre culture (Booth, Ainscow 2014)

Animazione di fiabe

Narrazione di fiabe in lingua originale

Libri illustrati

Fiabe "a staffetta" europea:

"Un centesimo di Europa" ideata da tutte le scuole



METODOLOGIA

Ricerca-azione

Insegnanti come "animatori culturali"
(Pollo 2002)



I personaggi-guida della tradizioni



Pinocchio
Buchettino
Patufet
Gingerbread
Martisor



Laboratorio Teatrale

Improvvisazione, animazione

Gioco, condivisione comunitaria



Pinocchio e Buchettino

Simboli del gioco, della curiosità
Del viaggio e del gioco come scoperta
Tra tradizione e progettualità, tra passato e futuro
Dialogo tra generazioni

RISULTATI

- Coinvolgimento comunità locale e istituzionale
- Motivazione degli insegnanti e crescita professionale
- Tutti gli alunni (disabilità e specifiche difficoltà) hanno sperimentato e raggiunto:
 - Esperienza della propria cultura
 - Confronto con l'Altro
 - "Competenza partecipativa" (Zorzi, 1996)
 - Più motivati e attivi nei processi di apprendimenti => riscoperta e ri-costruzione del patrimonio culturale dell'umanità, europeo e mondiale, col contributo di tutti.

Laboratorio Artistico



Artefatti
Tradizioni
Esperienze
Cartapesta



Riferimenti

Ainscow M., Nuovo index per l'inclusione, Carocci Faber, 2014
Brown S., Duguid P., Apprendimento nelle organizzazioni e "comunità di pratiche", in Pontecono C. Aello, Zuchermaglio C. (a cura di) I contesti dell'apprendimento, Zanichelli Ambrosiana, 1995.
Giusti M., L'educazione interculturale nella scuola, Rizzoli Etas, 2012
Lisimberti, Cristina, L'identità professionale come progetto. Una ricerca su insegnanti e formazione, Vita e Pensiero, 2006.
Michellini, M.C., Progettare e governare la scuola: democrazia e partecipazione: dalla progettazione educativa all'organizzazione scolastica, Franco Angeli, 2006
Pollo, Mario, Animazione culturale: teoria e metodo, LAS, 2002
Zorzi D., Dalla competenza comunicativa alla competenza comunicativa interculturale, Babyboni2, 1996, 46-52

g.lampugnani1@campus.unimib.it



VILLALUCE

Progetti Servizi Comunità Educative

Dallo scontro al conflitto all'incontro

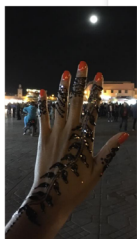
...ad esempio...

SARA

Sara è un'adolescente extracomunitaria inserita a Villaluce (rete di comunità educative che accolgono ragazze adolescenti in difficoltà familiari e comportamentali, segnalate dai Servizi Sociali con Decreto del Tribunale per i Minorenni) in seguito ad un'ingestione incongrua di farmaci; tale gesto, secondo la psichiatra del Pronto Soccorso, è stato il frutto di una progettualità per farsi allontanare dal nucleo familiare. La ragazza si è successivamente rifiutata di tornare dai genitori, vissuti come normativi, giudicanti e poco disponibili ad accogliere i suoi bisogni. Il Servizio Sociale ha richiesto il collocamento in Comunità per tutelare la minore e per una valutazione della relazione con la famiglia (padre, madre, un fratello maggiore e sorelle minori).

IL METODO

Villaluce ritiene che le risorse sociali possono essere usate attraverso la mediazione dell'operatore a contatto diretto con la ragazza, che sappia farsi carico della ragazza nella famiglia, creando uno spazio di ascolto e accoglienza con entrambi. Successivamente potrà accompagnarli come mediatore culturale e sociale nell'incontro con un territorio/cultura sconosciuta. Questo avviene attraverso incontri tra Educatore, ragazza e famiglia, per mostrare che non intendiamo sovrapporci o prevaricare i valori e l'educazione dei genitori, ma vogliamo sostenerli, nel comprenderli ascoltando il senso delle reciproche posizioni per trovare una strada nuova che consenta la vita affettiva di entrambi e la cura dei legami esistenti.



OGGI

Il lavoro in Comunità con le Educatrici ed il gruppo dei pari ha permesso alla giovane di non sentirsi più senza vie di uscita, ma di trovare uno spazio vitale in cui sentirsi riconosciuta e stimolata ad integrare le varie culture di appartenenza. I genitori si sono sentiti riconosciuti nel loro ruolo e accolti con il bagaglio di valori culturali e religiosi di cui sono portatori, hanno cominciato ad aprire spazi di collaborazione e a mostrarsi interlocutori attivi rispetto al Progetto della figlia, chiedendo aiuto per affrontare le criticità. I genitori e la figlia sono più disponibili al reciproco confronto.



AGB Onlus
Associazione
Gruppo di Betania

AGB Onlus opera attraverso Sezioni e Servizi sociopsicopedagogici specializzati nella realizzazione di relazioni educative, gestiti in stretta collaborazione tra operatori professionisti laici e religiosi: **Villaluce**, Progetti Servizi, Comunità Educative e Comunità di Pronto Accoglienza (MI); **Casa del Sorriso** Comunità Educativa (Fagnano Olona VA); **Villa Monetti** progetti di accoglienza socio-pedagogica (Veduggio Olona VA); **Spazio giovani Insieme al pub** (MI); **Ara** Alloggio per l'autonomia Mamma-Bambino (MI). L'Associazione è improntata a progettare e sviluppare sempre più mirati servizi alla persona, frutto di incontro e confronto con le esigenze e i bisogni del territorio.
Via E. Cicotti 9 • 20161 Milano • tel. 02 66200546 • info@agbonlus.org • agbonlus@pec.it • www.agbonlus.org
f Associazione Gruppo di Betania Onlus



BUILDING BRIDGES FRA LE DUE SPONDE L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE ALL'EPOCA DEI NUOVI FONDAMENTALISMI RICERCHE SUL CAMPO, SPERIMENTAZIONI DIDATTICHE, PROGETTI

Quarta Giornata Interculturale

PROGETTO AMBASCIATORI MIGRANTI

<p>Intenzione Sintesi del progetto</p>	<p>Il nuovo progetto si inserisce nella tematica del "BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE / L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE - ALL'EPOCA DEI NUOVI FONDAMENTALISMI - RICERCHE SUL CAMPO, SPERIMENTAZIONI DIDATTICHE, PROGETTI EDUCATIVI" attraverso nelle seguenti fasi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ricerca di esperti di riferimento nel campo di ricerca migratori 2. Individuazione della comunità del territorio per questi esperti migratori 3. Implementazione, anche nelle città 4. Validazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti <ul style="list-style-type: none"> - Apprendimento dell'italiano L2, cultura tra lingue - Apprendimento di nuove competenze linguistiche e comunicative <p>Obiettivi del progetto</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Creare nuove e originali iniziative di educazione interculturale 2. Accoglienza di esperti di riferimento nel campo di ricerca migratori 3. Implementazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti 4. Validazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti <p>Attività</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Ricerca di esperti di riferimento nel campo di ricerca migratori 2. Individuazione della comunità del territorio per questi esperti migratori 3. Implementazione, anche nelle città 4. Validazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti
<p>Attività e obiettivi</p>	<p>1. Ricerca di esperti di riferimento nel campo di ricerca migratori</p> <p>2. Individuazione della comunità del territorio per questi esperti migratori</p> <p>3. Implementazione, anche nelle città</p> <p>4. Validazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti</p>
<p>Metodologia</p>	<p>1. Ricerca di esperti di riferimento nel campo di ricerca migratori</p> <p>2. Individuazione della comunità del territorio per questi esperti migratori</p> <p>3. Implementazione, anche nelle città</p> <p>4. Validazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti</p>
<p>Attualità</p>	<p>1. Ricerca di esperti di riferimento nel campo di ricerca migratori</p> <p>2. Individuazione della comunità del territorio per questi esperti migratori</p> <p>3. Implementazione, anche nelle città</p> <p>4. Validazione del progetto in termini di qualità dell'educazione per tutti</p>



Capitolo/Chapter 2

Professioni docenti e educative in azione e in ricerca

Teachers and educational professions in action and
in research

Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra scuola e territorio

Citizenship pedagogy and teacher education: an alliance between school, territory, community

130

Elisabetta Nigris, Luisa Zecca, Università degli Studi di Milano-Bicocca

Parole chiave:
formazione degli
insegnanti; pedagogia
della cittadinanza;
ricerca-formazione

Come recitano le Indicazioni Nazionali per la scuola primaria, “l’educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell’ambiente e che favoriscano forme di cooperazione e di solidarietà”. Questa fase del processo formativo è il terreno favorevole per lo sviluppo di un’adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi che costituiscono la condizione per praticare la convivenza civile.

Il concetto di cittadinanza non si lega soltanto a una condizione oggettiva, di appartenenza *iure sanguinis* o *iure soli* a uno stato comunque organizzato, ma al riconoscimento di una relazione di appartenenza reciproca, di condivisione ideale e culturale e valoriale, fra l’individuo e lo stato e fra i diversi individui che si dicono cittadini.

È per questo che il progetto STEP “Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza inclusiva tra scuola e territorio” che intendiamo presentare, interpreta il tema dell’inclusione e dell’interculturalità nei termini dell’educazione alla cittadinanza e della promozione delle competenze chiave.

Le competenze chiave di cittadinanza sono illustrate e incoraggiate ampiamente nei curricoli scolastici e di formazione iniziale degli insegnanti, ma difficilmente perseguite tramite percorsi didattici interdisciplinari e che connettano esperienze scolastiche ed extra-scolastiche, formali e informali. Questa idea trasmette ai bambini e ai ragazzi, involontariamente, la percezione che le questioni sociali, territoriali culturali e interculturali più urgenti, connesse con il concetto di cittadinanza, non siano strettamente collegate con quanto si studia a scuola; inoltre, questa visione della questione non fa che allargare lo iato fra mondo scolastico e quello extra-scolastico, che viene avvertito come a sé stante, separato dalle attività ed esperienze proposte e vissute in classe.

L’idea è quindi quella di proporre un’educazione alla cittadinanza attiva volta a promuovere l’inclusione e lo scambio interculturale, costruendo momenti di confronto tra scuola e università, così come fra realtà locali diverse, per la costruzione di conoscenze e competenze condivise su come formare alla cittadinanza attiva i bambini/ragazzi, facendo leva sul rapporto tra scuola e territorio, può promuovere inclusione e consapevolezza interculturale? Come formare alla cittadinanza attiva, promuovendo la trans-disciplinarietà nei curricoli scolastici? Quali sono le strategie formative efficaci per la formazione degli insegnanti su competenze transdisciplinari e trasversali?

Obiettivi e sfondo teorico

Le finalità generali del progetto possono essere così sintetizzate: a) costruire strumenti di conoscenza e d'interpretazione delle differenti culture del territorio dall'incontro e la cooperazione tra i saperi esperti dei diversi settori disciplinari; b) sviluppare un modello di ricerca-formazione sul tema dell'educazione alla cittadinanza; c) elaborare pratiche didattiche innovative per favorire le competenze di cittadinanza attiva attraverso l'educazione alla sostenibilità e al patrimonio; d) sviluppare la collaborazione interregionale e internazionale in modo strutturato. Il target group è costituito da studenti-futuri insegnanti di scuola dell'infanzia e primaria e insegnanti-formatori. Nel lavoro del gruppo tematico *Teacher Professional development* della Commissione Europea del 2013 (Supporting Teacher Educators for better learning outcomes) il ruolo dei formatori degli insegnanti è riconosciuto di grande rilevanza poiché ha una forte influenza sulle competenze e l'educazione permanente degli insegnanti. I *teacher educators* hanno un ruolo chiave sia nel contesto scolastico che nella formazione superiore svolgendo funzione di *mentoring* e *tutoring* in laboratori universitari o durante la pratica di tirocinio nelle scuole. Il progetto coinvolge 5 Università: Università di Milano Bicocca; Université d'Aix-Marseille; Universidad de Seville; Alma Mater Studiorum – Università di Bologna; SUPSI – Svizzera italiana.

Metodologia

Dal punto di vista metodologico il progetto costituisce una ricerca-azione che coinvolge, nelle 5 realtà locali, 21 docenti e ricercatori universitari, 20 formatori non universitari (supervisori di tirocinio); 1260 operatori della scuola fra dirigenti scolastici, insegnanti di diverse discipline e diversi ordini e gradi di scuola, oltre ad altre associazioni o *stakeholder* istituzionali. La metodologia applicata sarà essa stessa oggetto di indagine poiché tutte le istituzioni coinvolte, oltre ad avere come mission il rafforzamento e lo sviluppo delle competenze degli insegnanti, si occupano di definire le condizioni di fattibilità nell'applicazione di strumenti didattici e pedagogici e dunque di individuare le condizioni di fattibilità e di contesto che al migliorare delle competenze insegnanti producano una ricaduta sulle competenze degli alunni.

Risultati

Il progetto intende contribuire a: sviluppare una riflessione transnazionale sul tema dello sviluppo professionale degli insegnanti e sul suo impatto sia nelle pratiche didattiche scolastiche, sia nello sviluppo dell'apprendimento dei bambini; promuovere la formazione permanente, attraverso la metodologia della ricerca-formazione; creare un quadro di riferimento comune tra *stakeholder* ed esperti, tra scuola ed università e territorio sul tema delle competenze insegnanti; lanciare l'esigenza di rispettare il *framework* europeo e le specificità locali. Nel suo complesso il progetto mira a incidere sulle politiche scolastiche di riforma nazionali e a contribuire a livello europeo al dibattito sul sistema di valutazione delle competenze integrando formazione iniziale e permanente e supportando l'incontro e il passaggio tra generazioni di insegnanti. I risultati verranno trasferiti all'interno dei curricula di formazione iniziale degli insegnanti delle Università partner attivando un cambiamento nelle discipline d'insegnamento dei docenti e dei ricercatori coinvolti. I risultati verranno diffusi tramite 3 eventi moltiplicatori (Seminario, Simposio, Convegno).

Keywords:
teacher education;
citizenship pedagogy;
action research

As the Italian Indicazioni Nazionali per il Curriculum' claim: "The Pedagogical experiences can be promoted by meaningful experiences which allow children to learn how to take care of themselves, take care of peers and

take care of the whole context they belong to, enhancing collaboration and empathy". These aims represent a good starting point to promote share values and collaborative attitudes essential for social and civic living.

Furthermore, the concept of citizenship is not only connected to a concrete legal and institutional belonging (*iure sanguinis* o *iure soli*) but asks for a wider legitimacy and recognition of all kids and families within schools and society.

For this reason we want to present The STEP project (School Teacher Education Environmen Pro ram) "Ci izens ip pedagogy and teacher education: an alliance between school and erri ory" w ic in erpre s e concep o inclusion and in ercul ural dialo ue in terms of Citizenship pedagogy.

Citizenship skills are often mentioned in school documents but they are rarely implemented in the school curriculum pushing children to think that the relevant social, cultural and intercultural issues are to be considered personal and general matters not connected and linked with scientific or humanistic contents; furthermore, this idea makes children and school be more and more distant from the real world and the real life.

The project means to promote inclusion and intercultural exchange through an open confrontation between school and university, among schools and among different local and national contexts, aimed to develop shared knowledge and skills on: how the idea of citizenship can raise inclusion and intercultural awareness? how to trasfer a Citizenship Pedagogy in interdisciplianarian school curriculum? how to train teachers on these themes? T is projec 's purposes are: a) identifying analysis tools to explore territories culture, in a multidisciplinary approach; b) developing a research model of active citizenship education; c) to develop teachers and pupils skills for planning across-the-curriculum learning experiences in active citizenship education for sustainable and durable development and care of the socio-cultural heritage; d) improving interregional and international cooperation.

The target group is made by student teacher at pre-school and primary school and mentor. The role of mentors is very important during teacher program to improve better learning outcomes. This is the reson why theacher educators as a key-role also at the University. 5 Universities are involved in the project: University of Milano Bicocca; Uni ersi é d'Aix-Marseille; Universidad de Seville; Alma Mater Studiorum, Bologna University; SUPSI, Switzerland. All partners have significant expertise on this issues and they are involved in national and international networks with associations, local authorities and education political authorities.

This also improves the connection between pre-service and in service teacher training education. The action-research as methods is an experiential learning of citizenship education for all the partecipants, which come from Schools, University, Political Institutions, and social organizations.

The action research will involve 21 teachers and University researchers, 20 subject among student training, teacher researchers and tutors, too; 1260 subjects among teachers , tutor teachers, training students, school headmasters, other institutional stakeholders and associations; children 3 to 11 years old, including multicultural and disadvantage context will be target of the activities organised by the project.

The action-research methodology will be used by all the institutions involved, because their mission is to improve the professional teacher development; to study teaching and learning conditions and tools and because this methodology is the best way to improve children skills, too. The project's aims are: Improving a transnational reflection on the teachers professional development and its influence on teaching and learning process but also on children learning; Promoting teacher lifelong learning, through the action-research methodology; Create a common framework about teachers' skills between stakeholders, experts, including schools and universities and the territory; Balancing the European framework and local characteristics;

Overall, the project's aim is to influence national educational policies and to discuss at the European level about system assessment skills by integrating pre service and in service teacher training and supporting the meeting between teacher generation.

The results will be implemented into the teacher education programs within the Universities partners of the project, moving toward main changes in the Curriculum and in the course syllabus. The results will be disseminated through three multipliers events (seminar, symposium, conference).

Bibliografia/ Bibliography

Moscato, R., Nigris, E., & Tramma, S. (2008). *Dentro e fuori la scuola*. Bruno Mondadori, Milano.

Nigris E. (a cura di) (2013), *Percorsi di educazione alimentare. Verso EXPO 2015. Dalla terra alla tavola. Metodi sostenibili per la produzione di cibo. Possibili percorsi per la scuola primaria*, Regione Lombardia, Milano.

Nigris E. (a cura di) (2012), *Percorsi di educazione alimentare. Verso EXPO 2015. Cibo, cultura, identità. Possibili percorsi per la scuola primaria*, Regione Lombardia, Milano.

Nigris E. (a cura di) (2015) *Pedagogia e didattica interculturale. Culture, contesti, linguaggi*. Pearson, Milano.

Nigris E. (2014) "Delineare la figura del Tutor di Miglioramento: teorie di riferimento", in M Faggioli (a cura di) *Migliorare la scuola. Autovalutazione, valutazione e miglioramento per lo sviluppo della qualità*, Junior-Spaggiari Edizioni, Parma, 2014 (pp. 225 - 232).

Nigris E, Balconi B, (2015) "Cibo, cultura identità: un modello innovativo di educazione alimentare", *Pedagogia più Didattica*, Ottobre, (pp.1-17).

Formare le competenze interculturali di educatrici ed educatori delle scuole dell'infanzia

Developing intercultural skills of educators in schools and early childhood services

134

Elisabetta Dodi, Silvio Premoli, Ulderico Maggi, Centro di Ricerca sulle Relazioni Interculturali, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Parole chiave:

pluralismo; competenze interculturali; regole; narrazione; cittadinanza

Il progetto “Milano Bambini” nasce dal riconoscimento delle scuole e dei servizi per l’Infanzia del Comune di Milano come mondo complesso abitato da bambine e bambini, famiglie e storie plurali e composto di molteplici progetti, iniziative e sperimentazioni.

Il progetto ha promosso un percorso progettuale e formativo attento a connettere e integrare due prospettive di riflessione: lo sguardo sociale (che, in estrema sintesi, restituisce una lettura di bambine e bambini che vivono una ricchezza di opportunità, ma appaiono fragili emotivamente, immersi in una medialità diffusa, spesso ostaggi dei tempi degli adulti, portatori di diritti non solo materiali e cittadini in uno scenario di pluralismo culturale) e lo sguardo pedagogico che pone attenzione alle connessioni tra il bambino e il suo contesto e segnala alcuni passaggi importanti dell’ultimo secolo (il bambino naturale, le psicologie del ‘900 e il bambino costruttore, il pluralismo del XXI secolo e il bambino culturale...). Riconnettere il sociale e il pedagogico nel pluralismo culturale della nostra città significa sostenere il passaggio di nidi e scuole dell’infanzia verso una intercultura di seconda generazione capace di attraversare le diverse visioni culturali e i differenti modelli educativi agiti dai servizi, dalle educatrici, dalle famiglie, dal contesto sociale, al fine di: promuovere una prospettiva interculturale in senso ampio, non solo pensata e rivolta alle bambine e ai bambini di origine straniera; essere competenti nel gestire differenze e somiglianze; interpretare e scambiare i significati; elaborare iniziative e pratiche nella logica della pluralità; promuovere una visione dialogica dei bisogni e dei diritti nel rapporto scuola/istituzione/famiglie.

“Milano Bambini” ha rilanciato l’educazione interculturale in senso lato, da non intendersi come attività delegata a personale specializzato – pur nell’importanza in molti casi di attività di mediazione – ma come stile educativo diffuso che caratterizza i servizi nel loro modo di essere organizzati, nelle loro forme di accoglienza, nelle loro strategie informative, negli stili relazionali e comunicativi, nella scelta dei materiali didattici.

Obiettivi e sfondo teorico

L’intreccio di popolazioni, lingue, culture che ha contraddistinto la vita del nostro Paese, ha subito un’ulteriore e profonda accelerazione negli ultimi trent’anni. I flussi migratori sono sempre più rapidi rispetto agli adattamenti ed alle misure politiche, culturali e sociali che ad essi rispondono. Così, mentre oggi già assistiamo a processi di stabilizzazione della popolazione migrante, siamo in presenza di ritardi significativi sul piano delle politiche, improntate ancora a visioni di carattere emergenziale e funzionalistico, contenitivo di

un fenomeno che non è più quello degli anni '80 e '90 del secolo scorso. La scuola si è dimostrata – nei fatti – il principale luogo di conoscenza ed integrazione tra migranti ed autoctoni. Ciò è avvenuto, ovviamente, in modi e con livelli di qualità differenti a seconda delle diverse condizioni locali ed ha riguardato non solo gli alunni ma, spesso, anche gli adulti. A scuola come nei servizi socio-educativi, i professionisti sono investiti da concrete problematiche e criticità dinanzi alle quali avvertono frequentemente un senso di profonda solitudine e le organizzazioni di appartenenza non costituiscono, spesso, risorse di supporto alle quali attingere per affrontare la concretezza dei problemi della quotidianità lavorativa. I mondi delle professioni faticano a riformulare i propri statuti costituivi alla luce di condizioni di contesto radicalmente mutate, nelle quali le differenze sono molte, le divergenze ed i conflitti sono elementi della quotidianità.

Fare il medico, l'infermiere, l'assistente sociale, l'insegnante o l'educatore oggi – in un mondo globalizzato ed in società altamente differenziate culturalmente – è profondamente diverso dal passato e tale divario non può essere colmato con superficiali forme di aggiornamento delle conoscenze, siano esse linguistiche o genericamente culturali. È in gioco una più profonda ridefinizione delle professioni e delle competenze ad esse relative. Emergono nuovi profili di competenze, costituiti da saperi necessari per conoscere le diversità, da capacità ed atteggiamenti necessari per tradurre tali saperi in azioni professionali efficaci.

Metodologia

Il progetto “Milano Bambini” ha promosso l'alternarsi di momenti formativi, attività laboratoriali e seminari cittadini finalizzati a sperimentare approcci esperienziali nella formazione e a comprendere la dimensione culturale di comportamenti, simboli, pratiche educative agite nei servizi. Nella prima annualità, il gruppo di lavoro dell'Università Bicocca coordinato dalla prof.ssa Susanna Mantovani ha realizzato quattro percorsi formativi in Nidi ai quali hanno preso parte 85 educatrici provenienti da dodici diverse strutture. Per quanto attiene le scuole d'infanzia, sono stati promossi nove percorsi formativi condotti dal gruppo di lavoro dell'Università Cattolica coordinato dalla prof.ssa Santerini. A questi percorsi hanno partecipato 207 educatrici, 12 Responsabili e 24 genitori.

Le tematiche affrontate nei percorsi formativi sono riconducibili ad alcuni temi specifici: Creare cittadinanza tra i bambini: le regole del vivere insieme; Comunicare e vivere le emozioni tra bambini e con gli adulti; Parlare, leggere e narrare con bambini e con gli adulti; Ripensare le pratiche dell'accoglienza: cultura dell'inserimento oggi; Esplorare ed esprimersi con materiali ricchi e sostenibili. Nella seconda annualità, i percorsi realizzati sono stati complessivamente 16 e, nello specifico, 5 percorsi condotti all'interno dei Nidi e 11 percorsi condotti nelle Scuole d'Infanzia. Vi hanno preso parte complessivamente di 290 educatrici di Nidi e scuole d'infanzia differenti.

Risultati

Il progetto “Milano Bambini” ha prodotto alcuni video didattici sui temi progettuali. Nello specifico, si presenteranno e discuteranno tre video prodotti: Storie e culture in gioco [Esplorare, genitori ed educatrici insieme, idee, pensieri, ipotesi sul bambino veicolate dalle pratiche di cura ed educative dei servizi e delle famiglie]; Immagini e storie che generano intercultura [Lavorare sulle regole e sulla costruzione di sguardi e punti di vista condivisi, utilizzando le immagini e la narrazione]; Negoziare gli sguardi per condividere le regole [Esplorare il tema delle regole e della costruzione di sguardi e punti di vista condivisi, utilizzando le arti figurative].

Keywords:
pluralism; intercultural
skills; rules; storytelling
and citizenship

The project “Milano Bambini” was born from the acknowledge of schools and services for Children of the City of Milan as a complex world inhabited by girls and boys, families and plural stories and composed by multiple projects, initiatives and experiments.

“Milano Bambini” has launched a training plan aimed to connect and integrate two perspectives of reflection: the social gaze (that, in a few words, returns a reading of boys and girls who live a wealth of opportunities, but appear emotionally fragile, immersed in a widespread use of media often hostages of adults time, bearers of rights not only materials and citizens inside a cultural pluralism context) and pedagogical gaze that draws attention to the connections between the child and his context and that marks some important steps of the last century (the natural child, the psychology of ‘900 and the child builder, the twenty-first century pluralism and the cultural child ...).

Reconnecting the social and educational in cultural pluralism of our city means promoting the passage of kindergarten and preschools towards a second generation interculture able to cross different cultural visions and different educational models by the services, the educators, the families and by the social context, to: promote an intercultural perspective in a broad sense not only designed and addressed to girls and children of foreign origin; be competent in managing differences and similarities; interpret and exchange meanings; develop initiatives and practices in the logic of plurality and in the city; promote a dialogical view of the needs and rights in the relationship school/institution/families.

“Milano Bambini” wanted to renew the intercultural education in the broadest sense, not as an activity delegated to specialists – although in many cases mediation activities are necessary – but as widespread educational style that characterizes the services in their way of being organized, in their forms of integration, in their information strategies, in the relational and communication styles, in the choice of teaching tools.

Objectives and theoretical background

The mix of peoples, languages, cultures that marked the life of our country, suffered a further and deeper acceleration in the last thirty years. Migration flows are always faster than the political, cultural and social actions. So, while today stabilization processes of the migrant population are seen, we are in the presence of significant delays on the policies side, still focused to the emergency visions and to the phenomenon that is not the same of the ‘80s and’ 90 of the last century. The world of the school and of social and educational work were not extraneous – in recent decades – to the above mentioned trends. The school has been the main place of knowledge and integration between migrants and natives. This happened, of course, in different ways and with different quality levels and concerned not only the students but, often, even adults.

In the school and in the social and educational services, the professionals must face concrete problems and criticalities in front of which they frequently experience a sense of deep solitude. The membership organizations and the broader social context are not often support resources to deal with the daily problems of the work and the professions don't succeed to reformulate their constitutive statutes.

Being a doctor, a nurse, a policeman, a social worker, a teacher or an educator today – in a

globalized world and in societies highly differentiated from the cultural point of view – is deeply different from the past and this gap can't be filled with superficial forms of trainings or knowledge, whether linguistic or cultural. A deep redefinition of professions and skills is necessary. New skills profiles are emerging.

Methodology

The project “Milano Bambini” has promoted the alternation among training sessions, workshops and seminars in the city aimed to go through experience-based training approaches and to understand the cultural dimension of behaviors, of educational practices of services and schools and of relationship with the families.

In the first year, four training courses have been held in kindergartens (0/3 years) by Milano Bicocca University, attended by 85 educators from 12 different structures.

Always in the first year, 9 training courses have been held in Childhood schools (3/6 years) by the Catholic University, attended by 207 educators, 12 coordinators and 24 parents linked to 24 services. The topics addressed in training have been: to create citizenship among children: the rules of living together; to communicating and live the emotions between children and adults; to speak, to read and to tell with children and with adults; to re-think the integration practices; to explore and to express themselves with rich and sustainable materials. In the second year, a total of 16 courses have been realized and they have been attended by 290 educators.

Results

The project “Milano Bambini” has produced some training videos. In details, three videos will be presented and discussed: Histories and cultures in action [Exploring, together parents and educators, ideas, thoughts, meanings about care actions of childhood services]; Images and stories that generate interculture [Working on rules and on construction of shared, using images and storytelling]; Negotiating the viewpoints to share the rules Exploring on rules and on construction of shared, using art.

Bibliografia/ Bibliography

- Claris S., *Educazione della competenze interculturale*, La Scuola, Brescia 2005.
 Nanni A., *Decostruzione e intercultura*, Emi, Bologna 2001.
 Nucci L.P., *Educare il pensiero morale*, Erickson, Trento 2009.
 Reggio P., *Il quarto sapere. Guida all'apprendimento esperienziale*, Carocci, Roma, 2010.
 Santerini M., *Intercultura*, La Scuola, Brescia 2003.
 Santerini M., *Educazione morale e neuroscienze*, La Scuola, Brescia 2011.
 Santerini M. (a cura di), *La qualità della scuola interculturale*, Erickson, Trento 2010.
 Reggio P., Santerini M. (a cura di), *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Carocci, 2014.

Un mondo migliore è possibile. Interculturalità ed educazione alla nonviolenza

A better world is possible. Interculturalism and non violence

138

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BIDICCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Felicia Positò, Is.Sec. Sup. “T. Fiore”, Bari;
Anna Romanazzi, I.C. “Capozzi-Galilei”, Bari;
Luisa Santelli Beccegato, Università di Bari ‘Aldo Moro’;
Eugenio Scardaccione, I.I.S.S. “T. Fiore, Bari

Parole chiave:

interculturalità; nonviolenza;
cooperazione; vigilanza
critica; organizzazione

La proposta intende soffermarsi sui significati di nonviolenza, partendo dall'impostazione di A. Capitini, per coglierne l'interesse e gli sviluppi attuali in quest'epoca di divisioni, di cinismo, di brutalità ritenendo la nonviolenza la condizione indispensabile di un'educazione interculturale 'profonda'. Nell'ambito dell'attività scolastica (e non solo) prioritario è perseguire equilibri costruttivi in particolare tra: a) dimensione cognitiva e ricchezza d'informazioni, b) capacità critico-interpretativa e alti livelli di vigilanza, c) impegno operativo nella direzione della giustizia civile e della solidarietà. In questa prospettiva diventano particolarmente rilevanti le competenze degli operatori (insegnanti e dirigenti) e le dimensioni organizzative della scuola vista nella sua autonomia curricolare e didattica. Due le impostazioni di fondo per sostenere linee d'intervento e di sviluppo nei confronti dell'educazione alla nonviolenza. Il lavoro cooperativo tra le diverse componenti della vita della scuola: capi d'istituto, insegnanti, personale amministrativo, alunni, famiglie; l'attenzione solitamente è sul 'cooperative learning', ma questo è solo un aspetto della questione che si estende su e tra tutti gli attori in causa dove nessuno è protagonista, ma tutti si configurano come co-protagonisti impegnati a realizzare al meglio le diverse attività. Da qui l'attenzione anche al 'cooperative teaching' e, più in generale, al 'cooperative working'. L'altra dimensione riguarda il coordinamento di tipo sia orizzontale, tra la scuola e le realtà esterne, sia verticale tra i diversi ordini e gradi di scuola. Troppo spesso le diverse significative esperienze promosse dalla scuola dell'infanzia, primaria e secondaria I° (che non sempre dialogano tra loro) non riescono ad andare oltre e a interessare la scuola secondaria superiore. Il coordinamento pedagogico e didattico richiede particolari competenze comunicative e organizzative e disponibilità culturali e di tempo tra capi d'istituto e insegnanti non facilmente riscontrabili nelle nostre scuole; competenze sulle quali è necessario investire. Nella stessa legge 107/2015, che dovrebbe aiutare a promuovere innovazioni e miglioramenti educativi e didattici, queste dimensioni appaiono molto debolmente a vantaggio dell'instaurazione di un clima competitivo più centrato sulla valorizzazione del singolo docente e non della scuola nel suo complesso.

Il progetto – presentato dal gruppo proponente delle scuole interessate (I.C. “Capozzi-Galilei” - Valenzano (Bari) dirigente Anna Romanazzi; scuola sec. grado “T. Fiore” Bari dirigente Felicia Positò; I.I.S.S. “T. Fiore” Modugno (Bari) dirigente Eugenio Scardaccione – si sviluppa su più ordini di scuola connesse tra loro a seguito della condivisione dell'iniziativa nella sua impostazione, nelle sue finalità e metodologie. Si strutturano così le “scuole di area” (non necessariamente vicine geograficamente avvalendosi delle

connessioni telematiche) che portano avanti rapporti periodici per approfondire significati di nonviolenza, scambiare proposte, nello specifico l'individuazione di 'buone notizie' nel settore dell'interculturalità, promuovere iniziative, monitorare esperienze condividendo nelle loro attività un effettivo "clima interculturale" fino ad ora difficilmente riscontrabile. In effetti pur essendo, nel nostro Paese, la parte legislativa attenta alle dinamiche proprie di un'educazione alla pace (più che alla nonviolenza) e all'interculturalità, grande è ancora il lavoro da fare per arrivare ad avere un quadro di riferimento condiviso e spesso ciò che rimane è "una modalità di azione didattica confusa e ambigua che genera in chi la pratica un senso di frustrazione, smarrimento e isolamento"

Obiettivi e sfondo teorico

Gli obiettivi riguardano la realizzazione di un percorso formativo centrato sulla nonviolenza che apra a dinamiche interculturali ampie e profonde. Abbiamo bisogno di rompere schemi e rigidità, svelare l'inadeguatezza di certe convinzioni e, soprattutto, schiudere nuove possibilità facendo comprendere come il contrario di violenza non è bontà; il contrario di violenza è pensiero. Da qui la centralità delle modalità comunicazionali, secondo logiche trasformative, tra operatori scolastici, tra questi e gli alunni, tra alunni, tra la scuola e le realtà esterne per elaborare un sapere condiviso nella consapevolezza che nella scuola nessun sapere, per essere costruttivo, può essere dotazione di qualcuno, ma necessita di connotarsi in termini diffusi. Solo così sarà possibile conseguire quell'apertura e quella 'creatività' che i nostri tempi richiedono sul piano dei contenuti e su quello organizzativo e, attraverso la messa in discussione degli esiti, pervenire al miglioramento e al riconoscimento delle idee più significative da perseguire. Lo sfondo teorico si riconosce nella prospettiva pedagogica che assume la centralità del soggetto-persona nei suoi contesti esistenziali (visti nelle loro dimensioni locali e globali, reali e virtuali) e nell'interpretazione delle competenze formative come professionalità riflessive che intendono il senso e il significato dell'attività scolastica come lavoro sempre diverso in quanto l'incontro con l'altro – sia questi docente, collaboratore, alunno autoctono o straniero, familiare – apre sempre a situazioni se non originali, comunque in cambiamento.

Metodologia

La metodologia si rifà all'impostazione neo-personalistica, attenta a suggerimenti fenomenologici, e si sviluppa con analisi di contesto (locale e globale, reale e virtuale); osservazioni guidate; analisi di documentazione (in questo caso provenienti prevalentemente da giornali, televisioni, social-network...); focus group. L'avvio dei lavori prevede una sintetica documentazione relativa ai significati di nonviolenza e interculturalità, fatti emergere dagli alunni/e, da parte di ogni singola classe impegnata nel progetto e presentazione delle prime proposte da attivare (mesi di gennaio-febbraio) quali l'individuazione, raccolta e condivisione di 'buone notizie' in ambito interculturale. I lavori proseguono con la condivisione della documentazione e delle proposte tra le 'scuole di area'; l'avvio delle iniziative previste, scambio settimanale delle informazioni e loro monitoraggio (febbraio-maggio); incontro conclusivo di presentazione, discussione e valutazione delle attività portate avanti dalle scuole e dei materiali illustrativi delle esperienze realizzate.

Risultati

La realizzazione del progetto dovrebbe riuscire a contribuire a innervare in termini interculturali e nonviolenti le diverse attività della scuola e i diversi saperi superando l'episodicità (e conseguente superficialità) di un'educazione interculturale e nonviolenta

di facciata che si risolve tra approcci romantici e folkloristici. La valutazione dei risultati emergerà dalle analisi dei PTOF delle scuole di area, dalle programmazioni dei docenti, dai colloqui/interviste degli studenti, da schede di autovalutazione sugli apprendimenti, dall'insieme dei rapporti con le realtà sociali e associative che la scuola è riuscita a intraprendere e ha in corso tenendo sempre presente peraltro come la scuola, da sola, non basti per ottenere risultati significativi e duraturi.

Keywords:

interculturalism;
nonviolence; cooperation;
critical supervision;
organization

The project aims at pointing out the meaning of nonviolence, starting from the definition according to A.Capitini, in order to understand the interest and the current developments in a period of social divisions, cynicism and savagery, considering nonviolence an unavoidable condition for a “deep” intercultural education. Within an educational framework the priority is the pursuit of positive balance between: a)cognitive perspective and information plurality; b)critical-interpretative ability and high levels of supervision; c)practical commitment into civil justice and solidarity. From this prospect teachers' and headmasters' competences are of great importance together with school organization within its curricular and educational autonomy.

Here are two basic statements to support operative and developing guidelines towards nonviolence education: cooperation among the different school members: headmasters, teachers, administrative staff, students and families. Usually attention is given to the “cooperative learning”, but this is only one aspect of the problem which, in fact, should be extended to and among all the interested actors where nobody is protagonist but everybody is committed to accomplishing all the different activities at its best. Consequently the attention is also given to the “cooperative teaching” and more widely to the “cooperative working”. The second aspect is based on either an horizontal coordination between school and external reality and a vertical coordination between the different kinds of schools. Very often the different meaningful experiences of nursery, primary and secondary schools (which rarely communicate each other) don't go further to high school. Educational and didactic coordination requires particular communicative and organizing competences together with cultural and time willingness among school directors and teachers which are not easily found in our schools; competences indeed on which investment is necessary. In the same 107/2015 Law, which should help foster educational and didactic innovations and improvements, these aspects are weakly underlined in favour of a competitive behaviour centred on the single teacher evaluation and not on the entire school. The project – produced by the proponent group of the schools committed: (I.C. “Capozzi-Galilei”-Valenzano (Bari) dirigente Anna Romanazzi; scuola sec. grado “T. Fiore” Bari dirigente Felicia Positò; I.I.S.S. “T. Fiore” Modugno (Bari) dirigente Eugenio Scardaccione - develops on more types of schools, from nursery to high school, connected one another because of their equal planning out, aims and methodologies. “Area-schools” are so flourishing (not necessarily geographically close thanks to telematics) and they carry on periodical relationships to deepen nonviolence meanings, to exchange ideas, in particular the selection of “good news” in the interculturalism sector, encourage activities, monitor

experiences by sharing a real intercultural atmosphere in their activities, hardly found so far. Although it is legally committed to educating to peace and interculture, our Country, unfortunately, has still a hard work to do to get to a shared framework instead of, “an educational acting way confused and ambiguous which generates frustrations, miscarriage and isolation in those who practice it”.

Aims and the theoretic background

The aims are based on the creation of a formative course centred on nonviolence which opens up to wide, deep and intercultural dynamics. We need to break up schemes and inflexibility, to reveal the inadequacy of certain opinions and above all to open up to new opportunities leading to understand that the contrary of violence is not goodness but thought. This implies the great importance of communicational methods in accordance with transformational logic, among school, operators and students, among students, between school and external reality in order to create a shared knowledge with the awareness that, in schools, knowledge, to be positive, should be widespread and not a privilege of few. This is the only way to reach that particular open-mindedness and “creativity” so necessary to our times as far as contents and organization are concerned; and yet, by questioning about results, we will improve and identify the most significant ideas to follow up. The theoretic background identifies itself with the pedagogical perspective which keeps into consideration the centrality of the subject person in his existential contexts (local, global, real and virtual) and in the interpretation of the formative competences as reflexive skills which consider the sense and the meaning of the school activity as a job always different, since, the meeting with the other – a teacher, a partner, an autochthonous or foreign student, a relative – always opens to changeable situations.

Methodology

Methodology should follow the neo-personalistic approach, careful of phenomenological advice, developing with context analysis (local, global, realistic and virtual), guided observations, document analysis (coming mainly from newspapers, television, social-network), focus groups. The start contemplates a short documentation of the meanings of nonviolence and interculturalism, given by the students engaged in the project, together with the introduction of the first ideas to realize (presentation in person and/or on-line in January and February) as the selection, collection and sharing of “good news” in the intercultural field. The workshop will get on with the sharing of documents and ideas among the “area-schools”; the start of the planned initiatives; a weekly exchange of information and their monitoring (February-May); the final meeting about the presentation, discussion and evaluation of the activities accomplished and their documentation.

Results

The accomplishment of the project should manage to reinforce the different intercultural and nonviolent school activities together with the different learnings overcoming the fragmentariness (and consequent superficiality) of an outward intercultural and nonviolent education made of romantic and folkloristic approaches. The result evaluation

will come out from the area-schools PTOF analysis, from the plannings of teachers, from the students dialogues/interviews, from the self-assessment of the learnings, from all the started and on-going relationships between schools and social reality keeping always in mind that the school, on its own, is not enough to get significant and enduring results.

Bibliografia/ Bibliography

- G. Barbera, *Pedagogia interculturale e solidarietà globale. Dalla relazione umana all'educazione alla pace*, EMI, Bologna 2007;
- A. Capitini, *Aspetti dell'educazione alla nonviolenza*, Pacini Mariotti, Pisa 1959;
- L. Cerrocchi, *L'intercultura in prospettiva pedagogica tra processi e pratiche*, M. Adda, Bari 2013;
- A. Genovese (a cura di), *Interculturalità e non violenza*, Cleub, Bologna 2008;
- V. Ongini, L. Rondanini (a cura di), *Prove di futuro*, Erikson, Trento 2014;
- L. Santelli Beccegato, *Educare non è una cosa semplice. Considerazioni e proposte neo-personalistiche*, La scuola, Brescia 2009;
- M. Serrès, *Il mantello d'Arlecchino. Il terzo istruito: l'educazione dell'età futura*, trad. it., Feltrinelli, Milano 1992;
- M. Tarozzi, *Dall'intercultura alla giustizia sociale*, F. Angeli, Milano 2015;
- Ch. Taubira, *Murmures à la jeunesse*, Flammarion, Paris 2016.

I minori stranieri non accompagnati nelle comunità.

Il ruolo degli educatori

Unaccompanied foreign minors in community. The role of educators

Fabrizio Pizzi, Università di Cassino e del Lazio meridionale,
Folcar, a S. Angelo, Cassino

143

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE GIOCCA BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
minori non accompagnati,
comunità,
educatori

La ricerca ha analizzato il fenomeno dei minori stranieri che migrano da soli, senza i propri genitori, definiti dalla legislazione italiana e internazionale “non accompagnati” (la sigla con cui si suole definirli in Italia è MSNA). In particolare, ci si è soffermati sulla presenza di tali minori all’interno delle comunità educative ubicate nella regione Molise e sul ruolo degli educatori quali care givers primari nei confronti dei MSNA.

Obiettivi e sfondo teorico

L’obiettivo è stato l’approfondimento della dimensione pedagogico-educativa del fenomeno in questione, dato che, per lo più, le ricerche sin qui presenti in letteratura sono soprattutto di carattere giuridico e sociologico. Lo sfondo teorico è rappresentato dalla prospettiva dialogico-personalista, all’interno dell’ambito della pedagogia interculturale.

Metodologia

La ricerca si è sviluppata in una parte teorica, volta allo studio del tema in oggetto (la condizione dei minori stranieri non accompagnati, le comunità educative per minori, la figura dell’educatore), e in una parte empirica, effettuata per il tramite di interviste semi-strutturate somministrate agli educatori che nelle comunità si occupano di questa specifica figura di migranti.

Risultati

La comunità educativa può rappresentare per i MSNA il contesto dove compiere i primi tentativi di avere nuovamente fiducia nell’altro da sé, dopo le molteplici avversità e i pericoli affrontati nel loro viaggio migratorio. Gli educatori della comunità sono pertanto chiamati a svolgere un compito di guida e di sostegno nei confronti del minore, trovandosi altresì a rivestire un ruolo genitoriale vicario. Non tutti gli educatori, tuttavia, ritengono di possedere le necessarie conoscenze teoriche di tipo psico-pedagogico, così come sembra mancare, in molti di essi, una formazione di tipo interculturale.

Keywords:
unaccompanied minors;
community; educators

The research analyzed the phenomenon of foreign minors who migrate alone, without their parents, and who Italian and international legislation define as “unaccompanied” (the acronym with which they are usually defined in Italy is MSNA). In particular, the focus was on the presence of these

minors within the communities located in the Molise region and on the role of educators as primary caregivers of the MSNA.

Objectives and theoretical background

The objective was the in-depth study of the pedagogical and educational dimension of the phenomenon in question, given that, in general, the research found to date in literature is mostly legal and sociological. The theoretical background includes the dialogical-personalist perspective, within intercultural pedagogy.

Metodology

The research was developed into a theoretical component, aimed at the study of the subject in question (the condition of unaccompanied foreign minors, the community for minors, the figure of educator), and an empirical component, which was carried out by means of semi-structured interviews conducted with the educators who deal with this specific typology of migrants in the community.

Results

For the MSNA the community may constitute the context in which they can make their first attempts to regain confidence in the other, after the numerous hardships and dangers they have faced during their migratory journey. The educators of the community are therefore called upon to be a guide and supporter of the minors, and they also play a substitute parental role. However, not all educators believe they have the necessary psychopedagogical theoretical knowledge, just as many of them seem to lack an intercultural training.

Bibliografia/ Bibliography

- Anci - Cittalia, *I minori stranieri non accompagnati in Italia*. Quinto rapporto Anci-Cittalia, 2014.
- Bichi, R. (a cura di), *Separated children. I minori stranieri non accompagnati*, Franco Angeli, 2008
- Kohli, R.K.S. – Mitchell, F. (ed.), *Working with Unaccompanied Asylum Seeking Children: Issues for Policy and Practice*, Palgrave MacMillan, 2007
- Pati, L., *Educazione nella comunità locale. Strutture educative per minori in condizione di disagio esistenziale*, La Scuola, 1996
- Sbraccia, A., *Strutture di minoranza. Minori stranieri in comunità: uno studio di caso*, Think Thanks, 2011.

Tempo per accogliere

Time to welcome

Giulia De Paolini, Laura Toma, professional counselor

Monica Meroni, Dirigente scolastico/Headmaster
IC "Ada Negri", Cavenago di Brianza (MB)

Parole chiave:
Formazione insegnanti,
educazione interculturale

Il presente progetto di formazione biennale, rivolto a docenti di diversi ordini di scuola. Laura Toma è una docente di scuola primaria che partecipa da anni alla rete TreVi in qualità di funzione strumentale del suo istituto. Oltre ad essere docente ha anche conseguito il diploma triennale di counselor della Famiglia e dell'Età Evolutiva. La rete TreVi è un accordo sottoscritto dalle Istituzioni scolastiche autonome del Vimercatese e Trezzese. All'interno della rete Trevi si è formato un gruppo territoriale "*Tanti mondi una comunità*" composto da un referente degli istituti del primo e secondo ciclo e del CPIA (sede di Arcore). Si occupa di promuovere in rete attività inclusive per gli alunni stranieri e mettere in atto strumenti per l'accoglienza e l'attivazione di laboratori linguistici. Riferimento organizzativo e di coordinamento è l'I.C. "Ada Negri" di Cavenago di Brianza, (Dirigente Monica Meroni). A tale attività partecipano anche un rappresentante di Offertasociale, una mediatrice, un rappresentante USR Ufficio XI, Ambito Territoriale di Monza e Brianza. Il referente è aggiornato, conosce la normativa e costituisce un punto di riferimento per la scuola e per il territorio. All'interno del gruppo nel corso degli anni è sorta l'esigenza di approfondire la propria competenza nel condurre i colloqui di accoglienza e conoscenza con le famiglie straniere. Il colloquio iniziale con le famiglie straniere che iscrivono i loro figli a scuola, può diventare un momento importante rispetto al percorso che poi si svilupperà. Il colloquio può essere sempre più momento di accoglienza se i docenti maturano una maggior consapevolezza del significato delle loro azioni in termini relazionali. Il presente progetto è stato rivolto al corpo docente interessato a fare del colloquio un vero e proprio strumento per costruire una relazione efficace. Destinatari del progetto sono stati i docenti del gruppo "Tanti mondi una Comunità", eventuali colleghi coinvolti nei colloqui con le famiglie straniere e personale della segreteria.

Obiettivi

Comprendere il significato del processo di accoglienza e integrazione; Facilitare l'emergere della propria mappa del mondo e di quella altrui; Acquisire modalità di ascolto attivo come strumento di accoglienza; Acquisire alcune tecniche di base per la conduzione di un colloquio.

Metodologia

Gli incontri di gruppi sono stati strutturati in accordo con un modello di interazione capace di ottimizzare il processo di crescita personale basato sull'approccio e le tecniche del

Counseling Rogersiano. Tecniche di conduzione: role-playing, circle-time, esercitazioni individuali, di coppia e di gruppo.

Risultati

I docenti hanno maturato una miglior padronanza e consapevolezza del colloquio, quale momento relazionale utile ad un incontro costruttivo di una relazione collaborativa. A seguito di questo corso è stata prodotta una dispensa con alcune linee guida relative al colloquio

Keywords:

Teacher training,
intercultural education

Laura Toma is a primary school teacher who has been taking part to the TreVi network for years, as instrumental function of her institute. Besides being a teacher, she has a threeyear degree as Family and Developmental Counsellor as well. The TreVi network is an agreement signed by independent educational institutions in the areas of Vimercate and Trezzo. A territorial grouping has grown inside the TreVi network: Tanti Mondi Una Comunità, consisting of a contact person for the first and second cycle education institutions, and the CPIA (located in Arcore). Inside the network it promotes inclusive activities for foreign pupils and implements tools for the reception and deployment of language laboratories. Reference for the organization and coordination is the I. C. “Ada Negri”, Cavenago di Brianza (Headmaster Monica Meroni). A referent of Offerta sociale, a facilitator and a representative of the USR Ufficio XI, Monza and Brianza territory, participate to the activity as well.

The contact person is always updated, knows the legislation and represents a reference point for school and territory. Through the years the need to deepen the expertise in conducting reception and get to know interviews with foreign families has risen. The first interview with foreign families who enroll their children in the school can be a fundamental moment in relation to the process which will develop afterwards. The interview has the opportunity to become more and more a moment of welcoming, if the teachers develop a deeper awareness of the meaning of their initiatives in relational terms. The project was targeted on the teachers who wanted to use the interview as a veritable instrument to build an effective relationship. Recipients of the project were the teachers of the Tanti Mondi Una Comunità groups, coworkers who might be involved in the interviews with foreign families and the secretarial staff.

Goals

Understand the meaning of the reception and integration process. Facilitate the emerging of onEs own map of the world and of those of others. Acquire methods of active listening as reception instrument. Acquire a few basic interview techniques.

Methodology

Group meetings were structured in line with an interaction model able to maximize the personal growth process, based on the approach and techniques of Rogers' Counselling. Interview techniques, Role-playing, Circle-time, Solo-, couple-, group-drills.

Results

The teachers developed a better mastery and awareness of the interview, seen as a relationship moment useful for the constructive meeting of a collaborative relationship. After this course and exempt was issued with a few guidelines about the interview.

Bibliografia/ Bibliography

- Rogers C. R. "La terapia centrata sul cliente" Martinelli & C., Firenze, 2000
Rogers C. R. "Potere personale" Astrolabio, Citta di Castello, 1978
Mucchielli R. "Apprendere il counseling" Erickson , Trento, 1993
Aime Marco "Una bella differenza" Einaudi, Cles, 2009
Rosemberg M. "Le parole sono finestre [oppure muri]" Esserci, Parma, 2013
Favaro G. "A scuola nessuno è straniero" Giunti, Prato, 2011

Tra il dire e il fare. Analisi epistemologica delle logiche irriflesse nella pratica educativa

Between saying and doing. Epistemological analysis of non-reflexed logics in education practices.

148

Luca Agostinetto, Lisa Bugno, Università di Padova

Parole chiave:
Insegnanti; credenze;
alterità

Gli autori che si sono occupati di pedagogia interculturale, la descrivono come un irrinunciabile fil rouge che dovrebbe condurre le consapevoli pratiche di educatori ed insegnanti. Irrimediabilmente, però, le teorie di questi stessi autori non si traducono fedelmente nelle disparate rappresentazioni della vita reale, ma rimangono scritte in intriganti e stimolanti sceneggiature che solo rari, abili ed illuminati attori, riescono a mettere in scena, abitandole con nitida cognizione di causa. Che cosa rende questi attori in grado di intercettare contemporaneamente la profonda natura delle teorie, di leggere in modo nitido il contesto in cui operano e di tradurre tutto ciò in pratiche incisive? E, al contrario, che cosa fa sì che, in altri casi, teorie e contesti non vengano interpretati in modo da risultare una piacevole composizione? La nostra ipotesi è che tra gli ingredienti che compongono tale raffinata ricetta vi siano le credenze professionali e personali degli insegnanti e che quelle relative alla diversità giochino un ruolo sostanziale nel dipanarsi della vita scolastica dei diversi attori. Infatti, è necessario sottolineare “come l’azione educativa sia legata alla coerenza tra gli intenti che persegue e a loro realizzazione pratica, chiamando quindi in causa il problema della mediazione tra questi due passaggi logico-procedurali” (Agostinetto, 2013, p. 16). È proprio in questa operazione di lettura e traduzione che noi pensiamo accadano degli “errori”: occorre specificare che ci si riferisce, in questo contesto, a degli “errori che non sono percepiti come tali [...] [e che, dunque,] difficilmente hanno la possibilità di essere esplicitati e assunti criticamente dalla persona che li compie” (Agostinetto, 2014, pp.73-74). La domanda che ne sorge assume, di conseguenza, un colore quasi retorico: dove poggiano tali errori? L’ipotesi è che alla base vi siano delle logiche irriflesse rispetto alle credenze personali e professionali degli stessi insegnanti. Pertanto, l’attenzione per quanto riguarda la scelta del focus di ricerca si è concentrata sulla relazione tra le credenze rispetto all’alterità e le scelte pedagogiche degli insegnanti. Ciò determina una specifica attenzione orientata sul piano teorico: infatti, dopo una prima ricognizione bibliografica, è emersa una molteplicità di termini utilizzati dagli studiosi per riferirsi a concetti molto simili tra loro che richiede un lavoro di analisi e sistematizzazione volto a chiarire e specificare le diverse accezioni dei concetti, per 2 proporre una riflessione significativa sul piano pedagogico. Inoltre, si procederà sul versante empirico: ritenendo fondamentale il nesso ricorsivo tra teoria e pratica sulla base di un approccio modellistico e assumendo a propria guisa un modello epistemologico particolarmente utile al caso (Dalle Fratte, 1986, 1991), si indagheranno le caratteristiche della relazione tra la teoria pedagogica e le credenze negli insegnanti. L’ambito contenutistico sarà quello dell’alterità in prospettiva

interculturale, sfera preliminarmente identificata e giustificata sul piano teorico, perché sia riconoscibile su quello empirico. Tutto ciò appare estremamente rilevante, se si paragonano l'universo scolastico e quello astronomico, ovvero se si considera il tutto come una questione di delicati ma fondamentali equilibri, esattamente come il dipanarsi delle onde gravitazionali nello spazio-tempo che consentono, contemporaneamente, equilibrio e continuo, incantevole divenire.

Obiettivi e sfondo teorico

Essendo l'aspetto culturale una variabile che agisce sulle tematiche sociali, politiche ed educative, la pedagogia interculturale viene sempre più riconosciuta non solo come un insieme di indicazioni per l'inclusione delle differenze, ma un'educazione che deve essere diretta a tutti, affinché l'alterità possa venire compresa e rispettata in un processo dinamico che presupponga reciprocità. Essa non si focalizza semplicemente sulle questioni causate dalle migrazioni, comprende le differenze emergenti dall'incontro di diverse individualità culturali. Conseguentemente, l'educazione interculturale a livello scolastico non deve venire meramente identificata con le misure compensative, bensì come diretta a tutti in ogni contesto educativo (Milan, 2002). La diversità culturale a scuola è una realtà in Europa: ciò richiede all'educazione formale di accrescere la propria sensibilità rispetto all'alterità per promuovere inclusione e benessere (Alleman Ghionda, 2009). Secondo l'OCSE, vi è necessità di ricerca in merito a come gli insegnanti si relazionano rispetto alla diversità e a quali siano i loro bisogni in termini di formazione. In più, secondo Gay (2015) gli studi riguardanti le credenze degli insegnanti in termini di diversità culturale mostrano una significativa mancanza nel corpo di conoscenze, aspetto rilevante in quanto le credenze degli insegnanti influenzano fortemente la loro azione educativa (Biesta, Priestley & Robinson, 2015).

Metodologia

Utilizzando un approccio di ricerca integrato a matrice qualitativa, l'indagine si focalizza su alcune dimensioni cruciali in grado di fornire indicazioni sull'oggetto di indagine. Si prevede, quindi di intervistare 2 gruppi di 10 insegnanti di scuola primaria attraverso un'intervista semi-strutturata e di analizzarne le progettualità, in quanto esse consistono nella traduzione scritta delle concezioni personali. Inoltre si osserveranno gli insegnanti in situazione e verrà condivisa con loro una dimensione riflessiva in focus group.

Risultati

Poiché convinti che un'autentica e circostanziata azione riflessiva sia essenziale non solo per superare gli errori, ma per interiorizzare nuovi schemi concettuali capaci di prevenirne di nuovi, riteniamo che la ricerca consenta di definire in termini pertinenti ed efficaci un conseguente percorso formativo che miri ad ancorare l'agire educativo ad un solido riferimento logico e teorico. In questo modo, la centralità degli insegnanti nel processo interculturale potrà poggiare sulla creazione di una razionalità pratica attraverso il continuo arricchimento della circolarità teoria-pratica-teoria (Cunti, 2005, p. 50).

Keywords:
teachers; beliefs; diversity

The authors who dealt with intercultural education described it as the essential fil rouge that should lead the conscious practice of educators and teachers. Irretrievably, however, the theories of these authors are not translated faithfully in the disparate representations of real life, but they remain written in interesting and challenging scenarios that only rare and skilful actors are able

to stage, interpret them with clear knowledge of the contexts. What makes these players able to intercept the profound nature of the theories, to read clearly by the context in which they operate and to translate this into incisive practices? Why don't those theories and contexts become a nice composition? Our hypothesis is that among the ingredients that compose this recipe there are the professional and personal beliefs of teachers, and that those related to diversity play a substantial role in the actors' school life. Indeed, we highlight that "educational activity is related to the coherence between the aims it pursues and in its practical implementation, considering the issue of mediation between these two logical and procedural steps" (Agostinetto, 2013, p. 16). We suppose that right in this process of reading and translating, "mistakes" happen: we refer, in this context, to "mistakes that are not perceived like that, [and therefore] they are hardly explicated and criticized by the person who performs them" (Agostinetto, 2014, pp.73-74). The question that arises is, thus, almost rhetorical: what is there behind these mistakes? The assumption is that non-reflexed logics lead teachers' personal and professional beliefs. Therefore, the focus of the dissertation is the relation between the teachers' beliefs about diversity, and their teaching activities. Referring to the theoretical level, the notion of belief was largely studied: several authors contributed defining beliefs as implicit or explicit, stable or dynamic or understanding them as individual or a part of a system. The aim is to propose an accurate pedagogical consideration in order to clarify the relationship between theory and belief and how it can affect the practice. Regarding the empirical level, while keeping the recursive relationship between theory and practice as fundamental, on the basis of a model-based approach, and using an epistemological model especially useful to chance, the characteristics of the relationship between educational theory and beliefs in teachers will be investigated. The content will be that of diversity on intercultural perspective, preliminarily identified and justified in theory, in order to recognize it on the empirical level. This is extremely relevant, if we compare the school and the astronomical universe, thus considering it as a matter of delicate but essential balance, as the existence of gravitational waves in space-time that allow, simultaneously, a balanced, continuous and enchanting becoming.

Conceptual framework

Considering the cultural aspect a variable acting in the social, political and educational issues (Pertceille, 2013), intercultural education is increasingly recognized not as a set of guidance to assimilate culturally different people. Indeed, it is an education addressed to all, in order to let everyone able to understand and respect differences, in a dynamic process that supposes reciprocity. Moreover, it focuses not only on educational problems caused by migration, but its attention goes in the reflections involving differences and the encounter between different individual and cultural identities. Intercultural education is not to be identified, therefore, with the school compensatory measures, but it concerns all and in any educational context (Milan, 2002). Culturally diverse schools have become a reality in Europe. This requires formal education to enhance its sensitivity and competence on cultural diversity in order to promote inclusion and well-being (Alleman-Ghionda, 2009). According to OECD (2010), there is a lack of research on how teachers deal with

diversity and what their needs in terms of training in this field are. Moreover, studies on teachers' beliefs about cultural diversity show 'significant gaps in the body of knowledge' (Gay, 2015) and according to Biesta (2015), teachers' beliefs highly influence their agency.

Methodology, method, instruments

The empirical investigation aims at establishing whether it is possible to reconceptualise teachers' personal beliefs in order to improve practice. Involving 2 groups of 10 primary teachers and using a qualitative approach, the research aims to examine the "direct explicit" beliefs through a series of teachers' interviews, whereas their "indirect explicit" beliefs will be studied thanks to the analysis of intercultural education school projects. Furthermore, the participant observation will be useful to investigate the teachers' "implicit" beliefs.

Expected outcomes

We expect the developed program to make significant and formative the reflection about theory, beliefs and practice. If this occurs, the focus group experience should allow the reflection of teachers' beliefs about diversity, improving teaching actions and producing a positive effect on educational practice. After the evaluation of the pilot scheme, we can understand if it could be proposed as a formative educational model for teachers.

Bibliografia/ Bibliography

- Abdallah Pretceille M. (2013). *L'education interculturelle*. Paris: Presses Universitaires De France – Puf.
- Agostinetto, L. (2013). *Educare. Epistemologia pedagogica, logica formativa e pratica educativa*, Lecce: Pensa MultiMedia Editore.
- Agostinetto, L. (2014). *L'intercultura che sa apprendere dagli errori*. In Animazione sociale, 285, Torino: Edizioni Gruppo Abele.
- Alleman Ghionda, C. (2009). *From Intercultural Education to the Inclusion of Diversity: Theories and Policies in Europe*. In "The Routledge International Companion to Multicultural Education", edited by J.A. Banks. London: Routledge.
- Biesta G., Priestley M., Robinson S. (2015). *The role of beliefs in teacher agency* (pages 624-640). In Teachers and Teaching: theory 6 and practice, Volume 21, Issue 6, 2015. Special Issue: Teachers' Professional Agency in Contradictory Times. Taylor & Francis.
- Cunti A., *Competenze professionali e competenze di sistema*, in P. de Mennato e A. Cunti (a cura di), "Formare al lavoro sociale", Guerini e Associati, Milano 2005.
- Dalle Fratte G. (1986). *Teoria e modello in pedagogia*. Roma: Armando.
- Dalle Fratte G. (1991). *Studio per una teoria pedagogica della comunità*. Roma: Armando.
- Fives, H., Buhel, M. (2012), *Spring cleaning for the "messy" construct of teachers' beliefs: what are they? which have been examined? what can they tell us?*. In Educational Psychology Handbook: Vol. 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors, K. R. Harris, S. Graham, and T. Urdan
- Gay G. (2015), *Teachers' Beliefs about Cultural Diversity. Problems and Possibilities*. In Fives H., Gill M. G., International Handbook of Research on Teachers' Beliefs. New York: Routledge.
- Milan, G. (2002). *La dimensione "tra", fondamento pedagogico dell'intercultura*, Padova: Cleup.
- OECD (2010). *Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance*. Paris: OECD

Costruire e valutare un percorso di educazione alla solidarietà internazionale nelle scuole. Una ricerca sperimentale in Piemonte

Building and evaluating an educational path to International
solidarity. Experimental research in Piedmont schools

Laura Siviero, Università degli Studi di Torino

Parole chiave:
solidarietà internazionale;
global education;
valutazione; educazione
ai valori; sensibilità
interculturale

Il presente studio mira a valutare l'efficacia di interventi di educazione alla solidarietà internazionale realizzati nelle scuole. Vengono descritte le motivazioni per le quali è importante introdurre il tema della solidarietà nelle scuole e i passaggi necessari per progettare un percorso efficace di educazione alla solidarietà internazionale. Si discute inoltre l'opportunità di utilizzare appositi strumenti di valutazione.

Vengono presentati infine i risultati di una ricerca sperimentale effettuata in 9 scuole del Piemonte, che prende in esame i progressi compiuti da studenti coinvolti in progetti di educazione alla solidarietà internazionale. Lo scopo della sperimentazione è stato quello di valutare l'efficacia delle azioni messe in atto, in termini di trasformazione di valori, atteggiamenti e comportamenti, nelle classi, attraverso interventi concordati tra i docenti e le ONG. La ricerca si è sviluppata all'interno del progetto internazionale REDDSO, attivo dal 2013 al 2015 e con la partecipazione di Rhône Alpes (Francia), Regione Piemonte, Catalonia (Spagna), Regione di Malopolska (Polonia) e il Consorzio delle Ong piemontesi. Obiettivo del progetto era realizzare di un percorso di Solidarietà Internazionale e Sviluppo Sostenibile nelle scuole.

La ricerca sperimentale a due gruppi è stata condotta in 9 diverse scuole del Piemonte, coinvolgendo 13 classi sperimentali e 8 classi di controllo del Piemonte, per un totale di 278 ragazzi e 117 docenti. Sono state scelte quattro istituzioni scolastiche dislocate sul territorio Piemontese (Torino, Novara, Oulx, Bardonecchia, Sestrièrè) e scelte in modo da lavorare con tutte le fasce d'età, dalla scuola primaria alla secondaria di II grado.

In specifico vengono presentati, in questa sede, gli esiti rispetto ai progressi nell'empatia, in termini di sensibilità e capacità di cambiare atteggiamenti e comportamenti, al termine di un percorso formativo specifico sulla solidarietà internazionale.

Al fine di valutare il livello di empatia degli studenti sono stati utilizzati differenti strumenti di rilevazione, alcuni validati in letteratura, altri costruiti in maniera specifica per questo progetto. È stata effettuata la valutazione degli atteggiamenti degli studenti in due fasi separate, la prima all'inizio del progetto e la seconda dopo l'intervento educativo.

Obiettivi e sfondo teorico

Lo studio in oggetto mira a verificare l'efficacia dei percorsi di solidarietà internazionale nelle scuole. Il concetto di solidarietà oggi presenta definizioni articolate e molto spesso non condivise. La stessa enunciazione del termine non offre più un unico significato, si parla di "carità, altruismo, welfare, aiuto, sostegno". Si è passati, infatti, da formulazioni

attestate nel diritto romano che lasciavano pochi dubbi di interpretazione, a una frammentazione del termine, durante il '900. Al contempo non si può omettere di interpellarsi sul tema, data l'urgenza educativa nei confronti delle nuove generazioni "globalizzate". Il concetto è stato chiaramente definito nel Global Education Congress tenutosi a Maastrich nel 2002. L'Educazione alla solidarietà internazionale si propone di promuovere nei giovani la comprensione dei principali squilibri globali e di incoraggiare l'individuazione di strategie promosse per ridurre la povertà e le disuguaglianze nel mondo.

Metodologia della ricerca

Al fine di valutare l'efficacia dei percorsi di solidarietà internazionale nelle scuole, sono stati individuati alcuni indicatori che fondano la competenza solidale: l'empatia, la sensibilità interculturale, il comportamento solidale e il comportamento prosociale.

L'analisi sperimentale ha esplorato, attraverso la somministrazione di questionari e scale pre e post intervento, il cambiamento di atteggiamenti, conoscenze, valori e comportamenti. La rilevazione dell'empatia in particolare è stata effettuata con uno strumento adattato da quello di Merhabian. L'analisi dei dati ha previsto la rilevazione della significatività dei cambiamenti prima e dopo e la significatività delle differenze tra il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo attraverso l'effect size. Al fine di analizzare i dati raccolti, abbiamo usato metodi statistici quali il t di Student e il d di Cohen.

Risultati

In questo contributo è stato descritto un intervento multifattoriale, in cui per ottenere buoni risultati è necessaria la concertazione di tutte le parti interessate.

La sperimentazione genera risultati promettenti, ma mostra come questi possano essere ottenuti solo a condizione che le attività di insegnamento e di formazione da parte delle Ong interagiscano fortemente e sia disponibile un'adeguata quantità di tempo per raggiungere un cambiamento delle condotte e dell'approccio in termini di empatia.

Infatti l'analisi dei dati ha mostrato che in presenza di azioni educative ben bilanciate, l'effect size risulta più ampio. Al contrario, quando non si è potuta raggiungere questa combinazione di fattori, l'effect size è limitato. L'educazione alla solidarietà internazionale rappresenta un'esigenza imprescindibile oggi nella nostra scuola, il flusso migratorio di questi ultimi mesi mette in luce l'esigenza di educare alla convivenza globale e trovare nella compresenza e compartecipazione alle medesime aspirazioni, un'opportunità di crescita piuttosto che motivo di divisione.

Keywords:
international solidarity;
global education;
evaluation; values
education; intercultural
sensitivity

In this paper we aim to describe how to build and evaluate international solidarity paths in schools. We describe the reasons why it is important to introduce effectively the theme of solidarity in schools and the steps required to design a path of international solidarity in a pedagogical context. We analyze then how to teach values in school and in particular

how to assess changes in students attitude and how to identify the best evaluation tools. We also present the first results of an experimental research made in Piedmont schools that analyzes the level of students' empathy, how much they are reactive to solidarity issues and able to reconsider their attitude and their sensitivity after a specific training course about international solidarity.

The purpose of the experiment was to evaluate the effectiveness of actions taken, in terms of transformation of values, attitudes and behaviors in the classroom, through actions

agreed between teachers and NGOs. To assess the empathy level of the students, we used different survey instruments, some validated in literature, other specifically designed for this project. We made students assessment in two different steps, at the beginning of the project and again after the Educational intervention. The experimental research in the two groups was conducted in 9 different school of Piedmont, involving 13 experimental classes and 8 control classes, for a total of 278 students and 117 teachers. The schools has been selected in order to have a wide coverage of the Piedmont territory (Turin, Novara, Oulx, Bardonecchia, Sestrière) and students of all age groups, ranging from primary to secondary. The research has been developed inside the international REDDSO project, active from 2013 to 2015 and with participation of Rhône-Alpes (France), Piedmont Region, Catalonia (Spain), Region of Malopolska (Poland) and Ngo Piedmont Consortium. The aim of the project was to develop path of International Solidarity and Sustainable Development in schools. We now present the set of results focused on the empathy evaluation, measured on the students participating to the project.

Objectives and theoretical background

This study aims to verify the effectiveness of international solidarity paths in schools and to assess how solidarity is perceived by the younger generation.

The concept of solidarity has now many different definitions and often not generally agreed. The word solidarity itself no longer offers a single meaning, it is called “charity, altruism, welfare, help, support.” It moved, in fact, from the classical definition in Roman law, that left little doubt of interpretation, to a fragmentation of the term during the ‘900 (Gallino, 1978). At the same time we need to continue to investigate on this subject, because of the urgency of globalized education among the new generations.

This concept has been clearly defined in the Global Education Congress held in Maastricht in 2002. The education to international solidarity aims to increase young people’s understanding of the major global inequalities and encourage the identification of strategies promoted to reduce poverty and differences throughout the world.

Before moving on to experimental research we considered useful to describe the history of this concept over the centuries, with a focus on the contribution given by philosophical, psychological and pedagogical disciplines to the transformation of the idea of solidarity.

Research Methodology

In order to assess the effectiveness of international solidarity paths in schools, we identified some indicators probing the ability of students to relate with others: empathy, cross-cultural sensitivity, supportive and prosocial behavior. The research activity measured through questionnaires, pre and post intervention, changes in attitudes. The questionnaire has been prepared using Merhabian methodology approach, grouping questions in five different items with separate statistical evaluation In order to analyze the collected data we used statistical methods such as Student T and effect size.

Results

In this paper we describe a multifactorial intervention, where, to get good results, is

required active and synergic participation of all the stakeholders. The experiment reveals promising results, but shows how they can be achieved only on the condition that teaching and Ngos training activities are strongly interacting and that an adequate amount of time is allowed in order to complete this behavioral exchange.

In fact the questionnaires analysis showed that in the presence of well balanced actions towards education the effect size gets significantly higher. On the contrary when this combination of factors could not be achieved the effect size is lower. Education for international solidarity is a crucial need today in our schools. The recent migratory flows highlight the need to educate to a global coexistence and through sharing of same aspirations to create conditions for growth rather than a cause for division.

Bibliografia/ Bibliography

- Amerio P., Cafasso R., Calligaris A., *L'Intrigante problema dell'altruismo: ovvero Solidarietà e psicologia sociale*, in "Forme di solidarietà e linguaggi della politica", Bollati Boringhieri, 1996, Torino
- Batson CD, *Altruism and Prosocial Behavior*, in D. Gilbert, S. Fiske, G. Lindzey, (Eds.) "Handbook of social psychology" vol. 2, Mc Grow Hill New York, 1998
- Cialdini, *Reinterpreting the Empathy- Altruism Relationship: When One Into One Equals Oneness*, Arizona State University, 1997
- Congress, Europe-wide Global Education, *Global Education in Europe. Maastricht*, Maastricht, The Netherlands, 2002
- http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/Resources/Publications/GE_Maastricht_Nov2002.pdf
- Mehrabian A, *BEEES Balanced Emotional Emphatyu Scale*, 1996
- Moscovici S., *Psycologie sociale des relations à autrui*, Nathan, Paris, 1994
- Santerini M., *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Roma-Bari, 2010
- Zoll R. *Was ist Solidarität heute?*, Frankfurt a. M., Suhrkamp, 2000

Sviluppo di strumenti per la consapevolezza degli insegnanti riguardo alla diversità e per approcci didattici di cooperative learning per la promozione dell'educazione interculturale

Developing instruments for teachers' awareness about diversity and for cooperative learning didactic approaches promoting intercultural education

Marialuisa Damini, Alessio Surian, CIRSIM, Università di Padova

Parole chiave:

competenze interculturali;
educazione interculturale;
cooperative learning

Il programma di ricerca-azione, realizzato grazie al sostegno della Fondazione Intercultura, qui presentato prende le mosse da ricerche già realizzate in contesto nazionale e internazionale rispetto all'efficacia del cooperative learning per la riduzione del pregiudizio etnico in contesti multiculturali, in particolare scolastici ed educativi. In particolare la ricerca ha esplorato se e in quale misura implementando pratiche didattiche di tipo cooperativo, all'interno di un percorso di ricerca-azione, possano cambiare gli atteggiamenti degli insegnanti in particolare verso la diversità culturale, nonché le resistenze che spesso gli insegnanti mettono in atto di fronte alla possibilità di utilizzare effettivamente in classe il cooperative learning. La finalità della ricerca è stata quella di promuovere una maggior apertura verso la diversità, in particolare culturale, all'interno di percorsi curricolari "ordinari", che quindi fossero strutturati anche in base a precisi obiettivi di apprendimento di tipo cognitivo. Anche su questi ultimi, infatti, gli insegnanti si sono sin da subito chiesti se il cooperative learning potesse essere una strategia adeguata o comunque "più" adeguata della "canonica" modalità di insegnamento/apprendimento individualistiche quando non decisamente competitive. In questo modo essi sono stati guidati a comprendere progressivamente maggiore coscienza della realtà in cui essi si trovano ad operare, sostenendoli nella progettazione, osservazione e gestione di processi interculturali all'interno del proprio "lavoro sul campo" in una logica di ricerca-azione. Il presente progetto di ricerca intende quindi far luce sulle seguenti ipotesi:

- se gli insegnanti seguano le costruzioni esterne o reagiscano (e in che modo) ad esse e se e in che misura l'integrazione sociale transiti anche per l'integrazione scolastica;
- se e in quale misura sia possibile e produttivo operare un confronto tra la situazione veneta e quella di altre regioni, ovvero in realtà in cui gli insegnanti attraverso percorsi di ricerca-azione stanno riflettendo sui propri atteggiamenti verso la diversità culturale e implementando pratiche didattiche di tipo cooperativo;
- se e in quale misura implementando pratiche didattiche di tipo cooperativo possano cambiare gli atteggiamenti degli insegnanti in particolare verso la diversità culturale, ovvero se tali pratiche didattiche possono contribuire ad acuire negli insegnanti una lettura più "ampia" del fenomeno multiculturale, spesso visto più in termini di criticità che di potenzialità.
- delineare una definizione "ampia" di sensibilità interculturale partendo dalla letteratura esistente e integrandola con i suggerimenti e le riflessioni derivanti dagli insegnanti impegnati nel percorso di ricerca-azione. Il percorso di ricerca-azione è durato un intero

anno scolastico (2014-2015) nelle province di Verona e Reggio Emilia, ma la ricerca ha preso di fatto l'avvio nel gennaio 2014 attraverso una ricognizione della letteratura e delle fonti secondarie esistenti sui temi d'interesse della ricerca al fine di contestualizzare il problema e definire il territorio di indagine. Nel contempo si è posta anche attenzione verso la letteratura specifica sia di tipo metodologico sia rispetto ai temi chiave della ricerca e si sono analizzati risultati precedenti prodotti da ricerche affini.

Obiettivi e sfondo teorico

Analizzare e approfondire la percezione degli insegnanti rispetto alla diversità in particolare culturale, sulla base dei recenti studi nazionali e internazionali condotti sugli atteggiamenti degli insegnanti verso la diversità culturale, in base a uno strumento di ricerca multidimensionale già sviluppato dall'Università di Padova in grado di rilevare tali atteggiamenti. Un secondo obiettivo è costruire un gruppo di lavoro auspicabilmente "misto" (insegnanti e operatori sociali) che – utilizzando e applicando metodologie di tipo cooperativo – rifletta sulla diversità culturale promuovendo interventi volti a valorizzarla e a renderla una spinta propulsiva piuttosto che una mera criticità. Un terzo obiettivo infine è analizzare se la realizzazione di pratiche didattiche di tipo cooperativo possa provocare una trasformazione negli atteggiamenti degli insegnanti e degli studenti verso la diversità culturale. L'ipotesi di fondo rispetto agli studenti è che una maggiore apertura e disponibilità verso l'altro più "vicino" (il compagno, la compagna di classe), facilitate da percorsi didattici di tipo cooperativo, potrebbero in qualche modo influenzare un più generale atteggiamento degli studenti verso la diversità, lavorando sui pregiudizi e sugli stereotipi, e rendendo i ragazzi e le ragazze più "accoglienti" (Pettigrew e Tropp, 2000; Aquario et al., 2008). Lavorare con il cooperative learning potrebbe, almeno potenzialmente, diventare una strategia molto importante per favorire atteggiamenti di apertura nei confronti della diversità, in particolare culturale, e per promuovere "competenza interculturale", sviluppando in primo luogo atteggiamenti di "sensibilità interculturale" non solo negli studenti ma anche negli insegnanti (Hodkinson, Biesta, and James, 2008; Surian, Damini, 2014).

Metodologia

La ricerca si presenta come uno studio "intensivo" di un fenomeno delimitato dal punto di vista spaziale osservato per un periodo limitato nel tempo. Per questo motivo viene definita un case study (Gerring, 2004, p. 342), ovvero un approccio utile a chiarire ciò che avviene in un determinato contesto. Dal punto di vista metodologico, il percorso di ricerca si configura come mixed-method, in quanto si è integrato l'uso di un questionario volto ad evidenziare l'atteggiamento degli studenti verso la diversità e il focus group con gli studenti per evidenziare le riflessioni di studenti e insegnanti rispetto al tema di lavoro.

Risultati

I risultati di questa ricerca, pur con alcuni limiti, ci indicano la possibilità di costruire curricula che valorizzino la diversità culturale, promuovendo sensibilità interculturale, anche attraverso gli insegnamenti disciplinari. Inoltre, rispetto alla possibilità che il cooperative learning attivi processi "trasformativi" rispetto alla valorizzazione della diversità negli studenti, si è evidenziata la necessità di lavorare non solo sulla possibilità del contatto, ma anche sul modo in cui esso avviene e quindi sulle modalità attraverso cui costruire cooperazione. Nello stesso modo, tale metodo appare efficace anche per gli insegnanti per riflettere sul modo in cui essi percepiscono la diversità e il loro personale approccio verso di essa.

Keywords:

intercultural competences;
intercultural education;
cooperative learning

The action-research program, funded by Fondazione Intercultura and presented here, takes its first steps from already completed national and international researches on the effectiveness of cooperative learning in reducing ethnical prejudice in multicultural – especially school and educational – contexts. In particular, the research explored if and how much implementing cooperative didactic practices may change the teachers' attitude towards cultural diversity and the resistance they often manifest towards actually using cooperative learning in the classroom.

The aim of the research has been promoting openness towards diversity – cultural in particular – in 'ordinary' curricula, to be structured based on precise cognitive learning objectives. On these latter as well teachers asked themselves if cooperative learning could be an adequate strategy, or at least 'more adequate' than the 'canonic' teaching mode – often characterized, especially in the high school, by an individualistic, if not outright competitive, teaching/learning approach. This way, they have been guided to get more and more awareness of the reality they work in, supporting them in projecting, observing and managing intercultural processes, in their 'on-field' work, in an action-research logic. This research project aims to shed light the following hypotheses:

- if teachers follow external structures or react (and how) to them, and if and how much social integration passes through school integration;
- if and how much a comparison is possible and useful between the situation in Veneto and that of other Italian regions, where teachers are reflecting – through action-research paths – on their own attitude towards cultural diversity and implementing cooperative didactic practices;
- if and how much implementing cooperative didactic practices can change the teachers' attitude towards cultural diversity, or if those practices can contribute to enhance a 'wider' reading by the teachers of the multicultural phenomenon, often seen more as an issue than as a potentiality;
- outline a 'wide' definition of intercultural sensitivity, beginning with the existing literature and integrating it with suggestions and reflections of the teachers involved in the action-research project.

The action-research project has been an entire school year long (2014-2015) in the provinces of Verona and Reggio Emilia, but the research actually started in January, 2014, through an analysis of the existing literature and the secondary sources on the topics to contextualize them and define the enquiry field. At the same time, attention has been given to the specific literature on the methodological topics and on the key research topics, analyzing results from previous, similar researches.

Objectives and theoretical background

- a) Analyze and deepen the teachers' attitude towards diversity, especially cultural, based on recent national and international studies on the topic, using a multidimensional research tool developed by the University of Padua and able to observe this attitude.
- b) Build a hopefully 'mixed' work group (teachers and social operators), that – using and applying cooperative methodologies – may reflect on cultural diversity, promoting actions

aimed at fostering and valorizing it as a propulsive push rather than a mere problem.

c) Analyze if the implementation of cooperative didactic practices may promote a transformation of the teachers' and the students' attitude towards cultural diversity.

The hypothesis about the students is that a greater openness and helpfulness towards the 'closer' other (classmate), facilitated by cooperative didactic paths, may somehow influence a wider attitude towards diversity, working on prejudices and stereotypes, thus making the pupils more welcoming.

Working with cooperative learning may become, at least potentially, a very important strategy to favor open attitudes towards diversity, cultural especially, and to foster 'intercultural competence', developing first of all 'intercultural sensitivity' among the students but also among the teachers (Hodkinson, Biesta, and James, 2008; Surian, Damini, 2014).

Methodology

The research presents itself as an 'intensive' study of a phenomenon that is limited in space and observed for a limited period of time. For this reason it is defined as a case-study (Gerring, 2004, p. 342), i.e. an useful approach to clarify what happens in a determined context. From a methodological point of view, the research route is a mixed-method, integrating a questionnaire – aimed at underlining the students' attitude towards diversity – and a focus group with the students – to underline the reflections of students and teachers about the topic.

Results

The results of this research, even if with some limitations, indicate the possibility of building curricula that may valorize cultural diversity, promoting intercultural sensitivity through discipline classes. Moreover, regarding the possibility for cooperative learning to activate 'transformative' processes of diversity valorization among the students, the need appeared clear of a work not only on the possibility of contact, but also on the way it happens, and then on the way of building cooperation. In the same way, this method appears effective for the teachers as well, to reflect on the way they perceive diversity and their own approach towards it.

Bibliografia/ Bibliography

- Aquario D., Castelnuovo A., Fornasari A., Paini A., Spotti M.C., Surian A., Zamparelli S. (2008). *Altro/a tra noi. La percezione dei confini da parte delle e degli adolescenti italiani*. Colle Val d'Elsa: Biblioteca della Fondazione.
- Johnson, D, Johnson, R. and Holubec, E (1986). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Edina. Minn.: Interaction Book Company.
- Cohen E.G., Lotan R.A. (2014). *Designing group work. Strategies for the heterogeneous classroom*. NY: Teachers College Press.
- Hodkinson, P., Biesta, G., & James, D. (2008). *Understanding learning culturally: Overcoming the Dualism between social and individual views of learning*. *Vocations and Learning* 1 (1), 27-47.
- Surian A., Damini M. (2014), "Becoming" a cooperative learner-teacher, *Anales de Psicología*, vol. 30, num. 3, septiembre-diciembre, pp. 808-817.

Progetto “A lezione con più lingue”: proposte didattiche per il nuovo plurilinguismo in Alto Adige

Project “One School, many languages”: didactic proposals for managing the new plurilingualism in Alto Adige

Sabrina Colombo, Accademia Europea di Bolzano, Eurac Research

Parole chiave:
plurilinguismo; migrazione;
didattica; language
awareness

Nel 1919 l'Alto Adige/Südtirol viene annesso all'Italia e da quel momento in poi è sempre stato indentificato come un'area di lingua tedesca all'interno del territorio italiano. In realtà il profilo linguistico di questa provincia, corrispondente all'attuale territorio della Provincia

Autonoma di Bolzano, non è mai stato omogeneo: le diverse varietà dialettali del tedesco coesistono con il tedesco standard, con l'italiano e, in alcune valli, con il ladino. Negli ultimi anni la diversità è andata aumentando (cfr. Medda-Windischer et al. 2011) rendendo il panorama linguistico della regione ancora più variegato: lingue come il serbo, l'albanese, l'urdu, l'arabo e molte altre (ASTAT 2014; Engel/ Hoffmann c.d.s.) hanno fatto la loro comparsa grazie ai fenomeni migratori che hanno interessato anche questo territorio. Nonostante la comprovata e solida esperienza di gestione del bilinguismo storico, il sistema scolastico in vigore dal 1971, basato su una netta distinzione tra la lingua tedesca e quella italiana, si è trovato impreparato a gestire questo “nuovo plurilinguismo” portato dalle nuove minoranze.

Il progetto “A lezione con più lingue” ha preso avvio nel 2012 presso l'Istituto di comunicazione specialistica e plurilinguismo dell'Accademia Europea di Bolzano (EURAC) e si avvale della collaborazione di tutte e tre le intendenze scolastiche (italiana, tedesca e ladina), oltre alla fitta rete di istituzioni che da anni si occupano di plurilinguismo, fenomeni migratori ed educazione. Destinatari del progetto sono il personale docente di tutte le materie e i dirigenti delle scuole medie altoatesine, gli alunni e i loro genitori e gli enti predisposti alla formazione sia in Alto Adige che fuori e vengono coinvolte diverse discipline scientifiche quali la linguistica, la glottodidattica, la pedagogia e la sociolinguistica delle migrazioni. “A lezione con più lingue” si propone come il primo studio sul plurilinguismo in Alto Adige ed è nato per cercare di rispondere a quelle che oramai sono avvertite come delle necessità nel panorama didattico altoatesino, ovvero offrire strumenti didattici concreti per la gestione del nuovo plurilinguismo che non comprendano solo le lingue curriculari, ma anche le nuove lingue. Partendo da bisogni concreti e da metodi propri della didattica plurilingue (cfr. Le Pape Racine 2007), la ricerca intende sviluppare strumenti di orientamento, concetti per l'insegnamento, progetti, corsi di aggiornamento e materiali per un adeguato metodo d'istruzione, basato sui principi della consapevolezza linguistica (language awareness, cfr. Hawkins 1984/1996) per classi che presentano una sempre maggiore diversità. La descrizione del progetto, la presentazione dell'approccio scelto, i metodi e gli strumenti adottati e una sintesi dei primi risultati, costituiscono l'oggetto della mia presentazione. È parte integrante del progetto una mostra

itinerante sul plurilinguismo con workshop e corsi d'aggiornamento rivolti sia agli alunni che al personale docente. La mostra è stata sviluppata nel 2013 e consiste in 7 poster roll-up interattivi, più un pacchetto contenente materiale didattico. Con questi strumenti, gli studenti insieme ai loro insegnanti hanno la possibilità di avere un incontro interattivo con i ricercatori e di approfondire la conoscenza delle lingue sotto molteplici aspetti quali: ricerca, sviluppo, valore e diversità.

Sfondo teorico e obiettivi

Gli obiettivi principali del progetto sono quelli di promuovere la percezione della diversità come arricchimento, di sviluppare la coscienza linguistica e la consapevolezza delle proprie competenze linguistiche, come anche l'affermarsi del plurilinguismo quale obiettivo generale d'istruzione. Leterogeneità linguistica, che nel frattempo si riscontra in tutti i gradi di istruzione e in tutte le classi, è qui percepita come potenziale per l'apprendimento reciproco e come base per lo sviluppo di ulteriori concetti validi per l'insegnamento. Punto di partenza è stato lo studio pilota, svoltosi in alcune scuole medie delle città principali della Provincia, che, basandosi sull'analisi dei bisogni, ha gettato le basi teoriche dello studio. Il progetto è anche accompagnato da uno studio di valutazione dei risultati in cui sono analizzati i provvedimenti sviluppati sulla base della loro efficienza e, in conclusione, resi pubblici. In particolare l'approccio tiene conto dello sviluppo delle competenze di quegli studenti la cui lingua madre è diversa dalle lingue di insegnamento, al fine di elaborare concetti interscolastici e interlinguistici, per consolidare le competenze linguistiche e interculturali degli studenti e incrementare le loro opportunità nel mercato dell'istruzione e del lavoro.

Metodologia

La metodologia si basa da una parte sull'analisi qualitativa dei dati tramite interviste che mirano ad investigare i modelli di gestione del plurilinguismo nelle scuole altoatesine, ovvero gli approcci, i concetti e i metodi che le scuole e gli insegnanti hanno a disposizione per l'integrazione del plurilinguismo a scuola. Dall'altra, l'approccio quantitativo effettuato tramite un questionario rivolto ad un campione di attori coinvolti nell'educazione, vuole evidenziare il modo in cui vengono gestiti il "vecchio" e il "nuovo" plurilinguismo in Alto Adige.

Risultati

I risultati hanno dimostrato un atteggiamento ambivalente nei confronti del plurilinguismo. Se da una parte infatti è stato riscontrato un atteggiamento improntato all'apertura, dall'altra è stato dimostrato come i modelli e i concetti teorici correnti siano inadeguati ai fini di una didattica plurilingue; inoltre non è stato ancora approfondito dagli attori predisposti all'educazione come si possano sostenere le scuole nel processo di adattamento strutturale e didattico. Questa contraddizione fa sì che il plurilinguismo venga visto come un problema all'interno della classe. Inoltre nella maggior parte dei casi esso viene ancora associato al trilinguismo tedesco-italiano-inglese senza quindi includere le "nuove lingue".

Keywords:
plurilingualism; language
awareness; didactic
materials; migration

Since its annexation by Italy in 1919, South Tyrol has always been identified as a German speaking area within the Italian territory, but the linguistic profile of this region has never been homogenous: the different dialectal varieties of German coexist with standard German, Italian and with Ladin. In recent years, the diversity of this alpine territory has increased

(cfr. Medda-Windischer et al. 2011), rendering its linguistic landscape even come in this province thanks to the phenomenon of migration that affected this region (ASTAT 2014; Engel/ Hoffmann c.d.s.). Notwithstanding its grounded experience in managing the traditional bilingualism, the South Tyrolean school system, in effect since 1971 and based on a clear distinction between the German and the Italian language, has found itself unprepared to manage this "new plurilingualism" brought about by new minorities.

The project "One school, many languages" began in 2012 at the Institute for European multilingualism and specialized communication Academy of Bolzano (EURAC) and benefits from a collaboration with all three (German, the Italian and the Ladin) pedagogical institutes as well as a network of institutions that have been actively involved in the field of plurilingualism, education and migration for many years. The beneficiaries of the project include school principals, students and teachers of all subjects at middle schools, students' parents and educational authorities both within and outside of South Tyrol. The project also spans across many scientific disciplines such as linguistics, language education, pedagogy and sociolinguistics.

"One school, many languages" is the first study on plurilingualism in South Tyrol and aims to find solutions for the lack of concrete didactic instruments for managing new plurilingualism at schools. Starting from the need for concrete resources and from methods widely used in the didactics of plurilingualism (cfr. Le Pape Racine 2007), the study aims to develop materials, guidelines for teaching, projects, training courses and instruments in order to develop an adequate teaching methodology according to the principles of language awareness (cfr. Hawkins 1984/1996) for those classrooms whose language diversity has been growing over the last years. My presentation will describe the project, present the approaches and methods used, the instruments adopted and a brief summary of the first results.

A travelling exhibition about plurilingualism with workshops and training courses for both teachers and students is also part of the project. The exhibition was created and developed in 2013 and consists of 7 magnetic and interactive roll-up posters and didactic packages for teachers. With those instruments, the students, together with their teachers, have the possibility to interact with researchers and to deepen their knowledge of the existing languages from various different perspectives such as research, development, value and diversity.

Theoretical background and objectives

The main objectives of the project are to promote the perception of diversity as an enrichment, to develop language awareness and to establish plurilingualism as a general objective of instruction. The ever increasing language heterogeneity, both in classrooms and at every level of instruction, is perceived here as potential for mutual learning and as a starting point to further develop concepts for teaching. The pre-study (2012), which was carried out in some middle schools in the main important cities of the province, is of particular interest. It laid the theoretical foundations for the study, based on the need for concrete resources. An assessment study, in which the measures that schools adopt to deal with multilingualism were analysed according to their effectiveness, was also carried out

and published. Particular attention will be given to taking into account students whose first language(s) differ from the language of instruction, in order to develop inter-school and inter-linguistic concepts to strengthen the linguistic and intercultural competencies of the students and thus increasing their opportunities in education and in the labour market.

Methodology

The method used for the study is made up of both qualitative and a quantitative data analysis. The qualitative analysis is based on data acquired through interviews, the aim of which is to investigate the existing models for managing plurilingualism in South Tyrolean schools i.e. approaches, concepts and methods available to teachers and school administrations to improve the integration of plurilingualism in schools. The quantitative side of the study, carried out through a questionnaire addressed to those stakeholders involved in the educational field, aims to point out how the “new” and the “old” plurilingualism is managed in the region.

Results

The results demonstrated a dual attitude towards plurilingualism in the region. On one hand, a positive and open-minded attitude towards plurilingualism was identified. On the other hand, due to the fact that the present models and theoretical concepts for the implementation of plurilingual didactics are inadequate, plurilingualism is still seen as a problem in the internal dynamics of the classroom. Moreover, in most cases plurilingualism is still associated with German-Italian-English trilingualism neglecting the “new languages”. The way in which stakeholders can support schools in the process of structural and didactical adjustment has yet to be analysed in depth.

Bibliografia/ Bibliography

- ASTAT Istituto Provinciale di Statistica (2014): *Popolazione straniera residente 2013*. ASTAT info 45.
http://www.provinz.bz.it/astat/it/popolazione/404.asp?News_action=4&News_article_id=462840
- Hawkins, Eric (1984/1996): *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Le Pape Racine, Christine (2007): *Integrierte Sprachendidaktik. Immersion und das Paradoxe an ihrem Erfolg*. In: “Beiträge zur Lehrerbildung”, 25(2), p. 156-167.
- Chini, Marina (2011): *New linguistic minorities: repertoires, language maintenance and shift*. In: “International Journal of the Sociology of Language”. Vol. 2011 (210), p. 47-69.
- Medda-Windischer Roberta, Flarer Heidi, Girardi Rainer, Grandi Francesco, (Ed.) (2011): *Condizione e prospettive di integrazione degli stranieri in Alto Adige*. Bozen: EURAC Research.

Indagine sulla sensibilità interculturale degli insegnanti tirocinanti: risultati preliminari di un case study

Investigating Pre-service Teachers' Intercultural Sensitivity:
preliminary findings of a case study

Serafina Filice, Università della Calabria;
Rosalba Rizzo, Università di Messina

Il lavoro è frutto di una collaborazione tra le due autrici. Tuttavia, S. Filice ha redatto le sezioni: Metodo, Risultati, Conclusione; e R. Rizzo ha curato le sezioni: Introduzione, Obiettivi dello studio

Parole chiave:
sensibilità interculturale;
DMIS; Competenza
comunicativa interculturale

Mentre la popolazione studentesca diventa sempre più diversificata in tutto il mondo, molti insegnanti devono affrontare un gap culturale che può ostacolare le relazioni positive con gli studenti e le loro famiglie. L'Italia, come tutti i paesi Europei, sta rapidamente diventando multirazziale e multietnica. Di conseguenza, comprendere, valorizzare e nutrire la diversità culturale dovrebbe essere una priorità educativa nazionale per tutti gli interessati. Tuttavia, stiamo costantemente assistendo in tutto il paese a atti di intolleranza e di discriminazione razziale. A tal fine, l'istruzione scolastica è forse il mezzo più efficace per prevenire l'intolleranza. Gli insegnanti esercitano una forte influenza sulla vita dei loro studenti, aiutandoli a sviluppare la tolleranza per le differenze e la consapevolezza della diversità. Infatti, la Dichiarazione UNESCO (1995) dei Principi sulla Tolleranza dichiara quanto segue: L'educazione alla tolleranza dev'essere considerata un imperativo prioritario; questo è il motivo per cui è necessario promuovere metodi sistematici e razionali di insegnamento della tolleranza, incentrati sulle origini culturali, sociali, economiche, politiche e religiose dell'intolleranza, che costituiscono le cause profonde della violenza e dell'esclusione. Le politiche ed i programmi educativi devono contribuire allo sviluppo della comprensione, della solidarietà e della tolleranza fra i singoli individui, fra i gruppi etnici, sociali, culturali, religiosi e linguistici e fra le diverse nazioni. Bouma suggerisce la necessità di educare i bambini a "conoscere se stessi e il mondo, e come vivere insieme" (2006: 29, in Jung, 2009). Gli insegnanti svolgono un ruolo importante nel fornire scambi di idee e opportunità per promuovere il rispetto reciproco e la comprensione al di là di nazionalità, etnia e religione.

Obiettivo dello studio

In considerazione di quanto sopra, prima di tentare di educare gli studenti di lingue a raggiungere l'obiettivo della competenza interculturale, forse dovremmo prima prendere in considerazione il livello di competenza interculturale dei nostri futuri insegnanti di lingue. Pertanto, gli obiettivi sono due: 1) aiutare a sensibilizzare i tirocinanti italiani (pre-service) verso i propri livelli di sensibilità interculturale nel loro ambiente locale, impegnandosi in attività di auto-riflessione; 2) esaminare le eventuali implicazioni che i risultati hanno sui curriculum scolastici e sui programmi di formazione degli insegnanti.

Metodo

È stata condotta un'indagine tramite un questionario di auto-diagnostica basato sul

modello di Bennett, Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS), e somministrato a gruppi di insegnanti tirocinanti che seguivano un corso di didattica dell'inglese nell'ambito dei percorsi TFA e PAS.

Risultati

È stata applicata un'analisi quantitativa per valutare i risultati. Dalla riflessione sono emersi alcuni elementi importanti:

1. L'apprendimento della cultura deve iniziare nella fase iniziale dell'istruzione e affinato a livello terziario. Questa è un'abilità che richiede studio e pratica nel tempo se vogliamo che gli studenti diventino cittadini interculturalmente competenti e che la società ne tragga benefici.
2. L'acquisizione di approfondimenti culturali non può limitarsi alle lezioni di lingua bensì estesa a tutte le discipline, in quanto trasversale tocca tutti gli ambiti dei programmi scolastici.
3. È necessario fornire programmi di formazione interculturale agli insegnanti al fine di sviluppare docenti (di lingua) interculturalmente competenti che possano assumere il ruolo di mediatore interculturale in grado di affrontare la complessità e le identità multiple (Byram et al.). In tale ottica, anche Van Hook (2000) suggerisce la preparazione degli insegnanti per facilitare lo sviluppo di una maggiore sensibilità interculturale tra gli insegnanti in formazione.

Di conseguenza, ciò vuol dire, accordare una maggiore attenzione al miglioramento della formazione degli insegnanti, dei programmi di insegnamento, del contenuto dei manuali e dei corsi e di altri tipi di materiale pedagogico, incluse le nuove tecnologie educative, al fine di formare cittadini solidali e responsabili, aperti alle altre culture, capaci di apprezzare il valore della libertà, rispettosi della dignità degli esseri umani e delle loro differenze e capaci di prevenire i conflitti o di risolverli con mezzi non violenti (Unesco Declaration 1995).

Conclusione

La prima tappa per prevenire l'intolleranza, afferma la Dichiarazione, "...è insegnare agli individui quali sono i loro diritti e le loro libertà per assicurarne il rispetto e nello stesso tempo promuovere la volontà di proteggere i diritti e le libertà altrui." È importante, quindi, che gli insegnanti e, in particolare insegnanti di lingue, riflettano su come il loro insegnamento può diventare più culturalmente rilevante per soddisfare le dimensioni interculturali richieste dai futuri cittadini globalmente interconnessi

Keywords:
intercultural sensitivity;
DMIS; intercultural
communicative
competence (ICC)

As the student population worldwide becomes increasingly diverse, many teachers face a culture gap that can hinder positive relationships with students as well as their families. Italy, like all European countries, is rapidly becoming multiracial and multiethnic. Accordingly, understanding, valuing and nurturing cultural diversity should be a national educational priority for all concerned. Nevertheless, we are constantly witnessing all over the country instances of intolerance and racial discrimination.

To this end, education is perhaps the most effective means of preventing intolerance. Teachers exert a powerful influence on the lives of their students, helping them to develop tolerance for differences and an appreciation of diversity. In fact, the 1995 UNESCO Declaration of Principles on Tolerance declares as follows:

Education for tolerance should be considered an urgent imperative; that is why it is necessary

to promote systematic and rational tolerance teaching methods that will address the cultural, social, economic, political and religious sources of intolerance - major roots of violence and exclusion. Education policies and programmes should contribute to development of understanding, solidarity and tolerance among individuals as well as among ethnic, social, cultural, religious and linguistic groups and nations.

Bouma suggests the need of educating children “to know about themselves and the world and how to live together” (2006: 29, in Jung, 2009). Teachers play an important role in providing exchanges of ideas and opportunities to promote mutual respect and understanding beyond nationality, ethnicity and religion.

Aim of study

In view of the above, before attempting to educate language students to reach the goal of intercultural competence, perhaps we should first consider the intercultural competence level of our future language teachers. Hence, the aims are twofold: 1) to help Italian Pre-service teacher trainees raise awareness of their own levels of Intercultural Sensitivity in their local environment by engaging in self- reflection activities; 2) look at the implications, if any, that the findings have on curriculum and teacher training programs.

Method

A survey was conducted by means of a self-diagnostic questionnaire based on Bennett's Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS) and administered to groups of teacher trainees who were following an English didactics course within the TFA and PAS programs.

Results

A quantitative analysis was used to evaluate the results. From this reflection, stem three important elements:

1. Culture learning must start at an early stage in education and refined at the tertiary level. This is an ability that requires study and practice over time if we want students to become interculturally competent citizens and society to benefit from it.
2. Acquiring cultural insights cannot be confined to the language classroom, but must be employed across all disciplines – it touches all facets of school curricula.
3. It is necessary to provide intercultural teacher training programmes in order to develop well-prepared interculturally competent (language) teachers who may take over the role of intercultural mediator able to deal with complexity and multiple identities (Byram et al.). In this vein, Van Hook (2000) also suggests preparing teachers to facilitate the development of greater intercultural sensitivity among pre-service teachers.

Consequently, this means devoting special attention to improving teacher training, curricula, the content of textbooks and lessons, and other educational materials including new educational technologies, with a view to educating caring and responsible citizens open to other cultures, able to appreciate the value of freedom, respectful of human dignity and differences, and able to prevent conflicts or resolve them by nonviolent means (Unesco Declaration 1995).

Conclusion

The Declaration states, “The first step in tolerance education is to teach people what their shared rights and freedoms are, so that they may be respected, and to promote the will to protect those of others.” It is vital, therefore, that teachers and, in particular, language teachers reflect on how their teaching can become more culturally relevant to meet the intercultural dimensions required by future interconnecting world citizens.

Bibliografia/ Bibliography

- Bennett, J.M. (2001). *Developing Intercultural Sensitivity: an integrative approach to global and domestic diversity*. Bently College, MA
- Byram et al. (2002) *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical introduction for teachers*, Council of Europe, Strasbourg.
- Demetrio, D. Favaro, G. (1992) *Immigrazione e pedagogia interculturale*, La Nuova Italia, Firenze
- Filice, S. (2010). *Towards culturally relevant teaching*. In Laugier, R. “Intercultura, Interculturalità. Dalla teoria alla pratica”. Soveria Mannelli, Rubbettino Editore
- Jung E. (2009). *Intercultural competence development: ICT-based intercultural teaching and learning for public schools in the US and Korea*, <https://www.researchgate.net>
- Portera, A. (2005). *Immigrazione, complessità, percorsi pedagogici interculturali*. Scuola e didattica, vol. 50, n.11
- Van Hook, C.W. (2000) Preparing teachers for the diverse classroom: a developmental model of intercultural sensitivity, available from <http://ericecece.org> - Unesco Declaration (1995)

La qualità dell'integrazione nel sistema scolastico pubblico italiano: uno studio preliminare sugli allievi marocchini

The quality of inclusion of foreign pupils in the italian public school system: a preliminary study about moroccan pupils in kindergarten

Francesca G.M. Gastaldi, Università di Torino

Parole chiave:
Integrazione scolastica,
allievi marocchini

L'inclusione degli allievi stranieri nella scuola pubblica italiana è diventata, negli ultimi anni, una realtà sempre più presente, che ha proposto nuove necessità dal punto di vista della progettazione psico-educativa.

L'inclusione dell'allievo straniero richiede infatti di essere affrontata secondo molteplici punti di vista, considerando le diverse dimensioni di crescita implicate nel percorso educativo: linguistica, sociale, relazionale ed affettiva. Il contesto scolastico, in quanto primo fondamentale microcontesto (Bronfenbrenner, 1979) di socializzazione per i bambini in età scolare, offre in questo senso un'importante opportunità di azione educativa con cui promuovere l'inclusione e il benessere psicosociale dell'allievo. Questo, a fronte delle particolari traiettorie di sviluppo affrontate dagli allievi migranti, spesso caratterizzate da forte stress emotivo. In questo studio si intende indagare la qualità dell'integrazione scolastica, da un punto di vista emotivo e relazionale, di allievi di provenienza marocchina frequentanti la scuola primaria. Saranno approfonditi gli aspetti relativi alla manifestazione di problematiche nel comportamento e alla qualità della relazione con l'alunno percepita dall'insegnante. Si intende inoltre verificare se e in quale modo l'andamento di tali variabili possa modificarsi in rapporto all'età anagrafica di quest'ultimo e alla sua anzianità di servizio. La finalità di questo lavoro è di proporre uno studio-pilota volto alla messa a punto di un intervento psico-educativo di supporto alla funzione docente in termini di riflessività alla propria azione professionale di gestione emotiva della diversità culturale.

Lo studio è stato realizzato grazie alla collaborazione di 12 scuole dell'infanzia piemontesi, 25 docenti e 39 allievi. Per l'indagine delle abilità sociali dei bambini si è utilizzato l'adattamento italiano del Questionario sui punti di forza e di debolezza (Strengths and Difficulties Questionnaire – SDQ) versione insegnanti (Goodman, 1999; Tobia, Gabriele, Marzocchi, 2011). Per la valutazione della qualità della relazione con l'allievo percepita dall'insegnante si è utilizzato l'adattamento italiano dello STRS (Student Teacher Relationship Scale; Pianta, 1999; Fraire, Longobardi, Sclavo, 2008). Le analisi statistiche sono state effettuate con il software SPSS; la tecnica utilizzata è stata l'analisi statistica di correlazione di Pearson (r di Pearson). Si evidenziano nel gruppo di allievi marocchini correlazioni statisticamente significative tra l'osservazione di problematiche emotive e il numero di ore settimanali svolte nella classe dall'insegnante ($r = -.39$; $p < .05$), e tra i problemi con i pari e l'età dell'insegnante. I problemi con i pari risultano correlati anche con la percezione del conflitto ($r = .37$; $p < .05$) e della dipendenza ($r = .46$; $p < .01$) nella relazione da parte del docente. Un risultato interessante riguarda la correlazione intra-scala dell'STRS: una maggiore percezione della vicinanza nella relazione si accompagna, in misura più forte che in rapporto al gruppo di allievi italiani, a

minori livelli di conflitto percepito; più elevati livelli di conflittualità si accompagnano invece a più elevati livelli di dipendenza percepita.

Keywords:
School integration,
Moroccan pupils

The inclusion of foreign students in Italian public schools has become, in recent years, an ever current reality, which proposed new needs in terms of psychoeducational planning. The inclusion of the foreign student in fact requires to be faced according to multiple points of view, considering the different dimensions of growth involved in the educational process: linguistic, social, relational and emotional. The school context, as the first essential micro-context (Bronfenbrenner, 1979) of socialization for school children, provides in this regard an important opportunity of educational activity that promotes inclusion and psychosocial student's wellness. When confronted with the particular trajectories of development faced by migrant pupils, this is often characterized by strong emotional stress. This study aims to investigate the quality of inclusive education, from a point of emotional and relational view of the students of Moroccan origin attending primary school. This research will focus on aspects related to the manifestation of problems in behavior and the quality of the relationship with the pupil perceived by the teacher. It also intends to verify whether and how the performance of these variables can change in relation to teachers' age and to their length of service. The purpose of this paper is to propose a pilot study aimed at developing a psychoeducational intervention to support the teaching function in terms of reflexivity to his professional action of emotional management of cultural diversity. This study has been made possible thanks to the collaboration of 12 kindergartens in Piedmont, 25 teachers and 39 pupils. For the investigation of the social skills of the children it has been used the Italian adaptation of the teachers' version (Goodman, 1999; Tobia, Gabriele, Marzocchi, 2011) of Questionnaire on the strengths and weaknesses (Strengths and Difficulties Questionnaire – SDQ). For the evaluation of the quality of the relationship with the student perceived by the teacher it has been used the Italian adaptation of STRS (Student Teacher Relationship Scale; Pianta, 1999; Fraire, Longobardi, Sclavo, 2008). Statistical analyses were performed with SPSS software. The technique used was the Pearson correlation statistical analysis (Pearson's r). The highlights in the group of Moroccan students are statistically significant correlations between the observation of emotional issues and the number of week hours worked by the teacher in class ($r = -.39$; $p < .05$), and one of the problems with peers and age of the teacher. Problems with peers are also correlated with the perception of conflict ($r = .37$; $p < .05$) and dependence ($r = .46$; $p < .01$) in the report by the teacher. An interesting result relates to the intra-scale correlation of STRS: a greater perception of closeness in the relationship matches with lower levels of perceived conflict; higher levels of conflict is instead matched by higher levels of perceived dependence.

Oltre la simpatia: una base etica per l'educazione interculturale

Beyond sympathy: an ethical basis for intercultural education

170

Paola Martino, Università degli Studi di Salerno

Parole chiave:
interculturalità; pedagogia;
etica; amore; simpatia

L'Altro, insieme ospite e straniero, è ciò che mina la granitica immagine della nostra rassicurante identità, la mette in questione, ne turba l'assetto, la contagia ponendola sul bordo di sé. L'Altro impone una pausa al monologo del medesimo, è un appello all'essere condotti altrove, è l'esperienza autentica dell'*ex-sistentia*. L'Altro ci sottrae alla solitudine egologica, all'inintenzionalità e ci pone nel solco di una *transitività relazionale*, che ci inquieta, perturba, fruga. Ma chi è questo Altro, come aprirsi ad esso senza correre il rischio di comprenderlo muovendo da quell'atto padronale, quella relazione proprietaria, che spinge il singolo a pensare secondo identità e a *riconduurre la differenza al suo grado zero: la normalità? Basta la simpatia*, questo rapporto emotivo originario, per destituire l'io dal suo imperialismo egoico?

La domanda più irrequieta verte intorno alla possibilità/necessità di porre simili questioni ricorrendo ad un pensiero dicotomico. Probabilmente la possibilità di fornire anche la più parziale delle risposte è strettamente connessa alla capacità di riformulare le domande sottraendosi alla sirenica tentazione di riproporre lo spirito del *genio classificatore dell'Occidente* e con esso un *neocolonialismo sub specie educationis*. Il tentativo di mettere alla porta una riflessione dicotomica è intimamente connesso all'esigenza di sottrarre il discorso sull'interculturalità da un dominio analitico, obbediente al dovere della sintesi, e condurre lo stesso lungo un sentiero capace di non annullare le differenze e pensarle all'interno di una costellazione *olistico-contemplativa*.

Non possiamo, soprattutto quando si tenta di scandagliare un oggetto epistemico complesso come quello dell'interculturalità, non mettere da parte la nostra personalissima e *monolitica* codificazione del reale, non possiamo non tentare di accogliere la prismaticità del mondo, le sue mutevoli e svariate messe in forma, attraverso sguardi altri-stranieri. Non possiamo, in altri termini, non lasciar spazio all'accadere di una *metanoia della vista*. L'interculturalità lungi dall'essere un mero *dialogo con il vicino* (intraculturalità), è un porsi in dialogo con lo *straniero*. Questo *dialogo*, però, non può ridursi ad uno scontro dialettico retto da una *logica accettata reciprocamente come giudice*, ma è un *incontro (legein) di due dialoganti, un dialogo dialogale e duologale*. Questo *incontro* è sempre un abitare l'alterità fuoriuscendo dal dominio della *comprensione logica*, un procedere senza bussole né corrimano, un sostare presso la *circolarità vitale* dell'esistenza disobbedendo al *principio di Parmenide*, all'affermazione di un primato del pensiero sull'essere, alla riduzione dell'altro a fenomeno modale dell'essere, e a quell'*epistemologia del cacciatore* che fa dell'altro una preda (Panikkar).

La possibilità di dire noi, di educare ad un essere-con, è intimamente e problematicamente

connessa alla necessità di dire *altro*, di far parlare l'Altro. L'educazione è quel processo errante, mai concluso, che si apre *intenzionalmente* ad un incontro in cui l'identità si scopre attraverso un'assoluta alterità, anche quando è il tentativo di far tacere quest'ultima, anche quando è un prender le distanze, una negazione, l'educazione lascia sempre spazio a quell'*intenzionalità coscienziale vicariante* che sottende al *fenomeno originario della relazione educativa*.

L'educazione pone sempre in gioco l'alterità raddoppiandola, essa è l'*alterità*. Il micromondo della relazione educativa è sempre una contaminazione di volti e culture capaci di esprimersi attraverso una differenza pensata e agita. L'educazione, come l'incontro con lo straniero, lascia aperta innanzi a noi la possibilità di *essere o non essere un Altro*, è il processo mediante il quale ci scopriamo apolidi identitari.

Il *dover essere*, il luogo del prodursi di un'innaturalità e potremmo dire schelerianamente di *un'immagine di valore ideale*, si configura come lo spazio più proprio per il darsi della *possibilità di essere differenti*.

Attraverso l'analisi fenomenologica di Max Scheler che, contro ogni teoreticismo dell'io solitario, colloca l'origine dell'esistenza dell'altro nella sfera interpersonale del noi (egoità-tuità) dando luogo ad una rifondazione etica capace di valorizzare la dimensione emozionale nella definizione del valore (*apriorismo dell'emozionale*), tenderemo di individuare una possibile base etica per l'educazione interculturale. La persona, il destinatario e il protagonista di ogni processo che vuole dirsi pienamente educativo, non è un essere in sé, incomunicato, ma è sempre apertura, incontro e la pedagogia è sempre riflessione consapevole, critica, per il darsi di un *umanesimo del noi*.

Keywords:
interculturality; pedagogy;
ethics; love; sympathy

The Other, both guest and stranger, is what undermines the granitic concept of our reassuring identity, questions it, upsets its order and infects it by putting it on its own edge. The Other imposes a break on the monologue thereof, it is a call for being conducted somewhere else, it is the authentic experience of the *ex-sistentia*. The Other saves us from egological solitude, from unintentionality, and puts us into the groove of a *relational transitivity* that unsettles, upsets, inspects us. Nevertheless, who is the Other, how can we open ourselves up to this, without taking the risk of understanding it moving from that owner act, that property relationship that leads the individual to thinking according to identity and to *bringing the difference back to its degree zero: the normality?* Does *sympathy*, this original emotional relationship, suffice to remove the self from its egoic imperialism?

The quietest question concerns the possibility/need to raise such issues by recurring to a dichotomous thought. Probably, the possibility to provide an answer, even the most partial one, is strictly connected to the ability to restate questions avoiding the sirenic temptation of reintroducing the spirit of the *classifier genius of the West* and, with it, a *neo-colonialism sub specie educationis*. The attempt to reject a dichotomous reflection is closely connected to the need to save the interculturality discourse from an analytical domain, which obeys its synthesis duty, and to lead it along a path capable of not cancelling the differences, thinking them in a *holistic-contemplative* constellation.

We cannot fail to put aside our very own *monolithic* codification of reality, especially when attempting to plumb a complex epistemic object like the interculturality one, we cannot fail to try to embrace through others'-strangers' eyes the prismaticity of the world, its various changing concretions in several forms. With other words, we cannot fail to leave room for the occurrence of a *metanoia of the sight*. Far from being a mere *dialogue with the neighbour* (intraculturality), interculturality means to enter into dialogue with the

stranger. However, this dialogue cannot be reduced to a dialectic dispute, supported by a *logic mutually accepted as judge*; it is rather the *encounter (legein)* between two dialoguing parts, a dialogical and a dialogal dialogue. This encounter is always a way of living alterity escaping from the domain of the *logical comprehension*, of proceeding without compass nor banister, of standing around the *vital circularity* of the existence disobeying the *principle of Parmenides*, the assertion of the primacy of thinking over being, the reduction of the other to a modal being phenomenon, as well as that *hunter's epistemology* that turns the other into a plunder (Panikkar).

The possibility to say we, to educate on a being-with, is closely and problematically connected to the need to say *otherwise*, to let the Other speak. Education is that never ended wandering process that *intentionally* opens itself up to an encounter in which identity recognises itself through an absolute alterity, even when it is an attempt to silence this one, even when it is a way of putting a distance, a denial, education always leaves room for that vicarial *intentionality of consciousness that underlies the original phenomenon of the educational relationship*.

Education always brings alterity into play and redoubles it, education is *alterity*. The micro-world of the educational relationship is always a contamination of faces and cultures that are able to express themselves through a reflected, acted difference. Exactly like the encounter with the stranger, education open up the possibility for us *to be or not to be an Other*, it is the process by which we recognise ourselves as identity stateless individuals. The need to be, the place where datedness and – to borrow from Scheler – an *ideal value image* take shape, constitutes the most appropriate space for the occurrence of the *possibility of being different*. Through the phenomenological analysis of Max Scheler, who, in contrast to every theoreticism of a solitary ego, sets the origin of the Other's existence in the interpersonal sphere of the we (*egoità-tuità*), leading to an ethical re-foundation capable of exalting the emotional dimension in the definition of value (*emotional apriorism*), an attempt will be made to identify a possible ethical basis for intercultural education. The individual, the main character and receiver of each process that claims to be totally educative, is not a being in himself, uncommunicated, on the contrary he is always opening, encounter, as well as pedagogy is always conscious reflection, so that there may be a we *humanism*.

Bibliografia/ Bibliography

- Bellingreri A. (2007), *Scienza dell'amore pensoso. Saggi di pedagogia fondamentale*, Vita e Pensiero, Milano.
- Lévinas E. (1979), *Le temps et l'autre*, Fata Morgana, Montpellier (tr.it. Il tempo e l'altro, Il melangolo, Genova, 1987)
- Mantegazza R. (1998), *Filosofia dell'educazione*, Mondadori, Milano.
- Nanni C., a cura di (1991), *Intolleranza, pregiudizio e educazione alla solidarietà*, LAS, Roma.
- Panikkar R. (2002), *Pace e interculturalità*, Jaka Book, Milano.
- Scheler M. (1923), *Wesen und Formen der Sympathie*, in Id.(1972), *Gesammelte Werke*, VII, Francke, Bern-München (trad. it: *Essenza e forma della simpatia*, Franco Angeli, Milano, 2010).
- Scheler M. (1929), *Der Mensch im Weltalter des Ausgleichs*, in "Politische Wissenschaft", 8, pp. 31-63 (trad. it: *L'uomo nell'epoca dell'armonizzazione*, in Scheler M., *Formare l'uomo*, FrancoAngeli, Milano, 2009).

Ricerca delle identità, traiettorie interculturali e seconde generazioni

Seeking identity, intercultural trajectories and second generations

Silvio Premoli, Stefano Pasta, Università Cattolica del Sacro Cuore,
Milano

Parole chiave:
competenze interculturali
in azione; adolescenze;
differenze culturali

I giovani di origine straniera si sentono italiani: è lo sguardo di chi li osserva che li rende a volte “stranieri a casa propria”. Può bastare una battuta razzista, una domanda indiscreta, o anche soltanto lo sguardo indifferente di uno sconosciuto; sono i tratti somatici o un simbolo

religioso di minoranza che richiamano un'estraneità che in realtà non sussiste.

Ma quanto conta l'appartenenza etnica per un adolescente? Quanto è fabbricata, costruita, inventata, liberamente giocata e messa in discussione? C'è un tratto che unisce molte biografie di ragazzi di origine non italiana: l'appartenenza alla società italiana, anche se già vissuta a pieno titolo, va spesso rinegoziata. Spesso è l'adolescenza il momento in cui devono sperimentare le strategie per riaffermare quest'appartenenza: dall'esito del processo dipende la collocazione del giovane nel futuro.

Nell'era della globalizzazione è un fatto che gli adolescenti stiano crescendo in un mondo decisamente più multiculturale di quello in cui sono cresciuti i loro nonni e i loro genitori e che, di conseguenza, sperimentino quotidianamente interazioni con persone che hanno differenti riferimenti culturali: quali influenze sulla formazione dell'identità, in particolare dell'identità culturale, si registrano oggi in adolescenza?

I nuovi italiani raccontano il destreggiarsi tra “colori” esterni e interni, ovvero tra costruzioni identitarie complesse, non facilmente semplificabili, che variano in base alle dinamiche del bilinguismo, al contesto sociale, alla storia migratoria dei genitori. Tuttavia, Anna Granata sottolinea come crescere tra più culture sia una risorsa più che un problema: questo lavoro di decostruzione/costruzione, adattamento, interpretazione, richiede una continua riduzione delle divergenze e delle dissonanze incontrate lungo tutto il percorso e una messa in gioco delle proprie differenze, che supera la meccanica assimilazione/rifiuto con soluzioni originali e varie, trovate per approssimazione e tentativi.

Una proposta educativa di marca interculturale deve necessariamente partire da questa constatazione: gli adolescenti, a prescindere dalle proprie origini e dalle proprie appartenenze culturali, possono imparare a «vedere le cose con gli occhi, la mente, il cuore degli altri», proprio perché possono comprendere che, anche se persone e gruppi «possono vedere la vita in modo differente, hanno comunque bisogni e desideri comuni» (Hanvey, 1982). Si tratta di un punto di partenza, che può costituire una solida base su cui costruire le ragioni del dialogo, la capacità di risolvere i conflitti in modo soddisfacente per tutte le parti coinvolte, l'individuazione di valori condivisi e possibilità concrete di negoziare una convivenza buona per tutti.

Keywords:

intercultural competencies
in action; adolescence;
cultural differences

Young people of foreign origin feel themselves to be Italian: it is the gaze of others that makes them feel “strangers in their own homes”. A racist joke, an indiscreet question or even the indifferent glance of a stranger may be enough; their physical characteristics or a minority religious

symbol will call up a difference which, in reality, does not exist.

How much does their ethnic origin count among adolescents? What is fabricated, invented, freely discussed? One thing unites the life stories of many young people of non-Italian origin: their belonging to Italian society, even if they feel themselves to be fully integrated, is often the subject of renegotiation. Adolescence is often the time in which they must try out strategies to reaffirm their identity: the outcome of this process determines their future societal location. In this time of globalisation, it is a fact that young people are growing up in a much more multicultural setting than that of their parents and grandparents and hence contact with people from different cultural backgrounds is an everyday experience for them: what influences the formation of the identity - especially the cultural identity - of young people today?

New Italians recount their need to negotiate various internal and external “colours” - i.e., to construct complex identities which cannot easily be simplified, and which vary in relation to their bilingualism, social standing and the migratory history of their parents. However, Anna Granata emphasizes that growing up among in such a multicultural context is more of a benefit than a problem: the work of deconstructing/constructing, adapting and interpreting results in a continuous reduction of diversities and dissonances and an ability to bring their own differences into play, which supersedes the mechanics of assimilation and rejection with original and very varied solutions, the outcome of a long process of approximation. An educational system marked by interculturalism must start from the recognition that adolescents, regardless of their origins and personal culture, must learn to “see with the eyes, the heart and the mind of others”, precisely in order to understand that even if individuals and groups “conceive their lives in different terms, they still share needs and desires” (Hanvey, 1982). This is a starting point, which promises to lay a solid foundation for dialogue, satisfactory conflict resolution for all stakeholders, the identification of shared values, and the concrete possibility of negotiating genuine conviviality.

Bibliografia/ Bibliography

- Granata, A. (2011), *Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni*, Carocci, Roma.
- Hanvey, R.G. (1982), *An attainable global perspective*, in “Theory and Practice”, 21, 3, pp.163-167.
- Jensen, L.A. (2003), *Coming of Age in a Multicultural World: Globalisation and Adolescent Cultural Identity*, Formation, in “Applied Developmental Science”, 7, 3, 189-196.
- Manço, A. (2002), *Compétences interculturelles des jeunes issus de l’immigrations. Perspectives théoriques et pratiques*, L’Harmattan, Paris.
- Reggio, P. e Santerini, M. (2014), *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Carocci, Roma.
- Ricucci, R. (2010), *Italiani a metà. Giovani stranieri crescono*, Il Mulino, Bologna.
- Schlegel, A. (2001), *The global spread of adolescent culture*, in L.J. Crockett, R.K. Silbereisen, eds., *Negotiating adolescence in times of social change*, Cambridge University Press, New York.

La narrazione dell'intercultura a Celio Azzurro

The narrative of interculturality at Celio Azzurro

Massimo Guidotti, Daniele Valli, Centro interculturale Celio Azzurro,
Roma

175

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE GIOCCA BUILDING BRIGGS / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
viaggio; narrazione; luogo
della memoria

Celio Azzurro è stato il primo Centro Interculturale in Italia destinato in modo particolare all'infanzia immigrata e a bambini italiani. Nato il primo giugno del 1990, grazie agli educatori della Cooperativa Celio Azzurro e all'Ufficio Speciale Immigrazione del Comune di Roma, ha accolto, a tutt'oggi, più di mille bambini, provenienti da circa 80 Paesi dei Cinque Continenti. Il Centro opera per garantire una normale e serena vita scolastica a bambini presenti da poco a Roma, a bambini stranieri di seconda generazione e, da oltre vent'anni testimonia la possibilità di una convivenza all'insegna del rispetto, dello scambio e soprattutto della valorizzazione delle culture rappresentate dai bambini e dalle loro famiglie.

Celio si configura come una comunità dove bambini e genitori possono trovare un sostegno, uno spazio per conoscersi, un aiuto pratico ed affettivo per affrontare le difficoltà di una quotidianità a volte problematica, spesso difficile, una scuola dove i bambini possono non solo arrivare, ma anche tornare negli anni successivi. Il Centro, attualmente, accoglie 60 bambini di lingua e provenienza diversa e di età dai 3 ai 6 anni, raccolti in gruppi di 20, rispondenti alle tre fasce di età e seguiti da due educatori: un uomo e una donna. La presenza di figure maschili, che a Celio sono il 50%, è di grande valore per i bambini che hanno la possibilità di confrontarsi con più figure di riferimento, di sperimentare modalità di gioco, relazione e espressione affettiva diverse messe in atto come metodologie positive per tutti. A Celio Azzurro pensiamo che l'intercultura riguarda tutti. Ed è per tutti. È una chiave di lettura attraverso cui interpretare e leggersi nel mondo come una umanità identica che si esprime in variegata e contaminate modalità. E sono i bambini e i genitori ad incontrarsi e a "narrare" nel quotidiano la loro cultura, non in contrapposizione e differenziazione, ma in condivisione, in scambio ed arricchimento collettivo.

L'esperienza maturata nel corso degli anni ha permesso al Celio Azzurro di divenire un modello all'avanguardia, punto di riferimento per altre scuole ed istituzioni universitarie, nonché oggetto di studio e di numerose pubblicazioni. Celio Azzurro, inoltre, ha contribuito a sviluppare una rete di coordinamento con numerose realtà territoriali divenendo un punto nodale per chi opera a vario titolo nel settore dell'intercultura. Gli educatori del centro hanno offerto, e continuano ad offrire, seminari formativi per gli insegnanti, schede didattiche e tecniche metodologiche per una concreta applicazione di una educazione interculturale.

Obiettivi e sfondo teorico

L'esigenza di lavorare nel campo dell'infanzia immigrata da parte degli educatori di Celio

Azzurro nasce dalla convinzione che, attraverso il rapporto con i bambini si acceda ad un canale fondamentale ed esclusivo per operare positivi mutamenti culturali. D'altro canto riteniamo che l'elaborazione e la realizzazione di Centri che sperimentino e realizzino nuove strategie educative sull'infanzia immigrate si impongano come prioritarie poiché è soprattutto il bambino che subisce per primo i disagi di una situazione molto spesso precaria in tutti i versanti. I bambini immigrati, infatti, rischiano di trovarsi estraniati sia dal loro ambiente di provenienza, sia da quello di arrivo, proprio mentre la loro identità è in via di formazione. È presente in questo senso un rischio psicologico che nasce soprattutto dalla mancanza di opportunità di rielaborare vissuti emotivi connessi all'esperienza della separazione e del cambiamento.

Nel concepire "Celio Azzurro" abbiamo ritenuto sin dall'inizio che il disagio, conseguente all'esperienza della migrazione, presente nel bambino come nell'adulto, possa essere attenuato dall'inserimento in un ambito che offra l'opportunità al bambino di elaborare e di risanare il proprio vissuto emotivo, molto spesso scisso e suscettibile di estrema contraddittorietà e socialmente doloroso. In tal senso anche la valorizzazione delle specifiche radici culturali deve essere effettuata secondo criteri in grado di garantire l'accoglienza, l'ascolto, la comprensione e il rispetto dei tempi del bambino. Tali esigenze, d'altronde, sono comuni a tutti i bambini, e sono comunque ???????

Metodologia

La storia delle famiglie immigrate (e non solo) ricomincia sempre da un viaggio che ha avuto origine in paesi lontani che si somigliano e si diversificano. Il viaggio può racchiudere in sé anche un significato interiore: viaggio attraverso la propria memoria, verso i propri ricordi, verso gli affetti vicini e lontani. A Celio Azzurro sono i bambini ad incontrarsi e a "narrare" nel quotidiano la loro cultura: è evidente che il termine cultura si riferisce al mondo che affettivamente ed emotivamente coinvolge quel bambino e quei genitori nel proprio "spazio domestico". Utilizziamo e sistematizziamo i loro ricordi, i legami familiari, i giochi, le favole, i cibi, gli amici, gli episodi significativi accaduti. Il loro paese d'origine non rischia più di essere vissuto come pura astrazione formale e geografica, ma viene riempito e riunificato da tutti questi luoghi della memoria, dei sensi, degli affetti, dei sogni, che costituiscono la storia viva della trasmissione culturale, non in contrapposizione e differenziazione, ma in condivisione, in scambio ed arricchimento collettivo. Ogni relazione umana è, di per sé, un microcosmo di intercultura. I luoghi della memoria, gli affetti sono presenti in tutti i bambini, in tutte le persone. Cambiano solo i luoghi, le situazioni, i volti, le religioni, i cibi. Ma tutti, indistintamente, siamo parte viva e comunicante di questo mondo.

Risultati

Inclusione sociale e scolastica di più di mille bambini e delle loro famiglie. Celio Azzurro, come luogo di incontro e scambio, ha permesso la realizzazione di rapporti di fiducia reciproca che si sono instaurati tra le varie famiglie, l'equipe educativa e il tessuto territoriale di riferimento, dando origine a quella rete relazionale ed affettiva che ha facilitato l'inserimento sociale, prevenendo l'isolamento e l'emarginazione, la solitudine

delle famiglie immigrate e italiane, contribuendo a rafforzare il senso di appartenenza alla comunità e ad un positivo percorso di cittadinanza attiva, evitando e prevenendo comportamenti antisociali o devianti.

Keywords:
travel; narrative; memory

Celio Azzurro was the first Intercultural Centre in Italy conceived especially for immigrant and Italian children. Established on 1 June 1990, thanks to the teachers of the Celio Azzurro Cooperative and the Special Immigration Office Rome, it has so far hosted more than one thousand children from around 80 countries worldwide.

The Centre aims to provide a normal, happy school life for children who have just arrived in Rome and second generation immigrant children, and for twenty years has demonstrated the feasibility of living together in mutual respect, communication and above all valorisation of the cultures represented by the children and their families.

Celio is a community in which children and parents can find support, space to get to know each other, practical help in overcoming the challenges of everyday life, and a school which children will not only frequent, but also return to in later years. The Centre currently hosts 60 children with a variety of languages and origins, of 3 to 6 years of age, in groups of 20 corresponding to their ages, and tutored by two teachers, male and female. The presence of male figures (50% at Celio) is of great value in providing different authority figures for the children, who can play in different ways and experience different relationships and forms of affection. At Celio Azzurro, we believe that interculturality concerns us all. And is a value for all. It is a key to understanding the world in terms of a single human spirit that expresses itself in a variety of mutually interacting ways. And it is the children and their parents who meet and narrate their daily lives and cultures, not in opposition to each other, but as mutual contributions to a shared cultural heritage.

The experience of many years of work has put Celio Azzurro at the cutting edge and made it a point of reference for other schools and universities, as well as a focus of interest for academic studies and publications. Celio Azzurro has also contributed to the development of a rich network of local facilities, and has become a central reference for anyone working in intercultural projects. The centre's teachers have offered, and continue to offer, workshops for teachers, educational charts and methods for the concrete application of intercultural education.

Objectives and theoretical background

Celio Azzurro's mission to work with immigrant children is born from the conviction that the children offer a foundational, exclusive channel for positive cultural change. On the other hand, we believe that creating centres which implement new educational strategies for immigrant children is a priority concern, since it is the children above all who experience the difficulties of a situation which is often precarious in numerous ways. Immigrant children risk finding themselves strangers both in their original setting and in their new society, precisely because their identities are as yet unformed. There is thus a psychological risk, born from the lack of opportunities for processing the child's emotional

experience of separation and change. In setting up Celio Azzurro, we considered that the problems associated with the experience of migration, in both children and adults, can be attenuated by offering the child the opportunity to process and rehabilitate his or her emotional experience, which is very often characterised by contradictory and socially painful influences. The valorisation of the child's specific cultural roots must thus ensure that he or she is accepted, listened to, understood - at his or her own pace. These needs are common to all children, and are implemented as methodologies with a positive impact for all.

Methodology

The stories of immigrant families (among others) always start with a voyage in distant countries which resemble each other to a greater or lesser extent. The voyage may also have an interior significance: a voyage through memory, towards one's memories, and nearby and distant emotional relationships. At Celio Azzurro, the children meet and recount their culture in their everyday lives: it is evident that the word "culture" here refers to the world lived emotionally by the individual child and his or her parents in their home. We use and systematise their memories, family bonds, games, fairy tales, food, friends and significant experiences. Their country of origin does not run the risk of being experienced as a purely formal, geographical abstraction, but is filled and unified by the many loci of memory, the senses, emotions and dreams, which constitute the living story of cultural transmission, not as a factor of difference, but as a shared, enriching exchange. Every human relationship is, as such, an intercultural microcosm. The loci of memory and emotion are present in all children and all persons. All that changes are the places, situations, faces, religions and foods. But we are all, without distinction, a living and communicating part of this world.

Results

Social and scholastic integration of more than one thousand children and their families. Celio Azzurro, as a place for meeting and exchange, has led to the development of relationships of mutual trust between the families, the educational team and the territory in which they find themselves, and has encouraged the growth of a network of relationships and affections which support social integration, while preventing isolation and marginalisation, the solitude of immigrant and Italian families, and contributing to a reinforced sense of belonging to the community and active citizenship that counters antisocial and deviant behaviour.

Bibliografia/ Bibliography

- "L'Intercultura fa bene alla scuola" di Anna Aluffi Pentini
- "Gli Invisibili" di Livia Turco
- "Non chiamatemi Straniero" di Francesca Caferra
- "Verso una nuova Pedagogia: la voce dei protagonisti"
- "Dieci Itinerari Didattici" di Franco Pittau
- "Da Immigrato a Cittadino: esperienze in Germania e in Italia" di Franco Pittau

CREI, Centro Risorse Educazione Interculturale

CREI, Intercultural Education Resource Centre

Mina Bachetti, Elisa Lanticina, Chiara Lorenzetti,
Scuola Elementare Anzani Monza

179

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE E DI CACCIA BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
inter-azione; formazione;
educazione interculturale

Il CREI (Centro Risorse Educazione Interculturale) di Monza inizia ad operare nel 2000 circa per volere dell'Ufficio Scolastico di Milano, in collaborazione con l'Osservatorio Scolastico e l'Assessorato all'Istruzione del Comune di Monza. Nasce in una realtà complessa come quella del quartiere Cederna di Monza che accoglie negli anni '50 i migranti dal Veneto, negli anni '60 dal sud Italia e poi qualche famiglia magrebina, ma col tempo anche sudamericani, rumeni, albanesi e per ultimi i bengalesi. Oggi le comunità interagiscono in modo pacifico fra loro e la presenza dei bambini nei tre ordini di scuola è diventata numericamente sempre più significativa. Trasformare in risorsa quello che inizialmente poteva essere un problema, è stato il pensiero dominante di una giovane dirigente scolastica, Anna Cavenaghi, che ha coinvolto tutti gli insegnanti, due in particolare, in questa avventura bellissima, umana e professionale. Oggi Il CREI, oltre a disporre di una biblioteca ricca di testi e di esperienze, affianca gli insegnanti del territorio nella didattica dell'Italiano L2, suggerisce e promuove percorsi interculturali, informa le scuole degli eventi più significativi, è un punto di riferimento per le famiglie per esigenze di varia natura..

Obiettivi

Le insegnanti che lavorano nel Crei si sono formate negli anni con l'obiettivo di offrire ai bambini/ragazzi neoarrivati, ai loro docenti un sostegno necessario per affrontare le varie fasi dell'accoglienza (conoscenza della normativa, programmazione per livelli, uso di testi semplificati, testi di glottodidattica, esperienze di educazione interculturale).

Metodologia

La metodologia si basa sulla conoscenza del territorio, sulle competenze specifiche ma soprattutto con un approccio empatico. Siamo convinte che le diversità linguistiche e culturali siano un valore da apprezzare e da valorizzare e per prime ne siamo convinte noi.

Risultati

Alcuni lavori di educazione interculturale: Raccontare le migrazioni con le fiabe, Raccontarsi attraverso i cinque sensi, La storia vista dalla parte del nemico, Geografia e narrazione, Quando i rumeni eravamo noi e il *Raccontafiaba*, precursore di molti laboratori interculturali di Monza e del territorio.

Materiali

I materiali, le opportunità del territorio, l'elenco dei testi, sono a disposizione degli insegnanti e delle scuole il giovedì e in rete sul sito www.creimonza.it.

Keywords:
interaction; formation;
intercultural education

CREI (Intercultural Education Resource Centre) of Monza starts operating around 2000 at the request of the Board of Education of Milan in collaboration with the Osservatorio Scolastico and the Department of Education of the City of Monza. It originated in a complex reality such as of the Cederna suburb in Monza, that welcomed in the 50s immigrants from the Veneto region, in the 60s from southern Italy and also some family from North Africa, but later also south American, Romanian, Albanian and, lastly, Bengali. Today communities interact in a peaceful way and the presence of children in all three school grades has become more and more predominant. To transform into a resource what was originally potentially going to be a problem, it has been the main driver of a young school principal, Anna Cavenaghi, that has involved all teachers, two in particular, in this personally and professionally beautiful adventure. Today CREI, apart from having a library with plenty of books and experiences, helps teachers in the area with teaching Italian L2, suggests and promotes intercultural paths, informs schools regarding the most relevant events, is a reference point for families with their needs of various nature.

Objectives

Teachers that work within CREI have gained experience throughout the years with the objective to offer newly come children and their teachers the necessary support to best manage all the different steps of the immigration process (knowledge of laws, planning teaching by levels, use of simplified text books, language teaching books, intercultural education experiences).

Methodology

The methodology is based on the knowledge of the area, on specific competencies but, especially, on an emphatic approach. We are convinced that language and cultural differences are values to appreciate and treasure and we are the first ones to believe it.

Results

Some work on intercultural education: Tales of migrations, Storytelling through the five senses, History as seen by the enemy, Geography and narration, When we were the Romanians and the TaleTelling, precursor of many intercultural workshops in Monza and the area.

Documentation

Documentation, opportunities in the area, are available to teachers and schools on Thursdays and online at www.creimonza.it.

Sistema di istruzione prescolare in Kazakistan

Standard of preschool education in Kazakstan

Myrzakhanov Nurken, University “Turan-Astana”, Astana,
Myrzakhanova Marzhan, Kokshetau state university named after Sh.
Ualikhanov, Kazakhstan, Kokshetau

Parole chiave:
Kazakistan, sistema
scolastico, diritti
dell'infanzia

Il Kazakistan è stato il primo stato dell'Asia centrale a entrare nello Spazio Europeo dell'Istruzione. La Carta delle Università conta 60 atenei kazaki. Ci sono stati importanti miglioramenti qualitativi nell'istruzione universitaria, grazie allo sviluppo della mobilità accademica, all'introduzione del modello di istruzione a tre fasi e alla creazione delle condizioni necessarie a garantire l'autonomia delle università del paese.

Inoltre, un progetto formativo unico per il sistema scolastico e dell'istruzione universitaria del Kazakistan è rappresentato dai corsi internazionali della “Nazarbayev University” e delle Nazarbayev Intellectual Schools. Questi istituti e università collaborano con alcuni dei 30 migliori atenei al mondo.

Vorrei cominciare con una premessa sulle aziende che operano nel campo dell'istruzione prescolare. Questi centri lavorano con bambini molto piccoli, pochi genitori sanno quanto sia importante scegliere le scuole dell'infanzia o le strutture prescolari adatte al proprio bambino. Oggi pertanto vogliamo parlare degli standard che la repubblica del Kazakistan applica a tali organizzazioni. Il diritto del bambino all'istruzione e allo sviluppo completo delle proprie capacità è fondamentale per la vita del bambino e per il benessere della società. Il trend generale verso la democratizzazione della società kazaka e la comprensione dei valori democratici richiede la realizzazione di un più profondo processo di sviluppo politico, indirizzato a far attecchire i valori democratici e la cultura della democrazia in tutti i livelli della società, un processo senza un termine formale. Per costruire una democrazia occorre iniziare nel momento giusto, quando una persona acquisisce il diritto di partecipazione alla vita politica del paese, e da una giovane età, a partire dall'inizio dello sviluppo fisico, intellettuale e sociale del bambino. Quest'ultimo rappresenta la speranza per la trasformazione democratica del nostro paese. Il bambino che riceve un'istruzione di qualità a scuola si rende conto che il suo punto di vista e le sue opinioni sono tenute in considerazione in famiglia, in ambito scolastico e nella società.

Anni di ricerca, scienziati e l'esperienza degli insegnanti e degli addetti del settore ci dicono che le maggiori difficoltà nelle verifiche scolastiche non si riscontrano nella lettura o nella scrittura, ma nell'impreparazione a un nuovo ruolo sociale dello studente, e nel mancato raggiungimento di un livello adeguato di sviluppo dei processi mentali, nella mancanza delle capacità di ascolto e nel lavoro di gruppo e individuale. Indubbiamente il sistema delle lezioni frontali non ha aiutato a monitorare il progresso dello sviluppo individuale del singolo bambino e a definire un percorso di sviluppo individuale, più orientato alle capacità e alle competenze.

Tramite l'analisi degli standard materiali di alcuni paesi, abbiamo potuto constatare che in quelli più sviluppati l'istruzione infantile (prescolare) è considerata una risorsa educativa speciale che consente di risolvere problemi complessi di sviluppo sociale ed economico. Si tenga presente che in tutti i paesi Europei l'istruzione infantile è regolata dalle politiche nazionali e in svariati paesi è finanziata dallo stato. Questo approccio è presente negli Stati Uniti. Gli standard statunitensi attuali si rivolgono non solo ai genitori e agli insegnanti, ma anche a un'ampia rosa di professionisti. Uno degli obiettivi principali del paese è quello di incentivare l'utilizzo di tecnologie efficaci per l'apprendimento

La Convenzione ONU sui Diritti dell'infanzia dichiara che lo scopo dell'istruzione è di sviluppare al meglio la personalità di tutti i bambini, i loro talenti e le loro capacità mentali e fisiche. Specifica inoltre che il bambino deve essere adeguatamente preparato per una vita individuale nella società, e cresciuto nello spirito degli ideali proclamati nella Carta delle Nazioni Unite, in particolare in uno spirito di pace, di dignità, di tolleranza, di libertà, di uguaglianza e di solidarietà.

Il nuovo standard stabilisce svariati obiettivi, considerando la formazione infantile un periodo a sé stante per lo sviluppo umano e non propedeutico per la scuola: la creazione di un spazio dedicato a tutti gli effetti allo sviluppo del bambino e l'organizzazione di un supporto complesso allo sviluppo individuale, contribuendo a una socializzazione positiva e all'assimilazione di competenze chiave che si basano su valori umani e nazionali. Lo standard punta a realizzare un'istruzione che favorisca lo sviluppo di una personalità creativa, in grado di stabilire relazioni positive nella società, sulla base della formazione delle competenze del bambino.

La competenza è il livello di sviluppo necessario per acquisire capacità decisionali indipendenti che consentono di risolvere problemi cognitivi, di definire la propria collocazione nella società e di seguire correttamente le regole della vita sociale. Il bambino deve imparare da solo a pianificare le proprie attività, a darsi un obiettivo e a trovare modi per raggiungerlo. I bambini in età prescolare devono sviluppare la capacità di modificare la propria posizione socioculturale (azione arbitraria). La novità degli standard educativi dell'istruzione prescolare in Kazakistan è rappresentata dal fatto che le attività svolte in queste strutture non dipendono né dalle iniziative del docente, adottate secondo i canoni classici, né dal bambino come soggetto del processo pedagogico. Le attività principalmente svolte dai bambini sono di tipo ludico e non tradizionale.

Studi sociologici e colloqui con i genitori e con i docenti hanno rivelato che i bambini frequentano la scuola dell'infanzia per giocare e comunicare con i loro compagni, considerando questo un modo interessante di impiegare il tempo. Tutto il resto viene percepito come fastidioso e cercano di evitarlo. Solo il 20% dei bambini considera favorevolmente le classi organizzate nel modo tradizionale. Gli standard rendono il processo di insegnamento più democratico all'interno dell'organizzazione, più approfondito, e più in linea con l'età del bambino. Il nuovo approccio verso la realizzazione del processo pedagogico rispecchia le necessità del bambino. La complessità crescente delle attività che si svolgono durante il gioco consentono al bambino di progredire e di migliorare autonomamente, cioè di sviluppare le abilità creative, in contrasto con l'apprendimento

tradizionale, in cui tutto viene spiegato e che lo vede soltanto come mero soggetto dell'insegnamento. Lo standard si basa sull'idea che il gioco è un'attività di intrattenimento e ricreazione in grado di aumentare il livello di apprendimento e di creatività nella costruzione di relazioni umane e nella loro manifestazione in varie situazioni della vita. Uno dei risultati delle attività ludiche svolte durante il periodo prescolare è lo sviluppo dell'attitudine a svolgere attività che sono considerate socialmente rilevanti e importanti dal punto di vista scientifico.

Lo standard è strutturato in modo da ridefinire il modo di pensare del docente, e questo gli consente di essere coinvolto attivamente nella ricerca sull'insegnamento, e di cercare nuovi modi di agire per risolvere situazioni di insegnamento non comuni, variando in modo creativo e prevedendo quale sarà il risultato. Lo standard è concepito per incoraggiare i docenti ad accrescere autonomamente le loro competenze, in quanto questa è una condizione essenziale per risolvere problemi organizzativi e metodologici ed aumentare così il livello di professionalità.

Pensiamo che i nuovi approcci all'organizzazione del processo pedagogico, all'accrescimento della professionalità del docente e ai contenuti educativi porteranno a raggiungere con successo gli obiettivi posti.

Keywords:
Kazakhstan, school system,
child rights

Kazakhstan was the first Central Asian state, which entered the European educational space. "Great Charter of Universities" has signed 60 Kazakh universities. In higher education, there have been significant qualitative changes for the development of academic mobility, the introduction of a three-stage training model, as well as to create the conditions for granting autonomy to the country's universities.

At the same time, a unique educational project in the school system and higher education in Kazakhstan is a International Class university "Nazarbayev University" and the Nazarbayev Intellectual Schools. These schools and universities working in partnership with universities, outside the top 30 universities in the world.

I would like to start with a preface those companies that operate in the field of pre-school education. These centers deal with children very early years, quite a few parents know how important it is to choose a suitable for your child's kindergarten or pre-school organizations. So today we would like to talk about the standards of the Republic of Kazakhstan, placed on such organizations.

The child's right to education and the complete development of their abilities is crucial to children's lives and well-being of society.

The general trend towards democratization of Kazakh society and understanding of democratic values requires the implementation of a deeper process of political development aimed at rooting of democratic values and a culture of democracy at all levels of society that is the process that does not have a formal conclusion. Building a democracy, it is necessary to start at the wrong time, when a person acquires the right to participate in the political life of the country, and from an early age - since the beginning of the physical, intellectual and social development of the child.

It can be said that the hope of our country on stable democratic transformation - the children prepared for successful learning in school, realized that their views and opinions are valued in the family, the school environment and in society.

Years of research scientists and experience of teachers and practitioners suggest that the greatest difficulties in school tests are not the child who cannot read and write, but those who are not ready for a new social role of the student and not reached the level of development of mental processes in who are not formed an ability to listen and hear, work in a team and independently. Indeed, the system of frontal classes hardly contributed to the possibility of tracking the progress of individual development of each child, the definition of an individual trajectory of its development, and more focused on the development of knowledge and skills. Analyzing the material standards of some countries, we have seen that in the most developed countries, early childhood (pre-school) are considered as a special educational resource that allows to solve complex problems of social and economic development. It should be noted that in all European countries early education is a matter of national policy and in a number of countries financed by the state. This approach exists in the United States. Modern US standards are addressed not only to the parents and teachers, but also to a wide range of professionals. As one of the major problems in the country seeks to support the use of effective early learning technologies. The "CRC" states that children's education should be directed at the development of the personality, talents and mental and physical abilities of the child to their fullest extent, also noted that the children must be fully prepared for an independent life in society and brought up in the spirit of the ideals proclaimed in the Charter of the United Nations, and especially in the spirit of Peace, Dignity, Tolerance, Freedom, Equality and Solidarity.

Realizing that preschool childhood - it is not a preparation for school, an independent period of human development, the new standard sets different goals: the creation of a full-fledged space of child development and the organization of complex support of his individual development, contributing to favorable socialization and assimilation of key competences that are based on human and national values. The standard provides for education of creative personality, capable of positive relations in the society on the basis of the formation of the child's competence.

Competence - is the level of development required for independent decision arising cognitive problems, determining its position, allows a person to adequately fulfill the norms and rules of life in society. The child has to teach himself to plan their activities, set a goal, and find ways to achieve it. Preschoolers should be formed the ability to change the socio-cultural positions, arbitrary action.

The novelty of the educational standards of RK preschool is that the basis of the educational activities of preschool organizations is determined not by the activities of the teacher, regulated by the basic curriculum, and the child as the subject of pedagogical process. The leading forms of children's activities are non-traditional occupations, and the game.

Sociological studies, surveys of parents and teachers have shown that children come to kindergarten to play and communicate with their peers; it is interesting to spend time. Everything else is perceived as "annoying load", which they seek to avoid. Traditionally organized classes are only interested in 20% of children. Standard makes teaching process

more democratic position with the organization, more research - from the standpoint of compliance with the age characteristics of children. A new approach to the construction of the pedagogical process corresponds to the needs of children. The increasing complexity of the tasks in the game activity, allows the child to move forward and improve on their own, that is, to develop their creative abilities, as opposed to learning, where everything is explained, and which are formed mainly only as a performer. The standard is based on the idea that the game, as entertainment, recreation, able to grow in learning, creativity in modeling of human relationships and their manifestations in various spheres of life. As a result of the development of gaming activities in the preschool period is formed willingness to socially significant and socially valued work of the scientist.

The standard is designed to reconstruct the thinking of the teacher that allows him to be actively involved in teaching search, explore new ways of action to solve non-standard teaching situations creatively varying and predicting outcome. The standard is designed to encourage teachers to educate themselves, as a necessary condition in resolving organizational and methodological problems that increase the level of professional competence.

We believe that new approaches to the organization of the pedagogical process, to the professional competence of the teacher, the educational content will successfully realize the set tasks. The development of every child is unique. In the process of development and cognition of the world child affects its environment, social status, financial status of parents and cultural norms, as well as local or family traditions and customs. Appeal to the international practice of early childhood standards showed that in advanced countries, a trend setting family and public education on the one stage. In some countries, special programs support parents in the upbringing and education of preschool children.

For example, in the Philippines developed a program "Hour of parental efficiency", which is aimed at training parents to listen and understand the needs of the child, in Turkey there is an "initiative to improve the education of children," based on the show video for parents, Cuba - the program "Teach your child". Kazakhstan has implemented an international program «Step by step», built on the active participation of parents in the upbringing and education of preschool children.

RK preschool standards define the role of parents as partners in the organization of the pedagogical process. In addition, the standard carries an entirely new function that is not performed ever. Through indicators competent child's development, it allows parents to keep track of their own level of competence at every stage, makes it possible in the home to ensure his complete education and training. The basis of the idea of the standard is the optimal combination of social and family upbringing of the child. Only such an approach will allow the free-game, emotionally saturated residence of an important period of human development. Parents can find in the Standard and some of the recommendations on the organization of the subject environment, which is an important factor.

The new standard brings new value. Perhaps he is not perfect and requires further discussion on some aspects. But it does have a certain meaning, which is designed to help create educational resources, more suitable in today's pre-school education.

"Education of children - this is a huge investment in the future", emphasized leader of

the nation N.A. Nazarbayev in his Message to the people of Kazakhstan “Strategy” Kazakhstan-2050: “New political course of established state”. The future of our country depends on the education of our children, of the values that we inculcate in them today. And to conclude our presentation, I would like just words of the great philosopher of the East Al-Farabi, who a thousand years ago wrote that “knowledge without education being destroyed the destiny of mankind.”

Bibliografia/ Bibliography

Materials of the state program “Education” approved by Presidential Decree of September 30, 2000. № 448

Official documents of the Ministry of Education RK

State Compulsory Standard of preschool education and training of Kazakhstan from August 23, 2012 № 1080

President of Kazakhstan N.A. Nazarbayev message to people of Kazakhstan “Nurly Zhol - Way of the Future”. Astana, 11 November 2014

Le Scienze della Terra come strumento per l'educazione alla sostenibilità e all'intercultura

Earth Sciences as a tool for sustainability and intercultural education

Matilde Mundula, Elena Ferrero, Università degli Studi di Torino
Elisabetta Vio, USR Piemonte

187

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE GIOCCA BUILDING BRIGUES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
educazione alle scienze
della terra; partenariato
internazionale; intercultura

Nata da un progetto fra l'Università di Torino, la Regione Piemonte e la Fondazione CRT, l'esperienza ha avuto come obiettivo realizzare percorsi educativi in partenariato con Paesi in Via di Sviluppo, basati su alcuni concetti caratterizzanti delle Scienze della Terra (complessità, interazione, dinamicità, fragilità, ciclicità), sulla conoscenza dei luoghi di appartenenza (in particolare del paesaggio che li caratterizza), e sulla gestione della risorsa "acqua". L'attività ha coinvolto differenti comunità, in un cammino nel quale le strategie formative, e la reciprocità continua tra i ragazzi dei diversi Paesi, sono stati strumenti per promuovere non solo l'educazione alla sostenibilità, ma anche quella all'intercultura.

In particolare, ci si vuole qui soffermare su due dei percorsi, realizzati nell'anno scolastico 2009/2010. Uno di essi è stato svolto nell'ambito del progetto Fenix – progetto internazionale destinato a sostenere lo sviluppo di capacità cognitive in alunni di comunità deprivate socialmente e culturalmente – e si è realizzato tra scuole primarie e secondarie di I grado italiane (a Torino e ad Airasca) e una scuola di Salvador de Bahia (Brasile), coinvolgendo oltre 250 allievi. Questi studenti hanno focalizzato il loro impegno sul tema "acqua", riconoscendone la distribuzione sul territorio locale, considerandola come agente di trasformazione del paesaggio e come possibile fonte di rischio.

Un secondo percorso si è realizzato fra gli studenti di un istituto tecnico commerciale della provincia di Torino (Cirié) e ragazzi di un liceo della Repubblica di Capo Verde (São Filipe), per un totale di circa 50 allievi. Essi sono stati dapprima impegnati in un lavoro di percezione degli elementi del paesaggio caratterizzante i luoghi di appartenenza (Prealpi piemontesi, isola di Fogo). Successivamente, hanno rivolto la propria attenzione all'«acqua» come risorsa da gestire. A partire dalla costruzione "spontanea" di una "Carta per l'Acqua", poi confrontata e aggiornata lavorando sulla Carta della Terra – scelta come documento di riferimento internazionale – , hanno deciso di indagare quali dei "principi" identificati venissero effettivamente considerati dalle comunità locali e in quale modo.

Si è quindi svolta una ricerca conoscitiva su alcune delle modalità di gestione dell'acqua nell'area di rispettiva appartenenza e costruito un quadro di informazioni, da scambiare con i compagni dell'altra comunità (protezione delle risorse idriche dall'inquinamento dovuto all'abbandono casuale di rifiuti solidi urbani, -usi destinati all'agricoltura e all'industria e azioni di contenimento del rischio dovuto a esondazioni).

In Italia, il lavoro è stato completato da una sessione laboratoriale in classe dedicata specificamente all'impatto dei cambiamenti climatici sulla disponibilità di acqua, che già

stava producendo situazioni critiche in entrambe le comunità. In ambedue i casi, attraverso l'attività – e nonostante varie difficoltà logistiche – si è progressivamente costruita una rete per lo scambio di informazioni, risultata veicolo per comparare abitudini, culture, differenti condizioni di vita, e base di un rapporto che presto ha acquistato valenza affettiva. Quest'ultimo risultato è stato considerato il valore aggiunto dell'esperienza, poiché ha fortemente motivato gli allievi al lavoro, li ha resi “aperti” a un confronto che ha superato i confini disciplinari ed è divenuta reale esperienza di “cittadinanza globale”.

Obiettivi e sfondo teorico

Si è proceduto condividendo attività di esplorazione e interpretazione dell'ambiente locale con i suoi aspetti peculiari e i suoi problemi di gestione, allo scopo di contribuire alla costruzione di competenze di cittadinanza e cognitive, necessarie per rendere consapevole ognuno del proprio ruolo di cittadino globale, capace di sentirsi impegnato come tutti nell'affrontare i problemi ambientali. Come naturale conseguenza, si è lavorato per costruire relazioni biunivoche fra comunità diverse, all'interno delle quali il confronto divenisse curiosità e attesa del conoscersi reciprocamente, consapevolezza delle diversità che connotano la vita quotidiana, sentimento di amicizia. Stabilire una concreta interconnessione tra approccio interculturale ed educazione allo sviluppo sostenibile è interessante prospettiva anche per la scuola, chiamata a formare cittadini capaci di pensiero sistemico e flessibile, disancorati dalla ricerca di “soluzioni universali”, orientati invece verso “soluzioni specifiche”, identificate per i diversi contesti e culture, che occorre essere pronti a conoscere e comprendere. Da essa può derivare un sentimento di “appartenenza” plurima - costruito superando il proprio isolamento e affrontando esperienze più ampie - che accompagna gli studenti a ripensare le proprie condotte, e a coltivare gli stessi valori che sono alla base di queste.

Metodologia

Docenti di diverse materie hanno privilegiato il coinvolgimento attivo dei ragazzi nell'apprendimento (indagini sul campo, scelta delle fonti, lavoro di gruppo, realizzazione del prodotto da scambiare, osservazioni spontanee sul procedere dell'attività), in modo tale che le esperienze scolastiche potessero proiettarsi effettivamente nella realtà e non rimanere isolate da essa. Proprio per questo, hanno scelto di garantire agli studenti la possibilità di comunicare direttamente – o attraverso il Web, o attraverso l'invio reciproco di materiali – dedicando a questa attività (meno tradizionale) parte del tempo-scuola, così da potenziare il coinvolgimento emotivo necessario a far crescere la curiosità per l'altra cultura.

Risultati

L'esperienza ha prodotto un significativo interesse non solo verso i temi disciplinari, ma anche verso una realtà “diversa”. Inoltre, il partenariato è divenuto strumento per una riflessione trasformativa dei propri modi di pensare, sia rispetto ai grandi problemi ambientali globali, che alle loro cause economico-sociali.

È stata concordata una valutazione qualitativa del cambiamento nella motivazione e nella consapevolezza degli studenti, attraverso la rilevazione dell'impegno durante il procedere

dell'attività e la cura nel partecipare allo scambio. Recentemente, come supporto a simili esperienze, il gruppo di lavoro coinvolto ha predisposto uno strumento di valutazione relativo al miglioramento dei processi cognitivi e metacognitivi, proiettati nella dimensione della sostenibilità e dell'intercultura.

Keywords:

earth science education;
international partnership;
intercultural education

Born from a project between the University of Turin, the Piedmont Region and CRT Foundation, the experience focused on achieving educational paths in partnership with Developing Countries, based on some concepts that characterize Earth Sciences (complexity, interaction, dynamism, fragility, cyclicity), the knowledge of the places where the students live (in particular of the landscape that characterizes them), and resource management (water). The activities involved different communities, in a path in which training strategies, and the continuous interplay between young people of different countries, were instruments to promote not only education for sustainability, but also intercultural education.

In particular, we want to dwell here on two of the paths, carried out in the school year 2009/2010. One of them was part of the Fenix project - an international project designed to support the development of cognitive abilities in pupils living in communities socially and culturally deprived- and made between Italian schools (primary and secondary degree, in Turin and Airasca) and one Brazilian school (Salvador de Bahia), involving more than 250 students. These students dedicated their efforts to the theme of “water”, recognizing its distribution in the local area, considering it as an agent of shape of landscapes and as a possible source of risk. A second path was carried out among students of a Technical Institute (Cirié, province of Turin) and teenagers from a high school of the Republic of Cape Verde (S. Filipe), for a total of about 50 students. First, they were engaged in a work of perception of the elements characterizing the landscape they live (Piedmont Pre-Alps, Fogo island). Later, students turned their attention to “water” as a resource to be managed. Starting with a “spontaneous” construction of a “Charter for Water”, they compared and updated this Charter working on the Earth Charter, chosen as an international reference document. Then, they decided to investigate which of the “principles” identified are really provided by local communities and in what way. So, students performed a cognitive research on some of the methods used for water management in their area and built a framework for information to be exchanged with partners (protection of water resources from pollution due to the abandonment of solid waste, specific uses for agriculture and industry and the risk mitigation actions against flooding). In Italy, the work was completed by a workshop session devoted specifically to the impact of climate change on water availability, that was already producing critical situations in both communities. In both cases, through the activity - and despite several logistical difficulties - a network for the exchange of information was gradually built, and became the way for comparing habits, cultures, different conditions of daily life, and the basis of a relationship that soon acquired affective valence. The latter result was considered the added value of the experience, as it highly motivated students to work, made them “open minded” thanks to a confrontation that exceeded the disciplinary boundaries and enhanced a real experience of “global citizenship”.

Outcomes and theoretical framework

Students worked sharing activities of exploration and interpretation of the local environment (its distinctive features and its management problems), in order to contribute to build in themselves citizenship and cognitive skills, needed to make everyone aware of its global role. As a natural consequence, they worked to shape bijective relations, that led them to be curious to know the Other in order to compare diversity in daily life, and get to a sincere sense of friendship. To establish a concrete connection between an intercultural approach and education for sustainable development is an interesting cultural perspective also for school, called to prepare citizens capable of systemic and flexible thinking, undocked from the search for “perfect solutions”, rather oriented towards “specific solutions”, identified for different contexts and cultures, which they must be prepared to know and understand. This connection can result in a feeling of multiple “belonging”, made overcoming personal isolation and addressing towards broader experiences, that will definitely led students to rethink their behaviour and consider deeply the values supporting it.

Methodology

Teachers of different subjects focused young people on the active involvement in learning (field surveys, selection of sources, teamwork, preparation of products to be exchanged, spontaneous observations in progress), so that the school experiences could cast themselves in reality and not isolated from it. For this reason, they choose to ensure students the opportunity to communicate directly – or through the Web, or through mutual sending materials – devoting to this activity (less traditional) part of school time, in order to strengthen the emotional involvement needed to grow curiosity about the other culture.

Outcomes

The experience produced a significant interest not only to the disciplinary issues, but also to a different reality. In addition, the partnership became a tool for a transformative reflection of ways of thinking, either with respect to global environmental problems, or their economic and social causes. Teachers agreed a qualitative assessment of change in motivation and awareness in students, checking their dedication during the activities and the care they revealed in the exchange. Recently, as a support to similar experiences, the working group involved has prepared an assessment tool to verify the improvement of cognitive and metacognitive processes shown in the perspective of sustainability and intercultural respect.

Bibliografia/ Bibliography

- Elamé E., David J., *L'educazione interculturale per lo sviluppo sostenibile. Proposte di formazione per insegnanti*, EMI, Bologna 2006
- Ferrero E., Provera A., Tonon M., *Le Scienze della Terra: fondamenti ed esperienze pratiche*, Edizioni Libreria Cortina, Torino 2004
- Global Education Guidelines Working Group, “Global Education Guidelines. Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers”, 2008 http://for.indire.it/cittadinanzaecostituzione/offerta_formativa/public/documenti/03_EDUCAZIONE-globale_it.pdf
- La Carta della Terra http://www.cartadellaterra.org/media/File/LA_CARTA_DELLA_TERRA/LA%20CARTA%20DELLA%20TERRA.pdf ultima visita gennaio 2016

Giochiamo, chiacchieriamo...studiamo! proposta didattica per l'apprendimento dell'italiano L2 e per la facilitazione dei testi di studio

We play, we chat... we study! – Educational study which aims to make easier the acquisition of Italian as a Second Language and to simplify school texts

Sara Maria Folloni, Istituto Comprensivo “Ada Negri” Magnago - Milano

Parole chiave:
collaborazione; facilitazione;
italiano L2

Il progetto da me ideato si propone di agevolare l'acquisizione dell'Italiano L2 negli alunni non italofofoni, dapprima nell'ambito della lingua parlata, in situazioni e contesti quotidiani, per poi passare al linguaggio dello studio e al testo scritto.

Se il linguaggio della prima comunicazione viene appreso in maniera relativamente semplice e veloce, perchè legato a un contesto visibile, concreto e necessario, il linguaggio dello studio è decontestualizzato, eterogeneo e presenta strutture linguistiche complesse: la comprensione della lingua scritta risulta difficoltosa proprio perchè diverse competenze, quali l'abilità di selezionare, analizzare, generalizzare, classificare, dedurre, fare previsioni e ipotesi, collegare diverse informazioni, devono agire simultaneamente. Le conseguenze psicologiche nel bambino possono essere diverse: ansia, sconforto, frustrazione, noia... e, a loro volta, queste sensazioni si riflettono negativamente sul clima della classe.

Le attività che vorrei proporre coinvolgono in prima persona gli alunni italofofoni, che sono chiamati a svolgere una funzione di facilitatori linguistici e di tutor che intervengono in favore dei soggetti in difficoltà.

Il percorso volto ad agevolare l'acquisizione del linguaggio della prima comunicazione comprende attività ludiche: dapprima esse rispettano il periodo del silenzio e richiedono la messa in atto concreta di alcune azioni (ad esempio, giochi di squadra in cui i bambini devono scegliere oggetti o immagini, o devono compiere azioni in base ai comandi dell'insegnante), poi coinvolgeranno il linguaggio orale e, in un secondo momento, scritto e potranno comprendere quiz e indovinelli che prevedono semplici risposte.

Questo itinerario è attuabile con ampio respiro nelle classi Prima e Seconda: infatti i bambini non dovranno ancora affrontare le materie di studio, il linguaggio della prima comunicazione è piuttosto semplice anche negli italofofoni e la discrepanza tra soggetti italiani e stranieri non è eccessivamente marcata.

Il raggiungimento di una padronanza della lingua di studio, invece, richiede più tempo e maggiori sforzi da parte degli alunni, in particolare da parte degli stranieri: a tal proposito si possono prevedere interventi di semplificazione dei testi di studio, anche con l'aiuto dei compagni. Ogni brano può essere analizzato in modo da trovare le parole chiave; insegnante e alunni evidenzieranno le parti salienti, individueranno le parole e le spiegazioni più complesse e le trasformeranno, in modo da renderle più chiare e comprensibili; pur mantenendo la correttezza e la specificità dei termini “tecnici” delle varie discipline.

Obiettivi e sfondo teorico

La necessità dell'insegnamento dell'Italiano come L2 è oggi una realtà concreta, che tocca soprattutto il contesto scolastico: ciò ha incentivato l'inizio di riflessioni glottodidattiche in proposito. "La glottodidattica è una disciplina teorico-pratica che si colloca al punto di intersezione tra le scienze del linguaggio e quelle dell'educazione", interdisciplinare per definizione, che analizza i destinatari dell'insegnamento e le loro mete. In questo caso i destinatari sono alunni stranieri inseriti nella scuola primaria e gli obiettivi che si prefiggono sono fondamentalmente tre:

- il raggiungimento di una padronanza strumentale dell'Italiano da utilizzare nei contesti quotidiani
- una conoscenza dell'Italiano che permetta l'inserimento sociale nel gruppo classe
- una padronanza metalinguistica che renda gli alunni capaci di affrontare l'Italiano dello studio (che inizialmente risulta ostico anche per i bambini italofofoni)

Accanto a tali obiettivi "strumentali", ne troviamo altri che coinvolgono la sfera emotiva: le attività proposte coinvolgono l'intero gruppo classe, favorendo così il reciproco aiuto e l'integrazione dei nuovi arrivati; i bambini italiani, inoltre, sono portati ad elaborare strategie d'azione volte al raggiungimento di un compito preciso.

Metodologie

Partendo dal presupposto che la didattica dell'Italiano L2 deve essere pluralistica (deve, cioè comprendere vari approcci), contestuale (perciò legata alle situazioni concrete e agli effettivi bisogni) e biografica (interessata alla storia personale del bambino), le metodologie usate sono le seguenti:

- attività ludiche, che comprendano giochi che richiedano il compimento di azioni concrete (Total Physical Response)
- lavori di gruppo
- cooperative learning
- selezione di tutor fra i compagni che affianchino i bambini stranieri.

Ulteriori tecniche glottodidattiche applicate alle varie attività:

- esplicitazioni di ipotesi a partire da elementi paratestuali
- accoppiamento parole-immagini
- domande inferenziali
- esercizi di transcodificazione.

Risultati

L'agevolazione dell'acquisizione dell'Italiano L2, sia in contesti di prima comunicazione, sia nell'ambito più complesso dello studio, permette ai bambini stranieri di partecipare in maniera più consapevole, personale e frequente all'attività di classe. I testi semplificati consentono agli insegnanti di valutare da subito gli allievi non italofofoni; allo stesso tempo, oltre ad agevolare la comprensione del contenuto disciplinare, permettono di iniziare l'apprendimento del lessico specifico. Gli allievi stranieri hanno la possibilità di restare al passo con i compagni, senza sentirsi spaesati, e sono incentivati ad applicarsi per

raggiungere una buona padronanza della lingua seconda. Le attività ludiche e di gruppo e il coinvolgimento diretto di tutti i bambini, favoriscono un sereno inserimento nel gruppo

Keywords:

cooperative learning;
simplification;
Italian Second Language

This project aims to simplify the acquisition of Italian as a Second Language by those children whose mother tongue is not Italian, at first in the sphere of the spoken language, in familiar contexts and everyday situations, then in the more complex scope concerning the specific terminology used in school texts and required for the individual study of school subjects. Foreign children acquire everyday language quite easily and quickly, because it refers to a real, clear and essential context; on the contrary the technical lexicon used in school contents is out of a tangible reality, it's heterogeneous and characterized by complex linguistic structures. The comprehension of written language is difficult because a child must activate lots of different skills: the ability to select and analyze global information, to generalize, classify, infer, to make predictions and hypotheses, to connect different ideas... The psychological consequences in a child can be different: he could feel anxious, depressed, frustrated, bored... These feelings can negatively influence the class atmosphere. The activities I'd like to submit involve Italian children in the first person, because they will act as linguistic enablers and tutors for those who are in trouble. The teaching of spoken language used in everyday life includes playful activities: initially they will respect the silent period and solicit physical actions (for example, children will play team games and they will choose object or images, or they will act depending on what the teacher asks to do); then these activities will involve oral communication and, at a later time, the written language and they will consist of simple tests and riddles. This educational study can be broadly carried out in the first two years of Primary School: in fact children are not yet supposed to face school subjects including the personal study of conceptual contents; everyday speech is basic and simple even in Italian pupils and there's not a big discrepancy between the latter and foreign classmates. On the other hand a lot of time and a big effort are required for the achievement of a complete competence and fluency in written Italian: this is the reason why the teacher, also involving Italian pupils, should try to make school text easier to understand. Every text could be analyzed in order to find its key words; the teacher and the pupils will underline the most important sentences, they will identify the most difficult words or sentences, trying to make them easier to understand, still keeping the correctness and specificity of technical terms and lexicon.

Targets / Theoretical background

The need of teaching Italian as a Second Language is nowadays a concrete reality, especially involving the school context: this incentivizes glottodidactic reflections about. "Glottodidactic is a theoretic-practical subject which places itself at the crossroads of language sciences and educational sciences"; it is interdisciplinary by definition and analyzes the subjects of teaching and their goals. In this case the subjects are foreign Primary School pupils and the goals to aim at are basically three:

– to reach a practical linguistic competence to spend in everyday life

- to reach linguistic skills which allow foreign children to feel part of a group
- to reach metalinguistic skills, so that pupils can be able to face Italian in school texts (initially this is difficult even for Italian children).

Beside these “needful” targets, there are some which embrace the psychological sphere: the activities will involve the whole class, encouraging mutual help and the inclusion of new children in the group. Moreover, Italian children will work out strategies to accomplish specific targets.

Methodologies

Starting from the assumption that the didactic of Italian as a Second Language should be pluralistic (it has to include different approaches), contextual (id est in touch with real situations and actual needs) and biographic (concerning every child's personal life story), the used methodologies are the following:

- playful activities, based on the Total Physical Response theory
- team activities
- cooperative learning
- selection of tutors for foreign children among classmates.

Other glottodidactic techniques applied to the different activities:

- making hypotheses starting from paratextual elements
- words-images matching
- inferential questions
- transcodification exercises.

Results

The simplification of the acquisition of Italian as a Second Language allows foreign children to take part to the class activities in a more personal and aware way.

Using simplified texts, the teacher can immediately judge foreign pupils ; at the same time all the children can learn the specific lexicon and contents of school subjects.

Foreign students will be able to keep up with Italian classmates, they won't feel lost and confused and they will be encouraged to acquire Italian. Playful team activities and the involvement of the whole group will promote integration and cooperation among children.

Bibliografia/ Bibliography

B. Cambiaghi, *Lezioni di glottodidattica*, ISU, Milano, 2005

P.E. Balboni, *ALIAS-Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Petrini Editore, Torino 2000

G. Favaro, L. Luatti – *Accogliere chi accogliere come – vademecum per insegnanti della scuola dell'obbligo*, Centro di documentazione Città di Arezzo, Arezzo, 2002

Nel nostro giardino c'è spazio per ogni fiore

Each flower has a place in our garden

Giuseppa Ruggeri, IISS "E. Majorana" Seriate

195

“Guardiamo alle religioni come a mille foglie di un albero, ci sembrano tutte differenti, ma tutte riconducono a uno stesso tronco”
(Mahatma Gandhi)

Parole chiave:
Istruzione superiore,
educazione interculturale

L'Istituto E. Majorana è una scuola relativamente giovane. Fin dal suo avvio nel 1992 ha sempre avuto un occhio attento allo studente, come persona, con le sue capacità, difficoltà, emozioni, sentimenti e condizioni ambientali. Da sempre è stata una scuola inclusiva. A prova di ciò ha sempre accolto, nel limite delle possibilità, qualunque ragazzo, a prescindere dalla situazione di partenza, non pensando ad eventuali oneri, ma soltanto alla realizzazione formativa dello stesso. Il nostro istituto prende parte al cambiamento della società e alla composizione della popolazione, tant'è che nell'a.s. 2004/05 sente l'esigenza di creare una commissione apposita che accompagni l'inserimento dei ragazzi stranieri nella nostra scuola. Tale commissione assume, con il passare degli anni un ruolo sempre più importante e necessario, nell'a.s. 2004 erano preseti 13 alunni stranieri, ad oggi ne abbiamo 188 che rappresentano il 16% degli studenti iscritti a fronte di una media nazionale che si aggira intorno al 7,5%. Nell'anno scolastico in corso si rileva la presenza di alunni provenienti da almeno 20 Paesi differenti, prevalentemente dall'India, Marocco, Romania, Bolivia. Questi numeri ci hanno permesso di inserire il nostro istituto in quella che si definisce area a forte processo immigratorio. Per poter raggiungere l'obiettivo dell'inserimento degli alunni stranieri nella nostra scuola, è necessario intervenire in modo sistematico mediante una progettualità che consenta di gestire l'accoglienza, l'alfabetizzazione, il rapporto con le famiglie, il raggiungimento di un titolo spendibile nel mondo del lavoro evitando la dispersione scolastica. In poche parole, la scuola deve configurarsi come luogo di confronto e scambio culturale e allo stesso tempo fonte di strumenti idonei per conseguire un buon livello di integrazione per il futuro cittadino di domani. Il progetto costruito nella nostra scuola prende vita dall'esigenza di essere in grado di rispondere alle esigenze formative poste dal nostro territorio. Lavorando in questa direzione, diventa prioritario il superamento dello svantaggio linguistico che si configura come ostacolo ed elemento di divisione che può provocare l'abbandono scolastico. Le situazioni più difficoltose dei ragazzi stranieri si registrano, in particolare nei primi due anni delle scuole superiori specie negli istituti professionali, che sono quelli che prevalentemente frequentano, ad esempio nel nostro istituto si registra un tasso di insuccesso scolastico quasi del doppio rispetto a quello degli studenti italiani. L'insuccesso scolastico degli studenti stranieri è dovuto non solo ai problemi di lingua ma anche ad una scarsa frequenza delle lezioni unita ad una mancata partecipazione della famiglia. Tenendo conto delle varie problematiche qui esposte e delle linee guida ministeriali del 26/02/2014 si è cercato di formulare un progetto che ha i seguenti obiettivi.

Obiettivi

- Favorire il passaggio dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado;
- favorire l'integrazione degli alunni stranieri di recente immigrazione nel contesto scolastico locale, evitando fenomeni di rifiuto, esclusione / autoesclusione o invisibilità;
- facilitare il successo scolastico degli alunni stranieri;
- contenere e soprattutto evitare la dispersione scolastica accompagnando lo studente verso un corso di studi attinente alle proprie capacità e calibrato verso un titolo raggiungibile e spendibile nel mondo del lavoro;
- offrire pari opportunità anche agli alunni che si inseriscono ad anno scolastico inoltrato;
- organizzare momenti di formazione, aggiornamento o autoaggiornamento che permettano di affrontare in modo efficace il fenomeno;
- realizzare percorsi di intercultura;
- sviluppare la cooperazione fra scuola e territorio (associazioni e comuni, CTP-EDA, istituti comprensivi, CTI Centro territoriale per l'inclusione ambito 3, Ufficio scolastico).

Compatibilmente con le risorse disponibili, già da diversi anni l'istituto offre supporto didattico individualizzato per l'apprendimento della lingua italiana agli studenti stranieri, realizzando corsi di supporto linguistico a vari livelli – prima alfabetizzazione, base, intermedio/avanzato – e corsi di italiano per lo studio.

Inoltre, sono previsti:

- laboratori di scrittura;
- interventi di intercultura nelle classi;
- collaborazione con le altre commissioni, quali Educazione alla salute e Accoglienza, per la realizzazione di percorsi di intercultura nella scuola, DECALAGE che ha creato e crea, con la collaborazione degli studenti, video sull'intercultura e la diversità;
- tutoraggio degli studenti presenti in istituto da parte della referente e di studenti;
- accompagnamento degli studenti privi di licenza media nel percorso di preparazione al conseguimento del titolo secondo le nuove normative.

Nel raggiungimento degli obiettivi sopra elencati, bisogna tenere conto delle seguenti difficoltà contingenti:

- l'arrivo improvviso di minori che non conoscono minimamente la lingua italiana nel corso di tutto l'anno scolastico;
- la mobilità di alcuni alunni dovuta a ritorni temporanei nei Paesi d'origine;
- i trasferimenti delle famiglie nei territori limitrofi dovuti a cambiamenti repentini di abitazione;
- la comunicazione difficoltosa e l'intesa non facile con i genitori a causa di Lingua e Cultura diverse;
- il parziale o mancato svolgimento dei compiti a casa, anche nel caso di alunni in Italia da molto tempo;
- la presenza di un livello di padronanza scarso della lingua italiana per studiare (uso dei linguaggi specifici), anche nei soggetti che risiedono nel nostro Paese da più tempo;
- l'individuazione non immediata di eventuali problematiche di apprendimento, a causa della scarsa padronanza dell'Italiano da parte dell'alunno migrante;
- la difficoltà nel riconoscere situazioni vere e proprie di disabilità, dovuta sia ai problemi

di comunicazione con le famiglie sia alla difficoltà oggettiva di rilevare competenze e abilità in parlanti non-italofoni.

- la mancata o solo parziale integrazione tra alunni stranieri e italiani, sia nella scuola che nell'extra-scuola.

Metodologia

La metodologia utilizzata è la seguente:

- rilevazione della situazione di partenza dell'Alunno neo-arrivato
- colloqui con la famiglia;
- foglio notizie alunno
- schede di verifica predisposte dalla Commissione Intercultura per rilevare le competenze iniziali dell'alunno
- elaborazione di un percorso formativo personalizzato condiviso da tutti i docenti
- inserimento dello studente nel corso di alfabetizzazione corrispondente al livello di conoscenze
- software per apprendimento della lingua italiana;
- utilizzo di materiale strutturato;
- valutazione in itinere e finale dell'intervento sull'alunno straniero.

Risultati

I risultati del progetto si raccolgono mediante i seguenti strumenti:

- schede predisposte per la verifica delle competenze iniziali;
- schede per rilevare in itinere i progressi dell'alunno;
- schede finali per rilevare i reali apprendimenti dell'alunno;
- compilazione questionario di soddisfazione da parte dell'alunno
- osservazioni periodiche sistematiche;
- incontri di accordo tra gli insegnanti che operano con l'alunno;
- incontri periodici della Commissione Intercultura e integrazione;
- relazione finale al collegio docenti di Giugno.

È necessario soffermarsi sulla sperimentazione della figura del tutor per l'alunno straniero, su esempi già messi in atto in scuole di altre città come Rovigo e Reggio Emilia. Tale scelta deriva dall'esigenza di migliorare l'accoglienza e facilitare l'integrazione dello studente straniero all'interno della scuola e in particolare della classe promuovendo allo stesso tempo forme di collaborazione e di solidarietà nello studente individuato come tutor. Si sta cercando di mettere in atto la strategia di coinvolgere i coordinatori di classe nell'individuare tra i propri alunni, gli studenti disponibili ad accompagnare i neo arrivati sia all'interno della scuola che iniziative extra-scolastiche, in particolare quegli studenti di origine non italiana ma ben inseriti. Una volta scelti i candidati, la referente li informa del progetto e del riconoscimento della loro disponibilità ed impegno in termini di credito scolastico o di raggiungimenti di competenze trasversali. I risultati non ci sono ancora, in quanto è ancora tutto in divenire. Ma si possono segnalare situazioni in cui gli studenti riescono a sorprenderci positivamente tanto i tutor quanto i nuovi arrivati.

“We look at religions as a thousand leaves of a tree, they all look different, but they all lead back to the same trunk”
(Mahatma Gandhi)

Keywords:

High school, intercultural education

The school “E. Majorana” is a young school. It was born in 1992 and it has always had a special consideration for the student, as a person, with his difficulties skills, emotions, feelings, and origin. It has always been an inclusive school. Evidence of this fact, it always welcomed every student, regardless of the initial situation, not thinking of any charges, but only to the realization of the student. The school took part in the change of society and the development of inhabitants, so in the school year 2004/2005 it was born the intercultural board to keep up the integration of foreign students. This board had more and more importance through the years. In 2004, 13 foreign students were in the school but today the foreign students are 188, and they represent 16% of the students enrolled compared with a national average of around 7.5%. In the school year in progress it is detected the presence of students from at least 20 different countries, mainly from India, Morocco, Romania, Bolivia. For these reasons the school has allowed such as area with high immigration process. It is necessary to act in a systematic way to achieve the objective integration of foreign students through a planning that can organize the reception, literacy, the relationship with the families, the achievement of an educational qualification to get a job and avoiding early school leaving. In a nutshell, the school must be seen as place of comparison and cultural exchange, and at the same time a source of suitable tools to achieve a good level of integration to create the future citizen of tomorrow. The aim of the project built in our school is the answer to the needs of the surroundings. For the school, it is a priority to overtake linguistic disadvantages to avoid early school leaving. The foreign students have difficulties in the first two years of intermediate school, in particular in the vocational schools, which are those that mainly attend. In our educational institute the school failure rate is almost twice that of Italian students. Failure at school of foreign students is not only due to language problems but also to missed attendance and to a lack of involvement of the family. According to the problems described and ministerial guidelines of 26th February 2014, as teachers have tried to formulate a project that has the following objectives:

Objectives

- to make easier the transition from junior high school to high school;
- to make easier the integration of recently immigrated foreign students in the school context, avoiding about rejection, exclusion / self exclusion and invisibility;
- to make easier the academic success of foreign students;
- to contain and to avoid early school leaving through a course of study suitable skills of the student and to achieve a degree for searching a job;
- to give equal opportunities to boys and girls who arrive to started school year;
- to plan continuing educational course to be able to deal with the phenomenon;

- organizing intercultural paths;
- developing co-operation between school and territory (associations and municipalities, CTP-EDA, comprehensive schools, CTI Territorial Center for inclusion field 3, Education Office).

Within available resources, for several years the institute offers individualized academic support for learning the Italian language to foreign students, creating language support courses at various levels – early literacy, basic, intermediate / advanced – and courses of Italian for the study.

In addition, there are:

- writing workshops;
- intercultural interventions in the classroom;
- cooperation with other boards such as Health Education and Hospitality, for the construction of intercultural courses in the school, and Decalage board to make video on intercultural and diversity with the collaboration of students;
- tutoring of students in the institution by the referent and students;
- to give to students the possibility to obtain the school certificate of junior high school according to the new regulations.

To achieve the objectives above described, it needs overtake the following difficulties:

- the sudden coming of student who do not know any way the Italian language throughout the school year;
- mobility of students who return to their home countries temporarily;
- transfers of families in neighboring areas due to sudden changes of habitation;
- the difficult communication and understanding with parents due to the different language and culture;
- the partial or non-performance of the homework, also in the case of students in Italy for a long time;
- a low level of the Italian language to study even in people who reside in our country the longest;
- the unknown learning problems, tied to the low quality of Italian language;
- the difficulty in recognizing real situations of students' disabilities, both due to communication problems with the families and to the objective difficulty of identifying skills and abilities in non-Italian-speaking people.
- failure or only partial integration between foreign and Italian students, inside and out of the school.

Methodology

The Methodology used is as follows:

- survey of the starting situation of the foreign student;
- interviews with the family;
- sheet student's news;
- test made by the Intercultural Commission to detect the student's initial skills;
- develop a personalized training course shared by all teachers;
- inclusion in the student's literacy class corresponding to the level of knowledge;

- software for learning Italian;
- use of structured material;
- ongoing evaluation of the training course.

Results

Results of the project are collected through the following instruments:

- forms for testing the starting skills;
- forms for testing the student's advance;
- forms for testing conclusive learning;
- compilation of satisfaction questionnaire by the students
- periodic systematic observations;
- meetings of agreement among teachers working with the student;
- periodic meetings of the Intercultural and integration board;
- Final Report to the teachers' college in June.

In this school year, as teachers, we are organizing about the tutor figure for the foreign student, on examples already implemented in the schools of other cities like Rovigo and Reggio Emilia. This choice arises from the need to improve the welcome and facilitate the integration of foreign students within the school and at the same time to encourage cooperation and solidarity in the student identified as a tutor. The teachers to implement You are trying to implement the strategy to involve class coordinators in identifying among them students, who accompany the newly arrived both within the school that after the lessons, particularly those students of origin do not Italian but well integrated. Chosen the candidates, the representative informs them of the project and the recognition of their availability and commitment and about education credits or achievements of cross skills. The results are still not, because everything is still in flux. But we can report situations where students are able to surprise positively both tutors as newcomers.

Contrastare l'abbandono scolastico in una zona svantaggiata conosciuta per una forte migrazione all'estero: l'ONG "Il Giocattolo" ad Anina

Combating school-leaving in a disadvantaged area, known for its high rate of emigration: the ONG "Il Giocattolo", in Anina

Giulia Vicenzi, Michele Coletto, Asociația Il Giocattolo, Anina-Bradet, Caras-Severin (Romania)

Parole chiave:
abbandono scolastico;
Romania, educazione
non-formale; migrazione;
economia sociale

Bradet è una zona marginale della città di Anina, lei stessa zona svantaggiata caduta economicamente in depressione dopo la chiusura della miniera di carbone avvenuta nel 2006, come in altre zone della Romania (Sacchetto, 2008). Da 10 anni vi è una decrescita ed un considerevole de-popolamento per le frequenti migrazioni stagionali all'estero e per la volontà di molte famiglie di stabilirsi in un altro paese, generalmente in Austria ed in Germania. Comunemente, l'educazione scolastica non è valorizzata e non è considerata come una modalità di riuscita personale, ma è vista come una cosa imposta che non serve a niente. La mentalità comune è quella di poter fare rapidamente soldi, investendo poi sulla macchina, sulla casa e soprattutto sugli oggetti tecnologici dell'apparire (Coletto, 2014). Vi è una mitizzazione del successo occidentale che avvelena la priorità educativa: il tasso d'abbandono scolastico è alto ed i ragazzi che superano l'esame di stato sono la metà degli alunni. L'Asociația *Il Giocattolo* lotta contro l'abbandono scolastico, attivando corsi extrascolastici al fine di incrementare l'interesse dei ragazzi nel frequentare la scuola e promuovere una diversa mentalità che valorizzi l'educazione e la formazione scolastica.

Descrizione delle attività

Durante l'anno scolastico, mediante una pedagogia attiva e non formale (Demetrio 2009) che veda al centro le esigenze organizziamo diverse attività. Nello specifico attualmente abbiamo attivo il doposcuola, i corsi di musica (chitarra, piano e canto), l'atelier d'origami e di lavori manuali per le festività ricorrenti, il corso d'italiano e l'attività sportiva come il calcio. Credendo inoltre nell'importanza educativa di premiare i ragazzi a fronte di successi scolastici e del loro effettivo impegno, organizziamo diverse escursioni ludico formative. La regola base è la costanza e l'interesse dimostrato dal parte del ragazzo durante le attività. Nella scuola che supervisioniamo abbiamo un'alta partecipazione di bambini durante le nostre attività; vediamo che i ragazzi ottengono dei risultati migliori a scuola, grazie alla loro voglia di essere premiati e valorizzati. Pur non avendo ad oggi dati sul lungo termine, essendo le attività extrascolastiche attive da soli due anni, è possibile già notare miglioramenti significativi.

Keywords:

school-leaving; Romania;
informal education;
migration; social economics

Bradet is a marginal area of the city of Anina, a disadvantaged area in recession since the its coal mine closed in 2006, as has happened elsewhere in Romania (Sacchetto, 2008). Over the last 10 years the population has shrunk, largely due to seasonal emigration and the desire of many families to start again in a new country, usually Austria or Germany. School education is generally given little value and is not considered a factor in personal growth, but rather as an imposition from above that has no concrete value. In general, people want to make money as quickly as possible, investing in their cars, their homes and, above all, consumer electronics (Coletto, 2014). Indeed, this imitation of Western consumerism makes education seem of no account: the rate of early school-leaving is high and only half the children actually complete the final state examinations.

The "Asociația Il Giocattolo" combats early school-leaving with extracurricular courses aimed at getting children interested in education and promoting a different mentality, which gives priority to education and schooling.

Description of the activity

During the school year, we organise a variety of activities based on an active, informal pedagogical approach (Demetrio 2009) which responds to the children's actual needs. In detail, we run after-school classes, music classes (guitar, piano and voice), an origami and crafts workshop focused on public holidays, an Italian language class and sports activities, including football. In the belief that it is important to reward efforts and their successes at school, we also organise a number of excursions. The basic rule is the constancy and interest of the children during the activities they take part in.

In the school we supervise, many of the children participate in our activities; we see that they get better results at school, thanks to their desire to be appreciated and rewarded for their efforts. While we have no long term data at this time, since our extracurricular activities have only been running for the last two years, we can already see some significant positive effects.

Bibliografia/ Bibliography

Coletto M. 2014, *La route des entrepreneurs: Italie-Roumanie. Anthropologie d'une mobilité économique depuis les années 1980*, Thèse de doctorat à l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales-Centre Norbert Elias, Marseille.

Demetrio D. 2009, *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Milano, ed. Cortina.

Sacchetto D. 2004, *Il Nordest e il suo Oriente. Migranti, capitali e azioni umanitarie*, Verona, ed. Ombre corte.

Santerini M. 1990, *La Scuola fuori dalla scuola. Educazione non formale in America Latina*, Roma, ed. Lavoro.

Intelligenze multiple e filosofia con i bambini

Multiple intelligences and philosophy with children

Fiorenzo Ferrari, IISS “Cobianchi”, Verbania;
Progetto didattico e di ricerca:
Giovani Pensatori, Università dell’Insubria

203

Parole chiave:
stupore; dialogo;
cittadinanza

Il progetto educativo e formativo in corso presso gli Istituti comprensivi di Verbania Trobaso e di Cannobio (Vb) intende esplorare la possibilità di fare filosofia dai cinque ai dodici anni utilizzando sia la testa (intelligenza in senso stretto, cognitiva) sia le mani (intelligenze multiple). La finalità è migliorare le competenze sociali e civiche delle bambine e dei bambini, riconosciuti quali soggetti competenti e cittadini dell’oggi. La filosofia può educare all’intercultura non come riflessione sulla multietnicità, bensì quale esercizio di una forma mentis aperta allo stupore di fronte all’alterità affrontando, ricomponendo e superando dialetticamente e generativamente le differenze, le diversità e le divergenze.

Attività e strumenti

Nel laboratorio di filosofia, condotto da un filosofo esperto esterno e dagli insegnanti di classe, dopo una formazione e con la supervisione di una pedagoga, si propone l’ascolto di un testo filosofico semplificato quindi attività ludico-espressive e dialogo. L’autore del testo proposto è, semplicemente, un altro dei protagonisti del dialogo, che incentiva la meraviglia infantile di fronte al mondo con la radicalità della domanda filosofica. Rispondere non soltanto con le parole ma anche con il disegno, la manipolazione, la mimica, ecc. significa riconoscere i cento linguaggi dei bambini e garantire un’ampia partecipazione. Nel dialogo è centrale l’ascolto dell’altro piuttosto che l’espressione di sé e le regole, concertate e condivise, aiutano a superare l’egocentrismo e il naturale bisogno di riconoscimento di ciascuno. Ogni laboratorio si conclude con un momento di autoverifica in cui tutti i partecipanti, adulti compresi, esercitano la metacognizione rispetto alle emozioni e agli apprendimenti messi in atto. Analoga proposta è stata portata avanti con il gruppo dei genitori, che ha partecipato a laboratori analoghi a quelli proposti ai loro figli, nel tentativo di co-costruire e fare manutenzione degli spazi di vita comuni a bambini, genitori e insegnanti.

Risultati, materiali prodotti

Il progetto è stato verificato con strumenti qualitativi dando voce ai punti di vista di bambini, genitori, insegnanti ed esperti esterni. È stata data restituzione alla cittadinanza con eventi pubblici (mostra, seminario, convegno), materiali multimediali (trasmissione radio, video) e pubblicazioni.

Keywords:
Wonder, dialogue,
citizenship

The educational and teacher-training project activated at the comprehensive schools of Verbania Trobaso and Cannobio aims at exploring the possibility of practicing philosophy with 5-12- year-old children using both their minds (cognitive intelligence) and their hands (multiple intelligences). The goal is to better the children's social and civic competences since they are seen as competent subjects and citizens from a very early age. Philosophy can foster interculture, which is to be understood not as a reflection on multiethnicity, rather as a practice of a frame of mind open to wonder and change in front of others.

Activities and tools

The philosophy lab, which is led both by a philosopher external to the school and by the school teachers, after training with and under the supervision of a pedagogist, is divided into three phases: listening, educational play and dialogue. The children first listen to a simplified philosophical text, which stimulates their wonder and triggers their questions. Then they provide their answers, first through the playing-phase and eventually taking part in the dialogue, sharing rules set in advance, which not only grants everybody the opportunity of participating, but also reduces their trend to be self-centered and their natural need to be gratified. Each lab ends with a moment of self-assessment, which enables both children and adults to practice metacognition, referring back to their emotions and acquired knowledge. Also parents have taken part in a similar project, based on the principle that the school is a common space where to share life and experiences.

Results and materials produced

The project has been evaluated with qualitative items, giving voice to children's, parents', teachers' and external experts' points of view. Exhibitions, workshops and a meeting have been organized, producing multimedia materials and publications.

Bibliografia/ Bibliography

- Colombo C. Ferrari F. (2012), *La filosofia con i bambini per educare all'intercultura*, in "CEM Mondialità", n. 6, giugno-luglio.
- Gardner H. (1987), *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli, Milano.
- Lipman M. (2005), *Educare al pensiero*, Vita e Pensiero, Milano.
- Nussbaum M. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna.
- Pontecorvo C., Ajello A. M., Zucchermaglio C. (2004), *Discutendo si impara. Interazione e conoscenza a scuola*, Carocci, Roma.
- Unesco (2007), *Philosophy. A School of Freedom*, Unesco Publishing, Paris.

Poster/Posters

M. Bacchetti, E. Lanticina, C. Lorenzetti,
CREI, Centro Risorse Educazione Interculturale (Monza)

M. Mundula, E. Ferrero, E. Vio, Univ. di Torino,
*Le Scienze della Terra come strumento per l'educazione alla sostenibilità
e all'intercultura*

I.C. "Ada Negri" Magnago (MI), *Giochiamo, Chiacchieriamo, studiamo!*

Asociația Il Giocattolo, Caras-Severin (Romania)
Contrastare l'abbandono scolastico in una zona svantaggiata

C.R.E.I.

Centro Risorse per l'Educazione Interculturale



I Kuna

Laboratorio di autonarrazione



Il Raccontafiaba

La prima esperienza di laboratorio interculturale



I racconti dei nonni

Dalla Libia a Monza



Raccontare se stessi attraverso un orsetto

Il metodo di Duccio Demetrio



La Papothèque

Per facilitare il coinvolgimento delle famiglie nel mondo della scuola



Corsi di italiano L2

Per le mamme di origine straniera

EARTH SCIENCES AS A TOOL FOR SUSTAINABILITY AND INTERCULTURAL EDUCATION

Matilde Mundula, University of Turin, Department of Educational Sciences; Elena Ferrero, University of Turin, Department of Earth Sciences; Elisabetta Vio, USR Piemonte
matilde.mundula@unito.it; elena.ferrero@unito.it; elisabetta.vio@libero.it

Keywords: *Earth Science education, International partnership, Intercultural education*

Establishing a concrete connection between an intercultural approach and education for sustainable development is an interesting cultural perspective for schools that serves to prepare citizens capable of systemic and flexible thinking, freed from the search for "perfect solutions", and oriented preferably towards "specific solutions", identified for different contexts and cultures. This connection can result in a feeling of multiple "belonging", overcoming personal isolation and focusing on broader experiences, that will definitely lead students to rethink their behavior and reflect deeply on the values supporting it.

The project
 Educational paths shared in 2009 - 2010 with Developing Countries (Brazil, Cape Verde) were based on this perspective.

The activities involved learning communities creating a continuous interplay between students to promote education for sustainability and intercultural education.

The action started from some concepts that characterize Earth Sciences (complexity, interaction, dynamism, fragility, cyclicality) to get to the knowledge of local environment and the problem of water management.

Methodology

Teachers of different subjects focused young people on:

- field surveys
- selection of sources
- teamwork
- preparation of products to be exchanged in the twinning
- spontaneous observations in progress

They ensure students the opportunity to communicate directly - or through the Web, or through mutual exchange of materials - devoting part of school time to this activity, in order to strengthen the emotional involvement needed to develop curiosity about other cultures.



One of the paths involved more than 250 students, belonging to some Italian schools (primary and secondary degree) and one Brazilian school (Salvador de Bahia). These students dedicated their efforts to the theme of "water", recognizing its distribution in the local area, considering it as an agent for shaping landscapes and as a possible source of risk.



A second path involved about 50 students of a Technical Institute and teenagers from a high school of the Republic of Cape Verde (S. Filipe) in a work of perception of the elements characterizing the landscape where they live, followed by a reflection about "water" as a resource to be managed. Starting with a "spontaneous" construction of a "Charter for Water", students compared and updated this Charter working on the Earth Charter, chosen as an international reference document. They completed the action investigating which of the "principles" identified are really provided by local communities and how.



Outcomes

The experience produced

- a significant interest in disciplinary issues
- a significant interest in different realities and cultures

The partnership became

- a tool for a transformative reflection of ways of thinking, either with respect to global environmental problems, or their economic and social causes
- a way for comparing habits, cultures, different conditions of daily life, and the basis of a relationship that soon acquired emotional value
- A way to enhance a real experience of global citizenship

Evaluation

Teachers created

- a qualitative assessment of change in motivation and awareness in students, checking their dedication during the activities and the care they revealed in the exchange
- a semi-structured test to verify the improvement of cognitive and metacognitive processes shown in the perspective of sustainability and intercultural respect



Bibliography
 Elomé E. David J., "L'educazione interculturale per lo sviluppo sostenibile. Proposte di formazione per insegnanti", ENI, Bologna 2006
 Ferrero E., Pravera A., Tonon M., "Le Scienze della Terra: fondamenti ed esperienze pratiche", Edizioni Libreria Cortina, Torino 2004
 Global Education Guidelines Working Group, "Global Education Guidelines. Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers", 2008
http://www.cattedelaterra.org/media/78a/LA_CARTA DELLA TERRA/AN%20CARTA%20DELLA%20TERRA.pdf ultima visita gennaio 2016

The project was supported by the University of Turin, the Regione Piemonte (Foreign Affairs Office) and the CRT Foundation

GIOCHIAMO, CHIACCHIERIAMO...STUDIAMO!

Proposta didattica per l'apprendimento dell'Italiano L2 e per la facilitazione dei testi di studio.

Le parole chiave di questo progetto sono **collaborazione**, **facilitazione** e **Italiano L2**: infatti esso si propone di **agevolare l'apprendimento dell'Italiano L2 negli alunni non italofoni**.

Due sono i **momenti** individuati in questo itinerario:

1- agevolazione ad acquisire il linguaggio della prima comunicazione, rispettando l'iniziale fase del silenzio e, gradualmente, coinvolgendo il linguaggio orale e scritto

2- introduzione alla lingua dello studio e proposta di attività volte al raggiungimento della padronanza del lessico, tra le quali la **semplificazione dei testi di studio**.

Tutte le attività previste comprendono **momenti ludici** e la **partecipazione attiva degli alunni italofoni**, ognuno dei quali è chiamato a rivestire i ruoli di **facilitatore linguistico** e **tutor**.

OBIETTIVI:

- **raggiungimento di una padronanza strumentale dell'Italiano da utilizzare nei contesti quotidiani**
- **conoscenza dell'Italiano che permetta l'inserimento sociale nel gruppo classe**
- **padronanza metalinguistica che renda gli alunni capaci di affrontare l'Italiano dello studio**

Accanto a tali obiettivi "strumentali", ne troviamo altri che coinvolgono la **sfera emotiva**: le attività proposte rendono partecipe l'intero gruppo classe, favorendo così il **reciproco aiuto** e l'**integrazione** dei nuovi arrivati; i bambini italiani, inoltre, sono portati ad **elaborare strategie d'azione** volte al raggiungimento di un compito preciso.

METODOLOGIE

- **attività ludiche**, che comprendono giochi che richiedono il compimento di azioni concrete (**Total Physical Response**)
- **lavori di gruppo**
- **cooperative learning**
- selezione di **tutor** fra i compagni che affianchino i bambini stranieri

Ulteriori tecniche glottodidattiche applicate alle varie attività:

- **esplicitazioni di ipotesi a partire da elementi paratestuali**
- **accoppiamento parole-immagini**
- **domande inferenziali**
- **esercizi di transcodificazione**

RISULTATI

I bambini stranieri:

- partecipano in maniera più **consapevole**, **personale** e **frequente** all'attività di classe
- comprendono il **contenuto disciplinare** e apprendono il **lessico specifico**, restando al passo con i compagni
- **non si sentono spaesati o frustrati e sono incentivati all'impegno**.

Gli insegnanti possono valutare da subito gli allievi non italofoni.

Le attività ludiche e di gruppo e il coinvolgimento diretto di tutti i bambini, favoriscono un **sereno inserimento nel gruppo**.

Autore: Sara Maria Folloni, insegnante di Scuola Primaria presso l'Istituto Comprensivo "Ada Negri" di Magnago (MI)

BIBLIOGRAFIA

- B. CAMBIAGHI, *Lezioni di glottodidattica*, ISU, Milano, 2005
P.E. BALBONI, *ALIAS-Approccio alla lingua italiana per allievi stranieri*, Petrini Editore, Torino 2000
G. FAVARO, L. LUATTI - *Accogliere chi accogliere come - vademecum per insegnanti della scuola dell'obbligo*, Centro di documentazione Città di Arezzo, Arezzo, 2002

Contrastare l'abbandono scolastico in una zona svantaggiata: l'ONG Asociația Il Giocattolo ad Anina - Romania

(Quarta Giornata Interculturale, Università Milano – Bicocca)

L'attuale situazione scolastica

La riuscita dell'esame di Stato - Ministero dell'Istruzione rumeno **2015**

- **Romania: 67,9%.**
- **Anina: quasi 50%** (su 59 studenti iscritti: 24 promossi, 25 rimandati, 10 non si sono presentati)

2014

- **Romania: 60,65%.**
- **Anina: 35,84%** (su 53 studenti iscritti: 19 promossi, 25 rimandati, 10 non si sono presentati)

Siamo sotto alla media nazionale

Grafico sull'abbandono scolastico in Romania paragonato alla media dell'Unione Europea.

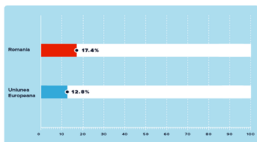


Grafico riportato dal sito della ONG *Teach for Romania*

CONTESTO SCOLASTICO AD ANINA

Nel liceo di Anina alla fine del mese di febbraio, in due classi, son state registrate un totale di **678 assenze di cui 321 motivate**. I ragazzi possono uscire tranquillamente dalla struttura scolastica; non esiste la figura del bidello, ma alunni dell'istituto che a turno sorvegliano l'entrata della scuola. **Certi professori raccontano che a volte entrano in classe e non trovano nessuno. E' una cosa normale trovare gruppi di ragazzi che girano per la città.**



CONTESTO SOCIO-ECONOMICO

La città di Anina storicamente incentrata sullo sfruttamento della miniera di carbone, attirando lavoratori da tutta la Romania per essere impiegati in una delle miniere più importanti d'Europa con una profondità di 1200m, non è riuscita a riconvertire la sua economia dopo la chiusura della miniera avvenuta nel 2006.

Da 10 anni vi è una decrescita ed un considerevole de-popolamento. La maggior parte delle persone emigra all'estero per lunghi periodi o per lavori stagionali, affidando i figli ai parenti più vicini. **La mancanza affettiva è comprata con le rimesse dall'estero dando la possibilità al bambino di avere gli oggetti feticcio del benessere, come gli smartphones, che ostentano quell'immaginazione della ricchezza occidentale (Appadurai, *Modernità in polvere*, 2012). Il ragazzo non è seguito da persone autorevoli capaci d'insegnargli i valori dell'educazione ma si perde nel piacere effimero del disimpegno.**

Asociația Il Giocattolo: il nostro lavoro

Lavoriamo in una scuola in periferia di **Anina, Bradet (scuola dell'infanzia, Primaria e Media)**, ma dall'inizio del prossimo anno scolastico saremo attivi anche con le classi del Liceo. **Le nostre attività formative cercano d'interessare i ragazzi motivandoli a lavorare con noi.**

COSA FACCIAMO

Durante l'anno scolastico, mediante una pedagogia attiva e non formale, organizziamo

- **Doposcuola;**
- **Corsi di musica e propedeutica musicale (chitarra, piano, strumenti a percussione);**
- **Atelier di origami e di lavori manuali per le festività ricorrenti,**
- **Corso d'italiano;**
- **Attività sportiva come il calcio;**
- **Pomeriggi di lettura animata.**



Credendo inoltre nell'importanza educativa di premiare i ragazzi a fronte di successi scolastici e del loro effettivo impegno, organizziamo diverse escursioni ludico-formative.

La regola base è la costanza e l'interesse dimostrato dal ragazzo durante le attività.

Nella scuola che supervisioniamo abbiamo un'alta partecipazione di bambini durante le nostre attività; vediamo che i ragazzi ottengono dei risultati migliori a scuola grazie alla loro voglia d'essere premiati e valorizzati. Pur non avendo ad oggi dati sul lungo termine, essendo le attività extrascolastiche attive da soli due anni, è possibile già notare miglioramenti significativi.



COME LAVORIAMO: SINERGIA COLLABORATIVA CON LE ISTITUZIONI

Gli obiettivi non possono essere raggiunti senza la sinergica collaborazione tra la Direzione, l'Ispezione Scolastica ed il Comune di Anina, fondamentali per organizzare le forze e implementare una miglior politica educativa indirizzata alla lotta contro l'abbandono scolastico ergo, all'innalzamento della riuscita scolastica ed ad una formazione completa dei ragazzi attraverso esperienze extrascolastiche.

Dott.ssa Giulia Vicenzi
Dr. Michele Coletto



www.ilgiocattolo.org

Facebook: Asociația Il Giocattolo

Capitolo/Chapter 3

Educazione e contesti urbani: la ricerca necessaria di dialoghi

Education and urban contexts: the necessary search
for dialogues

Confini che parlano: lingue e identità in divenire

Speaking borders: languages and identities in the making

Parole chiave:
confine; identità;
migrazioni; lingue; deissi

Il contributo si propone di analizzare un tema di grande attualità: la nozione di 'confine', nelle sue implicazioni geografiche, migratorie, linguistiche e identitarie. Dopo una disamina di carattere terminologico, in cui verranno prese in esame alcune parole chiave (border, limes, Grenze, confine, margine, limite), analizzandone la semantica e l'etimologia, il tema verrà declinato nei suoi risvolti linguistici e identitari, partendo dall'assunto che i confini geopolitici producono contesti in cui le lingue si trovano in contatto, dando luogo a questioni di identità nazionale, culturale e sociale.

Da un punto di vista metaforico, vivere lungo un confine significa, da un lato, vivere con un costante sentimento di presenza dell'Altro e, dall'altro, la permanenza sul confine è una metafora della moderna condizione 'postlocale' determinata dalle migrazioni globali. Nelle regioni di confine c'è una maggiore consapevolezza del ruolo delle lingue: quando esse coincidono con una mescolanza culturale e linguistica, permettono una stimolante familiarità con due o più differenti lingue e culture.

Da questo punto di vista, la geografia europea si presenta come un laboratorio privilegiato di analisi: il numero di paesi è molto grande, rispetto alla dimensione relativamente piccola del continente e le frontiere sono molto numerose; inoltre, le frontiere nazionali spesso non coincidono con frontiere linguistiche. Ancora, l'estremamente grande numero di migranti nella gran parte dei paesi europei permette contatti tra culture, lingue, religioni e gruppi etnici, che trascendono di gran lunga il numero delle frontiere nazionali. Le frontiere possono essere considerate dunque una potenziale risorsa per nuovi approcci all'apprendimento linguistico: mentre in passato le frontiere erano periferiche e avevano la funzione di dividere un paese dall'altro, oggi sono luoghi che possono diventare simbolo del processo di integrazione europea. Le regioni di confine offrono opportunità preziose per cui il valore del plurilinguismo può essere reso più evidente più velocemente. Le questioni linguistiche delle zone di confine hanno una dimensione sia locale, sia globale.

In questa prospettiva, diventa interessante prendere in esame alcuni aspetti strettamente linguistici, spia delle nuove sfide che la realtà in movimento in cui siamo immersi pone alla costruzione dell'identità. In questo senso, verranno presi in esame alcuni specifici elementi linguistici, che sono in stretto rapporto con il tema dell'identità, della costruzione del sé e dell'altro da sé, vale a dire i deittici. I deittici sono quelle forme linguistiche la cui interpretazione richiede necessariamente il riferimento ad alcuni elementi della situazione comunicativa in cui sono prodotti. Come affermato da Lyons (1977: 637) "by deixis is meant the location and identification of persons, objects, events, processes and activities

being talked about [...] in relation to the spatiotemporal context created [...] by the act of utterance and the participation in it, typically, of a single speaker and at least one addressee". Più in particolare, sono deittici i pronomi personali, i dimostrativi, gli avverbi di spazio e tempo, i verbi di movimento, cioè tutti quegli elementi che rimandano alla situazione comunicativa. In questa epoca di globalizzazione, caratterizzata da connessioni internet veloci, email, social networks, ecc. sembra di andare in direzione di quella che è stata indicata come compressione spazio-temporale. Questi stessi sviluppi stanno anche causando un mutamento nella percezione di spazio, confini spaziali e posizioni geografiche, mentre le identità vengono esperite in modi finora sconosciuti.

A partire da questo sfondo teorico, verranno presi in esame e analizzati, come spunto per ulteriori ricerche, estratti di alcune storie di vita di immigrati arrivati in Italia tra il 1979 e il 1999 (Massariello-Merzagora/Dal Maso 2006): in particolare, oggetto di analisi saranno le costruzioni del sé e dell'altro, veicolate in primo luogo da complessi giochi di alternanza nell'uso dei pronomi personali.

Keywords:

border; identity; migrations;
languages; deixis

The aim of the paper is the analysis of a highly topical issue, namely the notion of 'border' with its geographical, migratory, linguistic implications. After a close examination in terminology, in which some keywords will be taken into account (border, limes, Grenze, confine, margine, limite), analyzing their semantics and etymology, the topic will be declined in its linguistic aspects. The starting point will be the assumption that geopolitical boundaries produce contexts where languages are in contact, thus giving rise to issues of language use, ideology and attitude all intrinsically related to social, cultural and national identities. From a metaphorical point of view, living along a border means, on the one side, to live with a constant feeling of the presence of the difference, and, on the other, the permanence on the border is the metaphor of the modern 'postlocal' condition determined by global migrations. In border regions, there is a particularly marked awareness of the role of languages: the location at the border, when it coincides with a cultural and linguistic promiscuity, allows a stimulating familiarity with two different languages and cultures. From this viewpoint, the European geography represents a privileged laboratory of analysis: the number of countries is very large given the continent's relatively small size and borders are very numerous; moreover, national borders often do not coincide with linguistic borders. The extremely large number of immigrants in the majority of European countries allows contacts between cultures, languages, religions and ethnic groups far transcending the number of national borders. Borders represent a potential resource for new approaches to language learning: whereas in the past borders were peripheral and served the function of dividing one country from another, they are today locations which can symbolize the process of European integration. Border regions offer opportunities of a special kind in which the value of plurilingualism can be made more evident more quickly. Language issues of borderlands have both local and global dimensions.

In this perspective, a close examination of some linguistic aspects that are indicators of the new challenges posed by the reality in which we are immersed, seems to be promising. In this respect, some specific linguistic elements, closely related to the expression of identity, the construction of the self and the other, will be taken into account, namely, deictics. Deictics are those linguistic forms whose interpretation essentially needs reference to some elements of the situation in which they are produced. As suggested by Lyons, "by deixis is meant the location and identification of persons, objects, events, processes and activities being talked about [...] in relation to the spatiotemporal context created [...]"

by the act of utterance and the participation in it, typically, of a single speaker and at least one addressee” (Lyons 1977: 637). More specifically, deictics are personal pronouns, demonstratives, adverbs of space and time, verbs of movement, that is, all the elements referring to the communicative situation. In this age of globalization, characterized by fast internet connections, emails, social networks, etc., everything seems to lead to what has been termed a space/time compression. These same developments are also causing a change in the perception of space, spatial boundaries and geographical locations., while identities are experienced in hitherto unknown ways.

In this theoretical framework, excerpts of life stories of immigrants arrived in Italy between 1979 and 1999 (Massariello-Merzagora/Dal Maso 2006) will be examined and analyzed as a starting point for future research; in particular, object of analysis will be the constructions of the self and the other, primarily conveyed by complex strategies of alternation in the use of personal pronouns.

Bibliografia/ Bibliography

Bamford J., Poppi F., Mazzi D. (eds.)(2014), *Space, place and the discursive construction of identity*, Bern, Peter Lang.

Da Milano F. (forthcoming), *Deictic strategies as expression of identity*, in Fernández-Villanueva

M. Jungbluth K. (eds.), *Beyond Language Boundaries: Multimodal Use in Multilingual Contexts*, Berlin,

De Gruyter.

Jungbluth K., Da Milano F. (eds.)(2015), *Manual of Deixis in Romance Languages*, Berlin, De Gruyter.

Lyons J. (1977), *Semantics*, 2 voll, Cambridge, Cambridge University Press.

Massariello Merzagora G., Dal Maso S. (2006), *Le forme dell'io. La referenza al sé nelle storie di vita di immigrati*, Milano, Mimesis.

I luoghi delle lingue: dialogo interculturale negli spazi transnazionali

Places of Languages: intercultural dialogue in transnational spaces

Roberta Altin, Università degli Studi di Trieste
Flavia Virgilio, Luisa Zinant, Università degli Studi di Udine

215

Parole chiave:
educazione interculturale;
lingue; confini; minoranze

L'abstract intende presentare il contesto teorico, le metodologie e i risultati di una ricerca facente parte di un più ampio progetto transfrontaliero finanziato dall'Unione Europea in base al Programma Operativo per la Cooperazione transfrontaliera Slovenia-Italia 2007-2013: il progetto *EDUKA – Educare alla diversità/Vzgojati krazličnosti*.

Al progetto hanno collaborato università e istituti di ricerca, associazioni delle comunità minoritarie del territorio di confine e la Provincia di Ravenna. Il promotore e Lead Partner del progetto è stato l'*Istituto Sloveno di Ricerche SLORI* di Trieste.

Le caratteristiche plurilingui e multiculturali dell'area transfrontaliera tra Italia e Slovenia sono state affrontate tenendo conto sia delle minoranze storiche – quelle slovena e friulana nella Regione del Friuli Venezia Giulia e quella italiana in Slovenia – sia delle nuove comunità di migranti. Le attività pianificate erano rivolte alle istituzioni scolastiche di tutti i livelli d'istruzione. Le attività di ricerca sul campo sono state svolte in ventuno scuole in Italia e Slovenia. Le scuole coinvolte sono state scelte sulla base della eterogeneità della popolazione scolastica e considerando il contesto plurilingue in cui la scuola si trova ad operare, attestato ad esempio dalla presenza dell'insegnamento delle lingue minoritarie nel *curriculum* formale. In questo articolo si riportano i risultati della ricerca qualitativa condotta in diversi contesti scolastici ed extrascolastici di Udine, Trieste, Capodistria e Crevatini, caratterizzati da plurilinguismo e da forte presenza di migranti e/o di minoranze storiche. Tale specifica ricerca è stata condotta da un gruppo di ricerca dell'Università di Udine.

Obiettivi e sfondo teorico

Il contributo intende promuovere una riflessione sui processi di interazione/inclusione nelle classi eterogenee in area transfrontaliera, focalizzando in particolare i temi chiave di "EDUKA", e cioè il plurilinguismo e l'educazione interculturale, attraverso un'indagine dei contesti e delle pratiche vissute in ambito extra-scolastico dagli allievi. Questo abstract si concentra sull'analisi delle pratiche linguistiche in relazione agli spazi di vita e alle pratiche quotidiane degli studenti (De Certeau, 1980). Si indagano in particolare le modalità attraverso cui gli usi linguistici si "materializzano" in luoghi inaspettati, configurando in maniera inedita i rapporti tra lingue, pratiche culturali e le località (Pennycook 2010, 2012). Il principio guida dell'attività di ricerca si fonda sull'idea che l'educazione interculturale costituisce un'occasione per decostruire e ricostruire continuamente il modo in cui è pensato il processo educativo. Ciò implica la necessità di creare opportunità di re-inventare la classe, re-immaginare le procedure, i metodi, i contenuti e i contesti dei processi di insegnamento/

apprendimento, facendo ricerca insieme, docenti, studenti e ricercatori (Spivak, 1988, 2002; Zoletto, 2007; Andreotti 2010; Andreotti & de Sousa, 2008).

Metodologia

Nell'attività di ricerca qualitativa, presentata in questo abstract, sono state adottate metodologie diversificate (produzione soggettiva di immagini, mappatura cartacea e on-line, profilo linguistico, ecc.) facenti parti di diversi ambiti disciplinari (etnografico, sociologico, relativo alla *media literacy*, linguistico) con l'obiettivo di cogliere diversi elementi della produzione linguistica culturale e la specificità dei contesti di vita dei soggetti coinvolti. Gli studenti coinvolti sono stati centocinquanta, suddivisi in nove classi (ultimo anno della scuola primaria, primo anno della scuola secondaria di I grado).

I dati raccolti sono stati analizzati alla luce delle teorie della globalizzazione (Appadurai, 1996; Hannerz 1992, 1997) e nel quadro dell'idea di super-diversità presente nei contesti contemporanei (Vertovec, 2007).

Risultati

Dai risultati raccolti sembra possa emergere un'importante indicazione per educatori, insegnanti e ricercatori: il lavorare sui luoghi, sulle lingue e sulle pratiche condivise dagli studenti di oggi (di qualsiasi provenienza, genere, età, ecc.) potrebbe rappresentare una delle possibili strade percorribili per rileggere in ottica "esperienziale" ed "esistenziale" (CoE, 2010), oltre che interculturale, il curriculum, rendendolo così maggiormente significativo per gli studenti, per tutti gli studenti.

Keywords:

intercultural education;
languages; borders;
minorities

The abstract presents the theoretical framework, methodologies and outcomes of a research project carried out in a border region of South-East Europe. The context of the research described in this paper relates to activities carried out in the *EDUKA project- Educate to diversity*, in the framework of the EU programme Interreg IV (2007-2013), in which the Lead Partner was the *SLORI Institute of Trieste*.

The project encompasses different partners in a border region between Slovenia and Italy: seven Italian and Slovenian universities and research centres were involved with three sets of representatives from groups speaking local minority languages.

The field research activities have been carried out in schools and universities in Italy (Udine, Trieste and Ravenna) and in Slovenia (Koper and Hrevatini); these educational contexts are characterized by a plurilinguism and a high percentage of migrants and/or historical minorities. This paper focuses on the activities lead by a research group of University of Udine.

Main aim and theoretical framework

The guiding principle of the research activity is based on the idea that Intercultural Education should be an opportunity to continually deconstruct and reconstruct the way in which education is thought and practiced. This implies to create opportunities to

re- inventing the class, re-imagining the procedures, methods, contents and contexts of teaching/learning processes, doing research together, teachers, students and researchers (Spivak, 1988, 2002; Zoletto, 2007; Andreotti, 2010; Andreotti & de Sousa, 2008).

The proposal focuses on language uses in relation with students' living spaces and everyday practices (De Certau, 1980) investigating in particular the ways languages turn up in unexpected places and considering the relations between languages, practices and locality (Pennycook, 2010, 2012).

Methodology

In the research we use different qualitative methodologies (native image production, ICT- based community mapping, linguistic profile, ecc.) in order to achieve the different elements implied in the linguistic and cultural productivity of the students.

The activities have been carried out in primary and lower secondary schools of different contexts with high percentage of foreign students or schools of autochthon minorities where minority languages are taught and learned in the formal school . These school environments share the characteristic that they include students belonging at national historical groups speaking minority languages and students belonging at recent minority groups with migration backgrounds.

The students involved in the project were one hundred and fifty. Research data have been collected and analyzed referring to multimodal critical discourse analysis (Machin & Mayr, 2012); results and emerging issues have been commented in the light of globalization theories (Appadurai, 1996; Hannerz, 1992, 1997) and super- diversity framework (Vertovec, 2007).

Outcomes

The outcomes of the research could offer to educators, teachers and researchers an important suggestion: working on places, languages and daily practices shared by the students could represent one of the possible paths to follow in order to re-think the curriculum in a “experiential”, “existential” (CoE, 2010) and intercultural way, making it become more meaningful for the students, for all the students.

Bibliografia/ Bibliography

- Altin R., Guaran,A., Virgilio F. (2013), *Destini incrociati. Migrazioni tra località e mobilità: metodi e rappresentazioni*. Udine: Forum.
- Appadurai A. (1996), *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis London: University of Minnesota Press; It. Transl. (2001) *Modernità in polvere*. Rome: Meltemi.
- CoE, Council of Europe (2010), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Strasburg: Language Policy Division.
- Pennycook A. (2010), *Language as local practice*. New York: Routledge.
- Spivak, G.C., (1999), *Imperative to Re-Imagine the Planet/ Imperative zur Neufindung des Planeten*. Passagen,
- Wien. It. Transl. *L'imperativo di re-immaginare il pianeta*. aut aut, 2002, 312, pp.72-87.
- Vertovec, S. (2007), *Super-diversity and its implications*. *Ethnic and Racial Studies*, 30, (6), pp. 1024-1054.

Convivere in città, oltre i muri invisibili. Analisi di caso, principi e strategie possibili

Live together in the city, beyond the invisible walls. Case analysis, principles and possible strategies

Federico Zannoni, Università degli Studi di Bologna

Parole chiave:

settarismo; educazione alla convivenza; conflitto culturale; educazione interreligiosa; approccio integrato

In un momento storico caratterizzato dalla crisi del progetto di Europa come comunanza di valori e approccio condiviso ai problemi, con la conseguente repentina costruzione di nuovi muri e barriere per arginare i flussi migratori e proteggere i confini nazionali, il tema della conflittualità e della separatezza tra i diversi gruppi etnici e culturali che convivono negli spazi urbani si ripropone con clamore, talvolta percepito come una realtà cui avevamo perso l'abitudine. Eppure, ci sono situazioni in cui muri, barriere e confini, il più delle volte impercettibili, privi di tangibile materialità, resistono da secoli e continuano a rendere più fragile la convivenza. In questi contesti, molteplici fattori di tipo storico, sociale, culturale, politico, psicologico, educativo, religioso e finanche sportivo si intrecciano tra loro, percorrendo in modo trasversale le dimensioni dell'individuo, del gruppo, della comunità e della società, generando una complessità che può essere affrontata, addirittura sfidata, soltanto attraverso approcci integrati e problematizzanti.

La paradigmatica realtà "divisa" della città di Glasgow, in cui da due secoli è ormai cronicizzato il fenomeno del sectarianism, della separazione e contrapposizione tra cattolici di origine irlandese e protestanti scozzesi, costituisce un interessante campo di studio e di intervento. Una grande città, aree molto diverse l'una dall'altra in quanto a tenore di vita e problematiche di tipo sociale, due grandi comunità, numerose bande di quartiere, percorsi di istruzione separati: è questo il panorama che fa da sfondo al fenomeno. Nonostante siano ormai lontani i tempi in cui alcune occupazioni erano precluse agli immigrati irlandesi e i matrimoni tra cattolici e protestanti trovavano forti ostacoli nelle famiglie e tra i membri delle rispettive comunità, ancora oggi esistono quartieri a forte predominanza di una delle due comunità, scuole separate, associazioni a difesa di appartenenze e origini, episodi di scherno, ostilità e violenza. Dalla strada, sempre più il territorio di scontro si è spostato al pub e allo stadio, dove cori, vessilli e striscioni dal forte contenuto evocativo e simbolico alimentano il tifo per i Celtic e per i Rangers, emblemi rispettivamente dell'orgoglio irlandese-repubblicano-cattolico e di quello scozzese-unionista-protestante. In molti casi coadiuvati dagli operatori del servizio comunale SOS *Sense Over Sectarianism*, numerosi attori cooperano per affrontare gli effetti nefasti del fenomeno secondo approcci multipli, integrati e sinergici. Tra questi, un ruolo di primo piano viene assunto dalle scuole, ma occorre ricordare anche le collaborazioni e i progetti elaborati da associazioni interreligiose, parrocchie, polizia, squadre di calcio, artisti, operatori di comunità, gruppi di volontariato. Le azioni e le collaborazioni dei diversi attori si integrano in un modello in cui vengono individuati quattro livelli di criticità, analisi e intervento, che si comprendono l'uno

con l'altro: la società, la comunità, le relazioni interpersonali, l'individuo.

Il presente intervento si propone di fornire innanzitutto un quadro sulle varie dimensioni e manifestazioni del fenomeno del sectarianism nella città di Glasgow, per poi illustrare criticamente le caratteristiche del modello di intervento attualmente in atto per arginarlo, attraverso l'analisi di alcune buone prassi in ambito scolastico ed extrascolastico.

Obiettivi e sfondo teorico

Analizzando le manifestazioni e le caratterizzazioni del fenomeno del sectarianism nella città di Glasgow e le prassi socio-educative messe in atto per contrastarlo e per promuovere una cultura del dialogo e dell'incontro, secondo un modello che considera in modo integrato gli aspetti individuali, interpersonali, comunitari e sociali, il presente intervento si propone di offrire una riflessione su alcuni principi, strategie e prassi di progettazione e di intervento educativo per affrontare situazioni di realtà socio-comunitarie complesse, caratterizzate da divisioni e conflittualità, le cui origini nella storia hanno avuto modo di evolversi in manifestazioni al passo coi tempi attuali. A questo scopo, ci si avvale di riferimenti teorici riconducibili a più discipline, necessari sia per l'analisi dello stato dell'arte del fenomeno, sia per l'approfondimento sulle strategie educative: storia, sociologia, antropologia, psicologia sociale, scienze dell'educazione. Allo studio delle letterature anglosassone, che più si è occupata del fenomeno, vengono affiancati riferimenti e astrazioni riconducibili alla tradizione pedagogica italiana, in modo particolare al problematicismo. Non si pretende in questa sede di imbastire comparazioni che difficilmente potrebbero reggere, ma al contrario si sceglie di partire dallo studio di un caso per riflettere su alcune categorie della pedagogia interculturale e per suggerire possibili percorsi operativi.

Metodologia

Il presente intervento si basa sui dati raccolti durante un periodo di ricerca da me condotto nella città di Glasgow, coadiuvato da Stephen McKinney (University of Glasgow). Alla ricognizione sulla letteratura scientifica si affiancano dati di tipo empirico ricavati attraverso interviste ad esperti, focus groups con testimoni privilegiati, analisi di materiale fotografico prodotto sul campo, studio e rielaborazione di materiale grigio, report, pubblicazioni con finalità educative e didattiche realizzati dalle istituzioni scozzesi.

Risultati:

Tra i punti più rilevanti emersi dalla ricerca: a) le origini, l'evoluzione e le manifestazioni delle dinamiche divisive e conflittuali all'interno del tessuto cittadino presentano una complessità tale da dover essere affrontate con approcci multi prospettici, multidisciplinari, sinergici e problematizzanti; b) dal momento che le dimensioni individuali, interpersonali, comunitarie e sociali risultano strettamente correlate, è opportuno considerarle in quanto tali e progettare interventi trasversali a esse; c) le iniziative in continuità tra scuola ed extrascuola, in modo particolare se di carattere laboratoriale, artistico-espressivo, oppure sportivo, risultano particolarmente efficaci in quanto riescono a coinvolgere una pluralità di generazioni all'interno della comunità.

Keywords:

sectarianism; education to living together; cultural conflict; interfaith education; integrated approach

In a historical moment characterized by the crisis of the project of Europe as a community of shared values and approaches to face the problems, resulting in a sudden construction of new walls and barriers to stem migration flows and protect national borders, the theme of

conflict and separation between different ethnic and cultural groups that live in urban areas is quickly raised. Still, there are situations in which walls, barriers and borders, most often imperceptible, without tangible materiality, resist for centuries and continue to make cohabitation more fragile. In these contexts, multiple factors (historical, social, cultural, political, psychological, educational, religious and even sports) are intertwined, creating a complexity that can be addressed, even challenged, only through integrated approaches. The paradigmatic reality of the city of Glasgow, characterized since two centuries by the phenomenon of the sectarianism, the separation and opposition between Irish Catholics and Scottish Protestants, is an interesting field of study and intervention. A big city, very different areas in terms of living standards, two main communities, numerous neighborhood gangs, separated educational paths: this is the landscape that forms the background to the phenomenon. Despite the times when some occupations were precluded to the Irish immigrants and marriages between Catholics and Protestants found serious obstacles in families and among the members of the respective communities are long gone, even today there are neighborhoods with a strong predominance of one of the two communities, separate schools, associations in defense of affiliations and origins, episodes of derision, hostility and violence. From the street, increasingly the area of conflict has shifted to the pub and to the stadium, where choirs, flags and banners with evocative and symbolic contents feed rooting for Celtic and Rangers football teams, which are respectively the emblems of the Irish-Republican- Catholic and the Scottish-Protestant-Unionist pride.

In many cases supported by the operators of municipal service SOS Sense Over sectarianism, many actors work together to tackle the negative effects of the phenomenon through multiple, integrated and synergistic approaches. Among them, a leading role is taken by the schools, but there are also collaborations and projects developed by interfaith associations, churches, police, football teams, artists, community workers, voluntary groups. The actions and collaborations of different actors are integrated into a model where four levels are identified: society, community, interpersonal relationships, the individual. This paper aims to first provide an overview on the various dimensions and manifestations of the phenomenon of sectarianism in the city of Glasgow, and then critically illustrate the characteristics of the current model of intervention, through the analysis of some good practices in schools and outside schools.

Objectives and theoretical background

Analyzing the manifestations and the characterizations of sectarianism in the city of Glasgow and the socio-educational practices implemented to combat it and to promote a culture of dialogue and encounter, according to an integrated model that considers the individual, interpersonal, community and social aspects, this paper aims to provide a reflection on some of the principles, strategies and educational practices to address complex social realities, characterized by divisions and conflicts.

For this purpose, the research makes use of multidisciplinary theoretical references (history, sociology, anthropology, social psychology, educational sciences), that are necessary for the analysis of the phenomenon and to deepen educational approaches. References related

to Italian pedagogical tradition are joined to the study of British literature. This paper does not pretend to draw comparisons that could hardly stand up, but instead chooses to start with a case study to reflect on some categories of the intercultural education and to assume operational paths.

Methodology

This paper is based on data collected during a period of research conducted by me in the city of Glasgow, assisted by Stephen McKinney (University of Glasgow). The recognition on the scientific literature is flanked by empirical data obtained through interviews with experts, focus groups with key informants, analysis of photographic material produced on the field, study and reworking of gray material, reports, publications with educational and teaching purposes edited by Scottish institutions.

Results

Among the most important points emerged from the research: a) The origins, evolution and manifestations of the divisive and conflictual dynamics within the city have a complexity that they should be addressed with multiple, multidisciplinary and synergistic perspectives and approaches; b) Since the individual, interpersonal, community and social dimensions are closely related, it is appropriate to consider and plan interventions to cross them; c) Initiatives in continuity between school and outside school, especially artistic-expressive workshops, or sports, are particularly effective because they can involve different generations within the community.

Bibliografia/ Bibliography

- Breslin T. (2006). *Divided city*. London: Corgi.
- Bruce S., Glendinning T., Paterson I. and Rosie M. (2004). *Sectarianism in Scotland*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Devine T. (2000). *Scotland's Shame? Bigotry and Sectarianism in Modern Scotland*. Edinburgh: Mainstream.
- McKinney S. (2008). *Catholic schools in Scotland and divisiveness*. "Journal of Beliefs & Values", 29, 2: 173-184.
- Rice R. (2011). *Multiculturalism and Education*. London: Continuum International Publishing Group.
- Zannoni F. (ed.) (2012). *La società della discordia. Prospettive pedagogiche per la mediazione e la gestione dei conflitti*. Bologna: Clueb.
- Zannoni F. (2015). *La città divisa. Conflittualità, confini, prove di comunità*. Milano: Franco Angeli.

Arsenale della Piazza – Sermig

Arsenal of the Square – Sermig

222

Rosanna Tabasso, SERMIG, Torino

Parole chiave:
interculturale; progetto
educativo; dialogo;
incontro; amicizia

L'*Arsenale della Pace* di Torino pulsa di iniziative e attività molto diverse, anche se correlate tra loro. Abbiamo allegato un profilo generale, cui rimandiamo al fondo, necessario per comprendere il contesto in cui viene presentato il presente progetto.

L'*Arsenale della Piazza* è un progetto del Sermig nato nel 2007 a Porta Palazzo, zona della città di Torino con la più alta concentrazione di immigrati. È partito in modo informale dalle strade e dalle piazze di Porta Palazzo attraverso l'osservazione, l'attenzione, l'ascolto dei bisogni e delle necessità delle famiglie che abitano il Quartiere e trova casa oggi dentro le mura dell'*Arsenale della Pace* del Sermig, dove una volta venivano costruite le armi delle guerre mondiali. La finalità è aggregare giovani e bambini di culture differenti per costruire insieme a loro le basi di una convivenza possibile tra loro e poi allargarla alle loro famiglie. Partendo dal contesto in cui vivono, creare possibilità di incontro tra giovani che normalmente si evitano o addirittura si guardano con rivalità. Aggregarli, coinvolgerli nel portare avanti un progetto comune: una squadra di calcio, un gruppo musicale, un'attività di servizio. I destinatari sono bambini e ragazzi italiani e immigrati a rischio di esclusione sociale che abitano nel quartiere multietnico di Porta Palazzo. Sono definiti "immigrati di seconda generazione". Minori che provengono da Paesi diversi, con culture, tradizioni, religioni e lingue profondamente differenti tra loro. Spesso abitano alloggi piccoli e sovraffollati, spesso vivono in nuclei formati da un solo genitore con reti parentali assenti o fanno parte di nuclei familiari numerosi con reddito inadeguato, una bassa qualità della vita, e condizioni abitative generalmente poco adatte per la crescita dei bambini che si trovano a vivere in questo contesto. Tra i bambini e i ragazzi che frequentano l'*Arsenale della Piazza* ci sono anche minori con disabilità mentale o fisica. Un indice significativo rispetto ai minori che vivono nel quartiere di Porta Palazzo è la crescita di fenomeni di dispersione scolastica e l'aumento di segnalazioni da parte degli insegnanti per la certificazione di disabilità, disturbi dell'apprendimento o del comportamento. Ad oggi questo progetto ha coinvolto minori provenienti da 21 diversi Paesi del mondo. Solo nel 2015 sono stati 190 i bambini e giovani coinvolti. L'*Arsenale della Piazza* è un progetto educativo, di animazione, socializzazione e accompagnamento. È un laboratorio di costruzione di una nuova cittadinanza, è uno spazio di vita, di incontro e di dialogo aperto tutti i giorni, dove bambini e giovani scelgono di stare insieme, in un percorso educativo, rispettando le stesse regole, e parlando la stessa lingua, quella del Paese dove sono accolti, per diventare "cittadini italiani". È un laboratorio dove i ragazzi e i bambini possono sperimentare senza

“farsi male” ma anzi in modo costruttivo e propositivo l’incontro con l’altro, diverso. È un luogo dove poter essere, dove imparare rispettare l’altro nella sua diversità, dove scegliere di stare insieme, di fare insieme, di costruire qualcosa di bello e di buono per la loro vita e per la vita del quartiere in cui abitano. Il Progetto è portato avanti da volontari ed educatori tra loro anche alcuni giovani del quartiere che sono diventati responsabili di altri.

Obiettivi e sfondo teorico

L’obiettivo fondamentale dell’*Arsenale della Piazza* è la promozione dell’integrazione. Il permesso di soggiorno o un corso di lingua italiana non promuovono da sé integrazione. Occorre puntare sulla relazione, sull’incontro, occorrono luoghi che facilitino la conoscenza, l’incontro luoghi dove poter costruire insieme un progetto comune: la cittadinanza. Far sperimentare a bambini e a ragazzi che oltre la rabbia, la solitudine, la paura ed il degrado c’è un altro percorso possibile, fatto di persone che accolgono, di relazioni che nascono, di barriere che cadono, di muri che non hanno più bisogno di essere costruiti, di identità nuove che si costruiscono giorno dopo giorno. Attraverso la creazione di spazi di accoglienza e di ascolto, di dialogo e di condivisione, i bambini e giovani a rischio di esclusione sociale diventano protagonisti nella costruzione di una cittadinanza attiva e responsabile. Accompagnare i giovani a diventare cittadini più consapevoli, attenti alle reciproche diversità, in grado di rispettarle e di accoglierle, gradualmente consapevoli del significato di “società” e “appartenenza”. “Nuovi cittadini” in grado di comprendere, apprezzare e salvaguardare il valore del “bene comune”, di scegliere il dialogo diventando così realmente attivi all’interno delle nostre comunità.

Metodologia

L’integrazione non è un fenomeno spontaneo, ma è un processo che deve essere guidato dalla volontà politica e dall’azione educativa, perché la logica della contrapposizione e dello scontro non prevalga sulla cultura dell’incontro e del rispetto. Le diversità diventano ricchezza quando si accetta di vivere in una reciprocità di diritti e di doveri, nel rispetto di regole condivise. L’esperienza del “fare insieme”, guidati da educatori e volontari con la funzione di facilitare la relazione, permette di entrare in relazione con l’altro lasciando temporaneamente sospeso il giudizio. “Fare insieme” favorisce la conoscenza, il rispetto, l’amicizia. L’amicizia promuove il dialogo.

Risultati

- Molti ragazzi stanno imparando a non viverci più come “stranieri” ma come cittadini, a sentire il quartiere come “casa propria”, contribuendo a renderlo più vivibile.
- La piazza antistante l’Arsenale attraverso le attività è tornata ad essere spazio per gli abitanti del quartiere.
- Il coinvolgimento delle famiglie ha permesso l’uscita dall’isolamento. Attraverso l’alleanza educativa, le famiglie non sono più sole nella crescita dei figli.
- Il rendimento scolastico della maggior parte dei bambini è decisamente migliorato.
- La lunga lista di attesa dimostra la forte domanda di questo servizio da parte delle famiglie e il favore che l’iniziativa incontra.

Link video TG3 dedicato al progetto/ special report of the tv news <http://www.sermig.org/it/arsenali-live/120-torino/14763-tgr-piemonte-il-settimanale-arsenaledella-piazza>.

Keywords:

cross-culture; educational
project; dialogue; encounter;
friendship

The Turin Peace Arsenal seethes with a host of diverse initiatives and activities, all connected. At the end of this document you will find reference to a short video furnishing a profile of the institution that will help understanding the general background against which this project is designed. “Arsenal in the Square” is a project undertaken by Sermig in 2007 in the area of Porta Palazzo, the district of Turin with the highest concentration of immigrants. The project stems non formally, out of the observation of life in the streets of Porta Palazzo, paying attention and listening to the needs and necessities of the families dwelling in the neighborhood, and finds its home within the wall of Sermig Peace Arsenal, in those same buildings in which arms used to be made for the world wars. The project aims at helping children from different cultural backgrounds get together so that they learn to live together and can then include their families in this effort. Based on where they live we try to create the occasion for children who normally try to avoid one another or are even openly rivals, to get together and cooperate in some common undertakings, such as setting up a football team, or a musical band or a community service project. The children for whom this work is targeted are both nationals and immigrants at risk of social exclusion who live in the multiethnic neighborhood of Porta Palazzo, the so called second-generation immigrants coming from different countries, whose cultures, traditions, religions and languages are profoundly different. They often live in small, crowded flats with a single parent and few or loose family relations, or are part of very large low-income families; their quality of life is low and they often grow in situations which are not the best suited for small children or young boys and girls. Among them, some mentally or physically handicapped children also take part in the activities of the Arsenal of the Square. Among the youth living in Porta Palazzo we see a growing number of school drop-outs and of teachers requesting assessments for disability and learning or behavioral disorders.

To date, children coming from 21 different countries have participated in the activities, 190 only in 2015. The Arsenal of the Square aims at educating, entertaining, supporting children and helping them socialize. It intends to build a new citizenship, representing a space for life, encounter, dialogue; it is open every day and here children and young people choose to be together, to share the same rules, the same language, that of the country that hosts them, to become “Italian citizens”. It is a sort of laboratory where the children can experience the encounter with the “other”, with someone who is different, without harm but rather with a constructive and propositional attitude. It is a place where they can be themselves and learn respect for the other and for diversity; where they chose to be together and to build something nice and something good for their own life and for the life of the place where they live.

Volunteers and educators facilitate the project, including some young people from the neighborhood who have taken responsibility for others.

Aims and theoretical background

The Arsenal of the Square fundamentally aims at promoting integration. A residence permit or an Italian language course by themselves do not promote integration. It is necessary to foster encounter, relations, to provide places where this is possible and where

people can contribute to a shared project: building citizenship. We must allow children to see that beside rage, loneliness, fear and squalor another way is possible, that there are people who are welcoming, relationships that flourish, barriers that fall, walls that do not need to be built, identities that can be reshaped day after day. By having a place where they are welcomed and where someone listens to them, the children at risk of social exclusion become the protagonists in the construction of an active and responsible citizenship; they are led to become conscious and thoughtful citizens, who can respect and welcome difference, aware of the deep meaning of such things as “society” and “belonging”. New citizens who are able to understand, appreciate and protect the common good, to prefer dialogue and to be thoroughly active in our community.

Methodology

Integration is not something that happens spontaneously. Rather, it is a process that must be guided by the political will and by an educational effort, so that the logic of opposition does not dominate over the culture of encounter and respect. Diversity is enriching if you accept to live by the same rights and duties and shared rules. Experiencing “doing together” under the guidance of educators and volunteers facilitating relations, helps children to suspend judgment and learn to relate, fostering respect and friendship, thus promoting dialogue.

Outcome

- Many children are learning to see themselves not as “foreigners” but as citizens, and to feel that the neighborhood is their home and they want to improve it.
- The square in front of the Arsenal, thanks to its activities, is again enjoyed by the people living in the area.
- The families no longer feel they are isolated and left alone to grow their children.
- The school performance of most children has remarkably improved.
- We have a long waiting list, which shows how well this service is appreciated by the families.

Bibliografia/ Bibliography

- Olivero Ernesto, *Lettera ai giovani*, inedito, Aprile 2010
 Olivero Ernesto, *Pace. Intervista di Flaminia Morandi*, La scuola, Brescia, 2007
 Olivero Ernesto, *Per una Chiesa Scalza*, Priuli e VirLUcca Editori, Ivrea (To) 2010
 Olivero Ernesto, *Sogno che fra cent'anni. La regola del Sermig*, Effatà, Torino, 2008
 Olivero Ernesto, *Un nuovo patto tra giovani e adulti*, in “Famiglia Cristiana”, 15 ottobre 2010
 Olivero Ernesto, *Dio non guarda l'orologio*, Priuli e VirLUcca Editori, Ivrea (To) 2015
 Olivero Ernesto, *Giovani patrimonio dell'umanità*, Cittadella Editrice, Assisi, 2014
 Olivero Ernesto, *Il sogno di Dio*, Città Nuova, Roma, 2010

www.sermig.org

Le figlie dell'immigrazione. Identità meticce tra dinamiche di genere e interculturali

Immigration's daughters. Mixed identities between gender-based and intercultural dynamics.

Giulia Pozzebon, Università degli Studi di Milano–Bicocca

Parole chiave:

seconda generazione;
ragazze; trasmissione
culturale; modelli di genere;
interculturalità

Il progetto di ricerca presentato, tuttora in corso, si propone di esplorare le storie di formazione di ragazze nate in Italia da famiglie straniere, o arrivate nella prima infanzia, analizzando in particolare le dinamiche di genere, generazionali e culturali che si strutturano durante il periodo dell'adolescenza e della prima età adulta. Alcuni dei cambiamenti della contemporaneità, quali l'aumento della flessibilità e della complessità della struttura sociale, l'individualizzazione dei corsi di vita, la trasformazione dei modelli famigliari, le dinamiche migratorie (Bauman 2001) si ripercuotono educativamente sulla vita degli individui (Tramma 2015), comportando la strutturazione di identità ibride e flessibili in un sistema di appartenenze multiple. Per la generazione "nativa interculturale" (Granata 2011) che in questi anni si affaccia all'adolescenza, sono particolarmente rilevanti la progressiva perdita di centralità e di coesione tra le istituzioni educative tradizionali e l'erosione di comuni traiettorie di vita generazionali, che comportano l'aumento del numero e della disomogeneità delle agenzie educative che ciascun individuo incontra nella sua vita ed il necessario sviluppo di nuove capacità e competenze: dalla negoziazione tra i differenti stimoli educativi ricevuti ad un raffinato approccio critico, per la costruzione della propria "biografia fai da te" (Beck 2000). In questo contesto, emblematica è la condizione dei giovani di seconda generazione che, secondo le metafore diffuse negli studi di settore, vivono in "equilibrio tra due mondi" (Ambrosini e Molina 2004) e sono "mediatori nati" (Granata 2011) tra due contesti differenti, quello della società di accoglienza e quello della famiglia di origine. Come dimostrano numerosi studi sulle interazioni tra genere e processi migratori (Pessar e Mahler 2003), questo ruolo di mediazione culturale si esplicita in maniera differente per i ragazzi e per le ragazze; l'incontro tra differenti universi culturali, inoltre, mette in discussione i modelli di uomo e di donna tradizionali. Questi processi danno forma ad una dialettica complessa in cui dinamiche evolutive, generazionali, culturali e di genere si intrecciano e si influenzano reciprocamente. La ricerca si colloca in questo crocevia, proponendosi di comprendere quali apprendimenti contribuiscono alla costruzione dell'immagine di sé e del progetto di vita per le figlie di famiglie con origini straniere, attraverso l'analisi delle loro storie e dei diversi ambiti in cui queste si svolgono in una prospettiva ecologica e sistemica (Bronfenbrenner 1979). Un'attenzione particolare è accordata ai processi di trasmissione culturale che avvengono, in modo intenzionale e non intenzionale, nelle famiglie, nella scuola e nei servizi socio-educativi, entro cui si colloca la trasmissione dei modelli di genere espressi dalle figure di riferimento femminile (mamme, nonne, insegnanti, educatrici, amiche); Questo al fine di comprendere il ruolo

che la scuola e i servizi socio-educativi hanno – e potrebbero avere – nell’accompagnare il processo di crescita delle ragazze di seconda generazione, intercettando e intervenendo sugli eventuali fattori di rischio in modo consapevole e promuovendo interventi per l’acquisizione di quelle competenze di mediazione e negoziazione interculturale oggi necessarie.

Obiettivi e sfondo teorico

Consapevole di porsi al crocevia tra gli interessi di diversi ambiti e filoni di studi, il disegno di ricerca è costruito su stimoli interdisciplinari, rielaborati in chiave pedagogica. Essa fa propri in primo luogo i contributi dei numerosi studi italiani e internazionali sulle seconde generazioni di stampo sociologico (Ambrosini, Molina 2004, Crul, Schneider, Lelie 2012), antropologico (Guerzoni, Riccio 2009), psicologico ed etnopsichiatrico (Mancini 2006, Baubet, Moro 2009) e pedagogico (Favaro, Napoli 2004) e sui processi di costruzione identitaria nei contesti interculturali (Berry 2005, Portes, Rumbaut 2001); in secondo luogo, si nutre degli studi sul genere e sulla trasmissione dei modelli di genere (Leonelli 2011, Leccardi et al. 2002) e sulle relazioni tra genere e migrazione (Pessar e Mahler 2003, Crespi 2015), in particolare tra genere e seconde generazioni (Marmocchi et al. 2012). La ricerca si colloca nell’ambito teorico della Pedagogia, facendo riferimento in particolare ai settori di studi della pedagogia sociale, interculturale e delle differenze di genere. Sulla base degli stimoli provenienti dalla letteratura e delle finalità sopra espresse, i quesiti di ricerca al momento individuati sono i seguenti:

- Quali dinamiche intercorrono nelle storie di formazione delle ragazze di seconda generazione in Italia?
- Quale relazione c’è tra le ragazze 2G in Italia e i servizi sociali ed educativi?
- Quali modelli di donna e di donna straniera vengono trasmessi nelle famiglie, nelle scuole e nei servizi sociali ed educativi?

Metodologia

Anche dal punto di vista metodologico il disegno di ricerca è in itinere. L’approccio individuato per la ricerca è qualitativo, con la previsione dell’utilizzo di plurimi strumenti di raccolta dati: interviste con metodo delle storie di vita e focus group a ragazze di Seconda Generazione, e interviste semi strutturate a educatrici, insegnanti e testimoni privilegiati. Il focus group, in particolare, è pensato per incontrare ragazze all’interno del contesto scolastico (sono individuate scuole secondarie di secondo grado); esso è adatto per il confronto tra coetanee al fine di stimolare un dialogo non solo descrittivo, ma anche riflessivo, favorendo la costruzione di significati condivisi e lo sviluppo di competenze interculturali (Frisina 2010).

Risultati (attesi)

Le ricadute pratiche del progetto sono la diffusione dei risultati in interventi di sensibilizzazione, fornendo strumenti per una lettura profonda di questo fenomeno complesso che vada oltre le derive riduzioniste e sempliciste, e in interventi formativi per il personale educativo ed insegnante per sostenere la progettazione consapevole di azioni promozionali e preventive. Infine, facendo propria una finalità trasformativa quale orizzonte della ricerca in pedagogia, un ulteriore risultato atteso è l’attivazione di processi di riflessione nelle ragazze intervistate e partecipanti ai focus, con un aumento di consapevolezza circa gli elementi e le dinamiche educative che influenzano la propria biografia e lo sviluppo delle competenze critiche descritte in introduzione.

Keywords:

second generation; girls;
cultural transmission;
gender patterns;
intercultural

This research project, still “in progress”, aims to explore the formation stories of girls born in Italy from migrant families – or arrived in Italy during their early childhood – analysing in particular the gender-based, generational and cultural dynamics that develop throughout the adolescence and the first adulthood. Some transformations of the contemporary society, such as the rise of flexibility and complexity of the social structure, the individualization of life courses, the changes in family models, the migration movements (Bauman 2001), influence people’s every day life in an educational way (Tramma 2015), and impose the structuration of flexible and hybrid identities in a system of multiple belonging. For the “intercultural native” generation (Granata, 2011), who’s reaching adolescence in those last years in Italy, it is particularly relevant the progressive loss of importance and cohesion between the traditional educational institutions and the erosion of common life trajectories. Those elements cause the rise of the number and the variability of the educational contexts that every one meets in his life, and force the development of new skills: from the ability to negotiate between the different educative inputs, to a sophisticate critical approach, for the construction of everybody’s own “self made biography” (Beck 2000). The condition of second-generation boys and girls (born in Italy from migrant families) is emblematic in this context: according to the current definitions, those children are “caught between two worlds” (Ambrosini, Molina 2004) and they are “innate mediators” (Granata 2011) between two different contexts, the host society and the original family. As shown by several studies about the interaction between gender and migration processes (Pessar e Mahler 2003), boys and girls play the cultural mediation in a different way; furthermore, the meeting between different cultural systems, calls into question the traditional models of man and woman. These processes come out in a complex dialectic, where developmental, generational, cultural and gender-based dynamics are interlaced and influence each others. The research takes place in this crossroad. Its aim is to understand what learnings contribute to building the self-image and the life project for the daughter of foreign families, by analysing their stories and the various contexts where they take place, in an ecological and systemic perspective. (Bronfenbrenner 1979). A special attention is paid to the cultural transmission and to the processes that take place in families, at school and in the care and social services, both intentionally or unintentionally. The transmission of gender patterns, expressed by the key person for the girls (mothers, grandmothers, teachers, care workers, friends..), also happens through these processes. The final aim is to understand the role (existing or possible), played by schools and social-care services in supporting the growth process of second generation girls: how they can intercept eventual risk factors in a conscious way and promoting intervention for the acquisition of the important skills of mediation and cultural negotiation previously presented.

Goals and theoretical framework

As its stands at the crossroad between different disciplines and fields of studies, the research project is built on interdisciplinary contributions, re-elaborated in a pedagogical key. On one hand, the numerous Italian and international studies about the second-

generation in different disciplines and perspectives: sociology (Ambrosini, Molina 2004, Crul, Schneider, Lelie 2012), anthropology (Guerzoni, Riccio 2009), psychology and ethnopsychiatry (Mancini 2006, Baubet, Moro 2009) and pedagogy (Favaro, Napoli 2004), and the processes of identity construction in an intercultural context ((Berry 2005, Portes, Rumbaut 2001); on the other hand, the field of gender studies, in particular those focused on the transmission of gender patterns (Leonelli 2011, Leccardi et al. 2002) and the relationship between gender and migration (Pessar e Mahler 2003, Crespi 2015), in particular between gender and second generation (Marmocchi et al. 2012). The research theoretical framework is Pedagogy, in particular social, intercultural and gendersensitive pedagogy. According to the literature and the research purposes, the research questions, at the present moment, are:

- What dynamics take place in the formation stories of second-generation girls in Italy?
- What relationship exists between second-generation girls in Italy and social-care services?
- What gender patterns are imparted to second- generation girls in families, schools, and socialcare services?

Methodology

The reaserch project is still underway from a methodological point of view. The research will have a qualitative approach, with multiple data collection tools: life stories and focus groups with second-generation girls, and semi-structured interviews with care workers and teachers about the gender patterns. The focus group will be used especially in the school context (in secondary school); The focus group is useful in order to promote peer-to-peer discussion, and processes of reflection instead of description. In this context, it can help the construction of shared meanings and the development of intercultural skills. (Frisina 2010)

Results (expected)

Practical implications of the project are the diffusion of the research results, to raise awareness about this complex phenomenon and to help people develop capabilities for a deep reflection, over simplification. Then, the organisation of trainings for social-care workers and teachers to sustain the planning of promotional and preventive actions. At the end, considering transformation as the final objective of pedagogical research, another implication is the activation of deep reflection processes in the girls interviewed/ participant to the focus groups. These processes will permit a rise of awareness about the elements and the educational dynamics that influence[s] everybody's own biography, and the development of the critical skills described.

Bibliografia/ Bibliography

- Ambrosini M., Molina S. (2004) *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino
- Baubet T. et Moro MR. (2009) *Psychothérapie transculturelle*. Masson, Paris

- Bauman Z. (2001) *Community. Seeking Safety in an Insecure World*, trad. it: Voglia di comunità, Ed. Laterza, Roma – Bari
- Beck U. (2000) *I rischi della libertà. L'individuo nell'epoca della globalizzazione*, il Mulino, Bologna
- Berry, J.W. (2005). *Acculturation: Living successfully in two cultures*. International Journal of Intercultural Relations, 29(6 SPEC. ISS.), 697–712.
- Bronfenbrenner (1979) *The ecology of human development*, Harvard University Press
- Crul M., Schneider J., & Lelie, F. (2012). *The European Second Generation Compared: Does the Integration Context Matter?* Amsterdam University Press
- Crespi I. (2015). *Educazione, differenze di genere e modelli culturali. Una ricerca sulle famiglie miste*. FrancoAngeli, Milano.
- Favaro G., Napoli M. (2004) *Ragazze e ragazzi nella migrazione. Adolescenti stranieri: identità, racconti, progetti*. Guerini e Associati, Milano
- Frisina A. (2010) *Focus group. Una guida pratica*. Il Mulino, Bologna
- Granata A. (2011). *Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni*. Carocci, Roma
- Guerzoni G., Riccio B. (2009) *Giovani in cerca di cittadinanza. Contesti urbani, processi migratori e giovani migranti* Guaraldi, Rimini
- Mancini T. (2006). *Psicologia dell'identità etnica. Sé e appartenenze culturali*. Carocci, Roma
- Marmocchi P. (2012). *Nuove generazioni. Genere sessualità e rischio*. FrancoAngeli, Milano
- Leccardi C. (a cura di), (2002) *Tra i generi. Rileggendo le differenze di genere, di generazione, di orientamento sessuale*, Guerini, Milano
- Leonelli, S. (2011). *La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione*. Ricerche Di Pedagogia E Didattica, 6, 1-15.
- Pessar, P.R., & Mahler, S.J. (2003). Transnational Migration: Bringing Gender in. International Migration Review, 37(3), 812–846.
- Portes, A., & Rumbaut, R. (2001). *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation*. University of California Press and Russel Sage Foundation, Berkeley-New York
- Tramma S. (2015), *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della Crisi*. Carocci, Roma.

In viaggio. Immagini e storie di incontri

Travelling. Images and stories of encounters

Agostino Frigerio, IBVA, Milano

231

Parole chiave:
viaggio; accoglienza;
riconoscimento; diritti;
conversazione
interculturale

Nel nostro percorso di ricerca intorno a ciò che unisce e ciò che distingue all'interno dei corsi e dei laboratori di italiano L2, ci siamo imbattuti in una esperienza comune che abbiamo trasformato in tema di riflessione, di incontro culturale, di scambio di emozioni, idee, racconti. Il viaggio.

Intorno al viaggio – alle sue diverse forme e alle sue innumerevoli risonanze emotive e cognitive, personali e collettive – abbiamo pensato di tracciare e seguire un percorso di ascolto e riflessione, di indagini ed esplorazione, in grado di costituire un riferimento immediato per le pratiche didattiche e, insieme, di divenire un repertorio di molteplici significati, disponibili e condivisi.

L'opera di indagine intorno al viaggio durante i corsi di italiano, nelle attività interculturali e all'interno del gruppo degli insegnanti, è divenuta subito un laboratorio interculturale: facendo di questa modalità essenziale di contatto con il mondo una sorgente capace di generare una lingua – in grado di unire discorso e codice – e una letteratura, perché già nelle prime forme epiche e fiabesche il viaggio ha trovato una sua piena cittadinanza: Gilgamesh insieme a Ulisse, oltre alle molteplici versioni di Cenerentola, una fiaba viaggiatrice. Ne sono emersi incontri, antichi e recenti, tra uomini e culture: fiabe e poemi che lasciano pensare a radici comuni o a intrecci avvenuti nel corso dei secoli. Noi non sappiamo se sia vera la prima o la seconda ipotesi. Quello che ci pare di poter dire è che se i reciproci rimandi appartengono a un archetipo a tutti comune, proprio la sua universalità sembra affermare che esso non è di proprietà di nessuno, bensì patrimonio di tutti; se invece è il risultato di progressive contaminazioni, allora il suo valore aggiunto è offerto proprio dall'incontro, perché è l'incontro a incrementare il mondo e le sue storie di significati.

I racconti narrati dai migranti, i disegni e i grandi quadri dipinti dai ragazzi sbarcati a Lampedusa e accolti da Casa della carità, le testimonianze delle donne, degli uomini, degli studenti e delle loro famiglie sono divenuti la trama per rinvenire i mille significati di cui l'uomo ha popolato il mondo e che non sempre riusciamo a recuperare.

Il laboratorio interculturale – che poi abbiamo replicato, in forme aggiornate, nelle scuole medie di Milano – ci ha consentito di raggiungere una più matura consapevolezza riguardo i valori fondanti il nostro agire: l'accoglienza, capace di generare una lingua ospitale, insieme al riconoscimento reciproco, uno sguardo che rivela la comune umanità e quindi l'universalità dei diritti.

La ricerca ha costituito per noi un modello non solo pedagogico ma anche istituzionale: di incontro, confronto, collaborazione tra istituzioni.

Nella ricerca iniziale sul “viaggio” l'Istituto Beata Vergine Addolorata e Casa della Carità

si sono incontrati intorno a comuni esperienze di ospitalità e hanno attivato risorse per realizzare un progetto condiviso, con al centro un tema comune, differenti forme espressive (la pittura, la parola), persone provenienti da drammatiche esperienze di migrazione. C'è una "disposizione" all'Intercultura costituita dal saper osservare senza giudicare e dal saper ascoltare accogliendo diversi punti di vista. Una disposizione esercitabile sia con uomini e donne di altre culture, sia all'interno della medesima cultura: si tratta di un esercizio all'accoglienza, alla cura, alla ospitalità. Questo è il risultato che i docenti hanno conseguito, in termini di apprendimento, e che è divenuto il filo rosso delle successive attività interculturali svolte dal *Centro Italiano per Tutti*.

Progetti interculturali

La ricerca svolta all'interno del gruppo docente del Centro Italiano per Tutti intorno al tema del Viaggio ha prodotto una mostra (curata da Jean Blanchaert) e uno spettacolo teatrale, realizzati in collaborazione con Casa della carità presso l'iBVA il 30 maggio 2013. È stato contestualmente pubblicato il volume *In viaggio. Immagini e storie di cieli, acque e terre... camminate*.

Inoltre, a partire dall'a.s. 2012/13, il Centro Italiano per Tutti-iBVA ha iniziato a realizzare un laboratorio interculturale – *Il viaggio* – rivolto alle classi di scuola media. Tale laboratorio da allora si è svolto tutti gli anni in alcune scuole medie della città di Milano. Dal 2014 a questo si è aggiunto un laboratorio di secondo livello, intitolato *La città plurale*. I due laboratori, oltre agli obiettivi didattici segnalati, hanno lo scopo di stimolare l'adesione degli insegnanti delle scuole coinvolte facendoli partecipare direttamente alla conduzione del laboratorio, in modo da poter successivamente trasferire l'esperienza ad altre classi della scuola.

– Laboratorio interculturale - *Il viaggio. Siamo tutti migranti*.

A partire dal tema del viaggio – con la dovuta cautela dovuta a un contenuto così delicato, come la riflessione intorno a esperienze talvolta traumatiche di separazione – sono proposte attività volte a mettere in evidenza la complessità e la ricchezza dell'esperienza migratoria di ciascun alunno e della sua famiglia, sottolineando i punti di incontro e le differenze fra l'emigrazione italiana di ieri e l'immigrazione straniera di oggi e invitando a riflettere sulla rappresentazione che i due diversi fenomeni hanno nell'immaginario collettivo. Scopo centrale del progetto è favorire l'interazione positiva in classe fra ragazzi italiani e stranieri e migliorare le relazioni dell'istituzione scolastica con le famiglie straniere, nel tentativo di avviare con esse un dialogo che possa avere ricadute positive nel percorso di inserimento scolastico dei loro figli.

– Laboratorio interculturale - *La città plurale: tra nuove identità urbane e diritti di cittadinanza*. In continuità con il precedente, questo laboratorio nasce con l'intento di avviare un percorso di educazione alla cittadinanza interculturale, al fine di contribuire a formare cittadini attivi e consapevoli e promuovere una cultura dell'accoglienza, della solidarietà e della convivenza nel rispetto delle differenze. La costruzione e la condivisione di valori che tengano conto della pluralità dei punti di vista diviene istanza pedagogica all'interno di una scuola e di una comunità che si profila sempre più multi-etnica. L'educazione alla con- cittadinanza, intesa come educazione al rispetto dei diritti fondamentali dell'uomo

e dei diritti inviolabili della persona, favorisce il senso di appartenenza universale, di cui ormai da tempo anche l'Unione Europea si è resa promotrice.

Gli obiettivi dei progetti

- Promuovere atteggiamenti di ascolto e dialogo
- Educare alla partecipazione e alla socialità
- Acquisire valori di rispetto, cooperazione, collaborazione, assunzione di responsabilità
- Acquisire consapevolezza dell'uguaglianza dei diritti e dei doveri
- Educare alle diverse dimensioni della cittadinanza: locale, nazionale, europea, mondiale
- Favorire l'esercizio della cittadinanza attiva

Metodologia

Si privilegia una metodologia attiva e partecipativa attraverso tecniche quali il *brainstorming*, le attività di *warm up*, i giochi di ruolo, le simulazioni, la visione di video, blog, siti Internet, l'ascolto di testimonianze reali. Il laboratorio si conclude con la consegna ai partecipanti di un DVD che rende visibile a tutti il lavoro svolto in classe.

Risultati conseguiti

Sul versante docenti: l'acquisizione di una metodologia di indagine e l'adozione del processo di ricerca come substrato propedeutico all'attività di programmazione.

Sul versante esterno: la pubblicizzazione dei lavori (testi e quadri, il libro *In viaggio*) ha consentito di mostrare i cambiamenti possibili avvenuti nel breve periodo negli adolescenti richiedenti asilo e i prodotti derivanti dalla collaborazione tra enti.

Per i ragazzi immigrati autori dei quadri, l'acquisizione di una diversa immagine di sé, di una relazione positiva con l'ambiente, di una competenza espressiva di un certo rilievo, la condivisione di esperienze ed emozioni.

Per i ragazzi partecipanti ai laboratori interculturali, la conoscenza di spezzoni di storia sovente dimenticata, la conoscenza del fenomeno migratorio, la percezione di far parte di una storia comune, una prima forma di comprensione delle differenze culturali.

Infine, nelle scuole, la possibilità per i genitori di partecipare a un progetto didattico che li vede testimoni e protagonisti in classe.

Sul versante istituzionale, due enti come iBVA e "Casa della carità" hanno messo in campo risorse per una progettazione e azione comune che si è poi sviluppata su altri versanti (abitazione, lavoro, salute, vedi: www.ibva.it).

Keywords:
travel; welcome;
recognition; rights;
Intercultural conversation

In our research path about what unites and what distinguishes in the courses and Italian L2 laboratories, we came across a common experience that we turned into a theme for reflection, cultural meeting, exchange of emotions, ideas, stories. Travel.

About travel – its various forms and its countless emotional, cognitive, personal and collective resonance – we decided to track and follow a path of listening and reflection, investigation and exploration, in order to find a reference for educational

practices and together a repertoire of multiple available and shared meanings.

The work of investigation about the travel during the courses of Italian language, in intercultural activities and within the group of teachers, has immediately become an intercultural laboratory: making this essential mode of contact with the world a source capable of generating a language – able to combine speech and code – and a literature, because in the very first epic and fairy forms travelling has found its full citizenship: Gilgamesh together with Ulysses, in addition to the many versions of Cinderella, a traveler fairy tale. It emerged old and new meetings between men and cultures: tales and poems that leave thinking about common roots or weaves occurred over the centuries. We do not know whether it is true the first or second option. What we want to say is that if the mutual references belong to an archetype common to all, precisely its universality seems to imply that it is not owned by anyone, but everyone's heritage; if it is the result of progressive contamination, then its value is offered from the meeting because the meeting increases the world and its stories of meanings. The stories narrated by migrants, drawings and large paintings of the boys landed on Lampedusa and greeted by House of charity, the testimony of women, men, students and their families have become the plot to find the thousand meanings of which the 'man has populated the world and do not always manage to recover. Intercultural workshop – which we later replicated in updated forms in the secondary schools in Milan – has allowed us to reach a more mature awareness of the core values of our actions: the welcome, capable of generating a hospitable language, together with the reciprocal recognition, a look that reveals common humanity and therefore the universality of rights.

The search was for us not only a pedagogical model but also institutional: meeting, comparison, collaboration among institutions.

In the initial research on the "travel" the Institute Our Lady of Sorrows and House of the Charity met for speaking about common experiences of hospitality and have enabled resources to create a shared project, centered on a common theme, different forms of expression (painting, the word), people from dramatic experiences of migration.

There is a intercultural "disposition" constituted by knowing how to observe without judging and to listen accepting different points of view. A provision is exercised by men and women of other cultures, or with the same culture: it is an exercise of reception, care and hospitality. This is the result that teachers have achieved, in terms of learning, and that has become the red thread of the successive cross-cultural activities of the Italian Center for All.

Intercultural projects

The research carried out by the teaching team of the Italian Center for All about the theme of Travel has produced an exhibition (curated by Jean Blanchaert) and a theatrical performance, created in collaboration with House of Charity at the IBVA May 30, 2013. It was simultaneously published the book "*Travelling. Images and stories of skies, waters and lands... walks*".

In addition, starting from school 2012/13, the Italian Centre for All-IBVA began making an intercultural laboratory - *The travel* - aimed at secondary school classes. Such laboratory

has since played every year in some secondary schools in the city of Milan. From 2014 to this it was added a second-level laboratory, entitled *The plural city*.

The two laboratories, in addition to the reported educational objectives, are intended to stimulate the teachers' membership of the schools involved by making them participate directly in the conduct of the workshop, in order to transfer later the experience to other classes of the school.

The intercultural laboratory: "*The travel. We are all migrants*". Starting from the theme of travel – with caution due to a sensitive content, such as reflection about experiences sometimes traumatic separation – are proposed activities to highlight the complexity and the richness of each student and migration of his family, emphasizing the meeting points and the differences between the Italian emigration of yesterday and the foreign immigration of today, and inviting us to reflect on the representation that the two different phenomena represent in the collective imagination.

The central purpose of the project is to foster a positive classroom interaction between Italian and foreign students and improve educational institution relations with foreign families, in an attempt to start a dialogue among them that can have a positive impact in the school path of integration of their sons.

Intercultural Workshop "*The plural city: between new urban identity and citizenship rights*"

In continuity with the previous, this workshop's objective is to initiate a process of education for intercultural citizenship in order to form active and aware citizens and promote a culture of solidarity and coexistence with respect for differences. Building and sharing of values which takes into account the plurality of viewpoints becomes pedagogical instance within a school and a community that is looming increasingly multiethnic. Education for Citizenship-by, understood as education in respect for fundamental human rights and inviolable rights of the person, fosters a sense of universal belonging, of which for a long time also the European Union has become the promoter.

Project objectives

- To promote listening and dialogue attitudes
- Educate to participation and sociality
- Acquire values of respect, cooperation, collaboration, accountability
- Gain awareness of equality of rights and duties
- Educate the different dimensions of citizenship: local, national, European, world
- Favor the exercise of active citizenship.

Methodology

It favors an active and participative methodology through techniques such as brainstorming, the warm-up activities, role plays, simulations, watching videos, blogs, websites, listening to authentic. The workshop will be followed by the presentation to the participants of a DVD which makes visible to all the work done in class.

Achievements

On the side of teachers: the acquisition of a method of investigation and the adoption of

the research process as a precursor substrate on activity programming.

Externally: the publicity of the work (texts and pictures, the book *Travelling*) was instrumental in demonstrating the possible changes in the short term in teenage asylum seekers and the products resulting from the collaboration among entities.

For boys immigrants authors of the paintings, the acquisition of a different self-image, a positive relationship with the environment, an expressive competence of some importance, the sharing of experiences and emotions. For the young participants to intercultural workshops, knowledge of history clips often forgotten, the knowledge of the migration phenomenon, the perception of being part of a common history, a first form of understanding of cultural differences.

Finally, in schools, the opportunity for parents to participate in an educational project that sees them witnesses and participants in the classroom.

On the institutional side, two agencies as IBVA and “Casa della carità” (House of Charity) have put in place resources for planning and joint action, in a second time developed in other directions (residence, employment, health, see: www.ibva.it).

Bibliografia/ Bibliography

M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano 2015

Nelle scarpe degli altri

In someone else's shoes

Angela Trevisin, Museo di Storia Naturale e Archeologia,
Montebelluna (TV)

Parole chiave:
musei; accessibilità;
dialogo interculturale

In un tempo in cui la globalizzazione si coniuga con la crisi economica, il nostro territorio continua ad accogliere persone che vi cercano lavoro e prospettive di vita. Il progetto si propone di promuovere l'integrazione di giovani e donne, italiani e stranieri, a cominciare da un percorso laboratoriale che ricostruisce sia l'epoca in cui la popolazione veneta si trovò costretta ad emigrare, sia quella successiva che, con la creazione dei distretti manifatturieri come quello calzaturiero, ha reso il Veneto un luogo di immigrazione.

Il laboratorio sull'emigrazione condotto dagli operatori del Museo civico di Montebelluna e le collezioni del Museo dello Scarpone forniscono le fonti documentarie e gli strumenti della cultura materiale in grado di testimoniare la costruzione dell'identità locale. L'analisi di questi materiali, mediata dai partner istituzionali in piccoli gruppi, ha favorito inoltre la riflessione sul tema della separazione dal luogo d'origine e l'approdo in un contesto nuovo, promuovendo la narrazione delle storie personali dei partecipanti attraverso la produzione di scritture autobiografiche, filmati o video.

Il contesto territoriale di riferimento

Il Museo civico di Storia Naturale e Archeologia di Montebelluna promuove da anni attività culturali rivolte al territorio montebellunese, alla provincia di Treviso e all'intera regione. I progetti sono riconosciuti come esempi di 'buone prassi' a livello nazionale.

Fasi

1. Laboratorio "Un viaggio nel tempo in cui eravamo migranti": finalizzato a favorire l'incontro tra museo e scuola, e tra museo e Gruppo Donne, il laboratorio è stato condotto dagli educatori del Museo e si è svolto per la classe dell'IPSIA presso il Museo stesso; per il gruppo del CTP e per il Gruppo Donne, invece, a causa di vincoli legati agli orari e ai mezzi di trasporto, si è tenuto nelle sedi dove si svolgono le attività ordinarie.
2. Visite guidate alle collezioni del Museo dello Scarpone e della Calzatura Sportiva: sono state condotte dagli educatori del Museo e dal responsabile del progetto, ma progettate in sede di équipe. Ogni gruppo ha avuto una visita dedicata e ha potuto incontrare il direttore del Museo.
3. Laboratorio di narrazione: si è tenuto nelle rispettive sedi dei gruppi; le video-interviste e la condivisione dei collage sono avvenute al Museo civico di Montebelluna.
4. Presentazione e condivisione pubblica in occasione della Notte Internazionale dei Musei.

I destinatari del progetto sono stati: una classe dei Patti Integrati per licenza media del CTP di Montebelluna; un Gruppo Donne di Montebelluna un Gruppo di aggregazione di ragazze italiane di 1a-2a superiore del Comune di Vidor; una classe dell'IPSIA "Carlo Scarpa" di Montebelluna.

Gli attori coinvolti nella rete di progetto sono stati : Ente promotore: Museo civico di Storia Naturale e Archeologia di Montebelluna; Istituzioni partner: Fondazione Museo dello Scarpone e della Calzatura Sportiva; CPIA Treviso-istituto comprensivo Montebelluna - Patti integrati e Gruppi Donne; Società Cooperativa Sociale "Una Casa per l'Uomo" di Montebelluna; Spazio Aggregativo del Comune di Vidor, realizzato dalla Soc. Coop. Sociale Kirikù; Istituto Superiore Ipsia "Carlo Scarpa" di Montebelluna; Collettivo Fotosocial.

Gli obiettivi

Il ruolo sociale del museo e il tema dell'accessibilità nei confronti di tutti i pubblici, soprattutto di quelli che fanno maggior fatica ad entrarvi "spontaneamente", sono stati da tempo al centro del nostro operare.

Una delle chiavi interpretative che ci ha fatto muovere in tale direzione è strettamente connessa al concetto di resilienza. Ciò ha significato: promuovere la conoscenza della realtà museale, accompagnando i destinatari alla scoperta della cultura materiale locale che dà senso alla realtà sociale ed economica; offrire l'opportunità a persone di diversa provenienza linguistica e culturale di leggere e ascoltare testimonianze di altre epoche, constatando l'importanza del dialetto locale come mezzo di comunicazione e la costruzione di una lingua che ha unito elementi italiani con quelli dialettali e stranieri; sperimentare l'efficacia della musica come strumento per abbattere barriere e coinvolgere le persone in un percorso di scoperta e ricostruzione storica; valorizzare il patrimonio museale e gli ambienti ad esso riservati, favorendone l'accessibilità ai nuovi cittadini, costruendo percorsi educativi che creino senso di appartenenza, rispetto e partecipazione verso il patrimonio inteso come bene pubblico; far emergere le storie personali attraverso il legame tra partecipanti e le loro scarpe; condividere le storie per rafforzare l'esperienza di appartenenza a un gruppo.

Metodologia e strumenti

Il laboratorio storiografico: uso di risorse informatiche, ascolto di testimonianze di migranti (fine Ottocento-secondo dopoguerra). Contributo di una musicista: ascolto fisarmonica (tradizione del canto popolare). Lettura di lettere di migranti del secolo scorso e ascolto di registrazioni. Preparazione e rielaborazione delle risonanze culturali e personali, discussioni e scritture prodotte in classe.

Visite guidate ai due musei. La tecnica del collage, per avvio alla narrazione e alla condivisione delle storie personali suggerite da "una scarpa". Restituzione delle esperienze vissute: all'interno di ogni gruppo, quindi tra i diversi gruppi ed infine tra questi e la cittadinanza.

I risultati – la produzione

L'esperienza ha permesso di promuovere l'agio, dando risalto alle situazioni e alle risorse positive di ognuno. Favorire l'accesso a un'istituzione culturale come un luogo inclusivo;

dare spazio all'ascolto e al confronto tra operatori dell'équipe, tra operatori e partecipanti, tra i partecipanti stessi. Riconoscere i soggetti come portatori di conoscenze e interpretazioni diverse: alcuni partecipanti hanno scelto oggetti caratterizzati da un forte legame con i paesi d'origine; questo ha avuto un effetto positivo nel far riemergere legami affettivi, la voglia di condividere emozioni e un forte orgoglio di appartenenza alla propria nazione.

Dvd con video-interviste. Video che restituisce l'idea dell'intero percorso.

Keywords:

museums; accessibility;
intercultural dialogue

The project was organised in the following working phases:

– “A journey in time when we were migrants” workshop: aimed at promoting the interaction between the Museum of Natural History and Archaeology, the local CTP and school, and the group of women, it involved reading or listening to the stories of Italian migrants (letters, audio interviews, folk music performed by the artist Francesca Gallo) between the late nineteenth century and the second world war. School and CTP teachers actively took part in the preparation of materials and in the re-elaboration of personal and cultural resonances triggered by the museum workshop, through group discussions and the production of written texts at school.

– Group-specific guided visits to the Museum of Boots and Sports Shoes: by promoting the knowledge of the local heritage, the visits were meant to put youths and women in contact with the traditional craftsmanship at the roots of the economic development of Montebelluna's region as a world-renowned Sport-system District. The workshop on migration at the Museum of Natural History and Archaeology and the visits to the Museum of Boots and Sport Shoes provided documentary evidence of the material culture underpinning local identity. The investigation of this material, mediated by institutional partners in small groups, also triggered a reflection on the theme of separation from the place of origin and resettlement in a new context, by promoting personal storytelling through the production of autobiographical texts and videos.

– Storytelling workshop: participants were guided by the educators of partner organisations in a “third journey” through storytelling sessions on their own shoes, whether actually used or an object of desire; the collage technique was employed to initiate narration and the sharing of personal stories.

– Presentation of the project outcomes: new life is breathed into every journey when it is shared through words, images or music. “In someone else's shoes” encouraged this process at different levels: within individual groups, between different groups and with the local community at large, on the occasion of the International Museum Day at the Museum of Natural History and Archaeology.

Partners – leading partner: City Museum of Natural History and Archaeology, Montebelluna. Partner institutions: Museum of Boots and Sport Shoes; CTP (Centre for Adult Education and Training) “Montebelluna 2”; Social Cooperative “Una Casa per l'Uomo”; Social Cooperative “Kirikù”; “Carlo Scarpa” evening high school; “Fotosocial” collective.

Target groups: a CTP class for middle school diploma; a group of migrant women living in Montebelluna; a class of the “Carlo Scarpa” evening high school.

Goals

- To guide participants in the discovery of the local material culture underpinning the socio-economic reality in which they live through the knowledge of the Museum of Natural History and Archaeology and the Museum of Boots and Sport Shoes.
- To foster the interaction between partner organisations with a view to promoting cultural growth, historical recollection and the social integration of citizens (namely youths and women) with diverse cultural backgrounds.
- To promote the use and accessibility of museum collections as a vehicle to encourage cultural participation, mutual respect and a sense of belonging.
- To bring personal stories to the surface through the relationship between participants and objects – their own shoes.

Results

The project managed to:

- foster self-confidence in participants, by highlighting their personal input, experiences and skills;
- promote the accessibility of an important local cultural institution, normally perceived as “exclusive”;
- initiate exchange and an attitude for listening at different levels: between members of the project team, between the working group and participants, and between participants themselves;
- recognise and highlight the diverse knowledge systems and interpretations of individual participants.

A DVD assembling the video interviews of participants telling the story of their own shoes, along with an 8-minute video on the project as a whole were produced

Bibliografia/ Bibliography

M. Ius, *Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2010.

A. Canevaro, A. Chierigatti, *La relazione d'aiuto*, Carocci, Roma, 1999.

Atti dei Workshop ANMS *Educazione degli adulti al museo: dalla teoria alle buone prassi*: Museo di storia naturale e archeologia di Montebelluna (TV), 2006-2010 = Adult education in the museum: from theory to good practices / a cura di Monica Celi e Angela Trevisin, Montebelluna (TV): Museo di storia naturale e archeologia, 2013

Come il passato diventa storia? L'uso metaforico della psicanalisi.

Antonio Liakos. In: *Contemporanea*, anno XI, n.2, aprile 2008

La bellezza delle DiversiCittà 2.0

The beauty of DiverCity 2.0

Camilla Mele, Ass.ne Art Therapy Italiana Il Telaio, Milano

Parole chiave:
progetti transculturali;
arte terapia; approccio
psicodinamico; quartieri
pubblici; scuole

La crisi della società moderna ha a che fare sempre più con una questione di identità, rappresentazione e comunicazione. Art Therapy Italiana e il Telaio hanno promosso per più di 10 anni progetti per prevenire e trattare la sindrome da stress post-traumatico (depressione, alienazione, ansia, aggressione) in nei bambini migranti con difficoltà relazionali e la riattualizzazione di traumi transgenerazionali. I progetti sono stati realizzati in un quartiere periferico (San Siro, Milano), oggetto di programmi di rigenerazione, coinvolgendo più di 80 bambini delle scuole elementari, in azioni sia cliniche sia di empowerment. Il lavoro presenta interventi, con gruppi di alunni delle scuole elementari. In questo paper sottolineerò le differenze (e similitudini) tra i diversi tipi di azioni, cercando di comprendere quali indicatori, caratteristiche e strumenti di arte terapia sono maggiormente utili nelle diverse situazioni. Gli indicatori del trauma sono il blocco delle attività e delle percezioni corporee che fanno rivedere il trauma ovunque o vice-versa negarlo. Levitamento degli stimoli esterni connesso al trauma causa il blocco dell'azione, mettendo il corpo in uno stato di "congelamento" che non permette alle emozioni di fluire spontaneamente e si interrompe l'energia necessaria all'adattamento alle nuove situazioni e a differenti stati d'animo. Sono anche evidenti la perdita di immaginazione, del pensiero creativo e la capacità di sperimentazione (Della Cagnoletta, Erismann). I traumi di solito sono memorizzati nella parte destra del cervello, che è procedurale e non-dichiarativa; in ogni caso è coinvolta anche la parte sinistra del cervello connessa al linguaggio (aree di Broca e Wernicke). Il trauma originario è meno traumatico della rappresentazione rimossa del trauma stesso. Il lavoro con le difficoltà di linguaggio e apprendimento mostra come questi "disturbi" siano connessi all'impossibilità di comunicarli in modo corretto. Se i bambini migranti non sono sufficientemente supportati durante il momento dell'accoglienza (e oltre), possono sviluppare diverse forme di patologia, anche molto tempo dopo l'arrivo. Piccoli incidenti o eventi imprevisi possono causare grande confusione, depressione e la riattualizzazione degli aspetti traumatici rimossi, connessi al trauma originario. Anche in persone "integrate" che negano le proprie origini separando la cultura di provenienza da quella di approdo, è possibile si sviluppino i sintomi della sindrome da stress post-traumatico. Questo senso di impotenza può causare uno stato di coscienza alterato, legato all'evitamento; il paziente può utilizzare la separazione dalla realtà per eliminare paura e rabbia, i principali sintomi della Sindrome da stress post-traumatico (Herman, De Zulueta).

Obiettivi e sfondo teorico

Il processo arte terapeutico e di potenziamento dei laboratori "(P)Assaggi d'Arti" nell'ambito

del Progetto FEi (Fondo europeo per l'integrazione dei paesi terzi) "Le Radici e le Ali" ha avuto l'obiettivo di esplorare il processo di costruzione dell'identità e le questioni relative alla convivenza in un quartiere pubblico di San Siro, per prevenire pregiudizi, difficoltà e fraintendimenti in età critiche (8-10 anni). Lo scopo del progetto arte terapeutico era trovare un protocollo d'intervento per le politiche pubbliche che possa essere utilizzato dalle istituzioni (scuole, laboratori di quartiere, servizi sociali) anche per prevenire i cd. "disturbi speciali dell'apprendimento" e altri sintomi connessi al trauma. L'arte terapia a indirizzo psicodinamico è molto efficace perché, essendo basata sulla comunicazione non-verbale, può integrare prospettive temporali (qui e ora) con elementi spaziali tipici dell'immagine visiva. Il "terzo oggetto" (l'immagine o l'oggetto artistico) fa da ponte tra luoghi e dimensioni differenti, accedendo alle memorie traumatiche intrappolate nel corpo sotto forma di immagini visive, non accessibili al linguaggio (Luzzato) e sviluppando la loro elaborazione verbale e narrazione simbolica (Della Cagnoletta). La migrazione solitamente comporta la frammentazione della protezione culturale o "io-pelle" (D.Anzieu) nella quale la cultura esterna non protegge e non combacia più con quella esterna, fino a causare crisi d'identità.

Metodologia

Il processo ha dato l'opportunità ai bambini di sperimentare la comunicazione tra il proprio mondo interno ed esterno creando una narrazione materica della propria storia. I lavori prodotti testimoniano frammenti della realtà percepita e memoria dei materiali psichici. Il lavoro fatto sulle mappe (del mondo, della città, del quartiere) i collages, le scatole dei tesori, le esplorazioni del territorio, i video, le foto, la raccolta di oggetti, la musica/le danze hanno dato l'opportunità di rielaborare le proprie possibilità personali. Lavorando sulle loro capacità emotive e relazionali, i bambini sono diventati maggiormente consapevoli della propria identità, più estroversi e ricettivi all'apprendimento.

Risultati

Il progetto ha migliorato la capacità dei bambini di elaborare e apprezzare la propria identità culturale, attraverso tecniche differenti e linguaggi espressivi fino al processo narrativo e alla comunicazione delle esperienze emotive. Il lavoro finale sull'orizzonte ha dato la possibilità di trasformazione e interiorizzazione di nuove esperienze creando prospettiva/profondità (nello spazio/tempo) e integrando le loro parti scisse. Attraverso il riconoscimento delle differenti origini e del background culturale, i bambini sono stati aiutati a sviluppare autostima, rinforzare i propri percorsi formativi, ruoli sociali e potenzialità espressive, anche grazie alla sperimentazione di materiali creativi, linguaggi interattivi e multimediali innovativi.

Keywords:

crosscultural projects; art therapy; psychodynamic approach; public neighborhoods; schools

The crisis of modern society is more and more dealing with the questions of identity, representation and communication. Art Therapy Italiana and Telaio have been promoting for over the last ten years creative projects in order to treat and prevent migratory post traumatic stress syndrome (depression, alienation, anxiety, aggression) in immigrant

children with relational difficulties or (re)actualization of cross generational traumas. The projects were realized in a peripheral neighbourhood (San Siro, Milano), object of regeneration programs, involving over 80 children of the elementary schools, in both clinical and empowerment actions.

This work presents interventions with groups of multicultural pupils in an elementary school. In this paper I will underline the differences (and similitudes) between different types of actions, trying to understand which features, indicators, and art therapy instruments are most useful in the different situations.

The key performance indicators of a trauma are the blocks of activities and body perceptions, which make the patients to see the trauma everywhere or vice-versa to deny it. The avoidance of external stimuli that may be associated with trauma usually causes the block of acting, putting the body in a “freezing” state which does not allow the emotions to flow spontaneously; moreover the adaptation effort necessary to new situations and different states of mind is interrupted. The loss of imagination, creative thinking and capacity to experiment is also evident (Della Cagnoletta, Erismann). Traumas are usually memorized in the right part of the brain, which is procedural and non- declaratory; however also the left part of the brain linked to speech (Broca’s and Wernicke’s areas) is involved.

The original trauma is less traumatic than the removed representations of the trauma itself and working through language and learning disabilities shows how they are often connected to the impossibility to communicate them in the right way.

If the immigrants are not sufficiently supported during the first welcome moments, they may probably develop forms of pathology even long time after arrival. Small accidents or unforeseen events may cause a great confusion, depression and the actualisation of traumatic issue removed, connected to the original trauma of migration.

Also in “integrated” people, who denied their own origins by disjoining the home country from the host country cultures, the development of the Post- Traumatic Stress Syndrome (PTSD) is possible.

This sense of impotence may cause an altered state of consciousness, connected to the avoidance; the patient shall use separation from reality in order to eliminate fear and anger, main symptoms of PTSD (Herman, De Zulueta).

Goals and theoretical background

The art therapy and empowerment processes of “(P)Assing through Arts” Laboratories, within the European Fund for the Integration of Third-country nationals Projects “Roots and wings” had the objective of exploring the identity-making processes and the cohabitation issues of a public neighbourhood., in order to go beyond preconceptions, difficulties and mistrusts in critical ages (8-10 years).

The aim of the art therapy project is to find an intervention protocol for public policies, to be used by institutions (schools, neighbourhood laboratories and social services) in order to prevent SEN or trauma’s connected syntoms.

Psychodynamic art therapy is very effective because, being based on non verbal communication, it can integrate temporal perspectives (here and now) and spatial elements typical of visual images.

The “third object” (the image or the artistic object) works as a bridge between different places and dimensions, by accessing traumatic memories trapped in the brain and body in the form of visual images, not accessible to language (Luzzato) and by developing their verbal elaboration and symbolic narration (Della Cagnoletta).

Migration usually involves a weakening and fragmentation of the cultural shell or “ego-skin” (D. Anzieu) in which the external culture doesn’t protect any more or fit with the internal one, even to cause identity crisis.

Methodology

The process has given children the opportunity to experience the communication between the internal and the external world and to create a material narration of their history: the works produced are a testimony of the fragments of perceived reality and the memories of “lived” reality (psychic materials).

The work done on maps (of world/city/neighbourhood), collages, treasure boxes, explorations of surroundings, videos, photos, collection of objects, music/dances has given the opportunity to elaborate their personal possibilities.

By working on their emotional and relational capabilities, children have become aware of their identities, more extroverted and receptive to learning.

Results

The project has improved children capacity to elaborate and appreciate their own cultural identities, through different techniques and expressive languages toward a narrative process and communication of the emotional experiences.

The final work on the horizon gave to the participants the possibility of transformation and internalization of new experiences, creating perspective/depth (within space/time) and integrating splitted parts of themselves.

Through the validation of the different origins and cultural background, children are helped to develop their self confidence, strengthen their personal learning paths, social role and expressive potentialities, also thanks to the experimentation of new creative materials, multimedia and interactive languages.

Bibliografia/ Bibliography

- Anzieu D. (1989), *The Skin Ego*, Yale University Press
De Zulueta F. (2006), *The treatment of psychological trauma from the perspective of attachment research*, Journal of Family Therapy 1467-6427.
Junge, M., & Wadeson, H. (2006), *Architects of art therapy: Memoirs and life stories*. Springfield, Charles C. Thomas
Klein, M. (1932). *The Psycho-Analysis of Children.*, London: Hogarth.
Moro M.R., Baubet T (2009), *Psychopathologie transculturelle*. Paris, Masson
Robbins A., *Materials as an extension of the holding environment*, (The artist as therapist)
Waller D.W. (1993), *Group Interactive Art Therapy: Its Use in Training and Treatment*, London Routledge
Winnicott D. (1971), *Playing and Reality*, Tavistock Publications, London

“Changing Point of View”. Intervento Formativo

“Changing Point of View”. Teacher Training Action

Barbara Gramegna, Dipartimento Istruzione e Formazione Italiana
Area Pedagogica, Provincia Autonoma, Bolzano

245

Parole chiave:
decentramento; esperienza
ottimale; formazione
partecipata

Il progetto ha preso le mosse dalla considerazione che la necessità attuale più urgente nel mondo dell'educazione non sia unicamente quella di progettare corsi di formazione per i docenti, ma di aiutare a generare un cambiamento, soprattutto quello del proprio 'punto di vista'.

Cambiare punto di vista implica tempo e si tratta di un processo complesso. Così, dopo questa considerazione, sono trascorsi alcuni mesi prima di trovare, grazie ad un fortunato incontro avvenuto nel marzo del 2014 a Palermo in occasione del seminario nazionale “*A scuola nessuno è straniero. Pratiche interculturali in classe e nella città*”, nell'Agenzia di Ricerca Sociale Codici, un partner ideale. Codici ha creato perciò una proposta che rispondesse alle nostre esigenze, un progetto in tre fasi per lavorare sulla trasformazione dello spazio sociale e culturale in cui viviamo, partendo da un lavoro in profondità su carriere formative e competenze degli insegnanti. Molti attori della scena educativa, sono infatti attivi, volenterosi, appassionati, anche preparati, ma spesso inconsapevoli di quanto il loro vissuto di apprendenti, oltre che di docenti, si riverberi nelle azioni professionali. Il progetto si è articolato in tre moduli per la durata di un intero anno scolastico (2014-15), ogni modulo ha avuto un focus: Modulo 1: Gli alunni con background migratorio, tra nuove sfide e nuove competenze. Modulo 2: Insegnare nel cambiamento. Esperienze, ruoli e competenze professionali. Modulo 3: Sguardi incrociati per capire il presente e costruire il futuro.

Modulo 1 - La riflessione sugli alunni e sui giovani di origine straniera non ha potuto prescindere da un'analisi dei fenomeni migratori e delle traiettorie famigliari che in chiave transnazionale si radicano sui nostri territori. La graduale stabilizzazione dei flussi mette in gioco nuovi fattori e ci aiuta a delineare alcune tra le caratteristiche dei giovani di origine straniera, siano essi neo-arrivati o di seconda generazione, tenendo presenti diversi livelli di comprensione: quello individuale, quello famigliare, quello scolastico, quello aggregativo. A partire dalle esperienze dell'aula rispetto al lavoro con gli alunni di origine straniera, si sono potute delineare alcune attenzioni da applicare rispetto al lavoro quotidiano. Principali temi affrontati: elementi connessi ai fenomeni migratori in Italia e nella Provincia di Bolzano; ricongiungimento e stabilizzazione dei flussi migratori, verso nuove tipologie di famiglia; giovani generazioni in migrazione e trasformazioni socio- culturali; il punto di vista dei genitori e il punto di vista dei figli; partecipazione e life skills come possibili chiavi di lavoro; casi studio: esperienze di ricerca e intervento con i giovani italiani e stranieri (ad esempio lavori con giovani di origine latinoamericana, cinese, egiziana, romena...).

Modulo 2 - Il secondo modulo si è proposto di dotare i partecipanti di strumenti concreti per ragionare sull'esperienza degli alunni con background migratorio, ricostruendo

i significati connessi alla propria pratica lavorativa e ancorando la propria lettura della realtà alle dinamiche sociali quotidianamente attraversate.

Modulo 3 - Il terzo modulo di lavoro si è posto l'obiettivo di qualificare l'esperienza scolastica a partire da un incrocio dei punti di vista degli insegnanti e degli alunni. Al centro dell'attenzione sono state poste le storie e la quotidianità di vita dei partecipanti e si sono esplorate le esperienze soggettivamente ritenute critiche e quelle considerate positive. Racconto, condivisione e confronto sono state il punto di partenza per immaginare e progettare i cambiamenti desiderati. Il modulo ha preso l'avvio da un laboratorio rivolto agli insegnanti e una azione di consultazione degli alunni attraverso il dispositivo della 'lettera alla nuova professoressa'.

Obiettivi e sfondo teorico

L'intento principale di questo progetto è stato quello di dotare i partecipanti di strumenti concreti per ragionare sull'esperienza degli alunni con background migratorio, ricostruendo i significati connessi alla propria pratica professionale di docenti e ancorando la propria lettura della realtà alle dinamiche sociali quotidianamente attraversate. Le classi multiculturali rappresentano infatti una sfida non riducibile soltanto alla ricerca di soluzioni di problemi di gestione della classe, di rendimento, di apprendimento linguistico, tutte cose reali e di cui tenere conto, ma inducono, anche e soprattutto, ad una riprogettazione della propria azione secondo nuovi e plurimi punti di vista, che spesso però non si conoscono o non si immaginano.

Metodologia

Sono state adottate due metodologie distinte, ma a più livelli interconnesse: quello della clinica della formazione e quello sociologico di matrice qualitativo-etnografica. La clinica della formazione è un approccio pedagogico e una metodologia di ricerca educativa che pone al centro dell'analisi l'accadere educativo, composto da molteplici dimensioni (materiali, esistenziali, inconsce, ideologiche...) che agiscono intrecciandosi tra loro. La problematizzazione dell'ovvio messa in campo da questo approccio agevola una rilettura della propria biografia in connessione ai dispositivi educativi e formativi che animano le pratiche quotidiane, sia a livello personale sia a livello lavorativo. L'approccio sociologico permette d'altro canto di intendere il linguaggio come fonte essenziale e problematica dell'analisi del proprio percorso, processo interattivo di appropriazione di forme sociali che dall'individuale portano al collettivo e viceversa.

Risultati

Changing Point of View ha confermato che le forme di vulnerabilità degli studenti coinvolti attraverso la consultazione non hanno a che fare soltanto e necessariamente con le storie migratorie che alcuni di loro hanno alle spalle. Ragazze e ragazzi vivono ogni giorno fatiche legate alla famiglia, al background socioeconomico, all'universo delle relazioni, alla difficoltà di prefigurare il futuro. Ha altresì dimostrato che quasi tutti i docenti partecipanti hanno alle spalle esperienze migratorie e hanno vissuto esperienze d'insegnamento e apprendimento ottimali, su cui raramente hanno riflettuto.

Keywords:
decentration; optimal
experience (flow);
participatory training

The starting point of this project was the consideration that what we urgently need in education is not only designing teacher training courses but primarily supporting teachers in getting a transformation and becoming able to change their point of view. Changing point of view takes time and it is really a complex process. After this first thought, in March 2014 at the national conference “A scuola nessuno è straniero. Pratiche interculturali in classe e nella città” we met the Social Research Agency Codici and we started to cooperate in a project. ‘Codici’ created a proposal suited to our needs and the result was a 3–step project focused on working on social and cultural transformation at school. Many actors of the educational scene are actually very enthusiastic, well prepared and passionate, but often not aware of how their personal experience as learners mirrors in their daily teaching action. The project lasted the whole school year 2014-2015.

The topics of the three modules were: Module 1 - Students with migration background: between new challenges and new skills. Module 2 - Teaching in times of changing: experiences, roles and professional skills. Module 3 - Cross views to understand the present and build up the future.

Module 1 - The reflection on students with a migration background was linked with the necessary analysis of migration phenomena and single family road-maps, from a transnational to a local level (South Tyrol). The progressive stabilization of these flows involves new aspects and helps us defining some of the characteristics young people with migration background (newcomer or second generation) share a part of personal and familiar peculiarities. Starting from the classroom teaching experience we discovered how some elements could be introduced into everyday teaching practice in a new way. Main issues: migratory phenomena in Italy and in Bolzano; familiar reconnection and stabilization of migration flows, new types of families; new generations and socio-cultural transformations; the parents’ viewpoint, the children’s viewpoint, participation and life skills as possible keywords; case-studies: research experiences and projects with young Italians and immigrants (for example projects with Latin-Americans, Chinese; Egyptians, Rumanians.)

Module 2 - Its aim was to support participants with useful instruments in order to reflect on experiences of students with stories of migration; to rebuild the meanings of many aspects of each teaching practice and become able to comprehend reality in accord to everyday social dynamics

Module 3 - Its aim was to revalue school experience after having crossed both teachers’ and students’ points of views. Individual stories and individual life experiences of the participants, best and critical subjective experiences were put into consideration. Storytelling, sharing and confrontation were starting point to imagine and plan wished changes. The third step began with a workshop for teachers and a survey of students through a ‘letter to a new teacher’ as a tool.

Objectives and theoretical references

The main aim of this project was to give involved teachers practical tools to reflect on school experiences of students with migration background and to rethink what it means

teaching in a liquid dynamic society. Multicultural classes represent a real challenge not just in terms of class management, of language acquisition – although very important issues – but also in terms of re-designing general teaching paradigms according to new and different perspectives, which we often neither know nor imagine.

Methodology

Two different methodologies and on different but interconnected levels were applied: the 'clinical' training methodology and the qualitative-ethnographic methodology. The 'clinical' training is a pedagogic approach and an inductive research methodology that puts the pedagogical action in the middle of the inquiring process. The 'pedagogical act' is the result of material, existential, unconscious, and ideological facts which influence each other and are linked with other dimensions. This approach tends to put in discussion the obvious and to give inputs to re-interpret each one's biography and embody something worth of it into traditional educational and pedagogical actions. On the other hand The sociological approach permits you to consider language as the essential and problematic resource in analyzing your own path: from an individual to a social dimension and vice versa.

Results

"Changing Point of View" confirmed that the forms of vulnerability of the surveyed students not necessarily have to do with stories of migration. Boys and girls experience everyday strengths linked with familiar and extra familiar relationships, socio-economic problems, difficulties in imaging their future. The project has also revealed that almost all involved teachers have their own migration stories and that they are seldom aware of the optimal learning and teaching experiences, they could use and transform into professional skills.

Bibliografia/ Bibliography

- AA.VV., (2005), *Dalla scienza pedagogica alla clinica della formazione. Sul pensiero e l'opera di Riccardo*, Massa, FrancoAngeli, Milano.
- Csikszentmihalyi, M. (1990), *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, Harper & Row, New York.
- Demetrio D., (2012), *Narrare è educare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesis, Sesto San Giovanni (Mi).
- Favaro G., (2004), *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, FrancoAngeli, Milano.
- Gottschall J. (2014), *L'istinto di narrare*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Laffi S., (2014), *La congiura contro i giovani*, Feltrinelli, Milano.
- Minkler, M. Wallerstein, N., (2008), *Introduction to community-based Participatory research*, in Minkler, M. Wallerstein, N. (eds.) *Community-based Participatory research from process to outcomes*, John Wiley and Sons, San Francisco.

Certifica il tuo Italiano! Genere e diversità culturali nei progetti di formazione continua per donne immigrate in Lombardia

Certify your Italian! Gender and cultural diversities in a learning network experience for immigrant women in northern Italy

Sara Bonfanti, Università degli Studi di Bergamo

Parole chiave:

leggi italiane in materia di immigrazione; educazione permanente; didattica ITL2; curricula di genere; donne migranti; diversità culturali e integrazione sociale

L'intervento cerca di tracciare, muovendo da una prospettiva antropologica, un primo bilancio dei progetti formativi destinati a giovani e adulti immigrati nei centri di apprendimento permanente finanziati dal Ministero della Pubblica Istruzione in Italia (da tempo noti come CTP-EdA, recentemente in fase di ridimensionamento locale come CPIA), istituiti nel 1997 e da oltre un decennio specializzati nei

corsi di italiano come lingua seconda (ITL2).

L'argomentazione proposta si basa su dati qualitativi misti: ricerca d'archivio (dal 1997 ad oggi) e indagine auto-etnografica (dal 2010 ad oggi); considerando il 2012 come data spartiacque, che segna l'entrata in vigore di una nuova legge in materia migratoria, con cui si esige dai neo-arrivati in Italia una competenza almeno elementare nella lingua del Paese ospitante (certificata da un test di livello A2, secondo il QCER) come prerequisito per richiedere permessi di soggiorno di lungo periodo.

La finestra etnografica considerata si riferisce alla Lombardia, regione ad elevata densità migratoria, dove l'esame di lingua somministrato agli stranieri rientra nel più articolato progetto di integrazione "Certifica il tuo italiano!", sponsorizzato dal programma FEI - Vivere in Italia. Come etnografa delle migrazioni impegnata in contesti applicativi, avendo insegnato ITL2 per anni nel bergamasco sia in città che in provincia (passando dal privato sociale a centri civici e scuole pubbliche fino ad approdare ai CTP-EdA ora CPIA, con una lunga formazione in itinere), ho fatto esplicitamente ricorso a "partecipazione osservante", interviste narrative a studenti, colleghi docenti e operatori dei servizi sociali, nonché analisi critica dei materiali didattici adottati, per collocare la mia indagine teorica nei vissuti quotidiani dei soggetti migranti a cui la mia pratica professionale si rivolgeva.

Considero qui in particolare i progetti destinati a soli gruppi di donne migranti, fortemente incentivati negli ultimi anni come blanda azione positiva verso la parità di genere, benché nei corsi "di lingua italiana ed educazione civica" le classi miste (per genere, età e provenienza) siano da sempre la norma, dato anche l'imprevedibile fluttuare delle frequenze. Secondo la maggior parte degli insegnanti e dei mediatori culturali con cui ho collaborato sul campo, le situazioni educative "cosmopolite, ma segregate al femminile" e che si avvalgono di un curriculum di genere appositamente elaborato "per le immigrate", si sarebbero dimostrate più efficaci ai fini didattici, sia in termini di maggiore acquisizione linguistica che di presa di coscienza civica.

Senza contestare in toto queste posizioni, intendo invece discutere come l'erogazione

quotidiana di questi progetti formativi tanto propagandati nel discorso pubblico metta piuttosto in evidenza criticità e derive inattese.

Da un lato sostengo che, trascinate fuori dal loro parziale isolamento domestico, simultaneamente vissuto come stia e come rifugio, molte donne migranti coinvolte in questi corsi sono state effettivamente capaci di esplorare diversità culturali incorporate e di tessere nuovi legami sociali e affettivi oltre identità etniche o nazionali spesso date per scontate. Tuttavia questo processo di apprendimento poliedrico non è stato agevole né immediato, ma ha richiesto tempo e impegno da parte di tutti gli attori sociali in gioco per mediare relazioni talora contrastanti in mezzo a tante super-diversità, attraverso l'uso faticoso ma improrogabile dell'italiano L2 come mezzo di comunicazione privilegiato. Senza dimenticare che i dilemmi della didattica quotidiana in classi plurilingue e multilivello, dalla prima alfabetizzazione alla competenza quasi nativa, possono alimentare solidarietà nascoste ma anche incomprensioni e aperti conflitti tra gli stessi studenti.

D'altra parte, segnalo che il curriculum in uso per la formazione di questi utenti selezionati sulla base dell'appartenenza di genere in migrazione è quantomeno discutibile, poiché concettualizzato a partire da un doppio essenzialismo: a) quali possano essere i bisogni comunicativi di una sintetica categoria di "donne migranti" per stabilirsi nella società d'arrivo e b) come questo processo di addestramento linguistico sia funzionale alla loro assimilazione a "donne italiane native". Analizzare i materiali didattici adottati in questi progetti mette in luce scelte iconografiche, lessicali e di metodo che testualizzano rappresentazioni culturali iper-semplificate e a tratti ideologiche.

L'evidenza etnografica indica invece che, nonostante esiti di apprendimento differenti dovuti ad altrettanti capitali sociali e culturali (tra agenzie personali e vincoli strutturali spesso disattesi), la maggior parte delle immigrate frequentanti tali corsi ha consapevolmente messo in scena e narrato le proprie e diverse storie di vita, talora esercitando tentativi di critica e auto-critica. Quasi tutte hanno migliorato le loro competenze linguistiche e molte hanno riportato di aver accresciuto la propria autonomia da poter reinvestire nella società locale, non solo per se stesse, ma anzitutto per i loro figli e famiglie. Alcune hanno anche rilevato l'inadeguatezza dei curricula di genere proposti, mettendo in scacco i tutor linguistici con esigenze educative impreviste e sollecitando così l'intero sistema di didattica ITL2 a ripensare le sue premesse. Nella mia personale esperienza come docente in questi corsi, una volta co-costruito adeguato spazio per l'interazione e offerti strumenti linguistici efficaci, le apprendenti sono state in grado di condividere reciproche esperienze migratorie, a volte di commentare con arguzia differenze socioculturali reificate e persino di contestare femminilità convenzionali, di donne "migranti", "etiche" o "autoctone italiane".

Contro ogni probabilità, una riforma in materia migratoria che avrebbe potuto innescare (come in parte ha fatto) un'ulteriore stratificazione civica all'interno delle comunità immigrate (discriminando tra chi detiene il certificato richiesto di competenza italiana e chi no, o non ancora a un livello soddisfacente), ha tuttavia aperto anche nuove possibilità di incontri, scambi ed esperienze in reti di apprendimento che altrimenti sarebbero rimaste inesplorate.

Le sfide poste da singoli e gruppi collocati ai margini della società italiana, quali molte delle donne migranti sono (con opportune differenziazioni), ci chiamano a una revisione

sistematica di tutti i servizi destinati a quei soggetti in movimento che transitano in modi e tempi diversi nel contesto nazionale, siano essi immigrati, rifugiati o richiedenti asilo, anche a partire dalle situazioni educative formali o informali in età adulta (realtà molto meno indagate rispetto all'istruzione primaria o secondaria, ma che sollecitano a riflettere sulla formazione continua tout-court, per migranti e non). L'esperienza quotidiana di insegnamento e apprendimento in contesti interculturali invita tutti gli attori che vi partecipano a resistere a miopi essenzialismi e a sviluppare nuove vie per pensare e interagire attraverso molteplici diversità, che non sono solo in continua trasformazione, ma spesso nascondono dietro facili stereotipie culturaliste altrettante ed impietose stratificazioni sociali.

Keywords:

Italian immigration laws; lifelong education; second-language teaching; gendered curricula; women migrants; cultural diversities and social integration

This paper attempts to trace, from an anthropological perspective, a first review of State-sponsored lifelong learning centers in Italy (long known as CTP-EDAs, now undergoing local downsizing as CPIAs) since their establishment in 1997, focusing on tuitions aimed at youth and adult immigrants, mainly offering courses of Italian as a 2nd language (ITL2).

My arguments are based on mixed qualitative data: basic archival research (1997-todate) and sound auto-ethnographic investigation (2010-todate), considering the year 2010 as a cutting edge, when a new national regulation was enforced. As a result, a formal certificate attesting an elementary working knowledge of the Italian language (so-called A2 level test, in line with the European CEFR and issued by national recognized public bodies) became a pre-requisite for incoming immigrants in Italy in order to request and eventually attain long-stay residence permits.

My methodological stance developed in the field, as an engaged anthropologist who carried out ethnography in applied contexts where I taught ITL2 in Bergamo, a major city in northeastern Lombardy (the Italian region with the highest ratio of migrant population, and where the mandatory language exam for immigrants was named after the slogan "Certify your Italian!"). Due to this professional commitment, I was able to resort to active participant observation, narrative interviews with students, teachers and collaborators as well as media discourse analysis, so to embed my theoretical enquiry into everyday lived and professional experience.

While in such language courses mixed classes (in gender, age and provenance) are the norm, an increasing number of "all-migrants, women-only" programs with a specific gendered teaching curriculum has been recently promoted. Prolonged onsite observation proved them the most effective learning situations, for enhancing linguistic acquisition and civic participation (at least according to most instructors, social assistants, cultural mediators and local volunteers).

On one side, I maintain that, dragged out of their partial home-seclusion, at once lived as a shelter and a cage, many migrant women participating in these projects have actually been exploring embodied cultural diversities and transnational boundaries, at times building local loyalties and social ties within and beyond citizenship belongings and regional backgrounds. This multifaceted learning process has been neither easy nor smooth. It took

time and efforts for all the parties involved to bridge and bond relations across an array of super-diversities, adopting the Italian language as a medium for communication. (Also considering the challenge of multilingual and multilevel classes, which range from first alphabetization to near-native proficiency and raise great hurdles in daily ITL2 sessions, besides occasionally spurring misunderstandings and conflicts).

On the other side, I argue that such a tailor-made curriculum is highly questionable. Its teaching format was hands-on conceptualized (and abridged into gender-targeted course books and study materials) by an elder generation of local teachers (previously employed in primary schooling, who thus might have been well intentioned but often unaware of the density of cultural diversities), based on a double reduction to essentials. First, assuming what a general category of “migrant women” may need to know to settle in their host environment. Second, believing that this learning process would gradually assimilate them to “native Italian women”.

Tentatively discussing, notwithstanding some different outcomes due to subjective agencies and structural constraints (on the basis of diverse social, cultural and material assets), most migrant women attending such classes have instead been actively performing and narrating cross-culturalism, possibly with a critical stance. Almost all have improved their language skills for better civic participation and many have fostered their personal autonomy toward a viable integration in the receiving society, not just for themselves, but also for their kids and their families, as they starkly remarked. Some have even started to assess the narrowness of their gendered curricula, putting language tutors at stake with diverse learning demands and urging the whole system of teaching ITL2 to re-think its premises. In my personal experience as a language trainer, once given room for unrestricted interaction and actual linguistic tools, migrant women learners have often been able to share their own migratory experiences, sometimes to gauge pre-set categories of cultural differences and even re-assess allegedly conventional femininities, be they “migrant”, “ethnic” or “native Italian” women’s.

Uncannily, an immigration reform law which might have caused (as it partially did) further social stratification within immigrants (between those who held the required certificate of Italian competence and those who did not, or not at a satisfactory level yet), also opened up possibilities for new contacts, exchanges and learning network experiences. Provisionally concluding, the challenges set in motion by those who stand most in the margins of Italian society, i.e. migrant women, call for a substantial adjustment in the provision of lifelong courses (either for immigrants or for the whole populace). The urgent need for ITL2 teaching adjustment, also matches a systematic revision of all services aimed at and delivered to immigrants, refugees and asylum seekers alike in the national context, starting with and moving well beyond any formal educational settings. The everyday lived experience of teaching and learning in intercultural contexts prompts all social actors who partake in it to resist and contest straightforward essentialisms and invites us to transform and develop new means for thinking about diversities and positively interacting through them.

Bibliografia /Bibliography

- Balboni P. (2012). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET.
- Bastide, R. (1971). *Anthropologie Appliquée*. Paris: Petite Bibliothèque Payot.
- Blommaert J., Rampton B. (2013). *Language and Superdiversity*. MPI-MMG, Working Paper 12-05.
- Bourdieu P. (1977). *The economics of linguistic exchanges*. Social Science Information, 16 (6).
- Colombo M. (2014). *Analfabetismo, genere e disuguaglianze* in *Certifica il tuo Italiano*, Atti di Convegno, Milano: ISMU.
- Duranti, Ochs, Schieffelin, eds. (2012). *The Handbook of Language Socialization*. New Jersey: Wiley- Blackwell.
- Favaro G. (2014). *Gli alfabeti dell'integrazione*. In *Certifica il tuo Italiano*, Atti di Convegno, Milano: ISMU.
- Hinkel E. (2005). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. New York: Routledge.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. In Pride and Holmes eds., *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin.
- Matera V. (2008). *Comunicazione e Cultura*. Roma: Carocci.
- Norton Peirce B. (1995). *Social Identity, Investment and Language Learning*. TESOL Quarterly, 29 (1).
- Scollon, R. et al. (1995). *Intercultural communication: a discourse approach*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Solcia, V. (2011). *Non solo lingua. I corsi di italiano L2 per donne immigrate*. Italiano Lingua Due, 2.

For.Me Mentis. Quale amore e libertà nel matrimonio combinato

Una ricerca-azione partecipata con ragazze indo pakistane

For.Me Mentis. What love and freedom in the arranged marriage
A research - participatory action with indopakistane girls

Maria Grazia Soldati, Università degli Studi di Verona

Parole chiave:
seconde generazioni;
appartenenze; matrimoni
combinati/forzati; pedagogia
della differenza sessuale;
educazione interculturale

Il fenomeno dei matrimoni imposti è in aumento in Italia, come in altri paesi europei, a causa dell'arrivo di immigrati da paesi asiatici (Pakistan, India, Bangladesh) e africani (Maghreb e paesi subsahariani) dove la pratica del matrimonio combinato è culturalmente accettata. La minaccia di imposizione tocca in particolare le giovani provenienti da tali zone e anche se i ragazzi hanno analoghi problemi di autonomia nella scelta

della sposa generalmente possono liberamente intraprendere relazioni sentimentali precluse invece alle ragazze. La pratica culturale di combinare i matrimoni dei figli è sostenuta dalla legittimità culturale delle scelte familiari e se, nei paesi di provenienza, viene mantenuta anche con il favore del contesto sociale e sovente anche legislativo, accade invece che nella migrazione tale pratica, contraria all'educazione e alle norme sociali, culturali e legislative dell'Occidente, sfoci in imposizioni violente e coercitive verso le figlie.

In Italia, il dibattito pubblico su matrimoni combinati/imposti è stato suscitato infatti a seguito dell'assassinio di giovani ragazze, deciso all'interno della famiglia per proteggere l'onore e il buon nome del gruppo messo a rischio di fronte alla comunità di appartenenza a causa del rifiuto della giovane di adempiere alla richiesta. La scelta genitoriale del matrimonio combinato viene quindi sempre più contestata dalle seconde e terze generazioni, cresciute dentro la pluralità di modelli di costruzione delle relazioni affettive e sentimentali che il contatto culturale offre, pluralità che orienta diversamente le prospettive di vita e da legittimità a quelle scelte individuali che possono entrare in contrasto con quelle familiari, collettive, comunitarie, religiose del gruppo di appartenenza originario.

La letteratura scientifica italiana sui matrimoni forzati/combinati è inesistente a fronte di una ricca letteratura anglosassone. La Forced Marriage Unit della Gran Bretagna tratta circa 300 casi all'anno di matrimonio forzato in prevalenza di ragazze di famiglie indo pakistane (dato riferito al 2009). Nel report si cita che raramente il tema è sollevato dalle studentesse nelle scuole, le ragazze sono riluttanti a denunciare i familiari (la denuncia è necessaria per avviare l'intervento che, in alcuni casi, prevede anche il cambio di identità) per non tranciare i legami di appartenenza. Sempre nel 2009 è stata effettuata una ricerca in Emilia Romagna condotta dall'Università Statale di Milano per rilevare l'incidenza dei matrimoni forzati nelle comunità maghrebine. Da subito si è evidenziata la sua rilevanza nelle comunità indo- pakistane. Nel report sono conteggiati 33 casi di matrimoni forzati. Nella conclusione se ne prevede un aumento, in Italia siamo all'inizio di un movimento di contrasto tra prime e seconde generazioni sul tema della libertà di scelta nelle relazioni affettive e matrimoniali per le giovani (Danna, 2009).

Obiettivi e sfondo teorico

La migrazione indopakistana si configura come diasporica (Kalra, 2009, impegnata nell'opera di trasmissione culturale delle proprie pratiche, in particolare quelle legate al fare famiglia. Qui troviamo la pratica del matrimonio combinato/forzato e che genera una tensione costante nelle seconde generazioni, strette tra l'adesione alle "scelte familiari" e quelle "individuali" che maturano a contatto con la società italiana (Soldati, 2010).

L'obiettivo principale della ricerca è stato conoscere e approfondire la realtà dei matrimoni combinati/imposti alle giovani di origine indopakistana, a rilevare la domanda di intervento delle ragazze o le risoluzioni spontanee al fine di innovare le modalità di presa in carico/risoluzione dei servizi socio educativi del privato sociale e del servizio pubblico o incentivare le strategie autonome e innovative delle giovani. L'elaborazione del materiale di ricerca ha consentito di attuare una riflessione sulla declinazione dell'idea di libertà femminile e di amore maturata dalle giovani a partire dai seguenti interrogativi:

1. come rispettare la differenza sessuale e le appartenenze culturali rendendo possibile la convivenza di valori e pratiche differenti senza che questo implicasse una tolleranza passiva o un esproprio di scelta delle giovani;
2. come lavorare sulla contaminazione reciproca senza nascondere i conflitti che essa genera.

Metodologia

Ricerca-azione partecipata che ha coinvolto 110 studentesse 2.G di tre scuole superiori bresciane. Le giovani, sia di religione Sikh che islamica sono tutte provenienti dalla comune area culturale del Punjab. Ogni giovane ha partecipato a due focus group successivamente cinquanta tra loro hanno scelto di effettuare un'intervista in profondità. L'utilizzo della ricerca-azione partecipata ha permesso di avere una visione emica riguardo il fenomeno indagato in assenza di una letteratura specifica. Tutti gli incontri sono stati registrati e trascritti. Nel contributo sarà possibile visionare materiale video (5') proveniente dalla ricerca-azione in merito alle intersezioni e relazioni tra i due gruppi culturali e gli italiani.

Risultati

Le esperienze quotidiane raccontate e aventi come sfondo l'interazione con i/le compagne, a famiglia, il/la gruppo/comunità di appartenenza religiosa hanno mostrato come molte tra loro utilizzano attivamente la differenza data dall'appartenenza culturale dell'origine nella relazione con i giovani maschi al fine di ottenere rispetto e riconoscimento. Nel contempo utilizzano la loro diversità di educazione maturata a contatto con il mondo occidentale (in particolare con una presa di parola, impensabile nei contesti dell'origine) come strumento per rivendicare un diverso riconoscimento nella famiglia e nella comunità di appartenenza. La generazione di nuovo sapere sulla costruzione identitaria di giovani ragazze provenienti da famiglie del sub continente indiano è stata utile a delineare orientamenti di policy (produzione di linee-guida per gli operatori) che hanno assunto la differenza sessuale e le appartenenze culturali come elementi da salvaguardare.

Keywords:
second generation; arranged marriages / forced; cultural affiliations; pedagogy of sexual difference; intercultural education

Forced marriages is a phenomenon on the rise in Italy as well as in other European countries. This is due to the arrival of immigrants from Eastern countries (Pakistan, India, Bangladesh) and African countries (Magreb and sub-Saharan countries) where the practice of arranged marriage is culturally accepted.

In Italy, the murder of young women arranged among their families in

order to protect the family's honor and good name, which had been placed at risk within their community because of the refusal of the young women to fulfill the obligation, raised a public debate about imposed/forced marriages. The threat of imposition affects in particular the young women from these areas. The boys have similar problems of autonomy in the choice of their bride; however, in general they can liberally engage in romantic relationships, which are on the other hand precluded to young women. The cultural practice of arranging the marriages of children is supported by the cultural legitimacy of family choices. If in the countries of origin this practice is also maintained with the support of the social context and the local legislation, the migration of such practice (arranged marriage), which is in contrast to the education, and social-cultural and legislative norms of the Western countries, results in violent and coercive impositions against the daughters. The parental decision of arranged marriage is therefore increasingly challenged by the second and third generations, which grew up within multiple models of emotional and romantic relationships offered by the surrounding cultural contact. These multiple views of relationships and rapports give a different orientation and prospective about life. They allow individual choices that may come into conflict with those of the family, community, and/or religious affiliation of the group of origin. The scientific Italian literature on forced marriages is non-existent in the face of a rich Anglo-Saxon literature. The Forced Marriage Unit in Britain deals with about 300 cases per year (since 2009) of predominantly Pakistani and Indian families. It related that rarely the issue is raised by students in schools. They are reluctant to report the family (to start the action it's necessary to change identity) as not to break the family ties. In 2009 a research was conducted in Emilia Romagna by the Milan State University to detect the incidence of forced marriages in the magrebine community. Immediately, its importance is highlighted in the Indo-Pakistani community. In the (Danna, 2009) report 33 cases of forced marriages have been accounted for. In conclusion an increase is expected, in Italy we are at the beginning of a movement of contrast between the first and second generations on the subject of freedom of choice in affective relationships and marriage for young women. The migration indopakistana appears as diasporic (Kalra, 2009, Soldati, 2010) and it's dedicated to the cultural transmission of its own practices, in particular those related to the family. It is here that we find that the practice of arranged marriage generates constant tension within the second generations, which are caught between adhering to the "family" and the "individual" choices that are formed in contact with the Italian society.

Objectives

The research project is therefore designed to understand and investigate the reality of arranged/imposed marriages in the province of Brescia and to detect the request for intervention for young women. In addition, the projects aims to spontaneous resolutions in order to innovate the modalities of taking charge in the social educational services in private and public sectors or encourage independent and innovative strategies of young women. The development of the research material It allowed a reflection on the declination of the idea of female freedom gained by second-generation young women who grew up exposed to family's culture and within the context of everyday life in Italy, assuming the following questions:

1. how to respect the sexual difference and cultural affiliation enabling the coexistence of

- different values and practices without implying a passive tolerance or expropriation of choice for young women;
2. how to work on reciprocal contamination without hiding the conflicts that it generate;

Methodology

Research-action that has involved 110 second generation students – of Indian and Pakistani nationality – from three high schools in Brescia. The young women, either of Sikh or Islamic religion, are all from the common cultural area of Punjab. All the young women participated in two focus groups and at a later time fifty of them chose to do an in-depth interview. The use of participatory action-research allowed to have a vision emic about the phenomenon being investigated in the absence of a specific national literature. All the meetings were recorded and transcribed. Within the contribution it will be possible to view video material (5 minutes) from the research-action about the intersections and relations between the two cultural groups and Italians

Results

The daily experiences narrated and having as background interactions with their girl friends or boy friends at school, in the family, within their group or community of religious affiliation demonstrated that many of them in order to get respect and recognition are actively using the difference given by the cultural affiliation of origin in their relationship with young males. At the same time they use their diversity of education acquired in contact with the western world (especially through speaking, unthinkable in the context of their origin) as a tool to claim a different recognition in the family and in the community to which they belong. The generation of new knowledge on the construction of identity of young girls from families of the Indian sub-continent it is helpful to define a educative policy (production of guidelines for operators) that take sexual differences and cultural affiliations as elements to be protected.

Bibliografia/ Bibliografy

- Danna D. (2011) *Per forza, non per amore. Rapporto di ricerca nella regione Emilia-Romagna*. www.daniela.danna.it
- Danna D. (2012) *Matrimoni forzati*, in “Femministe a parole. Grovigli da districare”, Carocci.
- Danna D. (2013) *Matrimoni forzati: i confini dell'azione pubblica*, Athenea Digital, vol. 13
- Soldati M.G. (2011) *Purdah o della protezione. Educazione e trasmissione culturale nelle famiglie migranti pakistane*. FrancoAngeli
- Soldati M.G. (2010) *Per sharam devi portare il tuo purdah!* In *World Wide Women*, Globalizzazione, genere e linguaggi, 4° volume, e.book su <http://www.cirsde.unito.it>
- Soldati M.G (2013) *Rubina dans le Dasht-e-Tanhaïi italiani*, In *Regards croisés sur les familles venues d'ailleurs*. Abord thérapeutique de leurs enfants a cura di C.Mesmin e P. Vallon, Fabert, Paris
- Wikan U. (2008) *In honor of Fadime. Murder and shame*. Chicago-London, University of Chicago Press
- Kalra V. (2009) *Pakistani Diasporas: Culture, Conflict and Change*. Oxford Pakistan Readings in Sociology and Social Anthropology. Karachi: Oxford University Press, Karachi

Promozione della salute, riduzione delle disuguaglianze di genere, miglioramento delle comunicazioni interculturali. Prevenzione delle malattie a trasmissione sessuale e del cancro femminile a Milano e Beirut

Promoting health, reducing gender inequalities, improving intercultural communications. Prevention of female cancer and sexually transmitted diseases in Milan and Beirut

Mara Tognetti Bordogna, Università di Milano–Bicocca

Parole chiave:

Programmi di prevenzione della salute, donne immigrate, Milano, Beirut

I migranti difficilmente partecipano ai programmi di prevenzione, sia per quanto riguarda le malattie a trasmissione sessuale che per il cancro femminile (in aumento tra i giovani e le migranti). Il caso studio riguarda due metropoli dell'area mediterranea come Milano e Beirut:

la prima è caratterizzata da una significativa presenza di migranti (15%), mentre l'altra da un sistema sanitario basato su assicurazioni private, con una presenza massiccia di rifugiati (Palestinesi e Siriani) che rappresenta più di un terzo della popolazione libanese. L'individuazione delle necessità sanitarie consiste in una ricerca integrata esplorativa che fa uso di fonti secondarie di dati quantitativi e di un'indagine qualitativa in loco (interviste esaustive con portatori di interessi e gruppi di discussione con pazienti donne). Il caso studio ha lo scopo di produrre un'analisi comparativa tra contesti diversi del Mediterraneo, sia sulle politiche di prevenzione sanitaria che si rivolgono a giovani e a donne, sia sull'accesso dei migranti ai servizi di prevenzione e di assistenza sanitaria. La presentazione alla Conferenza Quarta Giornata Interculturale Bicocca illustrerà i risultati preliminari dello studio comparativo.

Keywords:

Preventive health programs, immigrant women, Milan, Beirut

Immigrant people adhere sparsely to the prevention programs, as well as female cancers and sexually transmitted diseases (still rising among young people and migrant women). The case study concerns two metropolitan cities of the Mediterranean area as Milan and Beirut: the

first is characterized by a strong presence of immigrants (15%), the other by an health system based on private insurance, with a massive presence of refugees (Palestinians and Syrians) which covers more than a third of the Lebanese population. The detection of healthcare needs consists of an exploratory “integrated” research that makes use of secondary sources of quantitative data and a qualitative survey on the field (in-depth interviews with stakeholders and focus groups with female patients). The case study aims to produce a comparative analysis between different contexts of the Mediterranean, about both the policies of health prevention targeting women and young people, and the access of migrant people to healthcare and prevention services. The presentation at Fourth Intercultural Bicocca Day Conference will concern the preliminary results of the comparative study.

ManoLavoraBoccaParla Progetto di Valorizzazione dei Saperi Tradizionali

ManoLavoraBoccaParla. A project for enhancing Traditional Knowledge

Manuela Vaccari, Università di Verona

Elena Zantedeschi, Ass.ne Le Fate Onlus, Verona

Marian Prado Malca, Elena Migliavacca

Centro Interculturale delle Donne, Comune di Verona “Casa di Ramia”

Parole chiave:

donne migranti; saperi
tradizionali; narrazione;
formazione delle insegnanti;
laboratorio didattico

I lavori manuali e di cura, tradizionalmente realizzati dalle donne, comprendono nella loro pratica anche specifici modi di relazione, di scambio tra le generazioni, di uso del tempo. Nonostante il ritmo della società attuale e la sua crescente specializzazione in tutti i campi, emerge da molte donne l'esigenza di recuperare, rivalutare e reinserire in ambito educativo e nel lavoro le arti artigianali tradizionali. Tra le donne migranti che frequentano il centro “Casa di Ramia”, alcune provengono da civiltà più vicine a un modo tradizionale e posseggono grandi abilità artigianali: nel processo di integrazione stanno abbandonando i loro saperi, o non riescono a trasmetterli. Dal desiderio delle donne, italiane e migranti, di ritrovare e scambiare le proprie arti – cucito, cucina, macramè, cura del corpo, piante officinali, filatura, tessitura – è nato lo spazio laboratorio “Manolavoraboccaparla”: da oltre 5 anni, donne adulte, giovani e anziane, si incontrano ogni settimana e intrecciano relazioni ed esperienze attraverso pratiche di lavoro manuale e di narrazione. Per permettere la frequenza e la partecipazione anche alle madri con bambini piccoli, alcune donne si sono dedicate alla cura dei piccoli, attivando pratiche di collaborazione femminile. Il gruppo di lavoro si è aperto alle insegnanti di vari ordini di scuola, in un percorso di formazione che permette di condividere la modalità tradizionale di uso del tempo, di trasmissione e narrazione, di paziente pratica di apprendistato, sperimentando su di sé i cambiamenti che si producono.

Le donne migranti sono poi entrate nelle scuole, come maestre di laboratori artigianali, che hanno coinvolto le stesse insegnanti e le alunne e gli alunni delle scuole elementari. La pratica della narrazione ha permesso alle bambine e ai bambini di riflettere sul legame con le generazioni precedenti, di ricostruire la catena di tradizioni famigliari, le connessioni con i paesi di origine.

Le studentesse e gli studenti delle scuole superiori hanno avuto l'opportunità di seguire alcuni incontri del gruppo delle donne, attraverso un coinvolgimento diretto nel lavoro pratico e nelle narrazioni, aprendosi all'ascolto e allo scambio con le donne migranti.

Obiettivi e sfondo teorico

Gli obiettivi del progetto sono:

1. coinvolgimento di donne native e migranti in un gruppo di lavoro manuale e di narrazione, con particolare attenzione a donne sole con prole, a donne anziane a rischio di isolamento, a donne in condizione di marginalità sociale.
2. valorizzazione e recupero del patrimonio culturale e professionale delle donne,

attraverso la formazione e l'accompagnamento alla trasmissione dei saperi tradizionali a partire dalla narrazione di sé.

3. riqualificazione degli antichi mestieri legati al territorio e alle diverse culture delle persone che vivono oggi nella città, attraverso la trasmissione di tali saperi alle bambine, ai bambini e alle/ai ragazze/i;
4. coinvolgimento delle insegnanti dei vari ordini di scuola in un percorso di formazione e di riflessione sulle forme di apprendimento caratteristiche dei saperi tradizionali;
5. organizzazione di laboratori artigianali nelle scuole, con il coinvolgimento di donne migranti e anziane in qualità di maestre.

Il progetto di lavoro sociale ed educativo nasce dall'intreccio di diversi riferimenti teorici:

- il pensiero della differenza sessuale, nella formulazione elaborata dal gruppo di filosofe, educatrici, insegnanti, operatrici sociali;
- la centralità attribuita alle pratiche di narrazione e alla trasmissione in presenza, l'approccio dialogico alla costruzione della conoscenza, la continua ricerca di parole capaci di valorizzare le esperienze, fanno riferimento all'apporto di autori quali Bruner e Freire;
- la considerazione delle differenze come risorsa e ricchezza sociale, la centralità attribuita alle relazioni tra diverse appartenenze e generazioni, secondo una visione transculturale;
- un approccio etnografico, che evidenzia l'importanza del lavoro sociale co-costruito sul campo, a partire dalle risorse presenti e attraverso la collaborazione non gerarchica delle varie componenti sociali.

Metodologia

Il riappropriarsi di attività manuali, in una situazione collettiva in cui partecipano persone di età e origini diverse, è la modalità di lavoro estesa a diverse situazioni educative: ha coinvolto donne italiane e migranti, insegnanti di vari ordini di scuola, alunne e alunni della scuola elementare e superiore, nonne e madri dei bambini.

La progettualità del percorso è autogestita, coordinata dalla responsabile del gruppo e condivisa con le donne disponibili ad entrare nella discussione sulle modalità di attuazione: ad ogni periodo di lavoro di circa 6 mesi, è corrisposto un momento dedicato alla riflessione e alla valutazione delle attività svolte, con progressivi aggiustamenti della proposta.

Sono stati creati spazi dedicati alla pratica dello scambio nel gruppo di donne, in cui si condivide un lavoro manuale, in un tempo concentrato e disteso, che apre occasioni di narrazione personale, suscitate anche dall'attività.

Il metodo privilegia l'oralità, la narrazione a partire da sé, la trasmissione in presenza: la documentazione è stata affidata a registrazioni audio, a immagini fotografiche, alla stesura di testi di sintesi che raccolgono le riflessioni sul procedere dell'esperienza.

Risultati

Il progetto valorizza i saperi tradizionali, manuali, creativi e di cura di cui sono depositarie le donne italiane e migranti, appartenenti a diverse generazioni, attraverso pratiche di incontro e di narrazione che ne mettono in luce la radice culturale.

Sono stati creati momenti dedicati al lavoro manuale e predisposte azioni di sostegno per le donne che vogliono dedicarsi a lavori artigianali, sia come professione sia come espressione di creatività e recupero di memoria e di legami con le proprie radici.

A partire dal gruppo di lavoro e di incontro “Manolavoraboccaparla”, attivo da 5 anni, si sono formate 2 associazioni di donne, che promuovono la conoscenza dei saperi tradizionali, operano con iniziative culturali, riconoscono valore economico alle produzioni artigianali.

Il progetto, realizzato grazie al finanziamento della Regione Veneto, ha coinvolto 12 scuole, per un totale di 48 classi. Le insegnanti partecipanti alla formazione provengono da 12 diversi istituti; le scuole superiori che hanno aderito alla proposta sono state 6.

Keywords:

migrant women; traditional knowledge; traditional know-how; storytelling; vocational training for teachers; educational workshop

In their practice, handmade and care-related works, traditionally carried out by women, involve specific ways of relationship, exchange opportunities between generations and also different ways of using timelines. Despite the current trend of our society, with its increasing needs of specializations in every field, the need for many women to rescue, re-evaluate and re-enter the ancient and traditional arts in the education and job sphere is rising up very fast. Among the migrant women who attend the cultural center [...], many of them come from countries where traditional and handcrafted works are common, widespread and used in everyday life. However, in their process of integration in our reality, they risk to lose those skills, abilities and knowledge because it is difficult to use or convey them to other people. Accordingly, the workroom space “Manolavoraboccaparla” was born from the common desire of both Italian and migrant women in order to rescue and exchange their own cultural arts and skills, such as sewing, cooking, macramé-textile making, body caring, spinning, weaving, collecting medical and healing herbs: more than five years ago, young, adult, and old women started meeting every week to establish connections and experiences through handicraft and storytelling practice. In order to allow also the attendance of women with babies, there were women who were looking after these babies while their mums were sharing knowledge and experiences, building up important moments of female cooperation.

The working team has involved teachers of all school levels by a training method that allows to share the traditional ways of timelining, learning and storytelling, as well as a patient practice of training by testing the resulting changes in their own life.

After that, the migrant women started entering primary schools as handicraft teachers and involved not only students, but also the other teachers. Moreover, storytelling allowed students to meditate on the connections between generations, re-establish the familiar tradition chain and the bonds with the country of birth.

On the other hand, even students of high schools had the chance to attend some of these meetings through a direct engagement in the practical work and storytelling, with a great chance of opening their minds to get tuned and mixed up with migrant women.

Aims and theoretical background

The aims of the project are:

1. Involvement of native and migrant women in a team of handmade and storytelling work, with a special focus on single mothers with babies, old ladies risking social isolation and women under conditions of social marginalization.
2. Enhancement and rescue of cultural and professional female heritage through a training toward the transmission of an ancient and traditional knowledge, starting from self-storytelling.
3. Requalification of ancient arts linked to different territories and cultures of those people that nowadays are living in the city, through the transmission of that knowledge to both kids and teenagers.
4. Involvement of teachers of all school levels in a path of training in order to meditate on the different ways of learning that are typical of traditional knowledge.
5. Organization of handcrafted workshops in schools, involving migrant women and old ladies as teachers.

The project of social and educational work was born from the interweaving of different theoretical references:

- The thought of sexual difference, in the wording made by the team of female philosophers, teachers, and social operators
- The central role given to the storytelling practice, the direct oral transmission, the dialogical approach to knowledge-building, the constant search for words capable of enhancing experiences: all this refers to the contribution of different authors, such as Bruner and Freire.
- The consideration of differences as resources and social enrichment, the central role given to the connections between different generations and memberships, according to an intercultural vision of the world.
- An ethnographic approach that focuses on the importance of social work built in cooperation in the field, starting from existing resources and through a non-hierarchical collaboration between the various social components.

Methodology

The re-appropriation of manual abilities, in a collective situation that gathers people of different ages and origins, is a way of working extended to different educational situations, involving Italian women, migrant women, young and old women, teachers and students of different school levels, grandmothers, mothers and children.

The planning of this work is self-managed and coordinated by the leader of the group, but shared with those women who wants to enter the discussion about its implementation: after every sixmonth range of work, there is a moment dedicated to meditation and evaluation of the carried-out activities, with progressive adjustments on the proposal. Spaces dedicated to the exchange practice have been created in the group of women, where it is possible to share manual work experience, in a relaxed but focused time that allows to create opportunities of personal storytelling.

The method prefers the oral speech, self-storytelling and self-to-self direct transmission:

the documentation is made up by audio records, pics, and summaries that collected the meditation on the experience-based procedure.

Results

The project promotes traditional, manual, creative and care knowledge of which Italian and migrant women are the caretaker, even though they belong to different cultures, thanks to the practice of meeting and speaking.

Special moments dedicated to manual work have been created, such as support actions for those women who want to dedicate themselves to handcrafted work not only in a professional way but also and especially as expression of creativity and rescue of memory and links with their own original roots.

Starting from the work and meeting group “Manolavoraboccaparla”, which has been functioning for five years now, three different groups of women have been created, with the purpose of promoting the enhancing of ancient knowledge, operating through cultural activities, recognizing the economic value of handcrafted production.

The workshop organized in primary and high schools, thanks also to the financial support of Provincia di [...] involved 12 schools, and 48 classes.

The teachers involved in the training come from 12 different institutions; the high schools which have joined the program are 6.

Bibliografia/ Bibliography

Alga Livia, *Pratiche politiche, conflitti e creatività nei centri interculturali delle donne in Italia*, Rizoma freiriano, 2010

Buttarelli Annarosa (a cura di), *Il pensiero dell'esperienza*, Dalai, Milano, 2008

Cima Rosanna, *Abitare le diversità. Pratiche di mediazione culturale. Un percorso fra territorio e istituzioni*, Carocci, Roma, 2005.

Colombo Grazia, Cocever Emanuela, Bianchi Letizia, *Il lavoro di cura. Come si impara, come si insegna*, Carocci, Roma, 2004.

Comba Letizia, *Tessere*, Scritti 1967-2000, Manuela Vaccari et al. (a cura di), il Saggiatore, Milano, 2011.

Diotima, *La sapienza di partire da sé*, Liguori, Napoli, 1996.

Jankowski Lisa, *Le lingue si parlano*, Bonaccorso editore, 2011

Jedlowski Paolo, *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano, 2000.

Un'antropologa e una pedagoga come formatrici nel Progetto Nazionale per l'Inclusione e l'Integrazione dei bambini rom, sinti e caminanti

An anthropologist and a pedagogist as trainer in National project for the Inclusion and integration of Roma, Sinti and caminanti children

Greta Persico, Università di Milano-Bicocca

Sophie Sarcinelli, FRS-FNRS Lasc Université de Liège, Belgique.ac.be

Parole chiave:

scolarizzazione di rom e sinti; antropologia applicata; scienze dell'educazione; apprendimento cooperativo; pedagogia della formazione in ambito interculturale

Il presente contributo intende analizzare criticamente la fase di implementazione di una delle azioni previste del *Progetto Nazionale per l'Inclusione e l'Integrazione* dei bambini rom, sinti e caminanti, un progetto sperimentale realizzato nell'arco dell'anno scolastico 2013/14 che, nella città di Milano, vedeva coinvolte due scuole di riferimento per altrettanti campi nomadi municipali, gli enti del terzo settore

presenti presso gli insediamenti, il Servizio Adolescenti in Difficoltà del Comune ed alcuni professionisti, tra i quali le autrici del presente scritto in qualità di formatrici-ricercatrici. Ci interessiamo qui al lavoro svolto all'interno della scuola che, basandosi sulle teorie della didattica inclusiva, mirava al coinvolgimento dell'intero gruppo classe, evitando di tradurre l'appartenenza socio-culturale dei bambini rom, intesi come gruppo target, come elemento "problematico in sé". Ad essere messo in discussione non era quindi l'"alunno rom" bensì il contesto scuola, prospettiva che ha portato al coinvolgimento dei docenti come partecipanti attivi nel processo di formazione, ricerca, sperimentazione di interventi fondati sull'apprendimento cooperativo.

I principali risultati presentati riguardano gli effetti prodotti dalla formazione sul corpo insegnante per quanto concerne la conoscenza dei gruppi rom e delle dinamiche storico-politiche che ne influenzano le interazioni con le istituzioni, la consapevolezza dei contenuti impliciti insiti nel contesto scolastico inteso come dispositivo pedagogico che necessita di essere ripensato al fine di favorire processi inclusivi, la possibilità di sperimentare e fare propri approcci didattici altri da quelli in uso. In conclusione, analizzeremo gli effetti prodotti dall'interazione con il mondo della ricerca attraverso la presenza delle due ricercatrici con mandato di formazione rispetto allo svolgimento del progetto e alle aspettative della committenza.

Obiettivi e sfondo teorico

Il progetto non si focalizza sui rom in quanto tali, ma insiste sul gruppo classe e sulle metodologie di intervento, mettendo quindi in maggior discussione la scuola come istituzione. Lo sguardo non è più centrato sull'alunno identificato come fragile (per diagnosi, appartenenza etnica o provenienza) bensì sulla scuola. Partiamo dal presupposto che condizioni abitativa, lavorativa o scolastica e sociale siano direttamente interconnesse tra loro: la questione della scolarizzazione va affrontata analizzando in modo sistemico le interrelazioni con tutti gli attori che si interfacciano al gruppo stesso o al campo nomadi così come alla sua storia su quel dato territorio e gli interventi istituzionali ad esso

destinati (Persico 2015). In secondo luogo, gli approcci della pedagogia critica, sociale ed istituzionale hanno messo in discussione spazi, metodi didattici, finalità educative e sociali. Lavorare al fine di favorire l'inclusione significa creare contesti inclusivi volti a promuovere processi di insegnamento ed apprendimento, che valorizzino la dimensione relazionale e lo sviluppo di competenze molteplici. Un terzo approccio riguarda, inoltre, le analisi che hanno mostrato come gli "alunni rom" sono entrati nel paesaggio dell'infanzia "in difficoltà" e come le politiche scolastiche abbiano costituito uno dei pilastri del progetto di "normalizzazione" dell'infanzia rom (Sarcinelli 2014).

Metodologia

L'analisi qui proposta è frutto di un esame critico della fase di implementazione di una delle azioni previste del *Progetto Nazionale per l'Inclusione e l'Integrazione* dei bambini rom, sinti e caminanti (di seguito Progetto Nazionale) in cui siamo state coinvolte direttamente, partecipando alla realizzazione di un'azione del progetto, dedicata alla formazione degli insegnanti e alla progettazione delle attività didattiche. L'azione qui considerata è un progetto sperimentale realizzato nell'arco dell'anno scolastico 2013/14 nella città di Milano, al quale abbiamo partecipato in qualità di formatrici-ricercatrici e che ha visto coinvolte due scuole di riferimento per altrettanti campi nomadi municipali.

Risultati

Il progetto risulta come parzialmente innovativo. Il lavoro a scuola non percepisce più l'alunno rom come elemento di problematicità, ma interviene sul miglioramento delle pratiche di accoglienza e di presa in carico della diversità da parte dell'istituzione scolastica. Tuttavia, il lavoro sociale svolto nei campi non viene problematizzato. Questo ha portato a una contraddizione nell'economia generale del progetto che, se da una parte lavora sulla gestione della "diversità" da parte dell'istituzione scuola, nel lavoro sulle famiglie ripropone un intervento strettamente rivolto ai genitori rom, con l'implicita necessità di operare con esse per la loro integrazione.

Keywords:

Roma and Sinti schooling;
applied anthropology;
educational studies;
cooperative learning;
pedagogy of intercultural
training

This article aims to critically assess the implementation of one of the actions of the *National Project for the Inclusion and Integration of Roma, Sinti and Caminanti children*. This experimental project realized in 2013/14 involved, in the city of Milan, two schools connected with two municipal "nomad camps", as well as Third sector, authorities managing those dwellings, the "Service for Adolescents in Trouble" and some professionals, including the authors of this text acting as trainers-researchers. We are here focusing on the action realized at school. Based on the theories of inclusive didactic, the action aimed at involving the whole class, avoiding to translate social and cultural ethnic membership of Roma children, as target group, as "problematic" per se. Instead of calling into question the "Roma scholar", our critical approach concerned school as a context. Such perspective leads us to imply teachers as active participants in the process of training, research and experimentation of interventions based on cooperative learning. The main results concern the effects on teachers produced by the training, namely their knowledge of Roma groups and of historical and political dynamics that influence Roma interaction with institutions, as well as their awareness of implicit contents intrinsic to school context. In fact, such context was meant as a pedagogical device in need to be thought over in order to promote inclusive processes, such as the possibility to experiment and to adapt new didactic approaches.

To conclude, we will analyse the effects produced by the interaction with the academic world – thanks to the presence of two researchers with the task of training – on the implementation of the project and the expectation of the commission.

Goals and theoretical design

The project is not focused on Roma as such, but on school group and on methodologies of intervention, problematizing school as institution. The target is not the student identify as fragile (for diagnosis, ethnic belonging or origins), but school per se. First, we presuppose that living, working, social and schooling condition are directly interconnected: hence, the question of scolarization is to be understood with a systemic approach, considering the inter-relation of all actors interacting with the group of the nomad camp, as well as the history of the camp and the social intervention realized (Persico 2015). Secondly, the approaches within critical, social and institutional pedagogy problematized spaces, didactical methods, educational and social goals. Promoting inclusion means to create inclusive contexts meant to promote processes of teaching and of learning valorizing the relational dimension, as well as the development of several competences. A third approach concern analysis showing how "Roma students" have been included in the category of "childhood at risk", as well as how school policies are at the centre of the project of "normalization" of Roma childhood (Sarcinelli 2014).

Method

The analysis we propose is a critical examination of the implementation of one of the actions of the *National Project for the Inclusion and Integration of Roma, Sinti and Caminanti children* in which we were involved as trainers-researchers and participated to the realization of the training of teachers and the planning of didactical activities. The action considered is an experimental project realized in 2013/14 in the city of Milan that involved two schools connected with two municipal "nomad camps".

Results

The project appears as partially innovating. School as institution is no longer perceiving Roma student as problematic per se, but is working in order to improve the way to include diversity. However, social work realized within nomad camps is not problematized. This lead to a contradiction in the general economy of the project: if on one side it aims at improving the inclusion of "diversity" at school, social work on families are proposing the same old intervention aiming at integrating Roma parents.

Bibliografia/Bibliography

- Persico Greta, 2015, *Loccasione di diventare mondo. Una lettura pedagogica dei rapporti tra rom, sinti, calò e istituzioni*, Parma, edizioni Junior.
- Sarcinelli Alice Sophie, 2014a, *Les "Tsiganes", des élèves "irréguliers" ? La fabrique et la prise en charge de l'"élève nomade" en Italie*, "Revue d'histoire de l'enfance irrégulière, La part du scolaire: jeunesse irrégulière et l'école" (XIXe-XXe siècles), 10 :16 :53-70.

Háblame de ti (Parlami di te)

Háblame de ti (Tell me about you)

Antonio Garcia, Associazione USEI, Vado Ligure (SV)

267

Parole chiave:
ecuadoriani; integrazione;
interculturalità; scambio;
spagnolo;

Háblame de ti (Parlami di te) fa riferimento ai Corsi di “Introduzione alla Lingua Spagnola” promossi dall’USEI e nasce originalmente come un laboratorio sperimentale per giovani e adulti di lingua Italiana che adottano un metodo spontaneo e non tecnico/scolastico, già utilizzato da Ecuadoriani residenti e integrati nel territorio, mediante una *comunicazione empatica* che avviene attraverso: la lettura, l’ascolto, l’osservazione, il coinvolgimento nella realtà circostante, la vita quotidiana. Fondamentale, tra volontari Ecuadoriani e cittadini Italiani, lo scambio delle esperienze e dei racconti di vita, di usi e costumi dei propri popoli e paesi, del diverso approccio nelle relazioni. Alla base del dialogo che si avvale non della lingua ma del linguaggio, c’è la grande disponibilità e apertura a conoscere e comprendere “l’Altro”, le motivazioni che l’hanno spinto a migrare lasciando tutto e tutti a chilometri di distanza, arrivando a non averne più paura e a non sottovalutare le varie origini dell’immigrazione. Il progetto parte per prima volta nel 2010, inserito nel programma formativo annuale dell’UNISABAZIA (Università della Terza Età di Vado Ligure) promosso dai Comuni di Vado Ligure, Bergeggi, Quiliano e dall’Associazione CID (Centro Iniziativa Donna) e ai Corsi di “Introduzione alla Lingua Spagnola” hanno aderito finora circa 300 persone, sia di origine Italiana che di altre nazionalità. Dal 2014 l’Assessorato alla Cultura del Comune di Savona ha voluto il corso come parte del suo programma formativo annuale nell’ambito dell’UNISAVONA (Università della Terza Età di Savona), con la cifra record di circa settanta persone di diversa nazionalità il primo anno. Per il 2016 il corso sarà inserito anche nelle offerte formative della Consulta del Volontariato Finalese in collaborazione con il Comune di Finale Ligure (SV).

Fin dalla sua fondazione, l’Associazione USEI (Unione di Solidarietà degli Ecuadoriani in Italia) ha voluto essere ponte tra la comunità Italiana, gli Ecuadoriani e le altre comunità straniere residenti, dal 2008 ha portato avanti iniziative che mirano all’integrazione come aspetto fondamentale per una convivenza reciproca e civile, rispettando soprattutto le diverse ideologie politico e religiose delle parti coinvolte. L’USEI svolge prevalentemente le sue attività nella regione Liguria, dove la popolazione Ecuadoriana è composta di circa 25.000 persone, di cui l’85% di religione cattolica, popolazione che, lavorando ed integrandosi contribuisce anche allo sviluppo di questo paese.

Apprendosi ad altre realtà, nel 2015-2016 l’USEI ha organizzato “Corsi di Italiano per Stranieri” ai quali hanno partecipato soprattutto giovani Africani, appartenenti a gruppi culturali e religiosi diversi, che, dovendo superare un test per il conseguimento del permesso di soggiorno, non solo imparano insieme a noi la lingua italiana, ma instaurano

delle relazioni, raccontano le loro storie, e ci arricchiscono con le loro esperienze, portandoci a comprendere che diverse sono le circostanze ma comune l'obbiettivo: la ricerca di una vita migliore. permesso di soggiorno, non solo imparano insieme a noi la lingua italiana, ma instaurano delle relazioni, raccontano le loro storie, e ci arricchiscono con le loro esperienze, portandoci a comprendere che diverse sono le circostanze ma comune l'obbiettivo: *la ricerca di una vita migliore*.

Obiettivi

Divulgare attraverso l'apprendimento della lingua spagnola come veicolo di scambio e integrazione, la conoscenza di usi e costumi della cultura Ecuadoriana, spiegando anzitutto le motivazioni fondamentali che hanno portato un milione di persone ad abbandonare il proprio paese alla ricerca di un futuro migliore in Italia e nel mondo, e spiegando poi a chi è interessato a queste tematiche le diverse origini delle immigrazioni.

Metodologia

Corso inserito nei programmi formativi dell'Università della Terza Età di Savona e Vado Ligure promossi dall'Assessorato alla Cultura di Savona e dei Comuni di Vado Ligure, Bergoggi, Quiliano e dall'Associazione CID (Centro Iniziativa Donna). Un incontro settimanale della durata di due ore per un periodo di otto/dieci settimane.

Risultati

Lentusiasmo manifestato dai partecipanti, la loro voglia di confronto e conoscenza, ci ha indotto a continuare il nostro scambio promuovendo dei "Gruppi di lettura" e "Gruppi di Viaggio". Nei Gruppi di lettura si leggono soprattutto autori latinoamericani, tra i quali Luis Martinez, Ecuadoriano, grande conoscitore della vita del suo popolo e difensore degli indigeni dell'Ecuador, il quale ci ha permesso di far capire meglio le origini della nostra cultura (Ecuadoriana); Per i Gruppi di viaggio (con 10 persone ciascuno) si organizzano viaggi in Ecuador con accompagnatori Ecuadoriani residenti in Italia, per vivere da vicino la nostra cultura, approfittando dell'ospitalità di famiglie del luogo che mettono a disposizione la loro dimora, per un periodo che va dai 18 ai 22 giorni nel quale si attraversa l'Ecuador continentale (Costa, Ande e Amazzonia) e l'Ecuador insulare (Galápagos).

Keywords:
integration; intercultural;
exchange; spanish

Háblame de ti (Tell me about you) refers to the courses of "Introduction to Spanish Language" promoted by USEI that was thought originally as an experimental laboratory for Italian young and adult people who adopt a spontaneous method, not a technical / school one, already used by integrated Ecuadorians living on the territory, through an *empathic communication* which is done by: reading, listening, observing, involvement in the surrounding reality and everyday life. It is fundamental the exchange of experiences, life stories, our own country's customs and traditions and the different approach in relations among Ecuadorians volunteers and Italian citizens. At the base of the dialogue which uses no language but everyday speech, there is the strong willingness and open-mindedness to

meet and understand *the Other* and the reasons that led him to migrate leaving everything and everyone far away. In this way we won't be no longer afraid of him and we learn not to underestimate the various immigration origins.

The project started for the first time in 2010, it was included in the annual training program dell'UNISABAZIA (University of the Third Age of Vado Ligure) promoted by the municipalities of Vado Ligure, Bergeggi, Quiliano and by the CID (Centre for Women's Initiative). The Courses "Introduction to Spanish Language" have been attended by about 300 people so far, both Italian and other nationalities. Since 2014 the Department of Culture of the Municipality of Savona included the course as part of its annual training program within the UNISAVONA (University of the Third Age of Savona), with the record number of about seventy people from different nationalities enrolled in the first year. In 2016 the course will also be included in the educational proposal of the Council of Volunteering of Finale in collaboration with the Municipality of Finale Ligure (SV).

Since its foundation in 2008, the Association USEI wanted to be a bridge among the Italian community, the Ecuadorians and other foreign communities, carrying out initiatives to promote integration as a fundamental aspect for a mutual and civil coexistence, respecting above all the different political and religious ideologies of people involved. The USEI carries out its activities mainly in Liguria, where the population of Ecuador is composed of about 25,000 people of which the 85 % are Roman Catholics. By working and integrating they also contribute to the development of this country.

Opening to other realities, in 2015-2016 USEI has organized the courses of "Italian for Foreigners" which were attended mostly by young Africans from different cultural and religious groups, who had to pass the test to obtain the residence permit. They not only learn Italian with us, but they establish relationships, tell their life stories and they enrich us with their experience, making us understand that there are different circumstances but the goal is common: the search for a better life.

Objectives

Using the learning of the Spanish language as a vehicle for exchange and integration, we try to promote the knowledge of customs and traditions of the Ecuadorian culture, first by explaining the fundamental reasons that led one million people to leave their country in search of a better life in Italy and all over the world, and then explaining to those interested in these issues the different origins of immigration.

Methodology

The courses are included into the formation programs of the University of the Third Age of Savona and Vado Ligure promoted by the Department of Culture, the municipalities of Vado Ligure, Bergeggi, Quiliano and the CID (Center for Women's Initiative). A meeting a week, lasting two hours for a period of eight / ten weeks.

Results

The enthusiasm shown by the participants, their desire for discussion and knowledge, has led us to continue our mutual exchange in promoting "Reading Groups" and "Travel

Groups”. In the Reading groups Latin American authors are mostly read, including the Ecuadorian Luis Martinez, a great connoisseur of his people’s life and defender of the indigenous people of Ecuador who helped us to better understand the origins of our culture (Ecuador). As regards the Travel Groups (10 people at a time) we organize travels to Ecuador with Ecuadorian guides living in Italy, in order to live close to our culture enjoying the hospitality of local families who host them at their home for a period ranging from 18 to 22 days where you cross the continental Ecuador (Coast, Andes and Amazon) and insular Ecuador (Galapagos).

Nuova Metodologia per la Gestione della Diversità Culturale nell'Unione Europea

New Methodology for Managing the Cultural Diversity in the European Union

Gloria Esteban de la Rosa, Università di Jaén, Spagna;

Cherif Ba Sow, Università di Jaén, Spagna

271

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE E GIOCCA BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
diversità culturale,
immigrazione, rifugiati,
società internazionale,
politica pubblica,
integrazione sociale

L'analisi verte sul modo di affrontare le diversità culturali nella società multiculturale europea da parte di attori politici e sociali, in conseguenza soprattutto dell'arrivo di immigranti e rifugiati, che recentemente fuggono in particolare a causa di conflitti armati (con speciale riguardo ai rifugiati dei paesi islamici in cui si assiste al tentativo di gruppi specifici di creare uno Stato islamico). La proposta alternativa presentata è includere la prospettiva dei Rapporti Internazionali per la destrutturazione dei concetti di noi e degli altri, che sono la base per gestire la diversità culturale e, quindi, per fare in modo che l'integrazione sociale abbia attualmente una reale efficacia nell'Unione Europea.

Obiettivi e background teorico

L'analisi delle politiche e dei programmi, insieme alle pratiche relative alle suddette misure per l'integrazione sociale messe oggi in atto dalle autorità e dagli operatori sociali in ciascuno degli Stati membri dell'Unione Europea, consentirà di definire in che misura viene presa in considerazione la realtà contemporanea della società internazionale per lo sviluppo e la realizzazione del processo di integrazione sociale. Inoltre, eviterà la segregazione sociale, il razzismo e le relative conseguenze (in particolare, la proliferazione di partiti politici anti-immigranti).

Metodologia e Risultati

In sintesi, la novità radicale di questa ricerca è considerare che solo attraverso l'utilizzo di una metodologia inter-disciplinare che comprenda questa prospettiva sarà possibile adottare programmi e misure per un'efficace integrazione degli stranieri, immigrati e rifugiati nell'Unione Europea, eliminando pregiudizi e stereotipi derivanti dal concetto di società e ordine internazionale, retaggio dei tempi del colonialismo e fautore di una divisione del mondo in zone geografiche, con paesi detentori del potere (paesi sviluppati) e paesi privi di alcun potere (paesi sottosviluppati).

Keywords:
cultural diversity,
immigration, refugees,
international society,
public policy, social
integration

The problem to be studied is the treatment of cultural diversity in the multicultural European society by social and political agents, particularly, as a result of the arrival of immigrants and refugees, specially, in recent times, for armed conflicts reasons (particularly related to the refugees from the Islamic countries where particular

groups are trying to create the Islamic State). The alternative proposal presented is to include the International Relations perspective for the deconstruction of “we” and “other” notions, which are the basis for managing cultural diversity and, therefore, so that social integration can be effective at the present time in the European Union.

Objectives and theoretical background

The analysis of policies and programmes, as well as the practices related to the aforementioned measures for the social integration currently implemented by authorities and social workers in each of the Member States of the European Union will allow to analyze to what extent the current reality of the international society is taken into consideration for its development and implementation. On the other hand, it will avoid social segregation, racism and its consequences (particularly, the proliferation of anti-immigrant political parties).

Methodology and Results

Thus, the radical novelty that provides this research is to consider that only through the use of an inter-disciplinary methodology comprising this perspective will be possible the adoption of programmes and measures for an effective integration of foreigners, immigrants and refugees in the UE, eliminating the prejudices and stereotypes resulted from the conception of society and international order that comes from colonial times and divided the world in geographical areas, where there are countries that have the power (developed) and those without it (underdeveloped).

Bibliografía/Bibliography

- ALBERDI BIRAGUREN, J./GOIZUETA VÉRTIZ J. (coors) (2008), *Algunos retos de la inmigración en el siglo XXI*, Marcial Pons, Barcelona.
- ARIÑO VILLAROYA, A. (ed.) (2005), *Las encrucijadas de la diversidad cultural*, Centro de Investigaciones sociológicas, Madrid.
- BAÑÓN HERNÁNDEZ, A.M. (2002) *Discurso e inmigración. Propuestas para el análisis de un debate social*. Murcia: Universidad de Murcia.
- 2
- BECK, U./GRANDE, E. (2006), *La Europa cosmopolita. Sociedad y política en la segunda modernidad*, Paidós, Barcelona.
- BERRAMDAME, A./ROSSETTO, J. (eds.) (2009), *La politique européenne d'immigration*, Khartala, Paris.
- CACES, F. (1998). “Redes migratorias y la formación de Sistemas de migración”. En G. Malgesini (comp.). *Cruzando fronteras. Migraciones en el Sistema mundial*. Madrid: FUHEM-Icaria.
- CACHÓN RODRÍGUEZ, L. (2008). “La integración de y con los inmigrantes en España: debates teóricos, políticas y diversidad territorial”, *Política y Sociedad*. n° 1, pp. 205-235.
- CACHÓN RODRÍGUEZ, L. (2009). *La España inmigrante: Marco discriminatorio, mercado de trabajo y políticas de integración*. Madrid: Anthropos.
- CASTILLA VÁZQUEZ, C. (2011), *El diálogo interreligioso. Iniciativas para la gestión de la diversidad religiosa*, Comares, Granada.
- CEREZO GALÁN, P. (2003), “Europa: una cuestión de identidad (entre el casticismo y el multiculturalismo)”, *Discurso de Ingreso*, 4 de febrero, pp. 348 y ss.
- DELGADO, M. (2001). “Espacios, migraciones, alteridades”. *Astragalo: Revista cuatrimestral iberoamericana*. n° 18, pp. 33-47.
- DE LUCAS MARTIN, J. (1994), *El desafío de las fronteras. Derechos humanos y*

- xenofobia frente a una sociedad plural, Temas de hoy, Madrid.
- DE LUCAS MARTIN, J. (2006). "La integración de los inmigrantes: la integración política, condición del modelo de integración". En De Lucas, J. y Díez Bueso, L. La integración de los inmigrantes. Madrid: CEC. pp. 11-44.
- DEVINE, P. G. (1989). "Stereotypes and prejudice: their automatic and controlled components". *Journal of personality and Social Psychology*. nº 56, pp. 5- 18.
- DIETZ, G. (2003). Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica. Universidad de Granada
- FREEMAN, G. (2006). "La incorporación de migrantes en las democracias occidentales". En Portes, A. y DeWind, J. (eds.): *Repensando las migraciones. Nuevas perspectivas teóricas y empíricas*. México: INM. Universidad Autónoma de Zacatecas, Miguel Ángel Porrúa. pp. 131-156. nº Extraordinario. nº 5, pp. 91- 118.
- FRIEDMANN, W. (1967), *La nueva estructura del Derecho internacional*, Ed. F. Trillas S.A., México D.F.
- GARCÍA CÍVICO, J. (2013), "¿Hay realmente un horizonte intercultural en la Unión Europea?", *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, nº 17, enero, pp. 97-138.
- GARCÍA CÍVICO, J. (2010). "La medición de la integración social de los inmigrantes a través de un Sistema de indicadores coherente con la noción de ciudadanía inclusiva". *Revista de Filosofía, Derecho y Política*. nº 12, pp. 73-112.
- GARCÍA ROCA, J. (1998). *Exclusión social y contracultura de la solidaridad. Prácticas, discursos y narraciones*. Madrid: ED. HOAC.
- GIL ARAUJO, S. (2006). "Las políticas de integración de inmigrantes en el contexto español. Entre la normalización y el derecho a la diferencia". Vidal, F. (ed.) *Exclusión social y Estado de Bienestar en España*. Madrid: FUEHEM.
- GIL ARAUJO, S. (2009). *Las argucias de la integración. Construcción nacional y gobierno de lo social a través de las políticas de integración de inmigrantes. Los casos de Cataluña y Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- GIL ARAUJO, S. (2009). "Políticas de migración familiar en Europa. El gobierno de la inmigración a través de las familias". En Pedreño, A. et al (coords.) *Tránsitos migratorios. Contextos transnacionales y proyectos familiares en las migraciones actuales*. Murcia: Universidad de Murcia.
- GIL ARAUJO, S. y PEDONE, C. (2011). *La familia contribuye a la estabilidad del propio inmigrante. Políticas públicas y discursos políticos sobre familia, migración y género en contextos de emigración/inmigración: Colombia, Ecuador y España. II Seminario*.
- GIMENO JIMÉNEZ, L. (2001). *Actitudes hacia la inmigración. Relación entre las investigaciones cualitativas y cuantitativas*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- GUALDA, E.; GONZÁLEZ, J.C.; JIMÉNEZ, J.R.; PÉREZ, H.; BARRERA, N.; IGLESIAS, I. y REBOLLO, C. (2015): "SPAIN. Integrating Third Country Nationals in Andalucía (Spain)". *The Diversity Value. How to Reinvent the European Approach to Immigration*, Laura Zanfrini (ed.), McGraw-Hill Education, Maidenhead, UK, pp. 265-276.
- HABERMAS, J. (1999), *La inclusión del otro*, Paidós Básica, Barcelona.
- HALL, S. (1993). "Culture, community, nation", *Cultural Studies*.7, 349-63.
- HOOGEVELT, A. (1997), *Globalization and the Post Global world*, Basingstoke: MacMillan
- JOOPKE, C. (2011). *The role of State in cultural integration: trends, challenges and ways ahead*. Migration Policy Institute.
- KADRI, A./PRÉVOSTI, G./ESTEBAN, G (eds.) (2010), *Inmigración e integración de los inmigrantes desde una perspectiva hispano-francesa. En el contexto de las actuales políticas comunitarias sobre inmigración*, Comares, Granada.
- KHOSRAVINIK, M. (2010), "The Representation of Refugees, Asylum Seekers and Immigrants in the British Newspapers: A Critical Discourse Analysis". *Journal of Language and Politics* 9(1): 1-28.
- KYMLICKA, W. (2003), *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, Paidós, Barcelona.
- LÓPEZ GÓMEZ, C. (2013), "Descolonización" en, J.C. Pereira (coord.) *Diccionario de Relaciones Internacionales y política exterior*, Ariel, Barcelona, pp. 301 y ss.
- MARTÍN Y PÉREZ DE NANCLARES, J. (2002), *La inmigración y el asilo en la Unión*

- Europea. Hacia un nuevo espacio de libertad, seguridad y justicia, Colex, Madrid.
- MARTINELLO, M. (1998). *Salir de los guetos culturales*. Barcelona: Bellaterra.
- MARTÍNEZ LIROLA, M^a (ed.) (2013) *Discourses of Immigration in Times of Economic Crisis: A Critical Perspective*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- MERLE, M. (2003), *Sociología de las relaciones internacionales*, trad. de R. Mesa, de la 4^a ed. francesa, 1^a ed., 4^o reimpresión, Madrid: Alianza Editorial.
- MESA, R. (1980), *Teoría y práctica de las relaciones internacionales*, 2^o ed., Taurus, Madrid, 1980 (1^a ed., 1977).
- MOLINA RUEDA, B. (2006), "Cultura bereber e identidades en Marruecos" en, C. Pérez Beltrán (ed.), *Sociedad civil, derechos humanos y democracia en Marruecos*, Ser. Publ. Univ. de Granada, Col. EIRENE, Granada, 2006.
- MONEREO ATIENZA, C. /MONEREO PÉREZ, J.L. (dirs.) (2012), *La Europa de los derechos. Estudi sistemático de la Carta de los Derechos fundamentales de la Unión Europea*, Comares, Granada.
- MORGENTHAU, H. J. (1948), *Politics Among Nations, The Struggle for Power and Peace*, New York: Alfred A. Knopf.
- NASH, M. y TORRES, G. (Eds.). *Los límites de la diferencia: Alteridad cultural, género y prácticas sociales*. Barcelona: Icaria editorial, S.A.
- OLIVÁN, F. (1998), *El extranjero y su sombra. Crítica del nacionalismo desde el Derecho de extranjería*, Sam Pablo, Madrid.
- PÉREZ DE LA FUENTE, O. (2008) *Una discusión sobre la gestión de la diversidad cultural*, Dykinson, Madrid.
- RAMÍREZ GOICOECHEA, E. (1995) *Etnicidad, identidad y migraciones. Teorías, conceptos y experiencias*, Ed. univ. Ramón Areces, Madrid.
- REGUELO GARCÍA, M^a T./PÉREZ ÁLVAREZ, S. (dirs) (2014), *Gestión de la diversidad cultural en las sociedades contemporáneas*, Tirant lo Blanch, Valencia.
- RENOUVIN, P. (1990), *Historia de las Relaciones internacionales*, Paris, Akal.
- RETORTILLO O., A., OVEJERO BERNAL, A., CRUZ SOUSA, F., LUCAS MANGAS, S. Y ARIAS MARTÍNEZ, B. (2006). "Inmigración y modelos de integración. Entre la asimilación y el multiculturalismo". *Revista Universitaria de Ciencias del trabajo*, Ruct. 7, 123- 139.
- SARTORI, G. (2001), *Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*, Taurus, Madrid.
- SEARLE, J. (1995), *The Construction of Social Reality*, New York: The Free Press.
- SEGURA, A. (2004), *Señores y vasallos del siglo XXI. Una explicación de los conflictos internacionales*, Postfacio, Madrid, 11-M de 2004, Madrid: Alianza Ed.
- SERAFÍ BERNAT, J./GIMENO, C. (eds.) (2006), *Migración e interculturalidad. De lo global a lo local*, Universidad Jaime I.
- SODUPE, K. (2003), *La teoría de las Relaciones Internacionales a comienzos del siglo XXI*, Bilbao: Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- TAYLOR, CH. (1992), *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*, Fondo de Cultura Económica, México.
- TODD, E. (1996), *El destino de los inmigrantes. Asimilación y segregacionismo en las democracias occidentales*, trad. de G. Hormaechea, Tusquets, Barcelona.
- TOURME-JOUANNET, E. (2013), *What is a Fair International Society? International Law Between Development and Recognition*, Hart Pub., Oxford and Portland.
- TRUYOL Y SERRA, A. (1981), *La sociedad internacional*, Alianza Ed., Madrid.
- TRUYOL Y SERRA, A. (1973), *Teoría de las relaciones internacionales como sociología (Introducción al estudio de las relaciones internacionales)*, I.E.P., Madrid, 2^o ed. revisada y aumentada.
- VRANKEN, J. (2001). *No Social Cohesion Without Social Exclusion? Eurex: Lecture 4*.
- WOLTON, D. (2004), *La otra mundialización. Los desafíos de la cohabitación cultural global*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- ZANFRINI, L. (2015), *The Diversity Value. How to Reinvent the European Approach to Immigration*, edited by McGraw-Hill Education, Maidenhead, UK.
- ZAPATA-BARRERO, R. (2004), *Multiculturalidad e inmigración*, Síntesis, Madrid.
- ZAPATA-BARRERO, R. (2004), *Inmigración, innovación política y cultura de la acomodación en España*, CIDOB, Barcelona.

“Biculturalismo” e successo formativo: il caso della Social Justice High School di Chicago, Illinois (USA)

“Biculturalism” and educational success: the case of the Social Justice High School in Chicago, Illinois (USA)

Luisella Tizzi, Libera Università di Bolzano

275

Parole chiave:
social justice education;
successo formativo;
Social Justice High School

Il contributo intende presentare l'esperienza della scuola secondaria statunitense *Social Justice High School* (SoJo) facente parte del più vasto *Campus* di *Little Village Lawndale High School* (LVLHS) di Chicago, Illinois (USA), che può essere considerata come un caso di applicazione concreta dei principi di quella prospettiva educativa e pedagogica nota, negli Stati Uniti, come *Social Justice Education*, finalizzata a garantire un'educazione di qualità e il successo formativo agli studenti appartenenti a gruppi svantaggiati, in particolare quelli caratterizzati da “biculturalismo”, ossia da una doppia appartenenza culturale e linguistica (Darder, 2012). Nel contributo si ripercorrono le vicende storico-sociali che hanno portato alla nascita della *Social Justice High School*, situata in un quartiere povero di Chicago, il *Little Village*, popolato soprattutto da cittadini di origini messicano-americane e, per una minor parte, da afroamericani. In un contesto segnato da notevoli “disparità geografiche”, per quanto riguarda la demografia e la qualità delle scuole (Friedman, 2007), la scuola nasce a seguito delle lotte della comunità, che a lungo aveva richiesto alle autorità locali la costruzione di una nuova scuola secondaria. Grazie a queste lotte, culminate in uno sciopero della fame, la scuola fu finanziata e, nel 2005, il *Campus* di *Little Village Lawndale*, formato da quattro scuole, fu inaugurato. Una di queste scuole, la *Social Justice High School*, appunto, è stata fortemente voluta dalla comunità per suggellare le lotte intraprese e mantenerne la memoria: infatti, il suo curriculum è orientato al tema della giustizia sociale e il suo principale obiettivo è quello di garantire il successo formativo dei suoi studenti, in maggioranza messicano-americani e provenienti da famiglie di basso ceto sociale. Nel contributo si esplicitano i principi e i metodi adottati dalla scuola per raggiungere i propri obiettivi, tra cui: il ruolo centrale svolto dalla comunità nell'elaborazione di un “curriculum trasformativo e sensibile alle culture” (*transformational and culturally relevant curriculum*), alla cui costruzione hanno collaborato anche gli “educatori radicali” del network dei *Teachers for Social Justice* (T4SJ) (Harris, 2012); l'attenzione per temi relativi alla cultura, all'identità etnica e al linguaggio, oltre che a istanze di “giustizia sociale”, come “razza, equità, pace, genere e ambiente”; la collaborazione con la *Roosevelt University*, un'università indipendente e no profit di Chicago, che ha tra i suoi obiettivi proprio l'eccellenza educativa per gli studenti di ogni razza, etnia, classe sociale, genere; la partecipazione al cosiddetto *Upward Bound*, uno dei progetti del Governo Federale degli Stati Uniti, noti come *TRIO Programs*, finalizzati alla preparazione per accedere al *college* e all'università e destinati soprattutto agli studenti provenienti da famiglie a basso reddito; la frequenza da parte degli studenti, nella giornata di sabato, dei *Saturday Campus Experience Institutes* (CEIs) alla *Roosevelt University*, sempre finalizzati a favorire l'accesso ai più alti gradi degli studi.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo del contributo è proporre un breve studio di caso relativo alle modalità con cui si può perseguire il successo formativo di studenti "biculturali" in contesti caratterizzati da svantaggio sociale, sulla base dell'esperienza della scuola *Social Justice High School* di Chicago.

Lo sfondo teorico è rappresentato dalla prospettiva della *Social Justice Education*, non ancora molto nota in Italia, ma diffusa negli Stati Uniti, prospettiva pedagogica che persegue la giustizia sociale in educazione, intesa soprattutto come pari opportunità di successo formativo e di diritto a un'educazione di qualità per gli studenti appartenenti a "minoranze" etnico-razziali, così come a tutti gli studenti. Questa prospettiva, quindi, intende andare "oltre l'intercultura", con ciò sottolineando il fatto che non è sufficiente il pur lodevole riconoscimento e la valorizzazione delle diverse identità e "differenze" culturali, ma che occorre anche occuparsi di questioni di giustizia e di equità sociale, atte a garantire pari opportunità, successo formativo, educazione di qualità agli studenti in condizioni di svantaggio (Tarozzi, 2015).

Metodologia

L'esperienza proposta può essere considerata un breve studio di caso, relativo alla *Social Justice High School* di Chicago, emerso nel corso di un più vasto lavoro di intervista a studiosi statunitensi appartenenti alla corrente pedagogica della *Critical Pedagogy*, molto vicina alle istanze della sopra citata prospettiva della *Social Justice Education*. Lo studio si è basato sul materiale presente sul sito della scuola, su alcuni articoli scientifici, su documentazione, anche di tipo statistico, relativa alla scuola e pubblicata online.

Risultati

Lo studio del caso della *Social Justice High School* evidenzia alcune pratiche che sembrano essere state particolarmente efficaci nel garantire il successo formativo e il diritto a un'educazione di qualità a studenti "biculturali", in contesti di svantaggio economico-sociale. Tra gli elementi più significativi, figurano sia aspetti di tipo valoriale e di orientamento generale delle pratiche educative, informate dal principio della giustizia sociale, che progetti specificamente finalizzati al successo formativo, come quelli descritti nel punto 4 ("Descrizione generale della ricerca o del progetto o della sperimentazione"). Il caso analizzato, quindi, suggerisce alcuni percorsi che è possibile intraprendere per raggiungere gli obiettivi di equità, pari opportunità, nonché di successo formativo in contesti segnati da differenze culturali.

Keywords:
biculturalism; social justice
education; educational
success; Social
Justice High School

The aim of this contribution is to present the experience of the U.S. secondary school *Social Justice High School* (SoJo), part of the larger campus of *Little Village Lawndale High School* (LVLHS) located in Chicago, Illinois (USA), which can be considered as a concrete application of the principles of the educational perspective known, in the United States, as *Social Justice Education*, aimed at ensuring quality education and educational success for

students from disadvantaged groups, particularly those characterized by “biculturalism”, i.e. students with a dual cultural and linguistic background (Darder, 2012).

The contribution will retrace the historical and social events that led to the birth of the *Social Justice High School*, located in a poor neighborhood of Chicago, *Little Village*, populated mainly by people of Mexican-American origins and, for a smaller part, by African Americans. In a context marked by significant “geographical differences”, with regard to demographics and the quality of schools (Friedman, 2007), the school is the result of the struggles of the community, who had long requested the local authorities to build a new secondary school. Through these struggles, which culminated in a hunger strike, the school was financed and, in 2005, the campus of *Little Village Lawndale*, consisting of four schools, was inaugurated. One of these schools, the *Social Justice High School*, in fact, was strongly supported by the community to keep memory of the undertaken fights: in fact, its curriculum is guided by the theme of social justice and its main objective is to ensure the educational success of his students, most of them Mexican-Americans and from low income families. The contribution tries to explain the principles and methods used by the school to achieve its objectives, including: the central role played by the community in developing a “transformational and culturally relevant curriculum”, the construction of which is due also to the “radical educators” of the network of the *Teachers for Social Justice* (T4SJ) (Harris, 2012); attention to issues related to culture, ethnic identity and language, as well as themes connected to instances of “social justice”, such as “race, equality, peace, gender and environment”; collaboration with the *Roosevelt University*, an independent, non-profit university in Chicago, which has among its own objectives the educational excellence for students of every race, ethnicity, social class, and gender; participation in the so-called *Upward Bound*, one of the projects of the U.S. Federal Government, known as *TRIO Programs*, aimed at preparing students for college and university, oriented especially to students from low-income families; attendance by students, on Saturdays, to the *Saturday Campus Experience Institutes* (CEIs) at *Roosevelt University*, with the aim of pursuing the highest level of education.

Objectives and theoretical background

The aim of the contribution is to propose a short case study about the ways by which the educational success of “bicultural” students can be achieved, in contexts characterized by social disadvantage, on the basis of the experience of the *Social Justice High School* in Chicago. The theoretical background is represented by the perspective of *Social Justice Education*, not yet very well known in Italy, but widespread in the United States, a pedagogical perspective that pursues social justice in education, mainly understood as equal opportunities for educational success and the right to quality education for students belonging to cultural “minorities”, as well as to all students. From this perspective, therefore, it intends to go “beyond interculturality”, thereby underlining the fact that it is not enough to pursue a praiseworthy recognition and appreciation of the diverse identities and cultural differences, but that it is also necessary to address issues of social justice and equity, to ensure equal opportunities, educational success, quality education to students in disadvantaged social conditions (Tarozzi, 2015).

Methodology

The experience proposed can be considered a short case study about the *Social Justice High School* in Chicago, emerged during a larger research consisting of several interviews to American scholars belonging to the pedagogical movement called *Critical Pedagogy*, very closed to the instances of the aforementioned perspective of *Social Justice Education*. The study proposed is based on the information that can be found in the school's website, on some scientific articles, and on some documents, including statistical data about the school, published online.

Results

The case study about *Social Justice High School* highlights some practices that appear to have been particularly effective in ensuring the educational success and the right to a quality education to "bicultural" students, in contexts marked by economic and social disadvantage. The most significant elements include both values and general direction of the educational practices, informed by the principle of social justice, as well as projects specifically aimed at educational success, such as those described in section 4 ("General description of the project or research or experimentation"). The case analyzed, then, suggests some paths that you can take to achieve the objectives of equity, equal opportunities, as well as educational success, in educational contexts marked by cultural differences.

luisella.tizzi@gmail.com.

Bibliografia/Bibliography

- Ayers W., Quinn T.M. & Stovall D. (2009). *Handbook of Social Justice in Education*. New York (USA), Abingdon (UK): Routledge;
- Becerril C.S. & Schulte E. (2012). *Fighting for Justice at Social Justice High*. Socialist Worker, 6 September. Online: <http://socialistworker.org/2012/09/06/justice-at-social-justice-high> (ultimo accesso: novembre 2015);
- Darder A. (2012). *Culture and Power in the Classroom. Educational Foundations for the Schooling of Bicultural Students*. Boulder, CO (USA): Paradigm Publishers;
- Friedman J. (2007). *Contested Space: the Struggle for the Little Village Lawndale High School*. *Critical Planning*, Vol. 14, Summer. Online: <http://areachicago.org/contested-space/> (ultimo accesso: novembre 2015);
- Harris R. (2012). For the Record: Social Justice High School. CatalystChicago, 31 August. Online: <http://catalyst-chicago.org/2012/08/record-social-justice-high-school/> (ultimo accesso: novembre 2015);
- Steiner I. (2012). Chicago's Social Justice High School: Born out of Struggle and the Struggle continues. *Solidarity*, 1 September. Online: http://solidarity-us.org/site/social_justice_high_school_born_out_of_struggle (ultimo accesso: novembre 2015);
- Tarozzi M. (2015). *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*. Milano: FrancoAngeli.

Naomba Maji, cerco acqua

Naomba Maji, seeking water

Paola Gianelli Castiglione, Progetto Continenti, Genova

279

Parole chiave:

acqua; diritto; bene comune;
risorsa esauribile;
cittadinanza planetaria

Il settore dell'*Educazione alla Modalità* di Progetto Continenti è impegnato dal 1989 in Italia e in Europa nel promuovere una nuova cultura sulla globalizzazione, capace di leggerne le profonde contraddizioni ed ingiustizie, per individuare percorsi informativi e formativi che siano capaci di rafforzare motivazioni, competenze e visioni personali e comunitarie sui grandi temi della solidarietà, della partecipazione popolare e della cittadinanza attiva, della pace, della promozione dei diritti universali e dell'interculturalità.

Obiettivi

Il Modulo didattico proposto ha come obiettivo, attraverso una conoscenza e un approfondimento interculturale e scientifico, la promozione, la diffusione e l'acquisizione di nuovi comportamenti ed attitudini verso il patrimonio dell'acqua, inteso come bene comune universale e patrimonio interculturale. Vuole quindi promuovere una riflessione, (personale, comunitaria e interculturale), sull'acqua intesa come risorsa preziosa e vitale per tutti.

Descrizione delle attività e strumenti

Tra i tanti progetti di Educazione alla mondialità promossi e realizzati da Progetto Continenti, segnaliamo "Naomba Maji" ("Cerco acqua" in lingua swaili) rivolto a scuole Primarie e Secondarie di Primo grado, selezionate in base alla loro alta percentuale di presenza di alunni extracomunitari.

Il Modulo si articola con modalità accattivanti e coinvolgenti e si sviluppa su due momenti:

1) Momento educativo/didattico di presentazione del tema "Acqua" (attraverso la proiezione di un Power Point) sviluppato nei seguenti aspetti:

- L'uomo e l'acqua = vita
- L'acqua nella storia umana e nelle religioni
- Le risorse idriche terrestri: fonti inesauribili?
- Il ciclo dell'acqua tra natura e impatto umano
- Sopravvivere senza acqua
- Dietro il rubinetto... sprechi e nuovi stili di vita
- Il mercato dell'acqua e i conflitti per l'acqua
- Presentazione del Manifesto dell'acqua del Comitato internazionale per il Contratto Mondiale sull'Acqua

2) Utilizzazione del gioco Naomba Maji, come mezzo interculturale per affrontare ed

elaborare il tema dell'acqua come risorsa vitale, bene comune, diritto inalienabile e non sprecabile.

Il gioco offre un ricco repertorio di conoscenze multidisciplinari ed interculturali sul tema acqua; gli argomenti sono presentati secondo scelte metodologiche quali essenzializzazione e semplificazione dei contenuti e accuratezza docimologica.

Risultati

Il ventaglio di argomenti rappresenta un valido strumento didattico per selezionare percorsi di approfondimento interdisciplinare, con una particolare attenzione ai temi dell'educazione ambientale, degli studi sociali e dell'interculturalità.

A distanza di anni possiamo evidenziare che il livello dei risultati raggiunti è stato ampiamente positivo anche in base alle dimostrazioni di interesse e di gradimento da parte delle numerosissime scuole coinvolte.

Keywords:

water; rights; common
good; non-renewable
resource; global citizenship

Progetto Continenti's Global Awareness Education programme has been implemented in Italy and Europe since 1989. Its main objective is to promote a new culture of globalisation – one that is able to recognise the profound contradictions and injustices related to the concept and to identify information and education paths that can strengthen individuals' and communities' motivation toward, and capacity and vision on themes such as solidarity, citizen participation, active citizenship, peace, universal rights, and interculturality.

Objectives

Which is the module being proposed here – aims to promote, disseminate and instil new behaviours and attitudes towards our water heritage, understood as a universal common good and an intercultural heritage. The module proposes to do this through an intercultural and scientific analysis of the topic. The overarching objective is to promote an individual, community-focused and intercultural reflection on water as a precious and vital resource for all.

Description of activities and tools

Among the many projects promoted and implemented by Progetto Continenti under its Global Awareness Education programme, we would like to highlight "Naomba Maji" (which means "I look for water" in Swahili). This project is aimed at primary and secondary schools that have high percentages of pupils from outside Italy and/or Europe.

The module is implemented through captivating and engaging modalities and is developed around two dimensions:

- 1) The learning dimension, which includes a Power Point presentation on the theme of water covering the following topics:
 - Man and water = life
 - Water through human history and religions
 - Water resources on Earth: are the sources inexhaustible?

- The natural water cycle and the human impact on it e. Surviving without water
 - Behind the water tap... waste and new life styles
 - The market for water and conflicts for water
 - Presentation of the Water Manifesto of the International Committee for the World Water Contract
- 2) The playing dimension, which includes the use of the game Naomba Maji as intercultural tool to address and explore the theme of water as a vital resource, common good, inalienable right and something not to be wasted.

The game offers a rich repertoire of multidisciplinary and intercultural knowledge on the theme of water. The topics are presented by simplifying the contents and making them as essential as possible while ensuring docimological accuracy.

Results

The range of topics allows for the selection of learning paths that can deepen interdisciplinary knowledge, particularly in relation to environmental education, social studies and intercultural studies.

The results that have been achieved to date are highly positive, as reflected by the level of interest and appreciation shown by the several schools involved.

Festa della Lingua Madre 2012-2016

Mother Language Festival 2012 -2016

282

Zaira Facioli Mezzadra, Centro Interculturale La Mongolfiera
Progetto CLIMB. Culture, Libri In Movimento tra le Biblioteche

Parole chiave:
Lingue parlate, Festa della
lingua madre

Per promuovere la diversità linguistica e culturale insieme al multilinguismo nel 2000 l'UNESCO ha dichiarato il 21 febbraio la giornata internazionale della Lingua Madre. Il Centro Interculturale La Mongolfiera nel 2012 ha voluto proporre una serata aperta al pubblico nella quale poter ascoltare tante lingue madri. Insieme agli studenti dei corsi di italiano per adulti e universitari la cittadinanza è stata invitata a partecipare alla prima edizione della festa proponendo una lettura nella sua lingua madre o dialetto per presentarla al pubblico. I partecipanti hanno selezionato un testo, poi con l'aiuto dell'insegnante e dei volontari hanno tradotto o comunque preparato una breve spiegazione del contenuto in italiano. Molti di loro hanno scelto una poesia di un autore rappresentativo della loro letteratura, altri hanno preparato una presentazione in powerpoint del loro paese, alcuni hanno cantato una canzone, infine qualcuno ha letto una poesia di cui era l'autore. La partecipazione all'evento era aperta al pubblico che tramite un volantino era stato invitato a portare la propria lingua materna alla serata. L'evento si è concluso con un aperitivo conviviale. A partire dall'anno successivo, si è pensato di proporre l'evento ad un pubblico differente, ossia ai ragazzi delle scuole secondarie, I e II ciclo. È stata la partecipazione alla prima edizione da parte dei ragazzi della scuola media a darci questa idea.

La festa è stata organizzata come un concorso a premi, i ragazzi si sfidano con testi in lingua che poi vanno spiegati o tradotti. Possono essere aiutati dalle loro famiglie oppure dagli insegnanti, la cosa bella è che lavorano soprattutto in gruppo, spesso un italiano si mette in coppia con un ragazzo di un'altra lingua madre. I dialetti italiani emergono come ricordi d'infanzia e di vacanze trascorse dai nonni.

Oltre alle lingue i ragazzi portano folklore, danze, tante emozioni ed esperienze personali. Alcuni si cimentano nella scrittura di brevi testi narrativi o poesie. Il tema dell'integrazione, del dialogo tra lingue e culture differenti, e dell'amore per la propria lingua del cuore sono quelli che vengono privilegiati per scegliere i vincitori, ma tra essi figurano comici e ballerini, perciò si lasciano aperte diverse possibilità sul tema da portare.

I vincitori vengono scelti in base al voto del pubblico che viene raccolto in schede e poi discusso, approvato o ritoccato da una giuria di mediatori linguistico culturali.

La figura del mediatore linguistico culturale è molto importante perché consente di comprendere meglio i testi scelti e interpretati dai ragazzi, inoltre è colui che può facilmente interagire con i ragazzi che magari sono da poco in Italia.

Questa festa vuole essere inclusiva e la conoscenza o meno dell'italiano non deve essere discriminante.

I premi in palio sono buoni da spendere in libri. Alle scuole partecipanti viene donato il dvd dell'evento. I vincitori del concorso vengono inoltre invitati a partecipare con i loro testi ad altri eventi e manifestazioni che prevedono la lettura in lingua, è capitato che partecipassero alla Festa delle Diversità (6 giugno), a incontri di dialogo interreligioso e occasioni varie che si richiamano a principi di superamento delle differenze culturali per la costruzione di una società pluri-etnica coesa.

Obiettivi e sfondo teorico

Molto spesso gli immigrati o gli stranieri in genere presenti sul nostro territorio si trovano costretti ad accantonare la loro lingua e identità, le loro conoscenze, perché non hanno la possibilità e la libertà di esprimersi nella loro lingua materna. Quando una persona emigra in un paese straniero ed ha una competenza linguistico comunicativa ancora limitata incontra molte difficoltà ad esprimere il proprio pensiero e i propri sentimenti, quando si apprende una lingua nuova dapprima si impara la lingua della comunicazione quotidiana. Valorizzare la lingua materna significa allora valorizzare le persone per quello che sono e che sono sempre state, valorizzare la loro cultura facendo superare loro l'ostacolo di una lingua ancora poco conosciuta.

L'obiettivo è anche quello di presentare al pubblico un ampio campione delle diverse lingue presenti sul territorio grazie agli immigrati e agli stranieri che hanno scelto il nostro paese per vivere o studiare.

Risultati

Alla prima edizione hanno partecipato numerosi studenti adulti di italiano L2, ma anche molti cittadini, in particolare ha aderito all'iniziativa un gruppetto di studenti di una scuola secondaria di primo grado, che insieme alla loro insegnante di italiano si sono organizzati per leggere durante la serata alcune poesie in rumeno, albanese e spagnolo.

In totale sono state rappresentate 16 tra lingue e dialetti e hanno partecipato circa 30 lettori, cantanti e poeti in alcuni casi! Alla prima edizione per ragazzi hanno partecipato 87 studenti di diverse scuole della Provincia, con 27 lingue o dialetti presenti. All'edizione 2014-15 invece i partecipanti sono stati 52 con 15 lingue e dialetti rappresentati. All'ultima edizione 2015-2016 erano presenti 57 ragazzi con 15 tra lingue e dialetti rappresentati.

Keywords:
Languages spoken, the native language Feast

General description: In 2000 UNESCO declared the 21st of February 'International Mother Language Day' to promote linguistic and cultural diversity along with multilingualism.

The International Centre 'La Mongolfiera' in 2012 decided to propose an evening open to the public where many mother languages could be heard. Together with students of Italian language courses for adults and undergraduates, citizens were invited to participate in the first edition of the festival by proposing readings to be presented to the public in their native languages or dialects.

The participants chose a topic, then with help from teachers and volunteers, translated or in any case prepared a short explanation of the contents in Italian. Many of them chose a poem written by an author representative of their literature, others prepared a powerpoint presentation of their country, some sang a song, finally someone read a poem of which he was the author. The event was open to the public who had been invited by way of a leaflet to bring their own mother language to the evening. The event ended with a convivial aperitif. Starting from the following year, it was decided to propose the event to a different public, namely the secondary school students (middle and high school). It was

the participation of the middle school students in the first event that gave us this idea. The festival was organized as a competition, the students compete with language texts which must then be explained or translated. They can be helped by their families or by their teachers, the good thing about this being that they work mostly in groups, often an Italian is coupled with a student of another mother language. Italian dialects emerge as childhood memories and from holidays spent with grandparents. As well as languages the students bring folklore, dances, many emotions and personal experiences. Some put themselves to the test by writing short narrative texts or poems.

The themes of integration, of the dialogue between different cultures and languages and of the love for their own language of the heart are the themes which are privileged in choosing the winners, but among these winners are included comedians and dancers, so various possibilities are left open on the theme to be chosen.

The winners are selected based on the votes of the public, collected by ballot, and then discussed, approved or adjusted by a panel of cultural linguistic mediators.

The figure of the cultural linguistic mediator is very important because it permits a better understanding of the texts chosen and interpreted by the students and is also the person who can easily interact with the students who possibly have only been in Italy for a short time. This festival aims at being inclusive and the knowledge or not of Italian should not be discriminatory.

The prizes are vouchers to be spent on books. A dvd of the event is given to each participating school. The winners of the competition are also invited to take part with their texts in other events and manifestations that contemplate language reading. They participated in the Festival of Diversity (6 June), in inter-religious dialogue meetings and various occasions that refer to the principles of overcoming cultural differences for the construction of a multi-ethnic cohesive society.

Aims and theoretical background

Very often immigrants and foreigners in general present in our area find themselves forced to put aside their language and identity, their knowledge, because they do not have the opportunity and the freedom to express themselves in their mother language. When a person emigrates to a foreign country and still has a limited communicative language competence he encounters many difficulties expressing his thoughts and feelings. When a new language is learnt the language of everyday communication is the first to be acquired. The enhancement of the mother language means therefore the recognition of people for who they are and have always been, valuing their culture by enabling them to overcome the obstacle of a little-known language.

The aim is also to present the public with an extensive sample of the different languages in the area thanks to immigrants and foreigners who have chosen to live or study in our country.

Results

The first edition was attended by many adult students of Italian L2, but also by many

citizens, in particular a group of students from a middle school adhered to the initiative and together with their Italian teacher organized themselves to read during the evening some poems in Romanian, Albanian and Spanish.

In total 16 languages and dialects were represented with the participation of about 30 readers, singers and poets in some cases!

87 students from different schools in the province participated in the first edition for students with 27 languages or dialects represented. In the 2014 edition instead there were 52 participants with 15 languages and dialects represented. In the last edition 2015-2016 57 students were present with 15 languages and dialects represented.

Trovare le risorse per l'educazione interculturale: continuità e cambio di passo nelle politiche europee dopo gli attacchi di Parigi e Copenhagen

Finding resources for intercultural education: change of pace and continuity in European level policies in the aftermath of the Paris and Copenhagen attacks

Fausto Comandè, Università degli studi di Milano-Bicocca
Tilburg University

Parole chiave:
Unione europea;
Consiglio d'Europa;
fondi europei; Erasmus+

Nel contesto della risposta alla sequenza di eventi che hanno avuto luogo a Parigi e Copenhagen nello scorso anno, è emersa una rafforzata attenzione al ruolo che l'istruzione dovrebbe rivestire per prevenire fenomeni di radicalizzazione. Tale impulso politico è parte della dimensione internazionale assunta dalla reazione a tali eventi, rappresentando un tentativo, anche in termini comunicativi, di assicurare che i paesi coinvolti non sarebbero stati lasciati soli. Il coinvolgimento del Consiglio dell'Unione europea, competente per l'istruzione, ha testimoniato l'intenzione di usare tutti i mezzi a disposizione, anche a livello europeo, per affrontare minacce percepite come senza precedenti. Tuttavia, chiamare in causa aspetti inerenti all'istruzione vuole innanzitutto significare che i governi investiti della situazione siano in grado di fornirne un'analisi non estemporanea. Al contempo, il riferimento all'istruzione ha funzionato da contrappeso a rafforzate misure di sicurezza e cooperazione di polizia. Dunque, la prevenzione della marginalizzazione, dell'intolleranza e della radicalizzazione è entrata nell'agenda dell'Unione europea, come tema trasversale alle politiche di istruzione e gioventù. Ciò non di meno, tale iniziativa non arriva su un terreno vergine, ma incontra una pregressa elaborazione sull'educazione interculturale, sviluppata in particolare dal Consiglio d'Europa dalla metà degli anni ottanta, così come, d'altro canto, essa si trova significativamente a fare i conti con la notoria inabilità ad affrontare l'attuale crisi migratoria. Costellata da una serie di limitazioni, le quali riservano la competenza in materia d'istruzione agli Stati membri, l'azione condotta direttamente dall'Unione ha a lungo usati i fondi europei come sua leva principale. Ciò è particolarmente significativo dal momento che la promozione di pratiche innovative è spesso realizzata tramite progetti puntuali, con portata limitata e soggetti alla sussistenza di assegnazioni finanziarie specifiche, intese al potenziamento dell'attività didattica. Tali iniziative si configurano frequentemente come aggiuntive a quelle ordinarie, sia in contesti formali che in contesti non-formali. Infatti, mentre in un ambiente quale un'istituzione scolastica la dualità fra attività in classe, da un lato, e progettualità, dall'altro, è massimamente evidente, all'opposto, in contesti non-formali, un'organizzazione meno cristallizzata e la molteplicità di possibili forme di coinvolgimento tendono a fare dell'occasionalità la regola. In tal senso, ottenere risorse per attuare concretamente proposte di educazione interculturale diventa un passaggio obbligato, tanto necessario quanto indigesto. La rinnovata importanza attribuita, nel campo della cooperazione europea, alla prevenzione dell'estremismo e del fondamentalismo può astrattamente aprire la strada a cambiamenti di priorità e, di conseguenza, al riorientamento delle risorse disponibili verso

progetti che, in prospettiva, siano in grado di mostrare risultati in termini di integrazione e condivisione delle esperienze. Esempi in tal senso sono già stati offerti, evidenziando un'attitudine basata non su una logica emergenziale, ma su una visione di medio periodo. Tuttavia, esiste un divario intrinseco fra le dichiarazioni di principio, che prospettano uno sforzo poderoso per l'inclusione e la conoscenza reciproca, e la disponibilità di mezzi concreti per metterle in pratica. È pertanto da dimostrare se il proclamato mutamento di sensibilità è effettivamente abbinato a cambiamenti negli strumenti offerti dalle istituzioni europee, oppure se tale divario è destinato a perdurare.

Obiettivi e sfondo teorico

Questa comunicazione vuole essere un contributo esterno ad un dibattito di natura eminentemente pedagogica. L'intenzione è, pertanto, di non lasciare da parte quei profili strumentali che spesso gli operatori dell'istruzione affrontano e, in tal senso, di scoprire se un "cambio di passo" si è effettivamente realizzato, con il recente accento posto a livello europeo sulla "promozione della cittadinanza e dei valori comuni della libertà, della tolleranza e della non-discriminazione tramite l'educazione". Valutare se strumenti tecnici quali gli schemi per il rilascio di finanziamenti siano stati finora influenzati da tale nuovo orientamento permette di comprendere se nuovo spazio si sia effettivamente venuto a creare per progetti interculturali nei contesti educativi.

Metodologia

La metodologia impiegata è quella tipica dell'analisi delle politiche da un punto di vista progettuale, tramite l'esame dei documenti ufficiali rilasciati, nell'ultimo anno, dalle istituzioni dell'UE con responsabilità nei settori dell'istruzione e della gioventù. Sono in particolare messi a confronto i documenti direttivi generali, da un lato, e i margini esistenti negli strumenti di finanziamento, dall'altro. L'obiettivo intermedio è di evidenziare se siano stati riservati fondi per iniziative correlate, se i precedenti obiettivi siano stati aggiornati per riorientare le risorse esistenti verso iniziative di educazione interculturale e se le relative procedure siano state rese meno burocratiche e più alla portata delle istituzioni educative.

Risultati

L'analisi proposta mostra come una distanza rilevante esista fra il nuovo approccio prospettato, da avviare sia a livello nazionale che europeo, e gli strumenti messi a disposizione delle organizzazioni attive nel settore dell'istruzione. Significativamente, l'ammontare delle risorse allocate ex novo alle aree inerenti alla prevenzione del fondamentalismo e della radicalizzazione è marginale, nel più ampio contesto delle attività già in fase di implementazione nell'ambito dei programmi UE su istruzione, formazione e gioventù. Gli elementi di continuità con il precedente quadro prevalgono su quelli di innovazione delle politiche.

Keywords:
European Union; Council of Europe; EU funds; Erasmus+.

A strengthened attention to the role that education should play to prevent radicalisation has risen in the context of the response to the sequence of events in Paris and Copenhagen in the last year. Such political input has been part of the international dimension of the reaction to those events, representing a visual attempt to give the impression that the touched countries were not standing alone. The entrustment of the Council of the European Union competent for education witnessed the intention to use all available

means, also at European level, to tackle allegedly unprecedented threats. First and foremost, however, calling into question educational issues would signify the ability of the concerned governments to provide a meaningful analysis of the newly manifest situation, and would work as a counterbalance to security measures and reinforced police cooperation. It follows that prevention of marginalisation, intolerance and radicalisation has today entered the European Union's agenda as a topic transversal to educational and youth policies. Nevertheless, such issue encounters, on one hand, the already existing elaboration around intercultural education, developed in particular by the Council of Europe since the middle Eighties, as well as, on the other hand, the notorious inability to tackle the current migration crisis. Hampered by a number of limitations, which reserve the competence on educational matters to the Member States, the action directly carried out by the Union has long been using European funds as the main tool. This is specially significant as far as promotion of innovative practices has often been conducted through punctual projects, with narrow scope and subject to specific financial allocations, intended to expand teaching activity in educational institutions. Such initiatives are frequently configured as additional to day-to-day ones, both in formal and in non-formal contexts. In fact, if in establishments such as schools the juxtaposition between classroom-based teaching and occasional projects is most apparent, at the opposite side, in non-formal contexts, the less structured organisation and the plurality of possible forms of individual involvement make the occasionality be the rule. In this light, obtaining resources to build on-the-ground multicultural education is a preliminary task, as tedious as necessary. A renewed importance, in the field of European cooperation, of prevention of extremism and fundamentalism can constitute a pathway for setting new priorities, and therefore to orient the available resources towards projects able to show a prospective outcome in terms of effective integration and mutual understanding of experiences. Examples of initiatives have been brought to the fore, featuring an attitude not based on an occasional emergency, but with a medium term vision. However, a natural gap exists between statements of principle, calling for a major effort for inclusion and reciprocal knowledge, and supply of concrete means to put them into practice. It is therefore to be proven if this shift of sensibility matches with a change in the toolbox provided by the European institutions, or if that gap is there to stay.

Aims and technical framework

This communication is intended as an external contribution to a debate having an eminent pedagogical dimension. The intention, as such, is not to ignore the instrumental requirements which educational operators often face, and to uncover if a "change of pace" has come to existence, with the recent stress put at European level on "promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education". Considering if the technical instruments such as schemes for funding have been influenced by this new orientation allows to understand if there is new room for expanding the role of intercultural projects in educational environments.

Methodology

The methodology is the one typical of policy analysis from a prospective viewpoint,

considering the official documents issued by EU institutions charged with educational and youth responsibility in the last year. A comparison is conducted between policy documents and the margins available in funding instruments. The goal is to highlight if funds have been reserved to related initiatives, if the previous objectives have been updated to re-orient the existing resources towards intercultural education and if procedures have been made less bureaucratic and more accessible to educational establishments.

Outcomes

The proposed analysis shows that a large gap exists between the prospected new course to start both at national and at European level and the tools made available to organisations active in the educational sector. Remarkably, the new allocation of resources assigned to areas related to prevention of fundamentalism and radicalisation is marginal, in the wide context of the already ongoing activities within EU programmes dedicated to education, training and youth. The elements of continuity with the previous course thus prevail on those of policy innovation.

Bibliografia/ Bibliography

Commission, 'Erasmus+ Programme Guide' (7 January 2016) Version 2.

Declaration on 'Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education' (Informal meeting of European Union education ministers, Paris, 17 March 2015).

Faasa D, Hajisoterioub C and Angelides P, *Intercultural education in Europe: policies, practices and trends* (2014) British Educational Research Journal 40(2) 300.

Pépin L, *The history of European cooperation in education and training: Europe in the making - an example* (European Commission 2006).

Relazioni fra scuole e famiglie con retroterra culturale e linguistico non italiano

Connections between school and families coming from a foreign cultural and linguistic background

290

Anna Borgo, Ivana La Braca, IC Barlassina, Barlassina (MB)

Parole chiave:

festa interculturale;
conoscenza; condivisione;
partecipazione

L'iniziativa si svolge da alcuni anni nella scuola primaria dell'I.C. La scuola ha 19 classi. La presenza degli alunni stranieri comprende generalmente una cinquantina di alunni. All'iniziativa sono stati coinvolti tutti i genitori stranieri (anche coppie miste) e quelli i cui figli frequentano l'attività alternativa a IRC (in tal modo hanno partecipato anche genitori italiani). La nostra scuola ha un protocollo per l'inclusione degli alunni stranieri.

Obiettivi

Far conoscere agli alunni le diverse culture presenti nella scuola; valorizzare le culture di cui sono portatori gli alunni stranieri; favorire l'inclusione degli alunni stranieri e delle loro famiglie, in particolare delle madri; condividere gli aspetti comuni delle differenti culture rispetto alla tematica che si intende trattare (cibo, musica...); favorire la partecipazione attiva della componente genitoriale.

Attività

A fine anno è stata organizzata la settimana dell'intercultura. La tematica del 2015, trattata in particolare dalle docenti dell'ora di alternativa alla religione cristiana, è stata 'Il cibo', collegata all'evento di EXPO. L'iniziativa si è articolata con una mostra dedicata al tema che tutti gli alunni hanno visitato. Si sono poi realizzati una serie di laboratori curati dai genitori che, volontariamente, hanno predisposto un'attività da proporre ad alcune classi. Tali laboratori prevedevano esperienze che facessero conoscere ai bambini usi, tradizioni e particolarità afferenti alle culture di cui i genitori sono rappresentanti: per esempio, tatuaggi con Hennè, lettura di libri in lingua inglese, teatrino in ungherese, danze del Maghreb, irlandesi, cubane e ucraine, conoscenza del banchetto rinascimentale e degli antichi vichinghi...

Strumenti

Le LIM; materiali di facile consumo per i laboratori.

Risultati e materiali prodotti

È stata allestita una mostra delle suppellettili utilizzate per la preparazione dei cibi, prestate dalle famiglie. È stato predisposto un pannello con planisfero rappresentante i principali produttori di materie prime nel mondo. Reportage fotografico. Banchetto finale dei piatti tipici delle varie culture preparati dalle mamme partecipanti all'iniziativa.

Keywords:
intercultural festival;
knowledge; sharing;
involvement

The initiative has taken place for a few years in our Primary School. Our school includes 19 classes. There are about 50 students from foreign countries. All our students' parents and those whose children attend the lessons alternative to the teaching of the Catholic religion have been involved in the event (so that even the Italian students' parents have been involved). Our school comply with a protocol for the inclusion of foreign students.

Aims

Make students meet the different cultures at school; promote their different cultures; support the inclusion of foreign students and their families, in particular their mothers; share common features in different cultures referring to the topics we're going to develop (food, music...); promote the active participation of the family members of the students.

Description of the activities plan

Last year, we planned the intercultural week for the end of the school year. The topic, according to the spirit of the EXPO, was "food", which was developed by the teachers of the alternative lessons to the teaching of the Catholic religion. The event consisted of an exhibition concerning "food" that each student could visit last year. At the same time, workshops were realised by some parents who organized an activity to be developed in some classes. Such workshops consisted in experiences in order to make children meet customs and traditions of each of the parents' culture: for instance, tattoos realized with henna, reading English books, little theatre in Hungarian, traditional dances from Maghreb, Ireland, Cuba and Ukraine, presentation of the Italian Renaissance banquet and of the Vikings...

Instruments

LIM, consumable materials.

Outcome

Exhibition of flatware and kitchen tools brought by the families; realisation of panel with a globe drawn on it representing the main countries producing raw materials; photographic essay; final banquet with typical dishes from the different cuisines made by some of the mothers.

Bibliografia/Bibliography

Percorsi di educazione alimentare, ed. Giunti scuola
In viaggio con Pippi. Viaggio negli alfabeti, Vannini editore

Ereditare la resilienza. La valenza della cultura e delle narrazioni nell'educazione alla resilienza

Inherit the resilience, the importance of culture and narrations
in education for resilience

292

Helen Yohannes Hakin, L. M. in Progettazione e gestione dell'intervento educativo nel disagio sociale, facoltà di Scienze della Formazione, Università di Bologna

Parole chiave:
resilienza, cultura,
integrazione, narrazione,
transculturale

Si sottolinea la necessità di un cambio di paradigma: uno sguardo che indaghi la vita umana dal punto di vista delle esperienze soggettive, delle strategie di identità e di integrazione. Il processo di narrazione si configura come un aspetto fondamentale del processo evolutivo: Brockmeier e Carbaugh (2001) sottolineano l'importanza della narrazione come incarnazione espressiva, come mezzo per comprendere il mondo e noi stessi. Turner (1996) ha notato come i racconti strutturano le esperienze, le conoscenze e i pensieri. Attraverso un raffreddamento emotivo di una vita spesso negativa, è utile riannodare i fili di storie interrotte, consentendo la connessione tra le comunità: attraverso la trasmissione di valori, identificazioni e fattori protettivi.

Obiettivi

- Analizzare il ruolo della cultura e della negoziazione di identità nel discorso narrativo,
- Riflessione multidisciplinare sul ruolo della cultura come fattore di protezione.
- Portare alla superficie il legame esistente tra cultura e resilienza, la cultura appresa e trasmessa, nelle sue molteplici forme
- Individuazione e comparazione delle ricerche e degli studi attuati ad oggi.
- Tracciare le linee guida, gli orientamenti e i percorsi volti a facilitare l'integrazione, soprattutto la buona riuscita di tale processo, nelle scuole e nei servizi educativi.

Strumenti e analisi

Il campionamento scelto per questo progetto è di tipo non probabilistico, in particolare si ricorrere a un campionamento a valanga.

La ricerca è concepita come uno studio qualitativo, di ricerca-azione, mediante l'utilizzo di focus group e interviste semi-strutturate. I dati raccolti vengono analizzati con procedure di confronto costante, grazie al processo di codifica e di collegamento tra le diverse categorie, attraverso i quali è possibile sviluppare una teoria, (Glaser e Strauss, 1967).

Risultati

Il progetto si è concentrato sulla complessità sociale e le diversità culturali, l'integrazione tra le nuove identità nazionali. La conoscenza di questi settori è vitale nella società contemporanea, fortemente diversificata, per rafforzare la consapevolezza di sé e delle alterità. La ricerca fornisce lo stato attuale sulle condizioni delle famiglie di immigrati in un contesto diverso da quello italiano, e la risposta delle relative istituzioni locali.

Costituisce la base di uno studio che può fornire le basi per confronti futuri a livello nazionale ed internazionale.

Keywords:
Resilience, culture,
storytelling, integration,
cross-cultural Background

We focused on the need for a paradigm shift: a look to investigate the human life from the point of view of the subjective experiences of identity strategies and integration. The storytelling process is set up as a fundamental aspect of the evolutionary process: Brockmeier and Carbaugh (2001) emphasize the importance of storytelling as an art embodiment, as a means to understand the world and ourselves. Turner (1996) has noticed how the stories structure the experience, knowledge and thoughts. Through an emotional cooling of a life often negative, it is useful to pick up the threads of interrupted stories, allowing the connection between the communities: through the transmission of values, identifications and protective factors.

Aims

- Analyze the role of culture and identity negotiation in narrative discourse
- Multidisciplinary reflection on the role of culture as a factor of protection.
- Bring to the surface of the link between culture and resilience, learned and transmitted culture, in its many forms
- Identification and comparison of research and studies carried out to date.
- Draw the guidelines, the guidelines and paths to facilitate the integration, especially the success of this process, in schools and in educational services.

Instruments and analysis

The sample chosen for this type of project is not probabilistic, in particular recourse to a snowball sampling. The research is conceived as a qualitative study, action research, through the use of focus groups and semi-structured interviews. The data collected are analyzed with constant comparison procedures, thanks to the encoding process and the connection between the different categories, through which it is possible to develop a theory, (Glaser and Strauss, 1967).

Results

The project focused on the social complexity and cultural diversity, the integration between the new national identity. The knowledge of these sectors is vital in today's society, highly diversified, to strengthen self-awareness and of otherness. The research provides the current status on the conditions of immigrant families in a context other than Italian, and the response of the relevant local institutions. It forms the basis of a study that may provide the basis for future comparisons at national and international level.

Bibliografia/Bibliography

- Goussot A., *L'approccio transculturale di G. Devereux*, Aracneeditrice, Roma, 2009
Vygotskij L., *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Bari, 1998.
Cyrulnik B., Malaguti E., *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e creazione di legami significativi*, Erickson, Trento 2005
Bruner J., *La costruzione narrativa della realtà*, in Ammaniti M., Stern D. L. (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni*, Laterza, Roma, 1997
Hillman J., *Storie che curano*, Cortina, Milano 1984
Tajfel, H.; *Human groups and social categories*. New York: Cambridge University Press; 1981; p.255
Morin E., *Ordine, disordine, organizzazione*, Feltrinelli, Milano, 1977.

Poster/Posters

Associazione USEI, Vado Ligure (SV)
Háblame de ti (Parlami di te)

G. Esteban de la Rosa, Univ. de Jaén (España)
New Methodology for Managing the Cultural Diversity in the European Union

P. Gianelli Castiglione
Progetto Continenti, Genova, Naomba Maji, cerco acqua

F. Comandè, Tilburg University e Università Milano–Bicocca
Finding resources for intercultural education

IC Barlassina (MB)
Relazioni fra scuole e famiglie con retroterra culturale e linguistico non italiano

H. Yohannes Hakin, Università Bologna
Ereditare la resilienza

Háblame de ti!



Associazione USEI

Autore: Antonio Garcia
Istituzione: Associazioni e USEI (Unione di Solidarietà degli Ecuadoriani in Italia)
Indirizzo e postale: Via Gramsci 37/2 Vado Ligure 17047 (SV)
E-mail: info@usei.it

Parole chiave: Ecuadoriani, Integrazione, Intercultura, Scambi, Spagnolo,

Descrizione generale

Háblame de ti (Parlami di te) fa riferimento ai Corsi di "Introduzione alla Lingua Spagnola" promossi dall'USEI e nascono inizialmente come un laboratorio sperimentale per giovani e adulti di lingua italiana che adottano un metodo spontaneo e non tecnico/scuolastico, già utilizzato da Ecuadoriani residenti e integrati nel territorio, mediante una COMUNICAZIONE EMPATICA che avviene attraverso: la lettura, l'ascolto, l'osservazione, il coinvolgimento nella realtà circostante, la vita quotidiana. Fondamentale, tra volontari Ecuadoriani e cittadini Italiani, lo scambio delle esperienze e dei racconti di vita, di usi e costumi dei propri popoli e paesi, del diverso approccio nelle relazioni. Alla base del dialogo che si avvale non della lingua madre/linguaggio, c'è la grande disponibilità e apertura a conoscere e comprendere "L'ALTRO", le motivazioni che hanno spinto a migrare lasciando tutto e tutti a chilometri di distanza, arrivando a non avere più paura e a non sottovalutare le varie origini dell'immigrazione.

Il progetto parte per prima volta nel 2010, inserito nel programma formativo annuale dell'UNISABAZIA (Università della Terza Età di Vado Ligure) promosso dai Comuni di Vado Ligure, Bergeggi, Quiliano e dall'Associazione CID (Centro Iniziativa Donna) e ai Corsi di "Introduzione alla Lingua Spagnola" hanno aderito finora circa 300 persone, sia di origine italiana che di altre nazionalità. Dal 2014 l'Assessorato alla Cultura del Comune di Savona ha voluto il corso come parte del suo programma formativo annuale e nell'ambito de FUNISAVONA (Università della Terza Età di Savona), con la cifra record di circa settanta persone di diversa nazionalità al primo anno. Per il 2016 il corso sarà inserito anche nelle offerte formative della Consulta del Volontariato Finalese in collaborazione con il Comune di Finale Ligure (SV).

Fin dalla sua fondazione, l'Associazione USEI (Unione di Solidarietà degli Ecuadoriani in Italia) ha voluto essere ponte tra la comunità italiana, gli Ecuadoriani e le altre comunità straniere residenti, dal 2008 ha portato avanti iniziative che mirano all'integrazione come aspetto fondamentale per una convivenza reciproca e civile, rispettando soprattutto le diverse ideologie politiche e religiose delle parti coinvolte. L'USEI svolge prevalentemente le sue attività nella regione Liguria, dove la popolazione Ecuadoriana è composta di circa 25.000 persone, di cui l'85% di religione cattolica, popolazione che, lavorando ed integrandosi contribuisce anche allo sviluppo di questo paese.

Apprendosi ad altre realtà, nel 2015-2016 l'USEI ha organizzato "Corsi di italiano per Stranieri" ai quali hanno partecipato soprattutto giovani africani, appartenenti a gruppi culturali e religiosi diversi, che, dovendo superare un test per il conseguimento del permesso di soggiorno, non solo imparano insieme a noi la lingua italiana, ma instaurano delle relazioni, raccontano le loro storie, e ci arricchiscono con le loro esperienze, portandoci a comprendere che diverse sono le circostanze ma comuni le obiettivi: *la ricerca di una vita migliore.*

Obiettivi

Divulgare attraverso l'apprendimento della lingua spagnola come veicolo di scambio e integrazione, la conoscenza di usi e costumi della cultura Ecuadoriana, spiegando anzitutto le motivazioni fondamentali che hanno portato un milione di persone ad abbandonare il proprio paese alla ricerca di un futuro migliore in Italia e nel mondo, e spiegando poi a chi è interessato a queste tematiche le diverse origini delle immigrazioni.

Metodologia

Corso inserito nei programmi formativi dell'Università della Terza Età di Savona e Vado Ligure promossi dall'Assessorato alla Cultura di Savona e dei Comuni di Vado Ligure, Bergeggi, Quiliano e dall'Associazione CID (Centro Iniziativa Donna). Un incontro settimanale della durata di due ore per un periodo di otto/dieci settimane.

Risultati

L'entusiasmo manifestato dai partecipanti, la loro voglia di confronto e conoscenza, ci ha indotto a continuare il nostro scambio promuovendo dei "Gruppi di lettura" e "Gruppi di viaggio". Nei Gruppi di lettura si leggono soprattutto autori latinoamericani, tra i quali Luis Martinez, Ecuadoriano, grande conoscitore della vita del suo popolo e difensore degli indigeni dell'Ecuador, il quale ci ha permesso di far capire meglio le origini della nostra cultura (Ecuadoriana). Per i Gruppi di viaggio (con 10 persone ciascuno) si organizzano viaggi in Ecuador con accompagnatori Ecuadoriani residenti in Italia, per vivere da vicino la nostra cultura, approfittando dell'ospitalità di famiglie del luogo che mettono a disposizione la loro dimora, per un periodo che va dai 18 ai 22 giorni nel quale si attraversa l'Ecuador continentale (Costa, Ande e Amazzonia) e l'Ecuador in isola (Galapagos).



**Intercultural Education at the time of New
fundamentalism**

Fourth Bicocca Intercultural Day

(Milán, Italy, 2016)

New Methodology for Managing the Cultural Diversity in the European Union

General description of the Reseach

to include the **International Relations**
perspective for the **deconstruction of "we"
and "other" notions**, which are the basis for
managing cultural diversity and, therefore,
so that social integration can be effective at
the present time in the European Union

Gloria Esteban Cherif Ba



UNIVERSIDAD DE JAEN

Naomba Maji, cerco acqua



Il settore dell'EDUCAZIONE ALLA MONDIALITÀ di Progetto Continenti è impegnato dal 1989 in Italia e in Europa nel promuovere una nuova cultura sulla globalizzazione, capace di leggerne le profonde contraddizioni ed ingiustizie, per individuare percorsi informativi e formativi che siano capaci di rafforzare motivazioni, competenze e visioni personali e comunitarie sui grandi temi della solidarietà, della partecipazione popolare e della cittadinanza attiva, della pace, della promozione dei diritti universali e dell'interculturalità.

Obiettivo

Il Modulo didattico proposto ha come obiettivo, attraverso una conoscenza e un approfondimento interculturale e scientifico, la promozione, la diffusione e l'acquisizione di nuovi comportamenti ed attitudini verso il patrimonio dell'acqua, inteso come bene comune universale e patrimonio interculturale. Vuole quindi promuovere una riflessione, (personale, comunitaria e interculturale), sull'acqua intesa come risorsa preziosa e vitale per tutti.

Descrizione delle attività e strumenti

Tra i tanti progetti di Educazione alla mondialità promossi e realizzati da Progetto Continenti, segnaliamo "Naomba Maji" ("Cerco acqua" in lingua swahili) rivolto a scuole Primarie e Secondarie di Primo grado, selezionate in base alla loro alta percentuale di presenza di alunni extracomunitari.

Il Modulo si articola con modalità accattivanti e coinvolgenti e si sviluppa su due momenti:

Momento educativo/didattico di presentazione del tema "Acqua" (attraverso la proiezione di un Power Point) sviluppato nei seguenti aspetti:

- L'uomo e l'acqua = vita
 - L'acqua nella storia umana e nelle religioni
 - Le risorse idriche terrestri: fonti inesauribili?
 - Il ciclo dell'acqua tra natura e impatto umano
 - Sopravvivere senza acqua
 - Dietro il rubinettosprechi e nuovi stili di vita
 - Il mercato dell'acqua e i conflitti per l'acqua
- Presentazione del Manifesto dell'acqua del Comitato internazionale per il Contratto Mondiale sull'Acqua

Utilizzazione del gioco Naomba Maji, come mezzo interculturale per affrontare ed elaborare il tema dell'acqua come risorsa vitale, bene comune, diritto inalienabile e non sprecabile.

Il gioco offre un ricco repertorio di conoscenze multidisciplinari ed interculturali sul tema.

Gli argomenti sono presentati secondo scelte metodologiche quali essenzializzazione e semplificazione dei contenuti e accuratezza docimologica.

Risultati

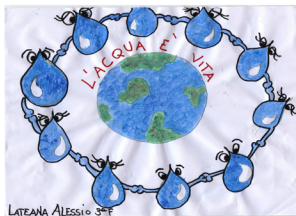
Il ventaglio di argomenti rappresenta un valido strumento didattico per selezionare percorsi di approfondimento interdisciplinare, con una particolare attenzione ai temi dell'educazione ambientale, degli studi sociali e dell'intercultura.

A distanza di anni possiamo evidenziare che il livello dei risultati raggiunti è stato ampiamente positivo anche in base alle dimostrazioni di interesse e di gradimento da parte delle numerosissime scuole coinvolte.

Bibliografia

- Ernesto Balducci, L'uomo planetario, Giunti Editore, 2005
- Edgar Morin "Educare per l'era planetaria. Il pensiero complesso come metodo di apprendimento", con Emilio Roger Ciurana e Raul Domingo Motta, Armando, 2004
- Mercedes Mas Solé, "Crescere diritti, guida pratica di educazione alla mondialità", Terre di mezzo editore, 2009
- Baroncelli C., "verso un'educazione planetaria" Per un futuro sostenibile, La Scuola, Brescia, 2012

Per Informazioni: Paola Gianelli Castiglione, Responsabile EAM di Progetto Continenti, email: pencofamily@fastwebnet.it



FESTA DELL'INTERCULTURA

I.C. BARLASSINA (MB)
Scuola Primaria "A. Manzoni"



PRESENTAZIONE

L'iniziativa si svolge da alcuni anni nella nostra scuola primaria e prevede la partecipazione di famiglie straniere e italiane nella realizzazione di una settimana interculturale dove usanze e tradizioni diverse possano essere messe a conoscenza di tutti i bambini della scuola.



CONTENUTI

Tematica del 2015 è stata il **CIBO**, collegata all'evento EXPO. L'iniziativa si è articolata con una duplice proposta: una mostra, visitata da tutte le classi e numerosi laboratori progettati e realizzati dai genitori. Alcuni esempi di attività proposte alle classi: *tatuaggi con henné, teatrino in ungherese, lettura di libri in lingua inglese, danze del Maghreb, irlandesi, cubane e ucraine, presentazione del banchetto rinascimentale, dello Sri Lanka e degli antichi vichinghi, reportage sulla Romania, stampe con ortaggi, treccine senegalesi.*



PAROLE CHIAVE

CONOSCENZA di altre culture

CONDIVISIONE di esperienze e di punti di vista

PARTECIPAZIONE attiva delle famiglie



OBIETTIVI

Valorizzare le culture di cui sono portatori gli alunni, in particolare quelli stranieri.

Includere i bambini e le loro famiglie, specialmente le madri.

Condividere gli aspetti comuni delle differenti culture rispetto alla tematica scelta.

Favorire la partecipazione della componente genitoriale.



MATERIALI PRODOTTI

Mostra di suppellettili utilizzate per la preparazione del cibo.

Creazione di un pannello con planisfero rappresentante i principali produttori di materie prime nel mondo.

Reportage fotografico.

Banchetto finale dei piatti tipici delle varie culture, preparati dalle mamme partecipanti all'iniziativa.

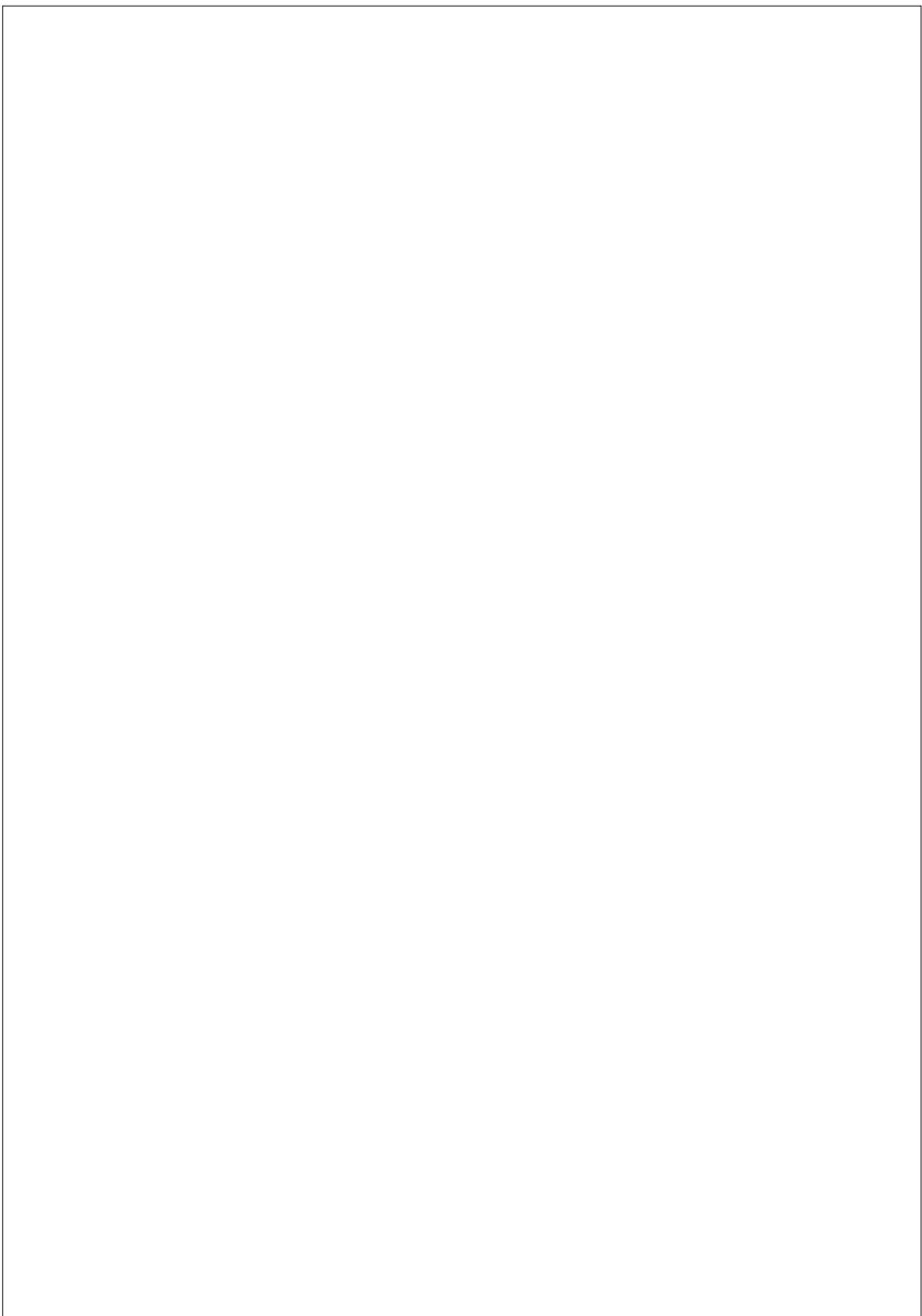


Una settimana di esperienze.

	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì
8.45 9.30	2A stampa con ortaggi 2C Danze cubane English story Henné	3A banchetto rinasciment. Henné	English story 4A Danze iralandesi Henné	2B stampa con ortaggi 2A Danze cubane English story Henné	5A banchetto rinasciment. English story Henné
9.35 10.20	2B stampa con ortaggi 2D Danze cubane English story Henné	3B banchetto rinasciment. Henné	English story 4B Danze iralandesi Henné	2D stampa con ortaggi 2B Danze cubane 1C Danze ucraine English story Henné	5B banchetto rinasciment. English story Henné
10.40 11.30	3D banchetto rinascimen	3C banchetto rinasciment.	English story 4C Danze iralandesi 3D Danze del Magreb	1D Danze ucraine English story	5C banchetto rinasciment. English story
14.15 15.00	1° treccine dal Senegal	1C burattini ungheresi 4A viaggio in Romania	5A torneo vichingo 1A burattini ungheresi 4A viaggio in Romania		Banchetto finale!
15.00 15.45	1B treccine dal Senegal	1D burattini ungheresi 4B viaggio in Romania	5B torneo vichingo 4C viaggio in Romania 1B burattini ungheresi	5C torneo vichingo	







Capitolo/Chapter 4

Lingue, bilinguismi, trilinguismi: biografie linguistiche e volontà di comprendersi

Languages, bilingualism, trilingualism: linguistic biographies and efforts to understand each other

Competenze interculturali a scuola. Indagine con insegnanti di Verona e provincia

Teachers intercultural competences. A case of Verona (Italy)

306

Marta Milani, Università degli Studi di Verona

Parole chiave:

Competenze interculturali;
pedagogia interculturale;
formazione insegnanti

Nell'attuale società complessa e multiculturale, chiunque aspiri a divenire un cittadino preparato e competente dovrà essere fornito di conoscenze, capacità e disposizioni necessarie a fronteggiare i processi globali nei quali si è coinvolti. Tra le istituzioni sociali, la scuola fucina e volano di tali sfide, ha rappresentato il banco di prova della capacità di fare i conti con le differenze e la complessità. A tale evoluzione, corrisponde l'esigenza di un profilo di insegnante del tutto nuovo, un professionista che non può più affidarsi unicamente alle tradizionali virtù lavorative come la diligenza, la bravura e la creatività, ma dovrà essere dotato di competenze compiutamente interculturali. La presente indagine – a carattere esplorativo e condotta su un gruppo di docenti (donne) non rappresentativo – si prefigge l'obiettivo di rilevare e descrivere le concezioni spontanee di competenza interculturale di insegnanti operatrici o testimoni privilegiate di vari ordini e gradi di scuola del territorio di Verona e provincia, esplicitandone le pratiche nel tentativo di migliorarle. La domanda di ricerca che ha indirizzato il mio sguardo è stata la seguente: quali pratiche sono considerate dagli insegnanti come esercizio di competenze interculturali da parte loro? Tale quesito ne ha sollevati altri, come ad esempio: quali motivazioni e obiettivi li inducono a esercitarle? In che rapporto stanno gli insegnamenti scolastici e l'esercizio e la promozione delle stesse? E ancora: in che rapporto stanno le competenze interculturali in azione in aula con le teorie e i modelli proposti nella letteratura scientifica e istituzionale? Come approccio epistemico è stato scelto quello dell'interazionismo simbolico che meglio si confà alle esigenze della ricerca, sottolineando l'intenzionalità, la consapevolezza del comportamento interattivo e, soprattutto, come quest'ultimo sia in relazione con il contesto in cui si genera. La metodologia impiegata è di tipo qualitativo e ha comportato una sorta di triangolazione nella quale attraverso delle interviste semi-strutturate, focus groups e un periodo prolungato di osservazione partecipante all'interno di tre classi delveronese, si è cercato di comprendere e analizzare le competenze interculturali delle insegnanti soprattutto attraverso l'analisi di situazioni critiche di vita quotidiana in cui l'incontro multiculturale si fa denso e impegnativo. Tali strumenti sono stati accompagnati dalla parallela stesura del diario di ricerca nel quale sono state raccolte le note etnografiche suddivise in: descrittive, metodologiche, emotive e teoriche. Il lavoro di analisi dei dati raccolti ha richiesto poi più letture, l'individuazione di temi ricorrenti che sono diventati via via categorie di analisi, l'estrapolazione dei brani significativi, l'analisi complessiva delle forme espressive e del discorso. Non si tratta sempre di concetti espressi in modo

esplicito dalle insegnanti, ma di osservazioni e riflessioni emergenti da un'interpretazione dei dati (una sorta di etichette inerenti l'analisi del materiale attribuite facendo riferimento al quadro teorico delineato). Tali elementi sono stati quindi suddivisi in tre tipologie di saperi: conoscenze tecniche e culturali (sapere): conoscenze culturali, conoscenze linguistiche e dei linguaggi non verbali, conoscenze delle abilità sociali, consapevolezza di sé; caratteristiche personali (saper essere): apertura (e sue declinazioni concettuali), pazienza/perseveranza, sensibilità, empatia, congruenza; sapere sulla pratica e sapere della pratica (saper fare): saper valorizzare culture altre, saper fare lavoro di rete, saper fare comunità (sapersi e saper coinvolgere, auto-motivarsi e motivare, saper mediare), saper favorire continuità, saper gestire le risorse a disposizione e fare revisioni metodologico-didattiche, saper dialogare/comunicare, creare contesti accoglienti e inclusivi, saper fare ricerca-azione, saper documentare, promuovere cambiamento (riforme scolastiche). Ogni macro-area rappresenta una dimensione fondamentale che si intreccia con le altre delineando la complessità semantica e operativa che connota il concetto di competenza interculturale. Sono poi emersi alcuni elementi critici: difficoltà legate alle dinamiche relazionali; una cornice organizzativa scolastica sovente inadeguata (in termini di scelte metodologico-didattiche, curricolari, di gestione dei tempi, risorse e spazi); maggiore attenzione ai curricula cognitivi a discapito di quelli socio-emotivo-relazionali; scarsa riflessività e forme comunicative che possono portare all'esclusione; esiguo investimento nella formazione a carattere interculturale. Il lavoro si conclude con una riflessione sui nodi critici individuati con l'elaborazione di modalità e metodologie formative in termini di proposte di soluzioni, strumenti pedagogici utili e costruiti sulla base dei rimandi circolari tra teoria e pratica quotidiana dei contesti reali esplorati – dirette a migliorare e sviluppare le competenze interculturali degli insegnanti nella formazione iniziale e in servizio.

Keywords:

Intercultural competences;
intercultural education;
teachers' training

In the current, complex and multicultural society, anyone who aims to become a competent and expert citizen has to have knowledge, skills and attitudes to face the global processes in which he/she is involved.

Among social institutions, school has represented a sort of “test bench” for teachers that have to be able to deal with differences and complexities. This evolution requires a new teacher profile, a professional that can't rely only on traditional working virtues such as diligence, cleverness and creativity, but also has to have complete intercultural competences. This research of exploratory nature and carried out on a non representative group of (female) teachers aims to point out and describe how teachers of different school degrees in Verona define the concept of intercultural competence and explain their practices in order to improve them. Here is the research question: which practices do teachers consider exercise of their intercultural competences? This question has raised some other issues, such as: which reasons and goals lead teachers to put into practice these intercultural competences? What is the relation between school teachings and intercultural competences promotion and use? Furthermore: what is the relation between intercultural competences exercised in the classroom and theories and models proposed by scientific and institutional literature? Symbolic interactionism has been chosen as epistemic approach because it fits best research needs as it emphasizes the deliberateness, the awareness of the interactive behaviour and, above all, its relation to the context in which it is generated. The methodology used is qualitative and it has implied a sort of triangulation in which semi-structured interviews, focus groups and an extended observation period in three different classrooms in Verona have been used to try to understand and analyse teachers' intercultural competences, especially through the

analysis of critical situations in everyday life in which the multicultural match is dense and demanding. These tools have been supported by the parallel drawing up of a research diary in which ethnographic notes have been collected and divided into: descriptive, methodological, emotional and theoretical. Analytical work on the collected data has then required further readings, the identification of recurring issues that over time have turned into categories of analysis, the extrapolation of meaningful passages and an overall analysis of expressive and discursive forms. The analysis doesn't always concern notions roundly expressed by teachers, but instead observations and reflections arising from a data interpretation (a sort of labels concerning data analysis that are ascribed according to the theoretical framework). These elements have then been divided into three types of knowledge: technical and cultural knowledge (knowledge): cultural knowledge, verbal and non-verbal knowledge, social skills knowledge, self-awareness; character characteristics (attitude): openness (and its related concepts), patience/perseverance, sensitiveness, empathy, congruence; to know about practice(skills): to be able to promote other cultures, to be able to work in team, to be able to create a community (to be able to involve oneself and other people, motivate oneself and other people, mediate), to be able to promote continuity, to be able to manage the available resources and make methodological-didactic reviews, to be able to communicate, to be able to create comfortable and inclusive contexts, to be able to do action research to be able to document and promote changes (e.g. educational reforms). The connection between macro-areas, each representing a fundamental dimension, shows the semantic and operative complexity of the concept of intercultural competence. Some critical elements have also come out: difficulties related to relational dynamics; an often inadequate school organizational framework (in terms of methodological-didactic, curricular and time, resources and space management choices); more attention for cognitive curricula rather than relational-socio-emotional ones; lack of reflexivity, and communicative forms that can lead to exclusion; small investment in intercultural training. This research ends with a reflection on the identified critical aspects and with the elaboration of training strategies and methods in terms of solutions proposals and useful pedagogical tools built on the correspondence between theory and daily teaching practice aimed to enhance and develop teachers and future teachers' intercultural competences.

Bibliografia/Bibliography

- Byram M. (1997), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters Ltd, USA/UK.
- Deardoff D.K. (2009) (Ed), *Intercultural Competence*, Sage, Thousand Oaks.
- Fantini A., *A Central Concern: developing intercultural competence*, in "SIT Occasional Papers series addressing Intercultural Education, Training & Service" (2000), School for International Training, Brattleboro, Vermont 05302, USA.
- Giusti M. (2004), *Pedagogia interculturale. Teorie, metodologia, laboratori*, Laterza, Bari.
- Giusti M. (2012), *Educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano.
- Portera A. (2006), *Globalizzazione e pedagogia interculturale*, Erickson, Trento.
- Portera A. (2013), *Manuale di pedagogia interculturale*, Editori Laterza, Roma-Bari.
- Portera A. (2013) (a cura di), *Competenze interculturali. Teoria e pratica nei settori scolastico-educativo, giuridico, aziendale, sanitario e della mediazione culturale*, FrancoAngeli, Milano.

Effetti dell'integrazione multisensoriale nell'acquisizione fonologica di una lingua straniera

Multisensory integration's effects in phonological acquisition of a foreign language

Rosa Chiara Vitolo, Università per Stranieri di Perugia

309

Parole chiave:
acquisizione fonologica;
integrazione
multisensoriale;
percezione audio-visiva;
prosodia lingua straniera;
spettrogramma

La percezione del linguaggio parlato è un fenomeno complesso che coinvolge differenti processi di elaborazione relativi alla fonetica, all'organizzazione fonologica, alla struttura lessicale, morfologica e sintattica dell'espressione verbale. In questo processo composito, la fonetica riveste un ruolo preliminare nell'apprendimento di una lingua, in quanto la percezione, la produzione e la dimensione acustico-articolatoria dei suoni del parlato si presentano, in ordine di importanza, ancor prima di ogni altra analisi che presupponga una elaborazione del significato. Nell'ambito della linguistica acquisizionale, lo studio dei processi fonetico-fonologici consente una migliore comprensione sia dei processi di produzione dei suoni del parlato, sia dei meccanismi che sottendono la ricezione e dunque la comprensione di una lingua straniera nei suoi diversi aspetti (Archibald: 1995). La presente ricerca intende approfondire lo studio dei processi alla base dell'apprendimento della pronuncia da parte di soggetti adulti, in particolare sinofoni. Gli studi dedicati all'apprendimento della fonologia di una lingua straniera da parte di adulti mettono in evidenza gli errori tipici e i principali scogli fonetici, mentre risulta ancora non determinata una strada univoca di prassi didattica valida anche per lingue tipologicamente distanti dall'italiano (Rastelli: 2010).

L'ipotesi che qui avanzo è che la percezione integrata di diverse modalità sensoriali (somministrazione di stimoli verbali con aggiunta, all'audio, del video-labiale ad esso relativo: Miller & D'Esposito: 2005), possa migliorare la percezione e quindi la riproduzione e la pronuncia in lingua straniera (Markham: 1997; Dalton & Seidlhofer: 1995). Si cercherà inoltre di mettere in luce i processi cognitivi soggiacenti alle produzioni fonetiche in lingua italiana di apprendenti principianti adulti in relazione a tali stimoli. Si procederà poi a: a) valutare l'accuratezza delle riproduzioni in relazione ai parametri di costruzione degli stimoli; b) confrontare il valore numerico risultante dalla valutazione di docenti di italiano L2 e fonetisti con l'indice di complessità di ogni stimolo, calcolato in fase di costruzione del design sperimentale; c) analizzare e categorizzare la tipologia degli eventuali errori di accuratezza (James: 1998), commessi dai soggetti in base alla loro madrelingua; d) rilevare la misura della latenza nella preparazione alla ri-produzione fonetica dell'apprendente sinofono. Verrà infine calcolato l'indice di correlazione tra lo spettrogramma dello speaker nativo e quello dei soggetti apprendenti, utilizzando per l'analisi il programma Praat (Boersman & Weenink, Institute of Phonetics Sciences of University of Amsterdam: 2011).

Metodologia

La prima fase della ricerca presenta l'elaborazione di una lista di parole prive di significato create tenendo conto dei seguenti parametri: lunghezza delle parole, complessità sillabica, presenza di fonemi "difficili" in posizione eterosillabica o tautosillabica, presenza di foni labiali (b, p, f, v, m), ('facilitanti' poiché pronunciati con una modalità articolatoria visibile dall'esterno. I foni suddetti, laddove presenti, sono stati collocati in posizione iniziale, mediana e finale di parola, in coesistenza con consonanti geminate, vibranti, liquide, nessi consonantici eterosillabici e tautosillabici. Inoltre, in accordo con la letteratura specifica prodotta sulla creazione di parole senza senso il più possibile simili a quelle semanticamente piene (Christiansen: 2011), è stata eletta a rappresentativa dell'italiano l'alternanza consonante/vocale più che quella vocale/consonante. Le vocali sono ugualmente distribuite nelle diverse posizioni eccetto 'u' che non è stata usata nella posizione finale, poiché in italiano le parole che terminano con questa vocale sono molto rare e hanno un ruolo funzionale. Infine, le diverse possibili interazioni fra i parametri citati hanno portato alla determinazione di un provvisorio indice di complessità tripartito, utilizzato nella fase pre-sperimentale per poter presentare ai soggetti batterie di stimoli di complessità omogenea. Gli stimoli sono stati presentati in ordine casuale in tre diverse sessioni (ovvero 108 stimoli x 3 sessioni), ciascuna delle quali è caratterizzata da un formato di presentazione: solo audio (SA), audio-ortografico (SAO), audio-labiale (SAL).

Stimoli e procedura

Una lista di 108 stimoli (36 non-parole x 3 livelli di difficoltà) è stata riprodotta nei tre diversi formati di presentazione. Per i formati SA (stimolo audio) e SAL (stimolo audio-labiale), ci si è avvalsi della collaborazione di una speaker madrelingua italiana, registrando voce e articolazione labiale durante la lettura delle non-parole. I 108 stimoli sono stati presentati in ordine casuale in tre diverse sessioni (rispettivamente 108 stimoli x sessione SA, sessione SAO e sessione SAL). L'ordine delle tre sessioni è stato controbilanciato tra i soggetti, così da evitare effetti legati all'apprendimento. Le prove sono state somministrate tramite laptop (display 17") e cuffie (impedenza e range frequenziale = 32). Ciascuna prova iniziava con la presentazione su schermo di un segnale di allerta (una croce lampeggiante verde, durata = 1 sec), a cui faceva seguito lo stimolo. Appena terminato, un apposito segnale visivo (un cerchietto rosso, durata = 6 sec) invitava il soggetto a riprodurre verbalmente lo stimolo indirizzando la voce al microfono del medesimo laptop. La riproduzione verbale è stata registrata per una finestra temporale di 6 sec (ovvero, tutta la durata del cerchietto rosso), terminati i quali, una nuova prova aveva inizio.

Partecipanti

a) 12 soggetti sinofoni di entrambi i sessi, in età compresa fra i 18 e i 29 anni, iscritti al Corso di Lingua italiana dell'Università per Stranieri di Perugia, aventi un livello di competenza dell'italiano elementare (A1/A2 del QCER).

b) Gruppo di controllo formato da 12 soggetti di madre lingua italiana di entrambi i sessi, in età compresa fra 18 e 29 anni, iscritti al corso di laurea ITAS (Italiano per Stranieri), dell'Università per Stranieri di Perugia.

Analisi dei dati

I dati raccolti sono stati esportati in files audio di formato .WAV (3 files per ogni soggetto, corrispondenti a ciascuna sessione) distribuiti a tre diversi valutatori, insieme ad una tabella di valutazione. La tabella presenta 4 colonne: stimolo, punteggio sessione1, punteggio sessione2, punteggio sessione3. I punteggi assegnati variavano da 1 (minima accuratezza) a 5 (massima accuratezza). È importante sottolineare che i valutatori non erano a conoscenza della relazione esistente tra sessione e modalità di somministrazione (SA, SAO o SAL).

Risultati preliminari

I primi dati, emersi soprattutto dalle riproduzioni del 70% del gruppo di controllo, mostrano che la lunghezza delle sillabe non rappresenta il massimo parametro di difficoltà di uno stimolo; la conoscenza di altre lingue straniere influenza, per alcuni soggetti, la memoria fonologica di alcuni stimoli (es: pido, breca che ricordano parole dello spagnolo); la visione dell'articolazione labiale aiuta soprattutto nel mantenimento delle posizioni articolatorie dei foni iniziali di parola, mentre il solo audio autorizza alla distrazione visiva dallo schermo e ad una riproduzione del tutto soggettiva del ritmo prosodico. Una prima analisi dei dati sul gruppo di sinofoni, nel contempo, ha evidenziato un sensibile miglioramento delle capacità di articolazione di alcuni foni facilitanti e un consistente sviluppo articolatorio di foni scoglio, quali vibranti e liquide, soprattutto in posizione eterosillabica (es: pilernuca, cadarmota). La visione dei movimenti labiali si è dimostrata un valido aiuto per la totalità dei gruppi di soggetti testati nella riproduzione delle doppie. L'ortografia sembra un ancoraggio positivo per la memoria. Ci si aspetta che le successive analisi (inclusa quella sugli spettrogrammi), possano dare ulteriori conferme delle evidenze emerse sinora.

Keywords:

Phonological acquisition;
multisensory integration;
perception of audio-visual;
prosody, foreign language;
spectrogram

The perception of spoken language is a complex phenomenon which involves different processing fields related to phonetics, phonological organization, lexical structure, morphological and syntactic verbal expression. In this composite process, phonetics plays a preliminary role in language learning, because the perception, the production and the size of acoustic-articulatory speech sounds are presented, in order of importance, even before any other analysis which presupposes an elaboration of meaning. In the context of acquisitional linguistics, the study of phonetic-phonological processes allows a better understanding of both the processes of production of speech sounds, both of the mechanisms underlying the receipt and therefore the understanding of a foreign language in its various aspects (Archibald: 1995).

This research aims to deepen the study of the processes underlying the learning of pronunciation by adults, particularly Chinese native speakers. Studies devoted to learning the phonology of a foreign language by adults highlight the typical mistakes and major phonetic obstacles, while it is not yet determined a unique way of teaching practice also applied to languages typologically distant from Italian (Rastelli: 2010).

The present hypothesis consists in showing the improvement of perception and pronunciation by different sensory modalities (audio training of verbal stimuli with the addition of related video-labial: Miller & D'Esposito: 2005, Markham 1997; Dalton & Seidlhoffer: 1995). Author will also seek to put light on the cognitive processes underlying the phonetic productions in Italian language belong to beginners adult learners in relation to such stimuli. The study will: a) evaluate the accuracy of the reproductions related to the construction's parameters of the stimuli; b) compare the numerical value resulted from the evaluation made by teachers of Italian L2 and phoneticians; c) analyze and categorize the types of errors of accuracy (James 1998), committed by subjects according to their mother tongue; d) recognize the measure of latency in preparation for the phonetic re-production of the Chinese learner. Author will finally calculate the correlation between the spectrogram of the native speaker and those of subjects, analyzed with the program Praat (Boersman & Weenink, Institute of Phonetics Sciences of the University of Amsterdam, 2011).

Method

The first phase of the research presents the development of a list of meaningless words created taking into account the following parameters: length of the words, syllabic complexity, presence of difficult phonemes in eterosillabica or tautosillabica position, presence of labial phones (b, p, f, v, m), pronounced with an articulatory gesture visible from the outside. These phones, where present, were placed in the initial position, median and final word, in coexistence with geminate consonants, vibrant, liquid, and consonant eterosillabici and tautosillabici clusters. Furthermore, according to the literature produced on creating nonsense words as similar as possible to those semantically full (Christiansen: 2011), a representative of Italian alternation consonant / vowel, more than that vowel / consonant has been elected. Vowels are equally distributed in the different positions, except 'u' that was not used in final position, as in Italian words ending with this letter are very rare and have a functional role. Finally, the different possible interactions between these parameters led to the establishment of a provisional tripartite complexity index, used in the pre-trial order to present to the subject batteries of stimulus with homogeneous complexity. The stimuli were presented in random order in three different sessions (ie 108 stimuli x 3 sessions), each of which is characterized by a presentation format: only audio(SA), audio-ortography (SAO), audio-labial (SAL).

Stimuli and procedure

A list of 108 stimuli (36 non-words x 3 levels of difficulty) has been reproduced in three different presentation formats. For session SA (audio stimulus) and SAL (audio-labial stimulus), author made use of the collaboration of a native Italian speaker, recording voice and articulation gestures when she was reading non-words. The 108 stimuli were presented in random order in three different sessions (respectively 108 stimuli x SA session, SAO session and SAL session). The order of the three sessions was counterbalanced between subjects to avoid effects related to the habit. The tests were administered by a laptop (display 17 ") and headphones (impedance range and Frequency = 32). Each trial began

with the presentation on the screen of a warning signal (a green flashing cross, duration = 1 sec), which was followed by the stimulus. Just finished, a special visual signal (a red circle, duration = 6 sec) invited subjects to reproduce verbally stimulus directing the voice to the microphone of the same laptop. The reproduction time was recorded for a window of 6 sec (ie, the duration of the red circle), after which a new test began.

Participants

a) 10 Chinese subjects of both sexes, aged between 18 and 29 years, enrolled in the Italian language courses at University for Foreigners of Perugia, with a level of expertise of Italian Elementary (A1 / A2 CEFR).

b) Control group of 10 Italian subjects of both sexes, aged between 18 and 29 years, enrolled in the graduate program ITAS (Italian for Foreigners), the University for Foreigners of Perugia.

Data analysis

The data collected have been exported to WAV. audio files (3 files for each subject corresponding to each session) distributed to three different evaluators, with an evaluation table. The table has four columns: stimulus, session1 score, session2 score, session3 score. The numbers awarded ranged from 1 (minimum accuracy) to 5 (highest accuracy). Importantly, the evaluators were not aware of the relationship between session and modality of administration (SA, SAO or SAL).

Preliminary results

The first data, especially emerged from records of 70% of the control group, showed that the syllable length is not the maximum parameter of difficulty for a stimulus; the knowledge of other foreign languages influenced, for some people, the memory of some phonological stimuli (eg pido, breca recalled Spanish words); the vision of the articulated gestures especially helps in maintaining the positions of articulatory phones placed in initial position, while the only audio authorizes the visual distraction from the screen and a reproduction entirely subjective regarding the prosodic rhythm. A first analysis of the data on the group of Chinese showed at the same time a significant improvement in the ability of articulation of some phones and facilitating a consistent development in the articulation of difficult phones, such as vibrant and liquid, especially in eterosyllabic position (eg pilernuca, cadarmota).

The vision of lip movements proved to be a valuable aid for all groups of subjects tested in the reproduction of doubles phones. The spelling seems to be a positive anchor for memory. Author expect that subsequent analysis (including that on spectrograms), may give further confirmation of the evidence emerged so far.

Bibliografia/Bibliography

Archibald J., *Phonological Acquisition and Phonological Theory*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 1995.

- Christiansen T.U., *A Danish nonsense syllable speech material*, Forum Acoustic, Aalborg, 2011.
- Dalton C., Seidlhofer B., *Pronunciation*, Oxford University Press, 1994.
- James C., *Errors in language learning and use, Exploring error analysis*, Applied Linguistics and Language Study, Longman, 1998.
- Markham D., *Phonetic Imitation, Accent, and the Learner*, Lund University Press, Sweden, 1997.
- Miller L. M., D'Esposito M., *Perceptual fusion and stimulus coincidence in the Cross-Modal Integration of the Speech*, appeared in "The Journal of Neuroscience", June, 22, 2005, pp. 5884-5893.
- Rastelli S., *Italiano di cinesi, Italiano per cinesi. Dalla prospettiva della didattica acquisizionale*, Guerra Edizioni, Perugia, 2010.

La classe plurilingue. Insegnare italiano L2 ad arabofoni e sinofoni

The plurilingual classroom. Teaching Italian L2 to Arabic speakers and Chinese speakers

Erica Colussi, Antonio Cuciniello, Fondazione ISMU, Milano

315

Parole chiave:
Plurilinguismo, Ital2,
Arabo, Cinese

La Fondazione ISMU come ente promotore di studi e iniziative sulla società multietnica e multiculturale, attraverso il Settore Educazione si occupa di supportare l'accoglienza e l'inclusione di bambini, giovani e adulti stranieri nella scuola e nel sistema formativo, come anche in istituzioni formative informali, considerando l'intercultura come una significativa opportunità di formazione. Nel corso degli anni il Settore Educazione ha condotto rilevanti indagini a livello locale, nazionale e internazionale, e ha realizzato corsi di formazione e progetti rivolti al personale docente di ogni ordine e grado, ad alunni e genitori, nonché a mediatori interculturali, formatori e operatori dei centri di formazione professionale, responsabili delle politiche formative, ecc. Molta attenzione è stata rivolta alla costruzione di una "scuola comune" per le nuove generazioni, supportando gli insegnanti con approcci interdisciplinari, interculturali e plurilingui. In questa prospettiva si collocano le diverse aree di intervento sulle quali il Settore Educazione ha investito nel tempo. Tra queste: l'insegnamento della lingua italiana come L2, la valorizzazione delle lingue e delle culture degli alunni stranieri come opportunità e risorsa educativa per tutti gli studenti, la consulenza sulle lingue e sulle culture immigrate, in particolare quella araba e cinese, attraverso la consulenza specialistica fornita presso gli sportelli Arab-informa e Cina-informa. A fronte di tale impegno, nel 2014 il Settore Educazione ha ritenuto utile una riflessione sulle prassi attivate e le esperienze di ricerca-azione negli anni condotte, attraverso la produzione di una guida (*"Guida alla classe plurilingue. Insegnare italiano L2 ad adulti arabofoni e sinofoni"*) di Erica Colussi, Antonio Cuciniello, Barbara D'Annunzio. Vol. scaricabile dal sito della Fondazione ISMU - www.ismu.org), nell'ambito delle attività realizzate nel progetto *"Vivere in Italia - L'italiano per il lavoro e la cittadinanza"* (3ª edizione - www.vivereinitalia.eu).

A supporto delle attività di formazione linguistica, sono state previste anche azioni di formazione e accompagnamento dei formatori e di produzione di materiali didattici. Pertanto la guida nasce proprio dall'esperienza di riflessione condivisa con i docenti sull'insegnamento/apprendimento dell'italiano L2 ad adulti di madrelingua araba o cinese. L'obiettivo principale di questo strumento è quello di offrire suggerimenti e indicazioni operative utili alla gestione della classe plurilingue, nonché chiarificazioni su parole chiave e concetti, esemplificazioni di percorsi didattici, repertori di strumenti e riferimenti bibliografici con particolare attenzione alla lingue araba e cinese. Di fatto, una delle maggiori difficoltà nella gestione delle classi riportate spesso dai docenti di Ital2 è quella relativa alla presenza di apprendenti non solo di diverso livello, ma anche di differente

lingua madre con tutte le implicazioni di tipo culturale e linguistico che ciò può comportare nel processo di apprendimento. Da qui l'idea di raccogliere in una guida riflessioni teoriche come anche possibili strategie con l'obiettivo di aiutare gli insegnanti a comprendere meglio le difficoltà dei loro allievi e a pianificare in modo efficace le attività in classe.

Keywords:

plurilinguism; Italian as a second language; Arabic; Chinese

The Fondazione ISMU, promoting studies, research and projects on multi-ethnic and multi-cultural society, through the Education Department intends to support the reception and inclusion of foreign children, young and adult people in the school and training system as well as in other informal educational institutions, considering interculturalism as a significant training opportunity. Over the years, the Education Department has carried out surveys at local, national and international level, training courses and projects addressed teaching staff and school headmasters of different levels, pupils and parents, intercultural mediators, professional training centres' staff, training policy makers, etc. Particular attention has been paid to the building of a "shared school" for new generations, supporting the teaching staff with interdisciplinary, intercultural and plurilingual approaches. This is the perspective in which the Education Department has invested in its different areas of intervention over time, such as: the teaching of Italian as L2, the promotion of foreign students' languages and cultures of origin, as an opportunity and an educational resource for all students, consulting on foreign immigrant languages and cultures, specifically Arabic and Chinese through Sportello Arab-informa and Cina-informa (specialistic consulting). Given this mission, in 2014 the Education Department, as a useful reflection on its practices and research-action experiences, published "*Guida alla classe plurilingue. Insegnare italiano L2 ad adulti arabofoni e sinofoni*", by Erica Colussi, Antonio Cuciniello, Barbara D'Annunzio (downloadable at www.ismu.org), as part of the activities developed in the project "*Vivere in Italia – L'italiano per il lavoro e la cittadinanza*" (3rd edition – www.vivereinitalia.eu).

To support the language activities, training actions for teachers were designed, including the production of teaching materials. Therefore, *Guida alla classe plurilingue* was firstly the result of a shared reflection among/with teachers on the teaching/learning process of Italian as L2 to Arabic and Chinese native speakers. The main objectives of this tool are to share operational suggestions and guidance on how to manage multilingual classrooms, as well as to clarify keywords and concepts and to exemplify educational paths, didactic tools and references with particular regard to the Arabic and Chinese. In fact, one of the major difficulties in the management of the classes often reported by teachers of Italian as L2 is related to the presence of learners with different linguistic competences, but also with different native language, with cultural and linguistic implications that are associated with the learning process. Hence the idea to gather in a text theoretical reflections as well as possible strategies, in order to help teachers to better understand the difficulties of their students and to plan effectively didactic activities.

Bibliografia/Bibliography

- Bargellini C. (a cura di), *Ni hao e salam. Lingue e culture a scuola*, Fondazione Cariplo Ismu, Milano, 2000.
- Bellini G. (a cura di), *Lingue d'origine parole dell'incontro: albanese, cinese, arabo, romané*, Idest, Firenze, 2006.
- Berruto G., *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Carocci, Roma, 2012.
- Brancato D., Ruccolo M., *La terra di babele. Saggi sul plurilinguismo nella cultura italiana*, Legas, New York, 2011.
- Calvi M.V., Mapelli G., Bonomi M. (a cura di), *Lingua, identità e immigrazione. Prospettive interdisciplinari*, FrancoAngeli, Milano, 2010.
- Cantù S., Cuciniello A. (a cura di), *Plurilinguismo. Sfida e risorsa educativa*, Fondazione Ismu, Milano.
- Caon F. (a cura di), *Insegnare italiano nelle classi ad abilità differenziate*, Guerra, Perugia, 2006.
- Cologna D., (cura di), *La Cina sotto casa. Convivenza e conflitti tra cinesi e italiani in due quartieri di Milano*, FrancoAngeli, Milano, 2002.
- Dal Negro S., Guerini F., *Contatto: dinamiche ed esiti del plurilinguismo*, Aracne, Roma, 2007.
- D'Annunzio B., *Lo studente di origine cinese: risorse per docenti di italiano come LS/L2*, Guerra, Perugia, 2009.
- Della Puppa F., *Lo studente di origine araba*, Guerra, Perugia, 2006.
- Durand O., *Introduzione ai dialetti arabi*, Centro Studi Camito-Semiti, Milano, 1995.
- Galli S., *Dal cinese all'italiano: l'italiano per studenti sinofoni con elementi di lingua cinese*, Centro studi e ricerche sociali, Cremona, 2007.
- Giacalone Ramat, A. (a cura di), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Carocci, Roma, 2003.
- Grassi R. (a cura di), *Nuovi contesti d'acquisizione e insegnamento: l'italiano nelle realtà plurilingui*. Atti del convegno-seminario: Bergamo, 12-14 giugno 2012, Guerra, Perugia, 2013.
- Lanteri L., *Le parole di origine araba nella lingua italiana*, Zanetel Katrib, Padova, 1991.
- Valentini A., *L'italiano dei cinesi. Questioni di sintassi*, Guerini Studio, Milano, 1992.
- Vallaro M., *Parliamo arabo? Profilo (dal vero) d'uno spauracchio linguistico*, Magnanelli Editore, Torino 1997.
- Vedovelli M., Massara S., Giacalone Ramat A. (a cura di), *Lingue e culture in contatto. L'italiano come L2 per gli arabofoni*, FrancoAngeli, Milano, 2004.

Progetto trilinguismo Collegio San Carlo

Trilingual Project Collegio San Carlo

318

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Renata Cirina, Collegio San Carlo, Milano;
Maria Teresa Guasti, Costanza Papagno, Silvia Pozzi,
Università di Milano Bicocca, Milano;
Li Qunlai, Scuola Longjia, Milano

Parole chiave:
Collegio San Carlo,
scuola d'infanzia, Milano,
insegnamento trilingue

Lo scopo del progetto è l'introduzione di una terza lingua (L3), il cinese (putonghua), nella scuola dell'infanzia bilingue del Collegio San Carlo, in cui da quasi venti anni docenti italiani e di madrelingua inglese, in compresenza durante la giornata, condividono il curricolo al 50% (Cenoz et al. 2001; Christian & Genesee 2001; Díaz Soto 2007). La L3 è stata introdotta a partire dall'anno scolastico 2013/2014 nelle classi dei bambini di 3 anni. Si tratta del primo esperimento di insegnamento del cinese (L2/L3) nella scuola dell'infanzia a livello nazionale (e non solo). Il percorso linguistico prevede cinque moduli di insegnamento di L3, con "lezioni" di trenta minuti una volta a settimana (per i primi tre moduli, per i bambini di 3 e 4 anni) e due volte a settimana (per i moduli 4 e 5, per i bambini di 5 anni), tenute da insegnanti madrelingua cinesi. Con la mediazione delle insegnanti italiane prima delle lezioni, i bambini si immergono nella cultura cinese, attraverso il racconto di fiabe e leggende della tradizione o con lo svolgimento di attività didattiche mirate allo scopo. Le insegnanti cinesi sviluppano nei bambini capacità di ascolto e produzione orale attraverso attività didattiche ludiche e l'utilizzo di canzoni in lingua cinese. Inoltre, con riferimento al metodo Doman, le insegnanti cinesi hanno registrato i suoni delle parole che sono inserite nel programma didattico e, le insegnanti italiane, ogni giorno, in classe, mostrano ai bambini una presentazione in cui ogni parola/immagine è associata al suono corretto. In questo senso si vuol aumentare le capacità di riconoscimento e produzione orale di tutte quelle parole che poi serviranno ai bambini per affrontare il Youth Chinese Test. Tutto il progetto è stato seguito nel suo complesso da pedagogiste, un'esperta linguista di L1 e L2 e una neuropsicologa esperta in acquisizione di lingue straniere, che hanno monitorato gli apprendimenti linguistici di L2, le influenze L1/L2 e lo sviluppo delle funzioni cognitive legate al linguaggio.

Obiettivi e sfondo teorico

Il progetto si propone di sviluppare abilità di ascolto e produzione orali basilari in lingua cinese, attraverso attività ludiche che facciano immergere il bambino in un ambiente linguistico di cinese L3. Il lessico selezionato per l'apprendimento è presente nel programma di I livello di certificazione linguistica YCT (Youth Chinese Test, Youth Chinese Test Syllabus, Level 1, The Commercial Press, Beijing 2009) Il nuovo YCT è un esame di conoscenza della lingua cinese riconosciuto a livello internazionale, messo a punto da Hanban (Ufficio per la diffusione della lingua cinese nel mondo) per verificare le competenze linguistiche in cinese (di uso quotidiano) degli alunni delle scuole primaria e Secondaria di primo grado. Il nuovo YCT prevede due parti indipendenti: una di produzione scritta e una di

produzione orale. L'esame scritto YCT comprende 4 livelli, quello orale il livello principiante e intermedio. In previsione del proseguimento del progetto alla scuola primaria, si è fatto riferimento al Syllabus. Abbiamo ritenuto fondamentale assegnare un ruolo centrale anche all'insegnamento della C3 ovvero della cultura del Paese o dei Paesi nei quali si parla la L3 (E. Morlicchio, "Plurilinguismo e interculturalità", in P. Mazzotta (a cura di), Europa, lingue e istruzione primaria, Utet, Torino 2012, pp. 80-106).

Metodologia

Cinque moduli: I – 13 lezioni di trenta minuti II-III – 26 lezioni di trenta minuti IV-V – 52 lezioni di trenta minuti Il tema del I modulo è la Festa di Primavera, associata all'animale dell'anno di riferimento; le insegnanti italiane raccontano la leggenda del dragone, preparano coi bambini la bandiera cinese, i ventagli e lanterne. Il II è incentrato sulla famiglia e sui suoi componenti, mentre il III ha come protagonista Lo Scimmietto. Il IV e V modulo prevedono due incontri settimanali ed immergono i bambini nella cultura cinese attraverso il racconto del calendario cinese e le avventure di Marco Polo.

Risultati

La maggior parte dei bambini di 5 anni che quindi concluderanno il V modulo a maggio, riconoscono e sanno nominare le parti del corpo, i componenti della famiglia e sanno contare fino a cinque in lingua cinese. Inoltre conoscono le canzoni cantate insieme alle insegnanti madrelingua durante i tre anni del progetto. Hanno anche imparato a produrre oralmente brevi frasi ("io mi chiamo...", "questo è il naso"). Non si sono rilevate interferenze nell'acquisizione del lessico in L1.

Keywords:

San Carlo College,
kindergarten, Milan,
trilingual education

The purpose of the project is the introduction of a third language (L3), Chinese (Putonghua), at the Collegio San Carlo Pre-school. The current educational project at the pre-school is bilingual (50% Italian and 50% English) and follows the National Curricular Guidelines (Indicazioni Nazionali per il Curricolo) issued in 2012 by the Italian Ministry of Education (Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca). In September 2013 Chinese was introduced into the Pre-school as part of the regular curricular activities. All lessons are taught by Chinese mother-tongue teachers. (Cenoz et al. 2001; Christian & Genesee 2001; Díaz Soto 2007). L3 was introduced in school year 2013/2014 starting with the classes of three year olds. This is the first project of teaching Chinese (L2 / L3) in a kindergarten at national level (and not only). The language course includes five L3 teaching modules, with thirty minute "lessons" once a week (for the first three modules, for children aged 3 and 4 years) and twice a week (for modules 4 and 5, all taught by native Chinese teachers). With the mediation of the Italian teachers before classes, children are surrounded by the Chinese culture, through the telling of fairy tales and traditional legends or through activities linked to the topic. Chinese teachers develop the listening and speaking capabilities of the children through fun learning activities and the use of songs in Chinese. Furthermore, with reference to the Doman method, Chinese teachers have recorded the sounds of the words included in the teaching program and every day in class the Italian teachers show the children a presentation in which each word / image is associated with its correct sound. This is aimed at helping children to recognize and reproduce words useful for passing the Youth Chinese Test. The whole project has been followed in its entirety by education experts, an L1 and L2 expert linguist and a neuropsychologist experienced in the acquisition of foreign languages. These experts monitored the L2 language learning, the L1 / L2 influences and the development of cognitive functions language related.

Objectives and background theory

The project aims to develop basic listening and speaking skills in Chinese through fun activities which involve children in all aspects of the Chinese L3 language environment. For all five modules, vocabulary has followed YCT (Youth Chinese Test Youth Chinese Test Syllabus, Level 1, The Commercial Press, Beijing 2009) The new YCT is an internationally recognized Chinese test. It was developed by Hanban (the Office for the global diffusion of the Chinese language) to test the language skills in Chinese (everyday use) of Primary and Junior High school pupils. The new YCT is divided into two parts: writing and speaking. The two parts are independent from each other. The written exam consists of YCT Level 1, Level 2, Level 3 and Level 4. The oral examination includes beginner and intermediate level. The YCT Syllabus has been used with the presumption that children will continue learning Chinese at our primary school. Teaching C3, that is teaching the culture of the country where L3 is spoken, plays an important role in this project, concentrating mainly on the use of the language for communication. (E. Morlicchio, "Multilingualism and interculturalism", in P. Mazzotta (eds), *Europe, languages and primary education*, Utet, Torino 2012, pp. 80-106).

Methodology

Five modules: Module I - 13 thirty-minute lessons Module II and III – 26 thirty-minute lessons Module IV and V – 52 thirty-minute lessons The main theme of Module I the Spring Festival, linked to the animal of that year. The Italian teachers tell the legend of the dragon, prepare the Chinese flag, fans and lanterns together with their children. Module II focuses on the family and its members while Module III concentrates on "the monkey", from the story 'Sun Wukong'. The fourth and fifth module provide two weekly meetings and surround children by the Chinese culture through the story of the Chinese calendar and the adventures of Marco Polo.

Results

Most of the 5 year old children completing Module V by May should be able to recognize and name in Chinese parts of the body, family members, and count up to five. They also know the songs sung together with Chinese teachers during the three years of the project. They are also able to produce short sentences ("my name is ...", "this is my nose"). No interference in the acquisition of vocabulary in L1 have been observed.

Bibliografia/Bibliography

- Cenoz J., Hufeisen, B. and Jessner U. (2001) *Towards trilingual education*. "International Journal of Bilingual Education and Bilingualism" 4,1: 1-10.
- Christian, D. & F. Genessee (eds.) (2001) *Bilingual education*. Alexandria, VA: Tesol.
- Díaz Soto, L. (Ed.) (2007) *Making a Difference in the Lives of Bilingual/Bicultural Children*. New York: Peter Lang.
- Morlicchio E., *Plurilinguismo e interculturalità*, in P. Mazzotta (a cura di), "Europa, lingue e istruzione primaria", Utet, Torino 2012, pp. 80-106.
- Ytsma, J. (2001) *Towards a typology of trilingual primary education*. "International Journal of Bilingual Education and Bilingualism" 4,1:11-22.

Insieme per un futuro più equo: una sperimentazione tra plurilinguismo e curricolo interculturale

“Insieme per un futuro più equo” (together for a fairer future): a didactic experimentation between plurilingualism and intercultural curriculum

Angela Maltoni, I.C. Cornigliano, Scuola Primaria Domenico Ferrero, Genova

Parole chiave:
plurilinguismo; Curricolo
Interculturale; Scuola
Primaria; Metodo Naturale

L'Istituto Comprensivo Cornigliano opera nel quartiere postindustriale di Cornigliano che fa parte della città di Genova e da questa si differenzia in maniera evidente per le sue caratteristiche demografiche e socio-culturali. Negli ultimi anni ha registrato una sensibile diminuzione di abitanti dovuta alla crisi industriale ed ambientale. Dalla fine degli anni '90 c'è stato un progressivo insediamento di immigrati, provenienti soprattutto dall'Ecuador, dai Paesi latino-Americani e, in minore misura, dall'Europa dell'Est, dai Paesi del Nord-Africa e dalla Cina. Ultimamente è in aumento la presenza di famiglie rifugiate politiche e di famiglie di origine Rom. Nelle scuole dell'Istituto, nel tempo, sono state elaborate diverse strategie per migliorare il modo di fare accoglienza. Come Istituto crediamo infatti che l'accoglienza non sia solo il mero inserimento in classe e l'approccio efficace all'italiano L2, ma consista nell'elaborazione di una forma mentis interculturale in cui sia valorizzata la cultura di ogni popolo e di tutta l'umanità. È sempre attivo e necessario uno spazio per il dialogo e il confronto in modo da prevenire il formarsi di pregiudizi e stereotipi. In questo background, spinti dalla necessità di elaborare nuove forme di educazione interculturale che integrino e superino quelle già attuate, è nato, nell'anno scolastico 2007/2008 e sta operando il Progetto “Insieme per un futuro più equo” che si propone di crescere una classe con attività di valorizzazione delle lingue d'origine e curricolo interculturale, in cui il plurilinguismo e l'intercultura siano il meta valore dell'educazione e in cui saperi e contenuti non siano soltanto espressione delle esperienze della cultura occidentale. In questa realtà socio-culturale si collocano le classi in cui il progetto di sperimentazione è ed è stato attuato. Queste sono fortemente caratterizzate da differenze di ceto sociale ma anche etniche e culturali. Tutto questo ha facilitato la nascita di esperienze educative che sperimentino situazioni di educazione “alla” diversità, “con” la diversità e “attraverso” la diversità, come occasione di crescita e arricchimento, finalizzata alla promozione di una personalità “planetaria”. Gli alunni – variegati per lingue e culture – hanno l'opportunità di imparare ad analizzare la pluralità dei percorsi attraverso diverse visioni del mondo. Nelle classi vengono proposte attività di analisi-confronto tra codici culturali diversi per allenare il pensiero a decentrarsi dal proprio schema culturale di origine e incontrarsi con l'“altro”, diverso ma portatore di valori culturali e umani. Un insieme di prassi educative, attuate anche attraverso il metodo narrativo e l'uso e la valorizzazione delle lingue d'origine, che spingono il soggetto ad accettare il confronto e la comprensione delle uguaglianze e delle dissomiglianze.

Obiettivi e sfondo teorico

Oltre agli obiettivi previsti in ogni classe, il Progetto di sperimentazione pone particolare attenzione a quelli interculturali, quali: valorizzazione delle differenze; promozione delle relazioni interpersonali; promozione di valori quali il rispetto, l'amicizia e la tolleranza attraverso la conoscenza, la scoperta e il confronto con l'altro; riconoscimento e tutela dei diritti dei minori; valorizzazione degli scambi interculturali per favorire i momenti d'incontro e per scoprire che conoscere una cultura differente è fonte d'arricchimento; conoscenza della propria identità culturale. Tali obiettivi vengono perseguiti tramite diverse azioni didattiche che vedono il coinvolgimento attivo anche delle famiglie. Ogni disciplina viene sviluppata attraverso contenuti interculturali e multiculturali. Inoltre vengono avviate attività di plurilinguismo e di trilinguismo (inglese/spagnolo/francese) con le seguenti finalità: Valorizzare le identità pluralistiche e le lingue materne diverse dalla lingua nazionale; Sottolineare il ruolo positivo che l'apprendimento precoce o semiprecoce delle lingue vive può svolgere sulla padronanza della lingua materna e di altre discipline scolastiche; Sviluppare un approccio plurilingue e multiculturale dell'insegnamento, avvalendosi di mediatori di madre lingua ed applicando pedagogie innovative.

Metodologia

Le attività si svolgono coinvolgendo in modo attivo gli alunni. Si utilizza spesso il Cooperative learning. Per l'insegnamento e la valorizzazione delle lingue si utilizza il metodo comunicativo. Tutte le proposte vengono mediate attraverso il metodo narrativo. L'insegnamento della lettura e della scrittura e l'impostazione didattica viene supportata dal Metodo Naturale e dalle Tecniche pedagogiche di Célestin Freinet.

Risultati

Il Progetto di Sperimentazione è stato selezionato nell'anno 2008/2009 dall'Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (Ex Indire) quale pratica didattica innovativa e significativa nel contesto nazionale. Pertanto è stato inserito nell'Archivio delle Buone Pratiche GOLD. Nell'anno scolastico 2008/2009 ha ottenuto una menzione di "Progetto in evidenza nell'ambito dell'integrazione degli alunni stranieri nella Scuola Primaria Statale" da parte della Fondazione Enrica Amiotti (Milano). Nell'anno 2009/2010 è stato premiato con il riconoscimento comunitario del Label Europeo quale "Progetto linguistico che ha dato impulso all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue mediante innovazioni e pratiche didattiche e formative efficaci, favorendo la sensibilizzazione al patrimonio linguistico europeo e motivando i cittadini al plurilinguismo".

Keywords:

Plurilingualism;
Intercultural Curriculum;
Primary School; Natural
Method

The Istituto Comprensivo Cornigliano operates in Cornigliano post-industrial district, that is part of the city of Genoa, that differs clearly from the chief town because of its demographic and socio-cultural characteristics. In the last years it has been recorded a sharp drop of inhabitants due to the industrial and environmental crisis. Since the late 90's there has been a gradual settlement of immigrants, mainly from Ecuador, the Latin American countries

and, to a lesser extent, Eastern Europe, the countries of North Africa and China. Recently it is increasing the presence of families and political refugees of Romany origin families. In the schools of Comprehensive Institute, during all these years, different strategies has been worked out to improve the way to welcome. As Institute we believe in fact that welcoming is not just the mere inclusion in the classroom and effective approach to Italian L2, but is the right way to produce an intercultural mindset in which increasing the culture of every country and of the whole humanity. It is needed a space for dialogue and debate in order to prevent the formation of prejudices and stereotypes. In this background, driven by the need to develop new forms of intercultural education that integrate and exceed those already implemented, was born, in the school year 2007/2008 and is still operating the project “Insieme per un future più equo” (Together for a fairer future) that aims to grow a class with activities studied to improve the original languages and intercultural curriculum, in which plurilingualism and interculturalism are the destination and the value of education in which knowledge and content are not only an expression of the western culture experiences. In this socio-cultural reality ranks the classes in which the experimental project is and has been implemented. These are strongly characterized by social class differences but also ethnical and cultural ones. All this facilitated the birth of educational experiences that experiment situation about education “to” diversity, “with” diversity and “through” diversity seen as an opportunity of growth and enrichment aimed at the promotion of a “planetary” personality. Students – with different origins under the point of view of languages and cultures – have the opportunity to learn how to analyze the plurality of paths through different worldviews. In the classes take place many analysis-comparison activities between different cultural codes in order to let mind to decentralize from their cultural scheme of origin and meet with the ‘other’, different but bearer of cultural and human values. A set of educational practices, which is also achieved through the narrative method and the use and exploitation of the original language, that push the students to accept the comparison and the comprehension of the similarities and dissimilarities.

Objectives

In addition to the objectives set in each class, the experimental project pays particular attention to the intercultural ones, such as: increase the value of differences; promotion of interpersonal relationships; promotion of worths such as respect, friendship and tolerance through knowledge, discovery and the comparison with the others; recognition and protection of children’s rights; enhancement of intercultural exchanges to favor moments of encounter and to understand that a different culture is a source of enrichment; aware of their cultural identity. These objectives are pursued through various educational actions that provide also active involvement of families. Each discipline is developed through intercultural and multicultural contents. In addition there are activities about plurilingual and trilingual (English / Spanish / French) for the following purposes: Valuing pluralistic identities and native languages different from the national language; Emphasize the positive role that the early learning of modern languages can play on the mastery of the native languages and other school subjects; Develop a plurilingual and multicultural teaching approach, making use of the native languages mediator and applying innovative pedagogies.

Method

Activities take place involving actively the students. Cooperative learning is used often. The communicative method is adopted for teaching and for the languages' enhancement. Every proposal is mediated through the narrative method. The teaching of reading and writing and the teaching approach generally speaking is supported by the Natural Method and the pedagogical techniques of Célestin Freinet.

Results

The project of didactical experimentation was selected in 2008/2009 by Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (before Indire) as a innovative teaching approach and meaningful in the national context. Therefore it has been included in Archivio delle Buone Pratiche called GOLD. In the school year 2008/2009 the project has obtained a mention as "Project highlights in the integration of foreign students in the State Primary School" (Progetto in evidenza nell'ambito dell'integrazione degli alunni stranieri nella Scuola Primaria Statale) by the Foundation Enrica Amiotti - Milan. In 2009/2010 the same was awarded with the Community recognition of the European Label as "Language Project which gave impulse to the teaching and learning of languages through innovations and effective teaching and learning practices, promoting an awareness of the European linguistic heritage, motivating citizens to plurilingualism".

Bibliografia/Bibliography

Relazioni per convegni e attività di formazione sul territorio nazionale e all'estero.

- 1° Congresso Internazionale "Linguística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas" - Universidad Nebrija - Madrid - Intervento (Talleres) "Por un futuro más equitativo: potencia del currículo plurilingüe en un barrio mestizo de Génova" - 29 settembre 2012
- Convegno Internazionale "Lingue Migranti e nuovi paesaggi" - Università degli Studi di Milano - Dipartimento di Scienza della Mediazione Linguistica e di Studi Interculturali - Milano - Intervento "Con occhi diversi: educazione plurilingue sulle ceneri dell'Ilva" - 22 novembre 2012
- Convegno Nazionale Giunti Scuola "A scuola nessuno è straniero" - Sessione seconda "L'italiano L2 della comunicazione e le altre lingue" - Cantieri Culturali della Zisa - Palermo - Intervento "Tante lingue in classe" 14 marzo 2014
- Convegno Nazionale "Plurilinguismo e Intercultura. Esperienze della pluralità linguistica nelle scuole" - Organizzato dall'Usr Liguria - Teatro Modena - Genova - intervento "Una classe tante lingue" - 4 aprile 2014

Pubblicazioni

Tifologia per l'integrazione n. 4, ottobre-dicembre 2010 - Trimestrale edito dalla Biblioteca Italiana per i Ciechi "Regina Margherita" - Articolo "Giorgetto l'animale che cambia aspetto"

"A scuola con tante lingue. Un'esperienza didattica in una classe multiculturale" - Edizioni Junior - Mce - Biblioteca di Lavoro dell'Insegnante - Gennaio 2013

Collaborazione con la Rivista Sesamo Online - Didattica Interculturale - Giunti Scuola: rubrica mensile sul blog dedicato "Diario di scuola" - da settembre 2013

Informazioni si possono anche trovare sul sito dell'Istituto Comprensivo Cornigliano: www.iccornigliano.org e su www.angelamaltoni.com

Progetto: Rediviva edizioni, ponte di intercultura

Project Rediviva Publishing as intercultural bridge

Violeta Popescu, Centro Culturale Italo Romeno
vio_popescu@hotmail.com

325

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE GIOCCIA BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
Cultura romena, editoria
interculturale

I cittadini romeni residenti in Italia sono circa oltre un milione. Da un articolo apparso su uno dei maggiori quotidiani italiani, si legge che gli alunni romeni in Italia sono al primo posto, per il quinto anno consecutivo, come numero. Al terzo posto in quanto iscritti alle università. Almeno un centinaio sono gli intellettuali romeni in Italia, tra scrittori, giornalisti, attori, registi, stilisti, ballerini, studiosi affermati o in erba. Tantissime sono le associazioni culturali romene in Italia. Eppure, nonostante le cifre da capogiro, di persone impegnate a rendere positiva la percezione degli italiani nei confronti dei romeni, il loro lavoro appare quasi come una goccia d'acqua. Il progetto Rediviva Edizioni nasce all'interno del Centro Culturale Italo Romeno nel 2012 da un'iniziativa di un gruppo di scrittori, giornalisti, critici e sociologi romeni, italiani, marocchini, algerini, brasiliani, francesi, con l'intento di dare voce a scrittori, italiani e non, che abbiano qualcosa di buono, di profondamente umano da portare in dono, con lo scopo dipromuovere e incoraggiare il dialogo e l'incontro tra culture, la condivisione, la convivenza e l'arricchimento reciproco. "Forse è arrivato il momento di rimuovere le frontiere fra le parole: tutti noi, italiani o stranieri, nativi o migranti, veniamo da un luogo lontano, molto più lontano di quanto ci ricordiamo, e questo mondo è la nostra casa. Tutti noi, non importa se abitiamo vicino o lontano, ci troviamo costantemente di fronte alla sfida rappresentata dal senso della diversità nell'unità" (pagina www.rediviva.com).

Impegnandoci in questa casa editrice, tutti noi, collaboratori romeni, italiani, algerini, abbiamo ritrovato la gioia di una comunità spirituale, data dal rispetto per l'altro e per i valori culturali condivisi. Nella nostra attività abbiamo imparato che siamo sempre in un nuovo inizio, che alla base dell'intercultura sta lo scambio continuo e permanente, che ogni giorno ti mette davanti ad un nuovo modo di pensare e di agire.

Testimonianza dell'apertura alle altre realtà culturali sono i libri bilingui (romeno-italiano; francese-inglese-italiano; pubblicati nelle collane: "Ti racconto il mondo, Afrika, Phoenix 2012-2015". Libri pubblicati bilingui in romeno/italiano/francese: "La mimosa del dicembre" dello scrittore Karim Metref pubblicato nella collana Afrika (2014); "La grazia di casa mia" dello scrittore Julio Monteiro Martinez Martinez (collana Phoenix); Carlo D'Urso "Il sangue e il grano", (2015); Mensah Ranzie "Le lacrime della regina Leonessa" ecc. I libri bilingui romeno/italiano: "Il Villaggio senza madri/satul fara mamici" i (2012) e "Badante per sempre" (Badante pentru totdeauna) (2015) di Ingrid B Coman.

Verrà presentato l'annuario del Centro Culturale Italo Romeno, ultimo numero: "Andiamo in Romania. Patrimonio culturale e naturale europeo". All'interno del volume è stato

pubblicato il materiale: “Seminario di cultura romena all’Università degli Studi Bicocca di Milano (22 novembre 2014)” che riunisce i testi degli studenti che hanno sostenuto l’esame riguardo all’argomento della latinità del popolo romeno. www.redivivaedizioni.com

Keywords:

Romanian culture,
intercultural publishing

More than one million Romanian citizens are resident in Italy. An article published recently in one of the main Italian daily newspapers states that Romanian children are the most numerous in Italian schools, for the fifth year in a row. They are in third place among University students. There are at least one hundred Romanian intellectuals in Italy, including writers, journalists, actors, directors, stylists, dancers and established and upcoming academics. There are numerous Romanian cultural associations in Italy. And yet, despite these impressive numbers of people committed to transmitting a positive image of Romanians in Italy, their work seems to be having little or no impact. The Rediviva Edizioni project was established by the Centro Culturale Italo Romeno in 2012 by a group of Italian, Moroccan, Algerian, Brazilian and French writers, journalists, critics and sociologists, with the aim of giving a voice to writers, whether Italian or not, who have something human to contribute *to the promotion and encouragement of intercultural dialogue and exchange, sharing, conviviality and mutual enrichment.*

“Maybe the time has come to knock down the barriers separating words: all of us, whether Italian or foreigners, natives or migrants, come from a distant place, much more distant than we remember, and this world is our home. All of us, no matter whether we live nearby or far away, are constantly faced by the challenges of diversity in unity” (www.rediviva.com).

In our work for the publisher, all of us – Italian, Romanian, Algerian – we have all rediscovered the joy of a spiritual community, born from mutual respect and shared cultural values. In our work we have found that we are always involved in a *new beginning*, that interculturalism is based on continuous, unending exchange, which confronts you with new ways of thinking and acting every single day.

This openness to other cultural realities is attested by our multi-lingual books (Romanian-Italian; French-English-Italian; published in the collections: *Ti racconto il mondo*, *Afrika*, *Phoenix 2012-2015*.

Multilingual books in Romanian/Italian/French: La mimosa del dicembre by Karim Metref, published in the Afrika collection (2014); *La grazia di casa mia* by Julio Monteiro Martinez (Phoenix collection); Carlo D’Urso, *Il sangue e il grano*, (2015); Mensah Ranzie, *Le lacrime della regina Leonessa*, and many others. Romanian/Italian books: *Il Villaggio senza madri/satul fara mamici* (2012) and *Badante per sempre* (Badante pentru totdeauna) (2015) by Ingrid B Coman.

The almanac of the Centro Culturale Italo Romeno will be presented, most recent number: *Andiamo in Romania. Patrimonio culturale e naturale europeo*. The following material will be published in the volume: *Seminario di cultura romena all’Università degli Studi Bicocca*, Milan (22 November 2014) which publishes the texts of students who have passed the examination in the Latin culture of the Romanian people. www.redivivaedizioni.com

Parole d'integrazione: progetti, strumenti e materiali per l'italiano L2 e il successo scolastico

Words for integration: projects, tools and materials for Italian L2 and scholastic success

Maria Frigo, Centro COME Cooperativa Farsi Prossimo, Milano

327

Parole chiave:
alunni stranieri; studiare in italiano L2 materiali didattici formazione mediazione

La possibilità di successo scolastico degli alunni con background migratorio passa attraverso alcuni nodi cruciali: l'apprendimento dell'italiano L2, della lingua scritta, delle microlingue disciplinari, come anche attraverso il rispetto delle specificità e della lingua d'origine.

Intorno a questi temi il Centro COME ha organizzato progetti, curato la formazione dei docenti, prodotto e diffuso materiali didattici, promosso momenti di incontro e riflessione.

Obiettivi e sfondo teorico

Gli obiettivi, in relazione alle diverse figure e ai differenti contesti, riguardano lo sviluppo delle competenze linguistiche in italiano L2 degli alunni, la valorizzazione della pluralità linguistica nelle classi, la formazione specifica dei docenti, la raccolta, produzione e diffusione di materiale didattico efficace. Lo sfondo teorico di riferimento è l'educazione interculturale: lavorare per il successo scolastico di bambini e ragazzi in contesto migratorio richiede apertura al mondo e competenze interculturali.

Metodologia

Progettazione e monitoraggio di moduli per l'insegnamento dell'italiano L2; formazione e supervisione dei docenti. Raccolta, produzione e diffusione di materiali didattici in particolare riguardo l'apprendimento dell'italiano attraverso il racconto autobiografico, lo sviluppo delle competenze nella lingua scritta, l'utilizzo di canali e strumenti multimediali, la valorizzazione delle lingue d'origine.

Risultati

La gran parte dei materiali prodotti è stata pubblicata e diffusa come pubblicazione cartacea ed è anche disponibile sul sito del Centro COME www.centrocome.it. Segnaliamo in particolare le pubblicazioni: "Dire, fare, navigare. L'italiano L2 nei laboratori multimediali"; "Pratiche d'integrazione. L'inserimento degli studenti stranieri nelle scuole superiori di Milano e provincia"; "Sapore di fiabe. Fiabe del mondo che raccontano il cibo".

Keywords:
foreign students; studying Italian L2; teaching materials; education; mediation

The scholastic success of school children from a migrant background is influenced by a number of crucial factors: learning Italian L2, the written language, subject-related micro-languages, as well as respect for specificity and their mother tongue. COME has organised projects,

trained teachers, produced and published teaching materials and held meetings about these issues.

Objectives and theoretical background

The objectives, in relation to the various figures and contexts, relate to the students' development of Italian L2, valorisation of linguistic plurality in the classroom, teacher training, and the collection, production and publication of effective teaching materials. The theoretical background is that of intercultural education: working for the scholastic success of small and older migrant children demands openness to the world and intercultural competencies.

Methodology

Design and monitoring of modules or teaching Italian L2; teacher training and supervision. Collection, production and publication of teaching materials, with special attention to teaching Italian by having the children tell their own stories, development of written language skills, use of multimedia, valorisation of the children's mother tongue.

Results

The majority of the materials produced have been published and made available as printed matter and are also available on the COME website. www.centrocome.it

The following merit particular attention: *Dire, fare, navigare. L'italiano L2 nei laboratori multimediali*; *Pratiche d'integrazione. L'inserimento degli studenti stranieri nelle scuole superiori di Milano e provincia*; *Sapore di fiabe. Fiabe del mondo che raccontano il cibo*.

Bibliografia/Bibliography

G. Favaro, *A scuola nessuno è straniero*, Giunti, 2011

M. Frigo, *Studiare in italiano L2*, Giunti, 2011

G. Pallotti, *La seconda lingua*, 1998

AAVV, *L'italiano dello studio nella scuola plurilingue: tra facilitazione e semplificazione*, Guerra, 2003

Competenze comunicative interculturali: l'etnocentrismo nelle lezioni di italiano come L2

Intercultural communicative competences: ethnocentrism in Italian language class

Enrico Quaroni, Universidad EAN
(Escuela de Administración de Negocios), Bogotá, Colombia

Parole chiave:
etnocentrismo;
competenza comunicativa
interculturale

Il sistema educativo ha la grande responsabilità di offrire alle nuove generazioni abilità, saperi e atteggiamenti per combattere sul piano intellettuale, culturale ed etico quegli stereotipi che esasperano i conflitti e allontanano le speranze di pace. Inoltre, se consideriamo la crescente interdipendenza tra esseri umani di culture diverse, è necessario equipaggiarli di valori ed abilità che vanno oltre le “semplici” competenze linguistiche che non riescono a decifrare la soggettività dell'altro. In questo senso è quindi necessario armonizzare un sistema educativo regolato prevalentemente dal QCER con le esigenze delle nuove generazioni. Queste esigenze hanno a che fare con l'attuale complessità degli scambi e relazioni che avvengono tra le persone. In questa prospettiva, il corso di laurea in Lingue Moderne dell'Università EAN a Bogotá è regolato anch'esso dal Quadro Comune Europeo di Riferimento in cui si stabilisce la necessità di sviluppare negli studenti competenze linguistiche comunicative che concretamente corrispondono all'integrazione della competenza linguistica, sociolinguistica e pragmatica. L'aspetto centrale del corso di laurea è quello di creare una figura professionale in grado di inserirsi in un contesto aziendale nel quale dovrà svolgere funzioni interlinguistiche all'interno delle imprese e saprà gestire aspetti comunicativi in ambienti aziendali multiculturali e multilinguistici. È proprio la competenza comunicativa uno degli aspetti fondamentali nella formazione degli studenti di Lingue Moderne. La linea di ricerca in bilinguismo e apprendimento di lingue straniere dell'Università EAN ha come area centrale del suo processo di indagine l'apprendimento di lingue straniere attraverso la competenza comunicativa interculturale. L'inclusione di questa competenza induce un esercizio di riflessione, questionamento e ridimensionamento della competenza comunicativa. L'introduzione di questa competenza mira alla creazione di figure professionali in grado di considerarsi parlanti interculturali, ovvero, coloro che, secondo Byram (1997), possono non solo avere sicure competenze linguistiche in altre lingue straniere ma capaci di negoziare relazioni, mediare e gestire disfunzioni comunicative che nascono da una visione etnocentrica dell'altro. Il termine etnocentrismo, coniato nel 1906 da W. G. Summer, definisce la concezione che pone il proprio gruppo, sia esso etnico, sociale o culturale, al centro di ogni cosa, mentre gli altri vengono ordinati e giudicati in rapporto ad esso. Questa prospettiva, l'assunzione del Sé come unità di misura del genere umano, è chiamata etnocentrismo. In questo scenario, gli studenti potranno essere consapevoli della propria cultura senza distorsioni etnocentriche quando saranno in grado di riconoscerne i punti ambigui o negativi. Quando saranno poi sicuri della propria identità culturale, potranno presentarla all'altro coscienti che questa

potrà essere perturbata e modificata. Di fatto questo cammino è una riscoperta della propria identità e come lo evidenzia Mantovani (2000), è un percorso che conduce all'espansione dei confini della nostra identità fino al punto di poter includere nel "noi" ciò che anteriormente era "altro". La competenza comunicativa interculturale come modello di lavoro nell'insegnamento di lingue straniere propende quindi per una serie di cambi nel modo in cui si possono definire docenti e studenti ed offrirà a questi ultimi criteri e strategie per costruire saperi abilità ed atteggiamenti liberi da generalizzazioni sulla propria ed altrui cultura.

Obiettivi e sfondo teorico

Integrare la competenza comunicativa interculturale (CCI) nei processi di insegnamento e apprendimento di lingue straniere nel corso di laurea in Lingue Moderne dell'Università EAN. Obiettivi specifici: sviluppare un'analisi teorica sulla definizione di CCI; analizzare esperienze di insegnamento-apprendimento di lingue in prospettiva interculturale; disegnare e pilotare sequenze di apprendimento che integrino CCI. Questa competenza vuole creare parlanti interculturali che secondo Byram (1997) significa negoziare modelli comunicativi e interazioni con persone di altre lingue e culture. In sintesi Byram propone un modello di insegnamento-apprendimento basato su obiettivi focalizzati agli atteggiamenti, saperi, abilità degli studenti per raggiungere con loro una consapevolezza culturale critica. Come modello di insegnamento la CCI aspira ad apportare una serie di cambi: eliminare la dicotomia tra parlante nativo e non nativo dato che si crea uno squilibrio di potere e partecipazione tra interlocutori; risaltare l'interazione e negoziazione come aspetti fondamentali per la comunicazione interculturale; offrire elementi analitici che permettano uno sguardo critico della lingua e cultura materna così come della lingua di studio. Legato a questo aspetto la CCI punta a modificare le abitudini cognitive di nativi e stranieri per creare un parlante interculturale ovvero capace di stabilire relazioni e gestire disfunzioni comunicative (Byram, 1997) che nascono da una visione etnocentrica dell'altro.

Metodologia

Questo è un action-research project con l'obiettivo di portare avanti un intervento specifico in un processo di insegnamento-apprendimento. Secondo la definizione di Mills (2007) la ricerca azione è un'indagine sistematica portata avanti da professori-ricercatori che raccolgono informazioni e dati sulla propria forma di lavorare, sulle loro maniere di insegnare e sul modo di imparare dei loro studenti con l'obiettivo di apportare cambi che influiscano positivamente sul proprio lavoro. I cambi apportati grazie all'analisi dei dati raccolti con questo progetto di ricerca-azione prenderanno forma in azioni concrete come la revisione del syllabi del corso di laurea di Lingue Moderne.

Risultati

Il primo passo per un percorso interculturale è rendere gli studenti consapevoli della relatività della propria cultura. Per far questo è necessario includere dai primi semestri competenze di ricerca ed analisi affinché gli studenti possano cercare informazioni, filtrarle e trasformarle in saperi. Il secondo passo è riuscire a coinvolgere gli studenti nel

processo di apprendimento affinché possano acquisire una forma mentis aperta al dialogo, sensibile alla diversità, ed empatica con l'altro.

Keywords:
ethnocentrism;
intercultural communicative
competence

The educative system has the responsibility to provide to the new generations skills, knowledge and attitudes to challenge those stereotypes which exasperate conflicts and remove peace hopes. Moreover if we consider the growing interdependence between human beings of different cultures, it is necessary to equip them of values and skills that go beyond the “simple” language skills who cannot interpret the other’s subjectivity. In this sense, it is therefore necessary to harmonize an education system governed mainly by the CEFR with the younger generation needs. These requirements have to do with the current complexity of exchanges and relationships that happen between people. In this perspective, the EAN University learning programs are also regulated by the CEFR which states the need for students to develop communicative language skills that actually correspond to the integration of linguistic, sociolinguistic and pragmatic competence. The central aspect of Modern Languages degree course is to create a professional profile able to fit in a corporate context in which it will carry out inter-linguistic functions within companies and will handle communication aspects in multicultural and multilingual business environments. It is the communicative competence a key aspect within the training of students in foreign languages. The line of research in bilingualism and language learning at EAN University has as its focus area of research, the learning of foreign languages through the intercultural communicative competence (ICC). The inclusion of this competence leads to propose an exercise of reflection, questioning and scaling of the communicative competence. The inclusion of this competence aims to create professionals able to consider themselves intercultural speakers, namely, those who, according to Byram (1997), may not only have secure language skills in two foreign languages but also able to negotiate relationships, mediate and manage communicative dysfunctions that arise precisely from an ethnocentric vision of the other. The term ethnocentrism, coined in 1906 by W. G. Sumner, defines the conception that places your group, be it ethnic, social or cultural, in the middle of everything, while others are sorted and judged in relation to it. This perspective, taking the Self as the unit of mankind, is called ethnocentrism. In this scenario, students will be aware of their own culture without ethnocentric biases when they will be able to recognize the ambiguities or negative aspect of their own culture. When they will be assured of their cultural identity, they will present it to others but conscious that this might be disrupted and changed. In fact, this journey is a rediscovery of their identity and how Mantovani (2000) explains, is a path that leads to the expansion of the boundaries of our identity to the point of being able to include in the “we” that before was considered “other.” ICC as a new working model in the foreign languages teaching is inclined to a number of changes in how teachers and students can be defined and will offer criteria and strategies to student in order to build knowledge skills and attitudes free of generalizations about theirs and others’ culture. Objectives and theoretical framework Incorporating ICC in the teaching and learning process in Modern Languages Programme at EAN University.

Specific objectives: to develop a theoretical analysis on the definition of IIC; analyse experiences of teaching and learning of languages in an intercultural perspective; designing and piloting learning sequences integrating ICC. This competence aims at creating intercultural speakers who according to Byram (1997) means not only to speak a second language but also negotiating communication patterns and interactions with people of other languages and cultures. He proposes a teaching and learning model based on objectives focused on attitudes, knowledge, and skills of students to finally reach a critical cultural awareness. As a teaching model, IIC drives to a number of changes: eliminating the dichotomy between native speakers and non-native as it creates an imbalance of power and participation between counterparts; highlight the interaction and negotiation as key issues for intercultural communication; provide analytical elements to allow a critical look at the maternal language and culture as well as at the target language. Related to this we can aim at modifying the cognitive habits of natives and foreigners to create an intercultural speaker who is able to establish relationships and manage communicative dysfunctions (Byram, 1997) that arise from an ethnocentric vision of the other.

Methodology

This is an action-research project with the aim of carrying out a specific action within a teaching and learning process. According to Mills (2007) action research is a systematic investigation carried out by professors-researchers who collect information and data on its own way of working and teaching and on the way their students learn with the objective of proposing and making changes that affect positively on their work. The changes proposed thanks to the analysis of data collected will take shape in concrete actions such as the revision of the syllabi design and content of the degree programme.

Conclusions

The first step in an intercultural path is to make students aware of the relativity of their own culture. To do this we must include research and analysis skills so that students can search, filter and transform information into decentralized knowledge. A second step is to be able to engage students in the learning process so that they acquire a mind-set open to dialogue, sensitivity to diversity and empathy with each other.

Bibliografia/ Bibliography

- Byram M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol: PA, USA. Multilingual Matters.
- Byram M; Nichols A., & Stevens D. (Eds.). (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: U.K. Multilingual Matters.
- D'Ignazi P., (2005). *Educazione e comunicazione interculturale*. Roma: Carocci editore.
- Kumaravadivelu B. (2008). *Cultural Globalization and Language Education*. Yale University Press.
- Mantovani G. (2000). *Exploring Borders: Understanding Culture and Psychology*. New York: Routledge
- Mills G., (2007). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher*. Prentice Hall. Third Edition.
- Monmonier M. (1996). *How to Lie with Maps*. Chicago: USA. The University of Chicago Press.

Proposta per un modello di apprendimento partecipativo per la semplificazione del linguaggio amministrativo in materia di immigrazione

A proposal for a participatory learning model to increase the use of plain language in administrative procedures about immigration

Chiara Fioravanti, Francesco Romano

Istituto di Teoria e Tecniche dell'informazione giuridica del CNR, Firenze

Parole chiave:
semplificazione;
comunicazione pubblica;
interculturalità, formazione;
funzionari pubblici

La Pubblica Amministrazione si trova, e si troverà sempre più, ad operare in contesti interculturali, dato che il fenomeno dell'immigrazione è in continua crescita e una sempre maggiore percentuale di utenti che interagiscono con gli uffici pubblici sono cittadini stranieri o hanno background migratorio. Per questo motivo è importante che le istituzioni pubbliche imparino a comunicare con tutti i loro utenti in modo efficace e adeguato, per assicurare così a tutti i cittadini il proprio diritto all'informazione. Per favorire la conoscenza delle procedure della PA assume particolare importanza il tipo di linguaggio utilizzato dalle istituzioni per comunicare ai cittadini i propri diritti e doveri, soprattutto in relazione alla chiarezza e alla comprensibilità di esso. La comunicazione della PA avviene, inoltre ormai quasi esclusivamente attraverso i canali digitali ed il linguaggio utilizzato deve essere quindi adeguato a questo mezzo di comunicazione. La ricerca si è posta l'obiettivo di supportare il processo di semplificazione di testi informativi sulle procedure amministrative in materia di immigrazione. Tale obiettivo è stato perseguito elaborando una specifica metodologia che, da un lato, ha tenuto conto di strumenti teorici già in uso per la scrittura amministrativa chiara e efficace e per la redazione di contenuti web usabili e dall'altro si è avvalsa dei dati raccolti ed elaborati nell'ambito di appositi focus-group e interviste tematiche. Tali attività di ricerca sono state svolte coinvolgendo tre tipologie di soggetti, mediatori linguistico-culturali, funzionari e operatori di sportelli informativi per l'utenza straniera e cittadini non comunitari presenti in Italia, al fine acquisire ulteriori linee guida e indicazioni specifiche per migliorare la comprensibilità di tali contenuti per questo particolare target di utenti. La ricerca è nata nell'ambito del progetto PAeSI "Pubblica Amministrazione e Stranieri Immigrati" dall'esigenza di rendere fruibili direttamente, da parte dell'utenza straniera, contenuti del Portale sull'immigrazione della Regione Toscana (la URL del portale è www.immigrazione.regione.toscana.it), inizialmente progettati e realizzati avendo come target utenti esperti della materia, come gli operatori dei servizi immigrazione delle pubbliche amministrazioni.

Obiettivi e sfondo teorico

Obiettivo della ricerca è stato quello di sviluppare un modello di apprendimento partecipativo per la semplificazione del linguaggio amministrativo nello specifico dominio dei procedimenti in materia di immigrazione, che potesse produrre degli strumenti, quali linee guida, regole e suggerimenti, da poter utilizzare ed avere a riferimento per la redazione di testi informativi istituzionali chiari, comprensibili ed efficaci in contesti

interculturali, da implementare anche attraverso strumenti informatici di redazione. L'elaborazione degli strumenti per la semplificazione linguistica ha, infatti, coinvolto operatori della PA, mediatori e utenti stranieri che, partendo dall'acquisizione delle regole per la scrittura chiara di testi amministrativi – condivise durante incontri in presenza – hanno arricchito tali strumenti teorici con specifiche indicazioni, provenienti dalla loro cittadini stranieri non solo per motivi connessi alla conoscenza della lingua italiana ma soprattutto a causa della provenienza da contesti culturali diversi e per lo specifico dominio della materia immigrazione. Gli strumenti teorici condivisi hanno compreso la “Guida all’uso delle parole” del linguista De Mauro, guide per la scrittura semplificata di atti amministrati italiane, guide per scrittura semplificata prodotte da altri Paesi, un indice di termini ritenuti “a rischio discriminatorio” da noi redatto e linee guida per la redazione di contenuti usabili da fruire sul Web e attraverso i social network.

Metodologia

L'attività di ricerca si è svolta attraverso le seguenti fasi:

1. selezione delle materiale informativo sui procedimenti amministrativi da sottoporre a semplificazione;
2. verifica e riscrittura dei termini anche attraverso l'utilizzo di strumenti automatici per la leggibilità;
3. semplificazione della struttura sintattica;
4. modifica dell'organizzazione del testo;
6. validazione giuridica dei nuovi contenuti semplificati prodotti, da parte dei responsabili dei procedimenti;
5. svolgimento e analisi dei risultati di focus-group e interviste semi-strutturate con operatori e funzionari dei servizi immigrazione della PA, mediatori linguistico-culturali e utenti stranieri;
6. elaborazione di linee guida, regole e suggerimenti per la scrittura semplificata di contenuti amministrativi in ambito interculturale.

Risultati

L'attività ha prodotto come risultato l'acquisizione di dati e informazioni, ricavate sia dall'applicazione degli strumenti teorici al campo di applicazione specifico (procedure in materia di immigrazione), sia scaturite dalle attività di ricerca sociale (focus group e interviste). Tali dati comprendono: elenco di termini di difficile comprensione e relativi termini sostitutivi; elenco di termini “a rischio discriminatorio” e relativi termini sostitutivi; espressioni di difficile comprensione e corrispondenti riscritture semplificate; strategie per facilitare la comprensione dei testi; definizione della struttura ottimale dei contenuti per favorire la comprensione delle procedure (compreso il layout grafico).

Tra i risultati dell'attività si evidenzia la condivisione dell'obiettivo di semplificazione dei contenuti informativi pubblici, rivolti agli utenti stranieri, con gli operatori della pubblica amministrazione che lavorano nel dominio considerato. Questi infatti, oltre a fornire informazioni utili alla ricerca hanno acquisito al contempo consapevolezza della problematica e degli strumenti applicabili per comunicare con i cittadini stranieri in modo.

Keywords:

simplification; public communication; cross-cultural communication; education; civil servants

Nowadays Public Administration in Italy works in an intercultural context, given that offices are foreign nationals. For this reason, it's important that public institutions learn to communicate with all their users in an effective and appropriate way, to ensure all citizens the right to information. To inform citizens about their rights and duties it is important to use the right type of language, especially in relation to clarity and comprehensibility. In addition, Public Communication takes place almost exclusively through the Web and the language used should be so appropriate to this means of communication.

The aim of this research is to develop a collaborative method to support public officers in the process of simplification of informative contents on the administrative procedures relating to immigration. This objective was pursued by developing a specific methodology that, on the one hand, took into account theoretical tools already in use for clear and effective administrative writing and to make the web contents usable and on the other provided data from focus groups and interviews conducted. These research activities were carried out involving three types of group of people: linguistic-cultural mediators, civil servants of immigration front-office and migrants, in order to acquire additional guidelines and specific guidance to improve the comprehensibility of such content for this particular target users. The research has been conducted as part of the project PAeSI (Public Administration and Foreign Immigrants) to make simplified contents available for foreign users through the Web Portal on immigration of the Tuscany Region, originally designed for domain expert users.

Objectives and theoretical background

The objective of the research is to develop a participatory learning model for the simplification of administrative language in the specific domain of immigration procedures and produce tools, such as guidelines, rules and suggestions, you can use for the drafting of clear institutional informative, understandable and effective in cross-cultural contexts, to be also implemented through automatic drafting tools. The development of the linguistic simplification tools has, in fact, involved public officers, linguistic-cultural mediators and migrants that, starting from the acquisition of rules for clear writing of administrative documents – shared during meetings in person – have enriched these theoretical tools with specific tips, from their direct experience. Lack of understanding institutional language is not only related to low knowledge of the Italian language, but it is also due to different culture-background and to the complexity of immigration law. Theoretical tools used have been the “Guida all’uso delle parole” of Tullio De Mauro, handbooks for plain language in the administrative field, rules and standards for plain language adopted by foreigners public administration, an index of discriminatory terms and Web usability guidelines.

Methodology

The methodology followed these steps:

1. Selection of information resources on administrative procedures to simplify;
2. Verification and rewriting of difficult terms also through the use of automated tools for readability;

3. Simplification of syntactical structure;
4. Modification of text structure;
5. Legal verification of the new simplified content produced;
6. Conduction of focus group with public officers, linguistic-cultural mediators and foreign users and results analysis;
7. Release of guidelines, rules and tips for writing simplified administrative content in an intercultural context.

Results

The activity has resulted in the acquisition of data and information, derived both from the application of theoretical tools to immigration procedures and from social research (focus groups and interviews). These data include:

- list of difficult terms to understand and related substitute terms;
- list of discriminatory terms and related substitute terms;
- difficult expressions and corresponding simplified rewriting;
- strategies to facilitate understanding of institutional texts;
- definition of the optimal structure of contents to foster understanding of the procedures (including the Web layout).

Another result of the activity has been sharing with civil servants, working in the considered domain, the objective of simplification of public information content addressed to migrants. The officers have provided useful information to the research, but at the same time they have achieved awareness of the issue and of applicable tools for communicating with foreign citizens more effectively.

Bibliografia/ Bibliography

- AA.VV. (a cura di), *Guida alla redazione degli atti amministrativi - Regole e suggerimenti*, Prima edizione, febbraio 2011, 115 pp. Firenze, Ittig-Cnr, 2011.
- D. Brunato, G. Venturi, *Le tecnologie linguistico-computazionali nella misura della leggibilità di testi giuridici*, pp. 111-142, in Francesco Romano, Maria-Teresa Sagri, Daniela Tiscornia (a cura di) "Diritto, linguaggio e tecnologie dell'informazione", numero 1 del 2014 della rivista "Informatica e diritto", 316 p.
- G. Ducci, *Pubblica amministrazione e cittadini: una relazione consapevole. Gli sviluppi di una comunicazione pubblica integrata*, FrancoAngeli, Milano, 2006
- P. Greco, *La citizen science 2.0*, http://www.treccani.it/scuola/dossier/2015/social_media/greco.html
- T. De Mauro, *Guida all'uso delle parole Come parlare e scrivere semplice e preciso Uno stile italiano per capire e farsi capire*. Editori riuniti, Roma, 1980.
- C. Fioravanti, M. Rinaldi, *Il sistema informativo PAeSI: un accesso telematico unico a informazioni, norme e procedimenti in materia di immigrazione*, in "Informatica e diritto", 2010, fasc. 1-2, pp. 93-131.
- C. Fioravanti, F. Romano, *Il lessico delle discriminazioni nei testi normativi: metodi di analisi informatica*, in Informatica e diritto, n. 1/2014, "Informatica e diritto".
- F. Foti, G. Scarpato, *Teorie e tecniche della comunicazione pubblica*, FrancoAngeli, Milano 2014.
- J. Nielsen, *Heuristic Evaluation*, in Nielsen J., Mack, R.L. (eds.), "Usability Inspection Methods", New York, John Wiley & Sons, 1994.
- J. Nielsen, H. Loranger, *Web usability 2.0. Usabilità che conta*, Apogeo, 2010.
- M. Ricca, *Manuale di buone prassi, Diritto e relazioni interculturali*, 2012, Torri del Vento Edizioni.

Il terzo settore sociale come facilitatore dell'integrazione dei richiedenti asilo nel tessuto sociale locale: l'esperienza di coop. Lai-momo a Bologna

The social third sector as facilitator of the integration of asylum seekers in the local social fabric: the experience of Lai-momo in Bologna

Miriam Salussolia, Società Cooperativa Lai-momo, Bologna

Parole chiave:
richiedenti asilo;
volontariato; integrazione;
terzo settore; sviluppo
di comunità

Il sistema italiano di asilo fa grande affidamento sul lavoro delle imprese sociali per implementare i provvedimenti definiti all'interno del "Piano Nazionale per fronteggiare il flusso straordinario di cittadini extracomunitari", varato nel luglio 2014. Il terzo settore sociale rappresenta quindi un elemento fondamentale di connessione tra la società civile e le autorità locali nella promozione del dialogo e dell'integrazione di migranti e richiedenti asilo all'interno del tessuto sociale locale. Per più di quattro anni, la cooperativa Lai-momo ha lavorato per l'accoglienza e l'integrazione dei richiedenti asilo (Emergenza Nord Africa, Mare Nostrum, SPRAR) in quattro distretti dell'area metropolitana di Bologna, operando in stretta collaborazione con la prefettura e le autorità locali (comuni, provincia e regione) e aprendo finestre di dialogo tra le istituzioni e i diversi gruppi della cittadinanza e della popolazione migrante. L'intervento – Comunicazione – prenderà in analisi le metodologie e le attività pianificate e implementate, con particolare attenzione ai progetti di comunicazione sociale attivati dalla società cooperativa negli ultimi anni con l'obiettivo di sensibilizzare la popolazione alle tematiche dell'accoglienza e alle attività di volontariato per richiedenti asilo che sono state attivate grazie alla collaborazione con le associazioni dei territori in cui sono stati aperti Centri di Accoglienza Straordinaria (CAS). Tali iniziative rappresentano esempi di attività di successo portate avanti a livello locale con l'obiettivo di mettere in contatto le distanti realtà dei cittadini e dei richiedenti asilo da poco giunti sul territorio, nello sforzo di creare coesione, conoscenza reciproca e integrazione.

Obiettivi e sfondo teorico

Nel lavoro legato all'accoglienza dei richiedenti asilo, coop. Lai-momo è da sempre impegnata ad andare oltre la mera fornitura di servizi pratici e legati specificamente all'assistenza degli ospiti, abbracciando piuttosto una concezione di accoglienza più ampia e globale. Tutte le attività implementate da Lai-momo, infatti, si basano su una preliminare lettura degli specifici contesti sociali in cui le persone sono inserite, nella consapevolezza della delicatezza del tema rispetto agli equilibri territoriali e della necessità di dedicare risorse alla promozione della reciproca conoscenza e riconoscimento tra i vari segmenti della popolazione, le amministrazioni locali e la popolazione di origine straniera inserita tramite le modalità praticate negli ultimi anni in seguito agli ingenti flussi di richiedenti asilo. Tali iniziative derivano dalla convinzione che l'accoglienza non possa dare i frutti attesi a meno che questa non coinvolga tutti gli individui e i gruppi della popolazione, e quindi sia chi accoglie che chi viene accolto, per discutere e risolvere i potenziali conflitti che emergono e stimolare processi di integrazione reale.

Metodologia

Tutte le attività di Lai-momo mirano a facilitare e stimolare il dialogo tra gruppi di persone con background differenti. Per far ciò, la società cooperativa lavora da lungo tempo all'interno della cornice metodologica dello Sviluppo di comunità, ponendo, quindi, l'attenzione sulle problematiche, opinioni e necessità di tutti i gruppi e gli individui che compongono la comunità. In quest'ottica, il dialogo diventa lo strumento fondamentale per demistificare i luoghi comuni e gli stereotipi che sono spesso fonte di problematicità all'interno delle comunità, permettendo ai partecipanti di giungere a guardare il proprio vicino con occhi nuovi e intrattenere con esso nuove relazioni, riconoscendo e attivando le numerose risorse del tessuto sociale. Le campagne di sensibilizzazione e le attività di volontariato per i richiedenti asilo sono due tra i numerosi strumenti che Lai-momo mette in atto all'interno di questa strategia.

Risultati

Lai-momo ha constatato risultati positivi in tutti i campi d'azione menzionati in precedenza. In particolare, le iniziative di comunicazione hanno raggiunto negli ultimi due anni una buona parte della cittadinanza bolognese e dell'area metropolitana. Allo stesso tempo, le attività di volontariato per richiedenti asilo si sono dimostrate molto utili nel colmare la distanza tra la cittadinanza locale e i migranti arrivati di recente, contribuendo ai processi di integrazione nella comunità locale.

Keywords:

asylum seekers;
volunteering work;
integration; third sector;
community development

The Italian asylum system strongly relies on the work of private social enterprises to implement the legal provisions prescribed in the National Plan to Tackle the Migration Influx passed in July 2014. Hence, third sector social enterprises offer a fundamental middle ground where civil society and local authorities can connect and work at best to foster solidarity and achieve migrants' full integration within the local social fabric. For more than four years, the cooperative Lai-momo has been working in the reception and integration of migrants (North Africa Emergency, Mare Nostrum, SPRAR) in four districts of the metropolitan area of Bologna, working in close connection with the prefecture and the local authorities (municipalities, province, region) and opening a dialogue channel between them and the solidarity civil society initiatives that flourish in the area. The article – Communication – will investigate the methods, the activities and the results laid down by the Cooperative Lai-momo with a focus on the projects of social communication implemented over the last years, which aim to raise awareness about the topics of reception and asylum, and the activities of volunteering work for asylum seekers born by the synergy between Lai-momo and several volunteering civil society organizations that are active in the territories where the Centres for extra-ordinary reception (Centri di accoglienza straordinaria, CAS) were opened. Both initiatives represent a valuable example of successful activities carried out at the local level with the purpose of bridging the distant realities of local citizens and newly arrived asylum seekers – in an attempt to create cohesion and increase mutual recognition and integration.

Objectives and theoretical background

In its work in the reception of asylum seekers, the cooperative Lai-momo is committed to think and act well beyond the mere provision of practical services connected to the assistance of the hosted migrants, rather understanding “reception” as a broad and complex concept. All activities implemented by Lai-momo are based on the analysis of the specific social contexts in which they act – being aware that topics such as migration and integration can be sensitive ones – and on the need to devote time and efforts in the promotion of encounters and mutual recognition between different groups of the local population, migrants and the local administration. Such actions stem from the belief that reception cannot be successful unless it involves all parties, namely those who are received and those who receive, in an effort to discuss and solve all potential conflicts and spur real integration.

Methodology

Every Lai-momo’s activity aims at facilitating and stimulating the dialogue between groups of people with different backgrounds. In order to do so, the cooperative has worked for a long time within the methodological framework of community development. In Lai-momo’s perspective, developing a community means paying attention to the whole set of opinions, claims and complaints coming from all the groups and individuals who are part of the community: a real dialogue can be truly stimulated only when all stereotypes and wrong convictions are fully debunked and all parties involved start speaking to each other with new, clean eyes. Therefore, Lai-momo works to facilitate the encounter between the new migrant population and the local population through the implementation of several activities, such as awareness raising campaigns and volunteering initiatives for asylum seekers in collaboration with local associations.

Results

Lai-momo witnesses positive results in all fields of action. In particular, the awareness raising campaigns reached during the last years many citizens and asylum seekers in the metropolitan area of Bologna, thanks to the implementation of a broad set of participatory activities. At the same time, the volunteering work project has proved to be very successful in filling the distance between the new refugee population and the locals.

Bibliografia/ Bibliography

- Ambrosini M., Marchetti C., *Cittadini possibili. Un nuovo approccio all'accoglienza e all'integrazione dei rifugiati*, FrancoAngeli, Milano, 2008
- Centro Studi e Ricerche IDOS, *Dossier Statistico Immigrazione 2014*, Edizioni IDOS, Rome
- Centro Studi e Ricerche IDOS, *Dossier Statistico Immigrazione 2015*, Edizioni IDOS, Rome
- Gerometta J., Hausserman H., Longo G., *Social innovation and urban society in urban governance: Strategy for an inclusive city*, *Urban studies*, Vol. 42, No. 11, 2005
- Gilbert R., Stevenson D., Girardet H., Stren N., *Making cities work: The role of local authorities in the local environment*, Earthscan Library Collection, London, 1996
- UNHCR, *Global Report*, 2014
- Zanfrini L., *Leggere le migrazioni. I risultati della ricerca empirica, le categorie interpretative, i problemi aperti*, FrancoAngeli, Milano, 1998

Laboratorio interculturale globalizzazione e decrescita

Intercultural workshop on globalisation and degrowth

340

Monica Di Bari, Associazione TerraLeydi¹, Reggio Emilia
Saidou Moussa Ba, Associazione TerraLeydi, Associazione Senegalesi
Provincia di Milano

Parole chiave:
economia; rapporti
Nord-Sud; ambiente;
interculturalità; Africa

Il laboratorio è stato realizzato da Monica Di Bari e Saidou Moussa Ba nelle classi terze della Scuola Media R. Montecuccoli Pavullo nel Frignano (Mo) nel corso degli anni scolastici 2013-2014, 2014-2015 e 2015-2016. Il percorso si svolge, per ogni classe, in due incontri della durata di tre ore ciascuno. Attraverso il laboratorio sperimentiamo un approccio interculturale per parlare della globalizzazione e dell'idea di decrescita. Il laboratorio si apre con una presentazione di studenti e formatori: favorendo il multilinguismo presente nel gruppo, lingue di origine e dialetti, ci presentiamo, come avviene nella cultura africana, in particolare nella cultura pular; il formatore invita a dire il proprio nome, quello dei genitori, dei nonni, degli antenati e a raccontare alcuni particolari delle proprie origini. La presentazione favorisce la conoscenza del gruppo e la consapevolezza dell'identità di ciascuno. Le classi che abbiamo incontrato hanno una presenza importante di alunni stranieri o con genitori stranieri, in particolare provenienti da Marocco, Albania, India e Cina. Il secondo passaggio è la condivisione delle differenti proiezioni geografiche come strumento per far emergere le diverse proiezioni mentali del pianeta da un punto di vista geografico, economico e sociale: visione eurocentrica, sino centrica, il mondo "a testa in giù", il mondo visto dall'Africa. Dove si collocano Nord e Sud del mondo? Dopo aver introdotto alcuni indicatori socioeconomici (Prodotto Interno Lordo, Indice di Sviluppo Umano, Felicità Interna Lorda) gli studenti sono stimolati a una riflessione critica dei concetti di Sviluppo e Sottosviluppo, Centro e Periferia.

L'idea di un Nord/Centro ricco e di un Sud/Periferia povero è capovolta. Dall'epoca della tratta al commercio internazionale il Nord sfrutta le ricchezze del Sud: portiamo esempi concreti della coltivazione del cacao in Costa d'Avorio e del cotone coltivato in Uzbekistan. Attraverso racconti, immagini e filmati parliamo delle periferie africane e del quartiere di Medina Gounass a Dakar: l'appartenenza comunitaria diventa sicurezza sociale perché sviluppa strategie di sopravvivenza economica e progetti sostenibili: portiamo l'esempio della scuola comunitaria nata a Medina Gounass dalla volontà degli abitanti; sperimentiamo nel gruppo il funzionamento di una tontine come strumento di sostegno economico ai membri della comunità. Gli studenti sono invitati a collocare economicamente e geograficamente il proprio territorio: nel caso sperimentato si tratta di un comune montano: "centro" in quanto capoluogo del territorio e "periferia" in quanto distante dalle realtà urbane.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo del laboratorio è pensare con gli studenti a concetti alternativi che riguardano il rispetto dell'uomo e dell'ambiente nelle diverse culture e utilizzare parole "altre" per parlare di economia e globalizzazione. L'idea di decrescita nasce come critica alla crescita economica in quanto non sostenibile per il pianeta: una riduzione del PIL può portare a società con meno merci e più legami sociali. Attraverso un approccio teatrale, coinvolgendo gli studenti, esprimiamo concetti chiave di alcune culture e lingue africane: ad esempio Bampton in lingua pular, il fare insieme, il cooperare; Rafle nella lingua e cultura serer è allo stesso tempo la solitudine e la povertà.

Metodologia

La metodologia utilizzata è interattiva: favoriamo la partecipazione diretta degli studenti che diventano protagonisti attivi. Organizzazione dello spazio: all'interno dell'aula invitiamo a creare un cerchio per favorire la comunicazione dei singoli nel gruppo. Lavoro a gruppi: Non forniamo definizioni a priori ma chiediamo agli studenti, a piccoli gruppi, di definire un concetto con parole chiave, anche se è la prima volta che si avvicinano al concetto stesso. Brain Storming: Invitiamo a esprimere liberamente tutto quello che evoca una parola o un concetto. Ci interessa partire dall'idea che hanno gli studenti anche se è errata e portatrice di stereotipi o pregiudizi. Narrazione/Teatro: Utilizziamo brevi racconti e storie della tradizione africana e pular; Saidou Moussa Ba veste i panni del griot cantastorie africano. Invitiamo gli studenti all'esprimersi attraverso il racconto del proprio vissuto/esperienza. Utilizzo di Immagini e Video: Portiamo fotografie e immagini; proiettiamo un breve documentario che la nostra associazione ha realizzato in un quartiere periferico di Dakar: Medina Gounass Banlieue.

Risultati

A conclusione del laboratorio chiediamo agli studenti di elaborare a piccoli gruppi un indicatore economico alternativo che possa "quantificare" il benessere di un paese. Gli studenti trovano parole – dono, scambio, orti, cibo locale, solidarietà, ecc. – per parlare di un'economia sostenibile per l'uomo e per l'ambiente. In tutti i gruppi di lavoro è evidente, a fine percorso, un cambio di prospettiva rispetto ai concetti di ricchezza/povertà, Europa/Africa. L'idea di un Nord/Centro ricco e di un Sud/Periferia povero è capovolta. All'interno del gruppo di lavoro si è sempre creato un clima di collaborazione e interesse in cui la diversità culturale di ognuno è percepita come risorsa.

Keywords:
economy, North-South
relations, environment,
interculturality, Africa

The workshop was realized by Monica Di Bari and Saidou Moussa Ba in the third year classes of Middle School R. Montecuccoli, in Pavullo nel Frignano (Mo) in the school years 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016. Each class has two meetings lasting three hours each. Through the workshop we experience an intercultural approach to talk about globalisation and the idea of degrowth. The workshop starts with a presentation of students and trainers: by promoting multilingualism in the group, using source languages and dialects, we present ourselves as it occurs in the african culture, especially in the Pular culture. The trainer invites the students to say their name, the names of their parents, the names of their grandparents, the names of ancestors, and to tell some details about their origins. The presentation promotes the knowledge of the group and the awareness of each participant identity. The classes that we met have a major presence of foreign students or students with foreign parents, particularly from Morocco, Albania, India and China. The

second step is sharing different geographic projections as a tool to bring out the different mental projections of the planet from a geographical, economical and social point of view: the eurocentric vision, the China centric vision, the world upside down, the world seen from Africa. Where are the North and South of the world? After introducing some socio-economic indicators (such as gross domestic product, human development index, gross domestic happiness), the students are stimulated to a critical reflection on the concepts of development and underdevelopment, center and periphery. The idea of a rich North-center and a poor South- periphery is overturned. From the time of slavery to the international trade the North exploits the South wich is rich in many ways. We bring examples of cultivation of cocoa in Ivory Coast , and cotton grown in Uzbekistan. Through stories, pictures and videos we talk about african suburbs and the Medina Gounass district in Dakar: here belonging to a community of people becomes a social security because it develops survival strategies and sustainable projects. We take the example of the community school born in Medina Gounass from the will of the people living there, we experience in the group the working of a “tontine”, as an instrument of financial support o the communities members. Students are invited to ecomomically and geographically locate their territory: the one experienced is a mountain village wich is “center” as chief town of the area, but also “periphery” as far from urban reality.

Objectives and theoretical background

The goal of the workshop is to think with students to alternative concepts regarding the respect of humanity and environment in different cultures and to use different words to talk about economy and globalisation. The idea of degrowth is born as a critique of economic growth as unsustainable for the planet. A reduction of the gross domestic product can lead to a society with fewer material goods but more social ties and relations. Therough a theatrical approach, involving students, we express key concepts of some african cultures and languages such as “bamptare”, in Pular language, wich means “do together, cooperate”, or “rafle” in Serer culture, wich means at the same time “loneliness and poverty”.

Methodology

The used metodology is interactive: we encourage direct participation of students who become active participants. Organisation of the space:inside the classroom we create a circle to encourage the communication of the individual in the group. Working in groups: we do not provide definitions in advance but we ask students, in small groups, to define a concept with keywords even if is the first time they approach the concept. Brain storming: we invite to freely express all that a word or a concept evokes. We want to start from the idea that students have, even if is wrong and brings stereotypes or prejudices. Story telling – Theatre: we use short stories and stories of african and pular tradition, Saidou Moussa Ba plays the role of the “griot”, the african story teller. We invite the students to express themselves through the story of their own life and experience. Images and video: we bring photos and videos and we show a short documentary that our association has made in a suburb of Dakar: Medina Gounass *Banlieue*.

¹ TerraLeydi è un'associazione culturale nata nel 2012 per promuovere progetti di scambio e conoscenza tra Europa e Africa. Leydi significa Terra nella lingua africana pular; l'associazione parte dalla cultura pular, che per tradizione in Africa è una cultura nomade e migrante, per proporre percorsi di conoscenza, incontro e contaminazione tra culture differenti. Siamo attualmente impegnati in percorsi di formazione nelle scuole, in Emilia Romagna e Lombardia, e nel progetto di cooperazione con l'Associazione Cores di Dakar.

¹ TerraLeydi is a cultural association born in 2012 to promote exchange projects and knowledge between Africa and Europe. Leydi means "Land" in the african language "Pular". The Association starts from Pular culture wich, by tradition in Africa, is a nomadic and migrant culture, to propose paths of knowledge, encounter and interaction between different cultures. We are currently engaged in training courses in schools, in Emilia Romagna and Lombardia regions, and in the cooperation project with cores Association in Dakar.

Bibliografia/ Bibliography

- Marco Aime *La casa di nessuno. I mercati in Africa occidentale*, Bollati Boringhieri 2002
 George Amado *Cacao*, Einaudi 1998
 Saidou Moussa Ba e Alessandro Micheletti *La memoria di A. Ega Eitore* 1995
 Saidou Moussa Ba e Alessandro Micheletti *La promessa di Hamadi* De Agostini 2013
 Serge Latouche *Il pianeta dei naufraghi* Bollati Boringhieri 1993
 Serge Latouche *Mondializzazione e Decrescita. L'Alternativa Africana* Dedalo 2009
 Serge Latouche *L'Altra Africa Tra dono e mercato*. Bollati Boringhieri 1997
 Monica Di Bari e Saverio Pipitone *Schiavi del supermercato. La grande distribuzione organizzata in Italia e le alternative concrete*. Arianna Editrice 2007
 Maurizio Pallante *Ricchezza Ecologica* Manifesto Libri 2009
 Maurizio Pallante *Decrescita e Migrazioni* Edizioni per la decrescita Felice 2009
 Vandana Shiva *Ritorno alla Terra la fine dell'ecoimperialismo* Fazi 2009
 Vandana Shiva *Chi nutrirà il mondo?* Feltrinelli 2015
 Video Candida Bardy. *Trashed. Verso Rifiuto Zero*. Gran Bretagna 2012
 Monica Di Bari *C'est par ou la décroissance* Italia/Francia L'Harmattan 2008
 Monica Di Bari Medina Gounass *Banlieue* TerraLeydi 2013
 Hubert Sauper *L'incubo di Darwin* Feltrinelli Editore 2004
 Online www.education21.ch www.decroissance.org

Tutor in lingua madre

Mother tongue tutors

Parole chiave:
seconde generazioni;
bilinguismo; accoglienza

Il progetto tutor in lingua madre vede come destinatari gli studenti allofoni di scuola secondaria di primo grado dell'I.C. Castiglione 1. Si propone di valorizzare le loro competenze linguistiche e culturali con una buona competenza linguistica dell'italiano e della lingua madre.

La finalità è di accogliere e accompagnare l'ingresso degli alunni stranieri di recente immigrazione e delle loro famiglie. Questo permette di avere un pronto intervento linguistico per i rapporti iniziali con i genitori e con gli alunni che non parlano l'italiano, agevolando il passaggio di informazioni scuola- famiglia. Inoltre i "tutor in lingua madre" favoriscono l'inserimento positivo dei connazionali neo-arrivati nella classe assegnata fungendo da traduttori nella prima fase di accoglienza.

Obiettivi e sfondo teorico

1. Valorizzare le competenze linguistiche degli alunni di origine non italiana e coinvolgerli nella vita dell'istituto.

2. Favorire un inserimento sereno in lingua madre agli alunni neo arrivati in Italia.

Tutte le lingue contribuiscono, ognuna in maniera diversa, allo sviluppo cognitivo, affettivo, sociale, alla costruzione identitaria e al processo di conoscenza. Come afferma De Mauro, "La lingua materna non è un vestito o un guanto che si toglie e si mette, ma un elemento costitutivo della storia e dell'identità di ciascuno".

Quanto sia importante valorizzare le competenze linguistiche degli alunni di origine non italiana emerge anche dalla *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli*: "Poiché ogni apprendimento avviene integrando nuove conoscenze e competenze a quelle che già si posseggono e che queste sono spesso codificate in altre lingue, è indispensabile tenere conto delle lingue che costituiscono i repertori degli studenti. Queste sono, d'altra parte, la base prima, il fondamento della formazione delle identità individuali e collettive degli apprendenti". "Il legame tra la lingua e la costruzione dell'identità nella migrazione è intricato e inscindibile. Le parole del codice materno, della lingua degli affetti strutturano il sé bambino e costituiscono una sorta di pelle degli individui (Anzieu, 1987). La lingua materna costituisce l'elemento distintivo, il valore aggiunto che noi chiamiamo bilinguismo. "La lingua di origine degli allievi stranieri – qualunque essa sia – è sempre una chance: una componente importante di un bilinguismo da valorizzare e non una lingua da estirpare e svaloriare." *Italiano LinguaDue*, 1.2009. G. Favaro, *L'italiano L2: auto-apprendimento e narritività. Materiali multimediali di italiano L2 per bambini e ragazzi*.

"Quando la lingua materna diviene muta, clandestina, marginale, i bambini immigrati

vivono una frattura rispetto alla loro storia precedente, una situazione di perdita e regressione” (G. Favaro).

Fasi del progetto

1. Identificazione degli studenti con buona competenza linguistica della lingua italiana;
2. Chiedere l'assenso ai genitori per la partecipazione al progetto.
3. Organizzare dei corsi di formazione per i ragazzi individuati con l'obiettivo di spiegare il progetto e i compiti assegnati.
4. Attuazione del progetto.
5. Consegnare la lettera di ringraziamento per l'attività svolta, alla fine dell'anno scolastico, da parte del Dirigente scolastico.

Descrizione delle attività

Gli studenti alloggiati di scuola secondaria di primo grado sono chiamati a fare:

1. Accoglienza in lingua madre agli alunni e alle famiglie di origine non italiana;
2. Passaggio di informazioni tra la scuola e la famiglia in L1;
3. Creare la modulistica in doppia lingua;
4. Traduzione di avvisi per i genitori di origine non italiana;
5. Traduzione delle prove di valutazione in doppia lingua;
6. Partecipare ai progetti interculturali di promozione della lingua e della cultura di origine;
7. Partecipare alle letture in doppia lingua in biblioteca.

Metodologia

gruppi di lavoro in lingua madre durante l'orario scolastico.

Risultati: creazione di un ambiente scolastico multiculturale in grado di accogliere in lingua madre, creare le condizioni per conservare la lingua di origine e utilizzarla nell'ambiente scolastico, realizzare una scuola multilingue mettendo in contatto studenti della stessa provenienza, incentivare la partecipazione alla vita scolastica, facilitare i rapporti scuola famiglia.

Materiali prodotti: prove in doppia lingua per la scuola primaria, modulistica e volantini in doppia lingua.

Keywords:
second generations;
bilingualism; acceptance.

The mother tongue tutors project is aimed at allophone students in the first year of secondary school at I.C. Castiglione 1. The project is intended to valorise their linguistic and cultural competencies with good skills in both their mother tongue and Italian. The is to welcome and integrate recent migrant children and their families into Italian society.

This enables us to provide a sort of emergency linguistic response to initiate relations with their parents and with schoolchildren who do not speak Italian, thus facilitating communications between the school and family. Furthermore, the mother tongue tutors promote integration of newly arrived children from their own countries, by acting as translators in their early school days in Italy.

Objectives

1. To valorise the language skills of children of non-Italian origin and involve them in the life of the school.
2. To promote tranquil integration of newly arrived migrant children, using their mother tongues. Theoretical basis:

All languages contribute, in their different ways, to cognitive, emotional and social growth, the construction of personal identity and the creation of social networks. As De Mauro states,

“The mother tongue is not an item of clothing, or a glove which can be slipped off and on again, but rather a constituent component of the history and identity of the person.”

The importance of valorising the language skills of non-Italian students emerges clearly from the *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli* (Guide to the development and implementation of curricula):

“Since all learning integrates new knowledge and skills with existing ones, and the latter are often codified in different languages, it is essential that the languages which form the repertoire of the children be taken into account. What is more, these are the foundation of the individual and collective identities of the students themselves.”

“The link between language and the construction of identity in the context of migration is both intricate and implicit. The words of the maternal code, of the language of affections, structure the child's self and constitute a sort of individual skin (Anzieu, 1987). The mother tongue is the distinctive element, the added value which call bilingualism. “The mother tongue of foreign students – whatever it may be – is always an opportunity: a crucial component of a bilingualism which must be exploited and valorised, rather than neglected or extirpated.” *Italiano LinguaDue, 1.2009. G. Favaro, L'italiano L2: auto-apprendimento e narritività. Materiali multimediali di italiano L2 per bambini e ragazzi.*

“When the mother tongue becomes mute, clandestine, marginal, immigrant children experience a fracture between their past and their present, a situation of loss and regression” (G. Favaro).

Phases of the project

1. Identify students with good Italian language skills;
2. Ask their parents for permission to recruit them for the project;
3. Organise training courses for the students, to explain the project and their roles in it;
4. Implement the project;
5. At the end of the year, the headteacher writes the participants a letter thanking them for their work.

Description of the activity

Allophone students in the first year of secondary school are asked to:

1. Welcome students and families of non-Italian origin in their mother tongue;
2. Act as a line of communication between the school and the family in L1;
3. Draw up any necessary forms in both languages;
4. Translate notifications for parents of non-Italian origin;
5. Translate school reports in both languages;
6. Take part in intercultural projects to promote the mother tongue and culture;
7. Take part in dual language readings at the library. 8.

Methodology

Mother tongue workgroups during school hours.

Results: creation of a multicultural scholastic context which is able to welcome children in their own language, set the foundations for preserving their mother tongue and using it at school, create a multilingual school by placing students with shared origins in touch with each other, promote participation in the life of the school, facilitate relations between the school and the families.

Materials: dual language tests for the primary school, dual language forms and handouts.

L'invenzione linguistica come ponte interculturale: due laboratori in una scuola primaria Montessori

Linguistic invention as an intercultural bridge: two laboratories
at a Montessori primary school

348

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Federico Gobbo, Universiteit van Amsterdam, Università Milano-Bicocca,
Università di Torino
Chiara Bonazzoli, Scuola Montessori, via Milazzo, Milano

Parole chiave:
Scuola Montessori,
laboratori, consapevolezza
linguistica

Le lingue possono essere usate sia come ponte interculturale con l'altro sia come barriera insormontabili (Gobbo 2015). La presenza di lingue di casa altre dall'italiano nel repertorio linguistico degli alunni della scuola primaria inferiore è un fenomeno sempre più comune, specialmente nelle grandi realtà urbane. Questo contributo intende descrivere due laboratori effettuati nelle ore curriculari dell'anno scolastico 2012-3 e nell'anno attualmente in corso (2015-6) presso la Scuola Montessori di via Milazzo, Milano, dove la lingua dell'istruzione è l'italiano. Nella prima esperienza le lingue di casa erano: francese, olandese, serbo, spagnolo. Nella classe in corso le lingue di casa sono: ebraico, fiammingo, francese, giapponese, tedesco. I due laboratori si chiamano "Europantesque" e "Markuskica". In essi gli alunni sono invitati a giocare con il linguaggio tramite una comparazione interlinguistica (Europantesque) e l'invenzione di una lingua segreta di classe (Markuskica).

Nel primo laboratorio, Europantesque, agli alunni viene presentato del materiale testuale in Europanto e commentato insieme in classe. Questo stimola la curiosità per le possibilità creative del contatto linguistico e della comparazione interlinguistica. Per esempio, apprendere che la parola italiana 'strada' è simile al tedesco *Straße*, all'inglese *street* e al neerlandese *straat* diventa lo spunto per guardare la cartina dell'Europa con uno sguardo diverso, anche in una prospettiva storica, a seconda del programma svolto (per esempio, gli antichi romani). Scrivere frasi e brevi testi dove ogni frase deve mostrare almeno tre lingue diverse stimola gli alunni all'uso di dizionari bidirezionali. Inoltre, permette agli alunni bilingue precoci di condividere in classe le loro lingue di casa. Infine, stimola gli alunni a riflettere su quali sono gli elementi fondamentali di un testo perché diventi intelleggibile, senza risultare in una incomprensibile macedonia di parole. L'attività del primo laboratorio parte dalla riflessione sul lessico per arrivare poi a quella sulla struttura. Lingue che prima parevano 'lontane' nella percezione di molti alunni risultano più vicine. Il secondo laboratorio, Markuskica, procede all'inverso: si parte dalla struttura per arrivare al lessico. Questo laboratorio è più difficile del primo e per questo viene fatto per secondo. Dopo aver presentato una poesia originale nel Markuska di Bausani, il ricercatore la smonta mostrando come funziona il sistema di crittazione dell'italiano che ha prodotto la lingua segreta. Spontaneamente gli alunni inseriscono lessico e strutture non solo dell'italiano ma anche dell'inglese (lingua imparata a scuola) e le altre lingue di casa. Procedendo con ordine, si definisce insieme, con un sistema di proposte e votazione democratica, le forme dei sostantivi, dei verbi, degli aggettivi e via dicendo. Attraverso il lavoro di gruppo si fissa una grammatica normativa e un lessico condivisi, similmente a quanto è stato fatto

con l'esperanto e altre lingue pianificate. La produzione di frasi e testi, in forma di poesie, filastrocche e indovinelli è subordinata alla mutua comprensibilità tra gli alunni stessi. L'intento comunicativo della lingua è sempre tenuto in debita considerazione.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo complessivo dei due laboratori è alzare il livello di consapevolezza metalinguistica del proprio repertorio in confronto a quello degli altri, e conseguentemente di capire il doppio ruolo (ponte e barriera) della diversità delle lingue nella comunicazione interculturale. Lo sfondo teorico è quello dell'interlinguistica (Gobbo 2009) e della pianificazione linguistica (Dell'Aquila & Iannàccaro 2004). Le lingue sono indissolubilmente legate alla dimensione culturale e sociale. Sono quindi portatori di valori e simboli, e come tali possono essere plasmati a seconda delle esigenze della comunità di parlanti tramite gli strumenti della pianificazione linguistica, per evitare il loro decadimento e morte. Il ruolo dell'istruzione nell'evitare questo 'linguisticidio' è generalmente riconosciuto dagli studiosi da diversi anni (per es., Skutnabb-Kangas 2000). Caso limite di pianificazione linguistica è la rivitalizzazione dell'ebraico moderno (Fellman 1973).

In casi estremi, la lingua può essere pianificata a tavolino, come l'esperanto, e formare una 'comunità di pratica' (Eckert 2006) a posteriori. Sono molte le lingue a tavolino pianificate per motivi non pratici ma piuttosto ludici, letterari e artistici (Okrend 2009). Per il primo laboratorio, viene usato come modello l'Europanto di Diego Marani (2005), un *pastiche* letterario a intento satirico dove convivono nella stessa frase diverse lingue europee: *De Pinokkium Tower zal de symbol van Belgica become ter platz des Atomium. But dat est nicht alles* [La Torre Pinocchio sarà il simbolo del Belgio che diventa il posto dell'Atomo. Ma non è tutto]. Per il secondo, il modello è il Markuska di Alessandro Bausani (1974), la lingua segreta che lui inventò da bambino per gioco, scrivendo qualche poesia con gli amici: *kulkuvni kul odikko* [Alla finestra s'è spenta una luce].

Montessori (2000) paragona il bambino a un viaggiatore alla scoperta del linguaggio sconosciuto che lo circonda, mentre l'adulto è il suo cicerone. Entrare nelle lingue è entrare nel tessuto dell'esistenza umana. I laboratori rispettano il centro del lavoro montessoriano che è il bambino stesso. Il bambino infatti impara facendo le lingue in prima persona, confrontandosi con gli altri bambini e le loro diversità, linguistiche e culturali. I laboratori sono fortemente aggreganti: lo scambio tra bambini di lingue diverse è arricchimento culturale e crescita di gruppo, è incontrare l'altro. La base di partenza infatti è la sua curiosità, la sua spinta interiore a ragionare e a scoprire. I laboratori infatti sono divertenti: creare una lingua diventa un lavoro piacevole per approfondire e studiare ulteriormente le parti del discorso della propria lingua, in confronto con le altre.

In particolare, i laboratori mettono in contatto con la consapevolezza metalinguistica dei diversi elementi che costituiscono la lingua, a partire dal sistema dei suoni e della scrittura per arrivare alla costruzione del lessico. Il primo laboratorio, Europantesque, è un'occasione di arricchimento culturale, perché permette di scoprire nuove culture e radici comuni: la lingua è espressione del pensiero e della socialità dell'uomo e rientra nell'educazione cosmica perché appartiene alla storia, alla geografia, all'evoluzione dell'essere umano.

Metodologia

I laboratori sono costituiti di quattro fasi. Nella prima fase, il ricercatore in classe spiega le 'regole del gioco', assistito dall'insegnante, e gli alunni procedono a inventare una delle due lingue sotto la doppia supervisione. Il laboratorio prosegue come attività di area linguistica in presenza dell'insegnante, che si tiene in contatto con il ricercatore per esigenze di coordinamento. In una terza fase il ricercatore torna in aula, per fare il punto

sui materiali linguistici prodotti dagli alunni, eventualmente producendone di propri in forma di messaggi regalo alla classe. L'ultima fase è valutativa, e presenta i risultati, anche ai genitori.

Risultati

Attraverso l'attività dei laboratori gli alunni vengono in contatto con realtà linguistiche e culturali altrimenti a loro precluse: ad esempio, attraverso la spiegazione di cosa vuol dire *gezellig* in neerlandese o *kimochi* (気持ち) in giapponese, due parole non facilmente traducibili perché molto legate alla cultura. Dal canto loro, gli alunni bilingui precoci vedono il loro patrimonio linguistico valorizzato in classe: l'autostima ne risulta aumentata. Attraverso la riflessione sulle attività dei laboratori concetti quali *ingroup* e comunicazione interculturale vengono problematizzati in un contesto neutrale rispetto al senso di appartenenza di ciascun individuo.

Keywords:

Montessori school,
workshops, linguistic
awareness

Natural languages can be used both as an intercultural bridge with the others as well as insurmountable walls (Gobbo 2015). The fact that pupils have home languages different from Italian is a phenomenon which is becoming more and more common in primary schools, especially in metropolitan areas. This paper aims to present two laboratories made in the normal hours in class during the school years 2012-3 and the current one (2015-6) at the Montessori School in via Milazzo, Milan, where the language of instruction is Italian. In the first experience home languages were: Dutch, French, Serbian, Spanish. In the current experience home languages are: Flemish, French, German, Hebrew, Japanese. The two laboratories are called "Europantesque" and "Markuskica". School pupils are invited to play with languages through interlinguistic comparison (Europantesque) and the invention of a secret language in the class (Markuskica).

In the first laboratory, Europantesque, pupils see textual material in Europanto, and commented together in the class. This stimulates curiosity for the creative possibilities of language contact and interlinguistic comparison. For example, learning that the Italian word *strada* is similar to the German *Straße*, the English *street* and the Dutch *straat* becomes the starting point to look to the map of Europe with a different perspective, also from a historical perspective, following the school programme (for example, Ancient Romans). Writing sentences and short texts where each sentence should show at least three different languages stimulate the pupils in using bidirectional dictionaries. Moreover, it lets early bilingual pupils to share in class their home languages. Finally, it invites pupils to reflect on the fundamental elements of a text in order to become comprehensible, without having as a result a word salad. The activity of the first laboratory starts from the reflection on the lexicon and arrives to the reflection on the language structure. Languages that at a first glance seemed to be 'far' in the pupil's perception result to be closer than expected.

The second laboratory, Markuskica, proceeds backwards: it starts from structure in order to come to the lexicon. This laboratory is more difficult than the first one and this is why it is the second one to be made. After the presentation of an original poem

in Bausani's Markuska, the researcher deconstructs it, showing how the Italian is encrypted in so to form the secret language. Spontaneously pupils insert lexical and structural material from English (the second language learned at school) but also from home languages. The group proceeds step by step, with a collection of proposals and democratic votes, so to define how work substantives, verbs, adjectives and so on. The group then fixes a normative grammar and a shared lexicon, analogously to what was done for Esperanto and other planned languages. The production of sentences and texts, under the form of poems, nursery rhymes and riddles is done following the principle of mutual understanding among pupils themselves. The communicative aim of the secret language is always taken into account.

Objectives and theoretical background

The overall objective of the two laboratories is to raise the level of metalinguistic awareness of one's repertoire in relation to the other's, and therefore to understand the double role (bridge and wall) of language diversity in intercultural communication. The theoretical background is interlinguistics (Gobbo 2009) and language planning (Dell'Aquila & Iannàccaro 2004). Natural languages are bound to the cultural and social values, and therefore they bring values and symbols. They can be shaped through the instruments of language planning following the needs of the speech community, so to avoid language decay and death. The role played by education so to avoid this 'linguisticide' is generally acknowledged by researchers in the last decade (for example, Skutnabb-Kangas 2000). A borderline case of language planning is the revitalization of Modern Hebrew (Fellman 1973).

In extreme cases, a human language can be planned from scratch, as in the case of Esperanto, and then it forms a 'community of practice' (Eckert 2006). There are several languages planned not for practical purposes rather for ludic, literary or artistic ones (Okrend 2009). For the first laboratory, the model is Europanto by Diego Marani (2005), a literary *pastiche* planned for satire where several European languages live in the same sentence: *De Pinokkium Tower zal de symbol van Belgica become ter platz des Atomium. But dat est nicht alles* [The Pinocchio Tower shall be the symbol of Belgium becoming the place of Atom. But there is more]. For the second laboratory, the model is Markuska, by Alessandro Bausani (1974), the language he invented in childhood for secret communication with peers. He wrote some short poems *kulkuvni kul odikko* [At the window a small light went off].

Montessori (2000) argues that the child is like an explorer who discovers the unknown language around him/her, while the adult is his/her guide. Entering languages is entering the fabric of human experience. Laboratories respect the centre of Montessori's work which is again the child. In fact, the child learns in doing the languages in first person, through the comparison with other children's experiences, in particular their linguistic and cultural differences. These laboratories strongly aggregate children as an occasion to meet the other: the exchanges of different languages between children is a source of cultural enrichment, also for the group. In fact, the starting point is children's curiosity, their inner incentive to reason and to discover. These laboratories are fun: the language invention is a nice activity in order to deepen the part of speech of one's language

in relation to the others. In particular, these laboratories enhance the metalinguistic awareness of the different elements that constitute the language, starting from the system of sounds and the writing system until the construction of the lexicon. The first laboratory, Europantesque, is an occasion of cultural enrichment, because pupils discover new cultures and common cultural roots. Languages are expressions of human thinking and sociality. It is part of cosmic education because it belongs to history, geography and the evolution of human being in general.

Methodology

The laboratories are made in four phases. In the first one, the researcher explains in the class the 'rules of the game', with the help of the teacher. Pupils start to invent one of the two languages under the double supervision. The laboratory proceed as an activity of the linguistic area with the teacher, who keeps contacts with the researcher for coordination. In the third phase, the researcher comes back in the class, so to take stock of the linguistic material produced by the pupils. It is also possible to produce other messages as special gifts to the class. The last phase is dedicated to the evaluation. It presents the results, also to parents.

Results

Through the activity of the laboratories pupils come in contact with linguistic and cultural realities otherwise precluded: for example, through the presentation of the meaning of words such as the Dutch *gezellig* or the Japanese *kimochi* (気持ち), which are two words not easy to be translated because strongly bound to the culture. On the other hand, early bilingual pupils can use their linguistic heritage in the class: their self-esteem results increased. Through the reflection on the activities of the laboratories pupils can reflect on concepts like in-grouping and intercultural communication: they are problematised in a neutral context, in respect of the sense of belonging of each one.

Bibliografia / Bibliography

- Dell'Aquila, Vittorio & Iannàcaro Gabriele (2004). *La pianificazione linguistica*. Milano: Carocci.
- Eckert, Penelope (2006). Communities of Practice. *Encyclopedia of language and linguistics*. Elsevier.
- Fellman, Jack (1973). *The Revival of Classical Tongue: Eliezer Ben Yehuda and the Modern Hebrew Language*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Gobbo Federico (2015). Transnational communication in a 'glocalized' world: in search of balanced multilingualism. *Language Communication Information*. Special issue on Interlinguistics and Esperanto Studies. 10. 117–129.
- Gobbo Federico (2009). *Fondamenti di interlinguistica ed esperantologia: pianificazione linguistica e lingue pianificate*. Milano: Raffaello Cortina.
- Marani Diego (2005). *Come ho imparato le lingue*. Bologna: Bompiani.
- Montessori Maria (2000). *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*. Edizione critica. Opera Nazionale Montessori.
- Okrend Akira (2009). *In the land of invented languages*. Spiegel & Grau.
- Skutnabb-Kangas Tove (2000). *Linguistic Genocide in Education – Or Worldwide Diversity and Human Rights?* London: Lawrence Erlbaum Associates.

Le lingue d'origine e l'italiano L2 al nido. Un percorso di educazione interculturale e di educazione linguistica a sostegno del bilinguismo precoce

Languages of origin and L2 Italian language in nursery school. A cross cultural and linguistic education strategy in support of early bilingualism

Roberta Nepi, Istruttrice Didattica Asilo Nido, Comune di Siena;
Collaboratrice esterna Centro di Ricerca e Servizi DITALS,
Università per Stranieri di Siena

Parole chiave:
interculturale;
italiano L2 al nido

La varietà linguistica e culturale dei bambini del nido comunale Ape Giramondo di Siena è stata al centro del progetto didattico: un esempio concreto di educazione interculturale con la partecipazione dei genitori stranieri impegnati in attività e in momenti di riflessione sulla condivisione delle pratiche educative. Il progetto è poi andato oltre all'approccio pedagogico interculturale e ha considerato i bambini stranieri nel ruolo di apprendenti di italiano L2 con motivazioni, caratteristiche e bisogni specifici determinati dall'età e dall'eterogeneità dei paesi di provenienza delle famiglie.

Fase 1: il dialogo interculturale

Le educatrici hanno intrapreso un percorso di confronto e di scambio con i genitori attraverso incontri pomeridiani che hanno permesso lo scambio di idee, emozioni, sensazioni, aspettative legate al primo impatto con il nido e con particolare riferimento all'approccio culturale e operativo che delle educatrici.

Fase 2: valorizzazione delle lingue d'origine

L'azione di valorizzazione delle lingue d'origine si è rivolta ai genitori: i bambini non possiedono ancora le competenze quali la scrittura e la lettura e la formazione dell'identità linguistica passa in primo luogo dalla considerazione che i genitori hanno della propria lingua materna. Le lingue d'origine sono state usate in diverse occasioni ed è stato realizzato un poster con le informazioni generali nelle sette lingue presenti al nido (francese, spagnolo, arabo, rumeno, ucraino, inglese, tedesco).

Fase 3: l'italiano L2

Con una videocamera sono state riprese tre attività didattiche. La successiva analisi del parlato ha previsto un tipo di trascrizione **interazionale** (pause e delle sovrapposizioni di turni), **paralinguistica** (intonazione, tono e ritmo), **multimodale** (elementi non-verbali della comunicazione) secondo le convenzioni di trascrizione della *CA Conversation Analysis* (Atkinson e Heritage 1984, Jefferson 2004). Nel primo video, la **lettura ad alta voce**, emergono le principali caratteristiche del linguaggio narrativo: il distacco dalla situazione presente con acquisizione dei tempi verbali diversi (presente/ pass.pross. /pass. remoto), avverbi e connettivi temporali/causali (quando, perché), uso della dimensione discorsiva del linguaggio attraverso pronomi personali, segnali discorsivi (c'era una volta) che danno coesione alla narrazione e favoriscono l'acquisizione di un lessico articolato distaccato dal contesto immediato. Nel secondo video, la **tombola dei frutti**, l'educatrice riveste il ruolo di regista dell'attività, moderatrice dei flussi del parlato e dei turni di parola; pronta a intervenire per gestire la comunicazione riequilibra i rapporti sociali garantendo a tutti il coinvolgimento

e le stesse possibilità d'intervento. L'educatrice offre al bambino un contesto stimolante per le abilità linguistiche e l'uso pragmatico della lingua: saper pronunciare le parole, saper cogliere il significato di un messaggio e associare una parola a un suono specifico mettendo in atto strategie di trasparenza (parlare lentamente, ripetere tante volte le stesse parole, fare pause più lunghe) e usando strategie extralinguistiche per mantenere alta l'attenzione. Nel terzo video, il **gioco sensoriale delle spezie**, l'educatrice programma una scoperta guidata di sensazioni ed emozioni, apprese e ricalcate nella realtà, con l'obiettivo di aiutare i bambini nella creazione del pensiero e alla successiva verbalizzazione. L'educatrice favorisce i flussi di parlato e alterna momenti di parlato referenziale all'uso di strategie linguistiche che variano tra fenomeni di elaborazione e di semplificazione del discorso.

Obiettivi

Formazione dell'identità culturale legata alla propria lingua d'origine vista in relazione con lingua e modelli di vita differenti; Accogliere le differenze, riconoscerle, dare risposte a bisogni e aspettative nuove delle diverse famiglie; Sviluppare nuove strategie educative e riorganizzare i propri saperi e modalità didattiche; Valorizzare le lingue d'origine e renderle visibili all'interno del nido; Analizzare l'*input* linguistico di italiano L2 delle educatrici e riflettere sul modello di lingua offerto ai bambini stranieri

Metodologia

L'itinerario ha previsto: Due incontri con i genitori, stranieri e autoctoni, per riflettere sui modelli educativi offerti dal servizio; Un incontro con i genitori stranieri per la realizzazione di un poster plurilingue. Una volta scelti i testi, la traduzione è avvenuta nei rispettivi ambienti familiari con il coinvolgimento quindi di tutta la famiglia; Tre attività didattiche (lettura libro, tombola, gioco sensoriale: le spezie) riprese con videocamera e successiva analisi del parlato delle educatrici

Risultati

Il nido si conferma un contesto privilegiato di confronto e apprendimento linguistico. I bambini sono a contatto con una lingua la cui esposizione è sostenuta e guidata con modalità espressive modificate (*teacher talk, foreigner talk, baby talk*). Lo stile articolato e le scelte di registro diverse garantiscono ai bambini stranieri, il cui unico modello linguistico dell'italiano è spesso quello del nido, la ricchezza strutturale e funzionale necessaria al successivo successo scolastico. La valorizzazione delle lingue d'origine dimostra che la nostra società riconosce prestigio ad alcune lingue e lo nega ad altre influenzando sul loro mantenimento: molte famiglie hanno ceduto in favore della L2 e relegato il ruolo della lingua materna al solo ambito dell'oralità con perdita di competenze, soprattutto grafiche, che determineranno per le seconde generazioni l'abbandono della L1.

Keywords:
cross-culture; Italian L2
in the nursery school

The linguistic and cultural variety of the children of communal Nursery School Ape Giramondo in Siena has been the center of the educational project. A concrete example of cross-cultural education with the

presence of foreign parents busy in activities and moments of reflection about educational practices' sharing. The project went beyond a pedagogical approach so that the foreign children were considered as Italian L2 learners with specific motivations, characteristics and needs due to their age and to the variety of the families' countries of origin.

Phase 1: Cross-Cultural Dialogue

The teachers started to meet the children's parents in the afternoons to exchange ideas, thoughts and hopes about their initial impact with the nursery school, with a particular emphasis on the cultural and operative approach of the teachers.

Phase 2: Languages of Origin's Enhancement

Language of origin's enhancement was directed to the parents: the children are not able to write nor read yet. The forming of a linguistic identity primarily depends on how the parents consider their native tongue. The languages of origin have been used for several occasions. A poster showed general information in the seven languages of the children attending the school (French, Spanish, Arabic, Romanian, Ukrainian, English, German).

Phase 3: Italian L2

Three didactical activities were filmed using a videocamera. According to transcription conventions of Conversation Analysis (Atkinson & Heritage 1984, Jefferson 2004), the next analysis of the spoken language saw a kind of **interactional** transcription (pauses and turns superimposition), **paralinguistic** transcription (intonation, tone and rhythm), and **multimodal** transcription (communication's non-verbal elements). In the first video, **reading aloud**, the peculiarities of the narrative speech are evident: detachment from the present situation with various verbal tenses (simple present/present perfect/simple past), adverbs and temporal or causal connectives (when, because), use of discursive dimension of the language through personal pronouns, discursive signals (once upon a time) which give cohesion to the narration and support the acquisition of an articulate vocabulary, detached from the immediate context. In the second video, the **tombola of the fruits**, the teacher was the activity's director (speech fluxes and turns' moderator). The teacher is ready to manage the communication; she re-balances social relations, providing involvement and the same possibilities to take part in the speech. The teacher offered the child a context which stimulates linguistic skills and a pragmatic use of the language. Abilities as: to be able to pronounce words, guess the meaning of a message, associate a word to a particular sound implementing transparency strategies (speaking slowly, repeating the same words, making longer pauses) and using extralinguistic strategies to keep children's attention. In the third video, the **sensorial game of spices**, the teacher programmed a guided discovery of sensations and emotions in order to help the children create their own strategy for thinking and speaking. The teacher supported speech fluxes, alternate referential speech, and linguistic strategies which varied between speech elaboration and simplification.

Goals

Reaching of a cultural identity referred to one's native tongue and relating with different languages and life models; Accepting the differences, recognizing them, and giving answers to the families' needs and hopes; Developing new educational strategies and reorganizing

knowledge and didactical modalities; Enhancing languages of origin and making them visible in the nursery school; Analyzing teacher's Italian L2 linguistic input and thinking about the linguistic model that is offered to foreign children.

Methodology

The itinerary saw: Two meetings with foreign and Italian parents, made to think about educational models offered by their school; One meeting with foreign parents made to realize a multilingual poster. Once the texts were chosen, translations were made in the families where all members got involved; Three didactic activities (reading, tombola, sensorial game) filmed with a camera and following analysis of the teacher's speech.

Results

Nursery School confirms to be a privileged context for comparison and linguistic learning. The language children are in contact with, is supported and guided with modified expressive modalities (teacher talk, foreigner talk, baby talk). The articulated style and register choices assure foreign children, whose only model of Italian language is the one they find at school, form a structural and functional richness that was going to be indispensable for the following school success. Native tongue enhancement shows how our society gives prestige to some languages and denies it to others, influencing their maintenance. A lot of families have given up, supporting L2 and maintaining mother tongue only the circle of oral character, losing most of all graphic skills, so that the second generations will abandon L1.

Bibliografia / Bibliography

- Balboni P., *La comunicazione interculturale*, Venezia, Marsilio, 2007
Contento S., *Crescere nel bilinguismo*, Roma, Carocci, 2010
Diadori P., *Lessico di base e stile discorsivo "brillante" nel parlato del docente di italiano L2*, in M. Barni, D. Troncarelli, C. Bagna (cur.), "Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa". Atti del XIV Convegno Giscel, Siena, 6-8 aprile 2006, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 157-164.
Favaro G., *Una lingua "seconda e adottiva". L'italiano delle seconde generazioni*, in *Italiano LinguaDue*, n. 1. 2010.
Luise M.C., *Italiano L2: fondamenti e metodi*, vol. 1, Perugia, Guerra Edizioni, 2003
www.bilinguismoconta.it

Intercultura, strumenti e curriculum, didattica e ricerca

Interculture, tools and curricula, teaching and research

Mariana Paliev, Istituto della Lingua Romena, Bucarest
Centro culturale Italo Romeno, Milano

357

Parole chiave:
Insegnamento della lingua
romena

“Lingua, Cultura e Civiltà Romena” è un progetto che riguarda l’insegnamento del corso di lingua, cultura e civiltà romena – LCCR – negli istituti scolastici degli stati dell’Unione Europea e viene svolto in Italia a partire dal 2007.

Dallo stesso anno viene svolto anche in Spagna e Belgio, tutti paesi dove la comunità romena è numerosa. L’obiettivo del progetto è la tutela dell’identità linguistica e culturale dei bambini di origine romena che vivono oltre le frontiere del paese, la promozione della lingua, della cultura e delle tradizioni romene anche per gli alunni stranieri che mostrano interesse per l’Intercultura. LCCR è un corso opzionale, extracurricolare, che si rivolge principalmente agli allievi di origine romena iscritti negli istituti scolastici italiani, ma anche agli altri allievi interessati all’apprendimento della lingua romena, alla conoscenza della cultura e della civiltà romena. Il corso è strutturato in 2 ore alla settimana, per tutti i livelli di insegnamento pre-accademico, dal prescolastico all’insegnamento liceale ed è tenuto da insegnanti qualificati.

L’andamento del progetto è stato progressivo, sia per il numero dei iscritti, che per gli strumenti utilizzati nel processo didattico. I gruppi che si formano non sono omogenei come età, livello di conoscenza della lingua romena, ecc. Tutte le attività didattiche sono progettate in modo differenziato, rilevanti per i bisogni cognitivi e le fasce di età.

Obiettivi e sfondo teorico

I principali obiettivi sono centrati sullo sviluppo delle competenze di comunicare in lingua romena, di conoscere e conservare le tradizioni e la cultura romena. La curricula è orientativa e ciascuno dei docenti deve scegliere i contenuti adatti alle particolarità del gruppo. Le unità didattiche sono diverse per i vari livelli: scuola dell’infanzia, elementare, medie e superiore, ma comprendono punti comuni come *Radici, Scuola, Amore, Gioco e Giocattoli, Natura*. I testi proposti sono le opere dei grandi autori romeni della poesia, prosa, drammaturgia, ma anche la composizione libera dei testi partendo dalle opere studiate.

Metodologia

Solo l’osservazione permanente, la diagnosi, la valutazione e analisi sono i strumenti che aiutano una progettazione giusta per arrivare a performance. I più adatti metodi d’insegnamento sono quelli attivi e partecipativi, che riescono abbinare le esigenze teoriche. Il corso si svolge dopo le ore normali di lezione e un primo e serio ostacolo è la

stanchezza degli alunni. Perciò l'insegnante sceglie sempre la via giusta tra insegnamento classico e moderno.

Risultati

Il numero degli alunni iscritti al corso (romeni, italiani, ecc.) aumenta anno dopo l'anno e si capisce che esiste un grande interesse. Adesso si sta pensando di riconsiderare la curricula mettendo nuovi obiettivi, temi e metodi. L'evoluzione e la dinamica della società moderna chiede la ricerca per ottimizzare i risultati. L'obiettivo principale sarà sempre l'educazione per una maggiore integrazione e l'alta qualità della vita attraverso l'intercultura, come una realtà.

Keywords:

Teaching of the Romanian language

The Romanian Language, Culture And Civilisation project runs courses about the language, culture and civilisation of Romania – LCCR – in schools in the European Union, and has been running in Italy since 2007.

It has also been running in Spain and Belgium since the same year, all countries which have a large Romanian community. The objective of the project is to safeguard the linguistic and cultural identity of children of Romanian origin living in other countries, and to promote the language, culture and traditions of Romania among foreign students who show interest in intercultural issues. LCCR is an optional extra-curricular course, mainly aimed at children of Romanian origin attending school in Italy, but it is also open to other young people interested in learning Romanian and getting to know Romanian culture and civilisation. The course has a format of 2 hours a week, for all levels of pre-academic study, from pre-school to secondary school, and is taught by qualified teachers.

The project has grown continually, both in terms of attendance and of the tools used in the teaching process. The groups are not homogeneous in terms of age, level of knowledge of Romanian, etc. All activities are designed in a differentiated way, in relation to the cognitive needs and age of the pupils.

Objectives and theoretical background

The main objectives are focused on the development of language skills, and the conservation of Romanian culture and traditions. The curriculum is illustrative, and each teacher is free to choose the contents he or she believes best suited to the group.

The teaching units differ according to level: infant, primary and secondary, but they all share certain common points: *Roots, School, Love, Play And Toys, Nature*. The courses use texts by the great Romanian authors of poetry, prose and theatre, but also encourage the free composition of texts based on formally studied works.

Methodology

Continual observation, diagnostics, assessment and analysis: these form the basis of effective design for performance. The most suitable teaching methods are active and

participatory, always conducted in the light of theoretical objectives. The course is run after school hours, as an optional activity, and the main hindrance to attendance is the tiredness of the students. The teacher therefore always chooses the best compromise between conventional and more modern teaching methods.

Results

The number of participants (Romanian, Italian, etc.) has been growing every year, and it is clear that the course has stimulated a considerable amount of interest. We are currently considering how to augment the course with new objectives, subjects and methods. The evolution and dynamics of modern society demand research to optimise results. The principal objective will always be education as a factor in integration and high quality of life mediated by the daily reality of interculture.

Torino Bilingue: un ponte linguistico per un futuro di sviluppo

Torino Bilingue: a linguistic bridge for a future of development

Marzia Camarda, Associazione Nexto, Torino
Associazione Verba Volant, Torino

Parole chiave:
bilinguismo; inclusione;
territorio; strumenti di
dialogo; sviluppo

Nel 2015 è stato avviato a Torino un tavolo permanente dedicato allo sviluppo dell'apprendimento della lingua inglese sul territorio. Del tavolo fanno parte tanto aziende quanto istituzioni (dalla casa editrice Loescher alle Biblioteche Civiche Torinesi, dalla Camera di Commercio alla Federazione Nazionale Scuole Materne ecc), con l'obiettivo di integrare gli sforzi e individuare modi nuovi per rispondere all'esigenza di apprendimento della lingua. Il progetto mira a promuovere il più ampio spettro didattico possibile, a partire dall'apprendimento precoce di una seconda lingua.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo, in linea con quanto dichiarato dal Piano Strategico della Città di Torino, è aumentare il numero di parlanti inglese nei prossimi 10 anni. L'Italia è agli ultimi posti in Europa per conoscenza dell'inglese, e questo significa non solo perdita di opportunità lavorative, ma soprattutto incapacità di affrontare linguaggi diversi dal nostro, pericolo di rimanere chiusi in confini asfittici, non essere curiosi rispetto a ciò che è diverso da noi: l'inglese è pensato quindi non solo come ponte linguistico, ma come strumento per ampliare i propri orizzonti mentali. Inoltre, un uso più disinvolto di una seconda lingua consente anche una maggiore capacità di accoglienza e, in generale, veicola una maggiore apertura mentale e l'idea che si debba fare uno sforzo per "andare verso l'altro".

Metodologia

Il primo passo è stato la mappatura di tutte le risorse del territorio che si occupavano già a vario titolo dell'apprendimento della lingua inglese. Tra queste sono stati scelti partner che potessero interagire tra loro in modo proficuo coprendo il maggior numero possibile di ambiti, e sono stati messi in relazione creando scambi di competenze e ampliamento di pubblici. Poi abbiamo lanciato la comunicazione sistematica ai cittadini.

Risultati

L'associazione Nexto ha stretto accordi con i principali ordini professionali del territorio per diffondere dei kit specifici, frutto degli accordi del tavolo, finalizzati all'apprendimento dell'inglese nelle aziende. Per poter misurare l'impatto del progetto e in generale per dare solidità alla didattica, ciascun kit comprende la preparazione alla certificazione. Inoltre è stato approntato un portale che consentirà ai cittadini di

individuare (diviso per fasce d'età e per esigenze) tutte le iniziative presenti sul territorio legate alla lingua inglese, in modo da facilitarne il reperimento e quindi l'uso. Nuove iniziative sono calendarizzate per tutto il 2016.

Keywords:
bilingualism; inclusion;
territory; dialogue;
development

In 2015, a permanent round table was launched to consider the development of English language learning in the area. The round table involves a number of companies and institutions (from the Loescher publishing house to the Turing Civic Library, the Chamber of Commerce and the National Federation of Infant Schools, among many others), with the aim of combining their efforts and finding new ways to respond to the need for English language skills. The project aims to promote as wide a spectrum of teaching as possible, starting from the very early teaching of a second language.

Objectives and theoretical background

The objective, as stated in the Strategic Plan of Turin City Government, is to increase the number of English speakers over the next 10 years. Italian is one of the lowest rated European countries for knowledge of English, and this is not only a barrier to participation in the jobs market but also an inability to handle languages other than Italian, the risk of remaining isolated within the country's borders, and a lack of curiosity about anything outside those same borders: English is thus considered not only to be a linguistic bridge, but also a tool for widening the student's horizons. Furthermore, fluency in, or at least easy familiarity with a second language promotes acceptance and, in general, opens up the mind, while instilling the idea of making the effort to "take steps toward others".

Methodology

The first step has been to map all local resources employed, in whatever way, in teaching English. From these, partners were chosen for their ability to interact and cover the largest possible number of situations, and brought together to exchange their skills and increase their impact. The next step was to publicise the project to the public.

Results

The Nexto association has stipulated agreements with the major local professional associations to distribute kits, resulting from the deliberations of the round table, to promote English language learning in businesses. To measure the impact of the project and to consolidate the work of teaching itself in general, each kit includes the materials required to prepare for certification. A website has also been set up to enable the public to identify (according to age and need) local English language initiatives and events, and to facilitate access to them. New initiatives and events have been scheduled throughout 2016.

Nati per leggere

Born to read

362

Mihaela Coman, collaborazione tra I.C. Castiglione 1 e la biblioteca Palazzo Pastore Castiglione

Parole chiave:
seconde generazioni;
bilinguismo

1. Valorizzare il bilinguismo per la promozione della lettura nelle famiglie di origine straniera.
2. Favorire ed incentivare lo scambio di esperienze e di progettualità fra diverse agenzie educative in grado di connettere genitori, ragazzi, insegnanti, istituzioni.
3. Creare un ambiente sociale inclusivo per le famiglie di origine non italiana.

Destinatari del progetto

Studenti allofoni della scuola secondaria di primo grado dell'I.C. Castiglione 1.

Descrizione generale

1. Valorizzare le competenze linguistiche e culturali degli studenti del progetto “Tutor in lingua madre” per la promozione della lettura nelle famiglie di origine non italiana.
2. Partecipazione delle famiglie di origine straniera alle iniziative del territorio.

Fasi del progetto

1. Organizzare gruppi di lavoro della stessa lingua madre (albanese, cinese, arabo, punjabi, rumeno, inglese, francese).
2. Assegnare i volantini con le letture per la traduzione.
3. Raccolta e consegna dei lavori in biblioteca per la grafica e per la stampa.
4. Consegna dei volantini tradotti nelle scuole del paese e negli enti pubblici (Comune, Asl, associazioni di volontariato).
5. Partecipazione come lettori volontari alle giornate di lettura in lingua madre organizzate dalla biblioteca Palazzo Pastore Castiglione delle Stiviere.

Sfondo teorico

Come afferma Wilhem Von Humboldt “non si può insegnare la comunicazione interculturale, si può al massimo creare le condizioni perché qualcuno l'apprenda”. Nell'ottica di fare dell'ambiente il terreno di incontro e dialogo tra le diverse culture, tutta la comunità educante si prende l'impegno di dare un messaggio inclusivo alla popolazione di origine non italiana residente a Castiglione delle Stiviere, per favorire l'interazione delle comunità nel nostro territorio e per raggiungere e sensibilizzare alla lettura una fascia di utenti solitamente non coinvolta nelle iniziative del territorio.

Metodologia

Lavori di gruppo in lingua madre in orario scolastico, traduzione da italiano in lingua madre.

Risultati

Volantini tradotti in sette lingue (albanese, arabo, cinese, punjabi, rumeno, inglese e francese); partecipazione alle letture in lingua madre promosse dalla biblioteca Palazzo Pastore.

Keywords:
second generations;
bilingualism

1. To use bilingualism to promote reading among families of foreign origin.
2. To promote the exchange of experiences and project design among educational agencies with the aim of bringing together parents, children, teachers and institutions.
3. To create an inclusive social environment for families of non-Italian origin.

Target

allophone first year secondary school students at I.C. Castiglione 1.

General description

1. The project aims to exploit the language and cultural competencies of the students involved in the “Mother tongue tutors” project to promote reading among families of non-Italian origin;
2. To promote involvement of migrant families in local events and initiatives.

Phases of the project

1. Organise work groups focused on a single mother tongue (Albanian, Chinese, Arabic, Punjabi, Romanian, English, French).
2. Assign booklets with the reading materials for translation.
3. Collect the material at the library for graphics and printing.
4. Deliver the translated booklets to local school and public authorities (municipality, health authorities, voluntary associations).
5. Participate as voluntary readers in the mother tongue reading events organised by the Palazzo Pastore Library at Castiglione delle Stiviere.

Theoretical basis

As Wilhelm Von Humboldt declared, “intercultural communication cannot be taught; the most one can do is create the conditions for it to be learned”. With the aim of making the environment a terrain for dialogue between diverse cultures, the educational community is committed to sending an inclusionary message to the migrant communities living in Castiglione delle Stiviere, to facilitate interaction between the communities in question and promote reading among a group of persons who are generally not involved in local initiatives.

Methodology

Mother tongue work groups during school hours, translation from Italian to the mother tongues.

Results

Booklets have been translated into seven languages (Albanian, Chinese, Arabic, Punjabi, Romanian, English and French); mother tongue readings have been organised by the Palazzo Pastore Library.

Risorse comunicazionali discutibili per il dialogo interculturale

Questionable communication resources for intercultural dialogue

Roger Bautier, Professeur émérite des universités, LabSIC
Université Paris 13, Sorbonne Paris Cité

365

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE GIOCCA BUILDING BRUGES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
struttura del Web;
norme; Web semantico;
pluralismo;
interoperabilità

Questo contributo si prefigge l'obiettivo di esaminare le implicazioni, in termini di politiche culturali e pratiche educative, di due tensioni principali individuabili nella riflessione sui rapporti tra la promozione dell'interculturalità e l'utilizzo di nuovi mezzi di comunicazione.

La prima tensione è apparsa sin dalla nascita del Web. Deriva dall'idea – molto variabile – che ogni persona si fa della struttura del Web e delle sue conseguenze sulla diversità dell'informazione diffusa. Da un lato, si insiste sulle potenzialità relazionali: il Web appare allora come democratico, nella misura in cui non esiste un coordinamento centrale per la creazione di hyperlink tra i siti Internet. Il Web è inoltre giudicato positivamente perché permetterebbe una pratica linguistica poco normata e una comunicazione più semplice. Dall'altro, si sottolinea, al contrario, come la struttura del Web sia contraddistinta da un'ineguaglianza radicale, individuabile nella distribuzione statistica degli *hyperlink*: si evidenzia allora la dominazione progressiva di quei siti che hanno acquisito, a scapito degli altri, lo status di supernodi. Si sottolinea anche un altro fattore negativo: le norme che regolano gli scambi sul Web sembrano socialmente molto selettive.

La seconda tensione è apparsa più di recente, con la nascita del Web semantico. Dipende dall'idea – anche in questo caso molto variabile – che ogni persona si fa del linguaggio e della comunicazione. Da un lato, si mette in evidenza il pluralismo linguistico, visto come uno degli aspetti più fruttuosi del contatto con l'alterità: i nuovi mezzi di comunicazione appaiono come facilitatori di un arricchimento culturale fondato sulla diversità delle lingue ed eventualmente rafforzato dall'utilizzo di *folksonomie* generate dal basso.

Dall'altro, si pensa che la comunicazione, ostacolata da questa diversità, potrebbe essere invece migliorata dall'elaborazione di un Web semantico, accessibile grazie a un programma di interoperabilità tra ogni sorta di dati, postulando l'indipendenza tra le informazioni e le lingue nelle quali sono prodotte e trasmesse, e la loro rappresentabilità da parte di un formalismo logico.

Queste due tensioni sembrano difficilmente evitabili quando si tratta di elaborare delle strategie educative. Già presenti nelle situazioni di comunicazione interculturale pacifica, lo sono probabilmente ancor più in caso di conflitto interculturale.

Keywords:
structure of the web;
standards; semantic web;
pluralism; interoperability

This contribution aims to examine the implications, in terms of cultural policy and educational practice, of two major tensions which can be recognized in the reflection on the relationship

between promoting interculturalism and the use of new means of communication. The first tension was evident from the birth of the web. It depends on the concept – very variable – that we have of the structure of the web and of its consequences on the diversity of the information provided. On the one hand, the emphasis is placed on the potential of relationship: the web appears as democratic, insofar as there is no central coordination of the creation of hyperlinks between sites. In addition, the web is considered positively as it would mean a less standardized linguistic practice and a simpler communication. On the other, the focus is on the fact that the web structure is marked by radical inequality, identifiable in the statistical distribution of hyperlinks: one then highlights the progressive domination of sites that have acquired a status of super-nodes at the expense of others. A negative factor is also stressed: standards governing exchanges on the web seem very socially selective.

The second tension appeared more recently with the semantic web. It depends on the concept – also very variable – that we have of language and communication.

On the one hand, the linguistic pluralism is underlined and is seen as one of the most successful aspects of contact with otherness: the new means of communication appear as facilitators for cultural enrichment based on diversity of languages, and possibly reinforced by the use of folksonomies generated from the bottom up.

On the other, it is thought that communication, hampered by this diversity, could be improved by the development of a semantic web, accessible through a program of interoperability between all kinds of data, postulating, firstly, the independence between informations and the languages in which they are produced and transmitted, and, secondly, their representability by a logical formalism.

These two tensions appear difficult to circumvent when the objective is to develop educational strategies. Already pervasively present in a situation of peaceful intercultural communication, they are probably even more present in the case of intercultural conflict.

Bibliografia/bibliography

Bautier R., *Enjeux de connaissance et enjeux sociopolitiques dans la science du web*, in: Rojas, E. (dir.), “Réseaux sicionumériques et médiations humaines”, Hermes Science – Lavoisier, Paris, 2013.

Cvjetičanin B. (ed.), *Networks: The Evolving Aspects of Culture in the 21st Century*, Institute for International Relations, Zagreb, 2011.

Miskiewicz W., *Quand les technologies du Web contournent la barrière linguistique: archives e-LV*, “Synergies Pologne”, n° sp. 2, 2011.

Leroi M.V., *Pour un accès multilingue au patrimoine numérisé. L'apport du Web sémantique*, “Culture et recherche”, n° 128, 2013.

Sajus B., *Wikipédia : l'émergence de nouveaux espaces interculturels*, “Culture et recherche”, n° 128, 2013.

L'anello ha i carciofi e il gatto con le mele

“L'anello ha i carciofi e il gatto con le mele”

Monica Macchi, docente e formatrice italiano L2

367

Parole chiave:
arabofoni; code switching;
plurilinguismo; situated
learning

Lo stile didattico in contesti aziendali con arabofoni deve tener conto del ruolo attivo dello studente e di input che gli derivano dal gruppo dei pari. Orientato alla comunicazione e ai bisogni linguistico-culturali, punta sulle loro abilità plurilingue nel “code switching” e ruota attorno alla fonetica, all'ascolto e al lessico. Verranno presentati materiali autentici livello A1 e A2 legati al cibo, tema particolarmente sensibile per i musulmani.

Sfondo teorico

Partendo dalla frase di De Sacy “L'arabo? Non lo si impara mai, lo si studia e basta!” si intende confutare la nozione di “arabo” al singolare sulla scia delle riflessioni di Choubaichy, e di rafforzare l'ipotesi che l'arabo si studia ma non si parla assumendo il concetto di “lingua materna” così come proposto da De Mauro. Queste considerazioni verranno applicate al “situated learning” nell'apprendimento degli adulti.

Metodologia

Si propone come strumento di lavoro in contesti di formazione aziendale con adulti arabofoni, scolarizzati, plurilingue e che fungono da “ponte culturale” per e con le famiglie.

Risultati

Strumenti per l'elaborazione di materiali e costruzione di unità didattiche.

Keywords:
Arabic speakers; code
switching; multilingualism;
situated learning

Teaching style in corporate training with Arabic speakers must consider their active role and input from peer group. Based on communication skills and linguistic and cultural needs, has to emphasize their multilingual skills in code switching around phonetic, listening and vocabulary. I will show materials (A1 and A2 level) related to food, sensitive item for muslims.

Theoretical background

Starting from De Sacy sentence: “Arabic? You never learn it, studying and that's it!”, I refuse the notion of “Arabic language” at singular as Choubachy reflected and I would like to strenghten the hypothesis that Arabic is studied but not spoken reflecting around “mother tongue” as De Mauro proposed .

Methodology

Working tool in corporate training with adult, well educated, multilingual, Arabic speaker who also Act as “cultural bridge” for and with their families.

Results

Tools for materials.

Bibliografia/Bibliography

Balboni-Caon *La comunicazione interculturale*, Feltrinelli, 2015.

Balboni -Vedovelli *Diritto al plurilinguismo*, Feltrinelli, 2014.

Choubachy *La sciabola e la virgola*, Obarra, 2008.

De Mauro *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso tra stranieri*, Bulzoni 2003.

Vallaro, *Parliamo arabo?* Promolibri Manganelli,1997.

Crescere insieme

Growing together

Mihaela Coman, I.C. Castiglione 1, Castiglione delle Stiviere
in collaborazione con l'associazione Equatore

369

Parole chiave:
seconde generazioni;
bilinguismo

I destinatari del progetto sono gli studenti alloglotti di scuola secondaria di primo grado dell'I.C. Castiglione 1.

Gli studenti del progetto Tutor in lingua madre provenienti dal Marocco, India, Albania e Nigeria insieme ai giovani volontari dell'associazione

Equatore si incontrano per organizzare le giornate interculturali.

1. Formare i gruppi di lavoro in base alla lingua madre.
2. Incontri e collaborazione per organizzare quattro giornate interculturali.
3. Presentazione generale del paese (geografica, popolazione, religione, cultura, economia).
4. Laboratorio di lingua (arabo, cinese, punjabi, una delle lingue della Nigeria).
5. Creazione e pubblicazione di un e-book con i materiali raccolti durante le giornate di presentazione.

Obiettivi

1. Favorire il dialogo e la conoscenza tra le culture.
2. Valorizzare le competenze linguistiche degli alunni di origine non italiana e coinvolgerli nella vita dell'istituto.

Sfondo teorico

L'unica via che si offre a tutti per costruire un futuro comune consiste nel promuovere la conoscenza dell'altro. Perché ciò avvenga, due condizioni devono essere soddisfatte: la fonte dei nuovi punti di riferimento per se stessi va cercata nel dialogo con l'altro e l'ambizione di costruire una "comune civiltà", al di là della legittima diversità tra le culture ereditate, va condivisa da tutti. Come sintetizzato nelle parole di Leopold Sedar Senghor: "vivere il particolarismo fino in fondo per trovarvi l'aurora dell'universale". a cultura , per de inizione, terreno d uguaglianza ma la cultura anc e il luogo di incomprensioni e, in quanto tale, costituisce lo spazio privilegiato di un lavoro comune finalizzato a creare e ad arricchire un rapporto di conoscenza. Scegliere la cultura come vettore di dialogo è uno degli obiettivi del nostro progetto interculturale, finalizzato alla conoscenza del diverso, che consente di sostituire le vicendevoli percezioni negative con la conoscenza e la comprensione reciproche.

Fasi del progetto

1. Formare i gruppi di lavoro in base alla lingua madre.
2. Collaborazione tra gli studenti bilingui e i volontari dell'associazione Equatore per

- organizzare 4 giornate interculturali di presentazione del proprio paese.
3. Presentazione generale del paese (geografica, popolazione, religione, cultura, economia).
 4. Organizzare un laboratorio di lingua (arabo, cinese, punjabi, una delle lingue della Nigeria).
 5. Creazione e pubblicazione di un e-book con i materiali raccolti durante le giornate di presentazione.

Descrizione delle attività

I volontari dell'associazione Equatore provenienti dal Marocco, India, Cina, Nigeria incontrano presso l'I.C. Castiglione 1, gli studenti bilingui di origine araba, indiana, cinese e nigeriana per creare una presentazione del paese di origine e per organizzare un laboratorio di lingua. a presentazione viene fatta durante l'orario scolastico a tutte le classi interessate. Il laboratorio linguistico è a numero chiuso.

Metodologia

Gruppi di lavoro in lingua madre durante l'orario scolastico.

Risultati

Creazione di un ambiente scolastico multiculturale in cui gli studenti e i volontari della stessa nazionalità si incontrano per far conoscere la cultura di origine; creare le condizioni per conservare la lingua di origine e utilizzarla nell'ambiente scolastico; realizzare una scuola multilingue mettendo in contatto studenti della stessa provenienza e associazioni di volontariato; incentivare la partecipazione alla vita scolastica degli studenti e delle famiglie di origine non italiana.

Materiali prodotti

e-book con le presentazioni e i materiali raccolti durante il progetto.

Keywords:
second generations;
bilingualism

Target are allophone first year secondary school students at I.C Castiglione 1.

The students involved in the Mother tongue tutors project, coming from Morocco, India, Albania and Nigeria, together with the young volunteers from the Equatore association, come together to organise intercultural days.

1. Work groups are set up in relation to the individual mother tongues.
2. Meetings are held to collaborate in organising four intercultural days.
3. General presentation of the country (geography, population, religion, culture, economy).
4. Language workshops (Arabic, Chinese, Punjabi, a Nigerian language).
5. Creation and publication of an e-book containing the material collected during the presentation days.

Objectives

1. To promote dialogue and mutual awareness.
2. To valorise the language skills of children of non-Italian origin and involve them in the life of the school.

Theoretical basis

The only way to construct a shared future is to promote mutual awareness. For this to happen, two conditions must be satisfied: new points of reference for oneself must be sought in dialogue with others, and the ambition of constructing a common civilisation, overarching the legitimate diversities of hereditary cultures, must be shared by all. As Leopold Sedar Senghor says: “one must live the particular to the fullest extent, to discover the aurora of the universal”. Culture is by definition a locus of equality, but it is also a source of incomprehension and, as such, is the best ground for sharing the work of creating and enriching relations based on awareness.

Selecting culture as the vector of dialogue is one of the objectives of our intercultural project, aimed at promoting awareness of the other, which enables us to substitute mutual prejudice with knowledge and mutual comprehension.

Phases of the project

1. Work groups are set up in relation to the individual mother tongues.
2. Collaboration between the bilingual students and the volunteers of the Equatore association to organise 4 interculture days to present their own countries.
3. General presentation of the country (geography, population, religion, culture, economy).
4. Language workshops (Arabic, Chinese, Punjabi, a Nigerian language).
5. Creation and publication of an e-book containing the material collected during the presentation days.

Description of the activities

The volunteers from the Equatore association, coming from Morocco, India, China and Nigeria, meet the bilingual students of Arab, Indian, Chinese and Nigerian origin at I.C. Castiglione 1, to create a presentation of their mother country and organise a language workshop. The presentation is made to all interested classes during school hours. The language laboratory has a set number of participants.

Methodology

Mother tongue workgroups during school hours.

Results

Creation of a multicultural school environment in which the students and volunteers of a given nationality come together to create awareness of their original cultures; creating the conditions for conserving the mother tongue and using it at school; creating a multilingual

school by bringing together students of the same origin and voluntary associations; promotion of participation in the life of the school among students and families of non-Italian origin.

Materials produced

e-book containing the presentations and material collected during the project.

Poster/Posters

Associazione Multietnica Mediatori InteInterculturali (AMMI, Torino)
L'esperienza di un'équipe multidisciplinare

Associazione Nexto, Verba Volant (Torino)
Torino Bilingue: un ponte linguistico per un futuro di sviluppo

I.C. Castiglione 1, Biblioteca Palazzo Pastore (Castiglione delle Stiviere)
Nati per leggere

Université Paris 13, Sorbonne (Paris Cité), R. Bautier
Risorse comunicazionali discutibili per il dialogo interculturale

I.C. Castiglione 1, Associazione Equatore (Castiglione delle Stiviere)
Crescere insieme

A.M.M.I.

Mediazione Interculturale

*L'esperienza di un' équipe
multidisciplinare nel territorio
piemontese*

*Sembra esserci nell'uomo, come
negli uccelli, un bisogno di
migrazione, una vitale
necessità di sentirsi altrove.
(Marguerite Yourcenar)*

L'Associazione Multi-etnica dei Mediatori Interculturali (AMMI) è impegnata in diversi comuni del Piemonte nell'ambito dell'accoglienza a cittadini stranieri.

L'équipe multidisciplinare di mediatori e psicologi è impegnata in un minuzioso percorso di integrazione, costruendo modelli atti a facilitare l'inserimento dei richiedenti asilo nel territorio.

Le attività proposte sono:

- Mediazione interculturale
- Interpretariato
- Lezione di lingua italiana L2
- Accompagnamento burocratico e psico-socio-sanitario
- Accompagnamento abitativo e lavorativo



Sede legale : via G.Garibaldi,13 Torino
Sede operativa: via Sant'Anselmo,11 Torino
E mail: direttivo@mediatoreinterculturale.it
Cel.: 320 4466490



Torino Bilingue: un ponte linguistico per un futuro di sviluppo

AUTORE: Marzia Camarda Associazione Nexto (direttivo), che ha come finalità la realizzazione del Piano Strategico della Città di Torino
 Verba Volant (amministratore delegato), azienda che si occupa di formazione e di creazione di contenuti didattici per i più importanti editori scolastici d'Italia

Parole chiave: bilinguismo / inclusione / territorio / strumenti di dialogo / sviluppo

Descrizione della sperimentazione

Nel 2015 è stato avviato a Torino un tavolo permanente dedicato allo sviluppo dell'apprendimento della lingua inglese sul territorio. Del tavolo fanno parte tanto aziende quanto istituzioni (dalla casa editrice Loescher alle Biblioteche Civiche Torinesi, dalla Camera di Commercio alla Federazione Nazionale Scuole Materne ecc), con l'obiettivo di integrare gli sforzi e individuare modi nuovi per rispondere all'esigenza di apprendimento della lingua. Il progetto mira a promuovere il più ampio spettro didattico possibile, a partire dall'apprendimento precoce di una seconda lingua.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo, in linea con quanto dichiarato dal Piano Strategico della Città di Torino, è aumentare il numero di parlanti inglese nei prossimi 10 anni. L'Italia è agli ultimi posti in Europa per conoscenza dell'inglese, e questo significa non solo perdita di opportunità lavorative, ma soprattutto incapacità di affrontare linguaggi diversi dal nostro, pericolo di rimanere chiusi in confini asfittici, non essere curiosi rispetto a ciò che è diverso da noi: l'inglese è pensato quindi non solo come ponte linguistico, ma come strumento per ampliare i propri orizzonti mentali. Inoltre, un uso più disinvolto di una seconda lingua consente anche una maggiore capacità di accoglienza e, in generale, veicola una maggiore apertura mentale e l'idea che si debba fare uno sforzo per "andare verso l'altro".

Metodologia

Il primo passo è stato la mappatura di tutte le risorse del territorio che si occupavano già a vario titolo dell'apprendimento della lingua inglese. Tra queste sono stati scelti partner che potessero interagire tra loro in modo proficuo coprendo il maggior numero possibile di ambiti, e sono stati messi in relazione creando scambi di competenze e ampliamento di pubblici. Poi abbiamo lanciato la comunicazione sistematica ai cittadini.

Risultati

L'associazione Nexto ha stretto accordi con i principali ordini professionali del territorio per diffondere dei kit specifici, frutto degli accordi del tavolo, finalizzati all'apprendimento dell'inglese nelle aziende. Per poter misurare l'impatto del progetto e in generale per dare solidità alla didattica, ciascun kit comprende la preparazione alla certificazione. Inoltre è stato approntato un portale che consentirà ai cittadini di individuare (diviso per fasce d'età e per esigenze) tutte le iniziative presenti sul territorio legate alla lingua inglese, in modo da facilitarne il reperimento e quindi l'uso. Nuove iniziative sono calendarizzate per tutto il 2016.

Castiglione 1

via G. Gonzaga, 8 - Castiglione delle Stiviere
(Mantova) • Tel. 0376.670753 - Fax 0376.638086

NATI PER
LEGGERE

LE STORIE DEL BOSCO

Titolo: Nati per leggere
Autore: Cosan Mikusa

Obiettivo:

1. Valorizzare e integrare per la promozione della lettura nelle famiglie di origine straniera.
2. Favorire ed incentivare lo scambio di esperienze ed opportunità fra diverse agenzie educative in grado di coinvolgere genitori, ragazzi, insegnanti, istituzioni.
3. Creare un'entusiasmo sociale inclusivo per le famiglie di origine non italiana.

Destinatari del progetto: studenti attori della scuola secondaria di primo grado dell'I.C. Castiglione 1

Descrizione generale:

1. Valorizzare le competenze linguistiche e culturali degli studenti del progetto "Tutor in lingua madre" per la promozione della lettura nelle famiglie di origine non italiana.
2. Partecipazione delle famiglie di origine straniera alla ricezione del territorio.

Fasi del progetto:

1. Organizzare gruppi di lavoro della stessa lingua madre (arabese, cinese, arabo, persiano, rumeno, inglese, francese).
2. Assegnare i volontari con le letture per la traduzione.
3. Ricevere e consegnare dei lavori in biblioteca per la grafica e per la stampa.
4. Consegnare alle volontari nelle scuole del paese e negli enti pubblici (comuni, AdL, associazioni di volontariato).
5. Partecipazione come lettori volontari alle giornate di lettura in lingua madre organizzate dalla biblioteca. Comunità locale.

Stato teorico:

Come afferma Wilhelm Von Humboldt "non si può insegnare la comunicazione intercultuale, si può al massimo creare le condizioni perché qualcuno l'apprenda". Nell'ottica di fare dell'ambiente il terreno di incontro e dialogo tra le diverse culture, tutta la comunità educativa si prende l'impegno di dare un messaggio inclusivo alle popolazioni di origine non italiana residenti a Castiglione delle Stiviere, per favorire l'integrazione della comunità nel nostro territorio e per raggiungere e sensibilizzare alla lettura tutte le fasce di utenti (scolastici non compresi nelle iniziative del territorio).

Metodologia: lavori di gruppo in lingua madre in orario scolastico, traduzione da italiano in lingua madre.

Risultati: Volontari tradotti in sette lingue (arabese, arabo, cinese, persiano, rumeno, inglese e francese), partecipazione alle letture in lingua madre promosse dalla biblioteca Palazzo Pastore.

Città di Castiglione delle Stiviere

BIBLIOTECA PALLAZZO PASTORE

Promozione della lettura nelle famiglie di origine non italiana

Risorse comunicazionali discutabili per il dialogo interculturale

Roger BAUTIER
Université Paris 13 – Sorbonne Paris Cité
roger.bautier@laposte.net

- **Due tensioni principali** nella riflessione sui rapporti tra la promozione dell'interculturalità e l'utilizzo di nuovi mezzi di comunicazione

La prima tensione deriva dall'idea – molto variabile – che ogni persona si fa della struttura del Web e delle sue conseguenze sulla diversità dell'informazione diffusa

La seconda tensione deriva dall'idea – anche molto variabile – che ogni persona si fa del linguaggio e della comunicazione

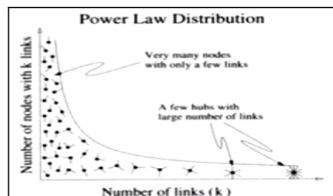
La prima tensione esiste dalla nascita del Web

- **Da un lato, si insiste sulle potenzialità relazionali**

Il Web appare come democratico, nella misura in cui non esiste un coordinamento centrale per la creazione di *hyperlink* tra i siti Internet. Il Web è inoltre giudicato positivamente perché permetterebbe una pratica linguistica poco normata e una comunicazione più semplice.

- **Dall'altro, si sottolinea, al contrario, come la struttura del Web sia contraddistinta da un'ineguaglianza radicale**

L'ineguaglianza radicale è individuabile nella distribuzione statistica degli *hyperlink*: si evidenzia allora la dominazione progressiva di quei siti che hanno acquisito, a scapito degli altri, lo status di "supernodi" (Barabasi, 2002).



Si sottolinea anche un altro fattore negativo: le norme che regolano gli scambi sul Web sembrano socialmente molto selettive.

La seconda tensione esiste dalla nascita del Web semantico

- **Da un lato, il pluralismo linguistico è visto come uno degli aspetti più fruttuosi del contatto con l'alterità**

I nuovi mezzi di comunicazione appaiono come facilitatori di un arricchimento culturale fondato sulla diversità delle lingue ed eventualmente rafforzato dall'utilizzo di *folksonomie* generate dal basso.

- **Dall'altro, si pensa che la comunicazione, ostacolata da questa diversità, potrebbe essere invece migliorata dall'elaborazione di un Web semantico**

The Semantic Web is an extension of the current web in which information is given well-defined meaning, better enabling computers and people to work in cooperation

(Berners-Lee, Hendler, Lassila, 2001)

Il Web semantico è accessibile grazie a un programma di interoperabilità tra ogni sorta di dati, postulando l'indipendenza tra le informazioni e le lingue nelle quali sono prodotte e trasmesse, e la loro rappresentabilità da parte di un formalismo logico.

Cosa pensate di questi due tensioni?

*Arricchiamoci delle nostre reciproche differenze.
Paul Valéry*

Crescere insieme



**Destinatari: studenti
bilingui di scuola
secondaria di primo grado
dell'I.C. Castiglione 1.**

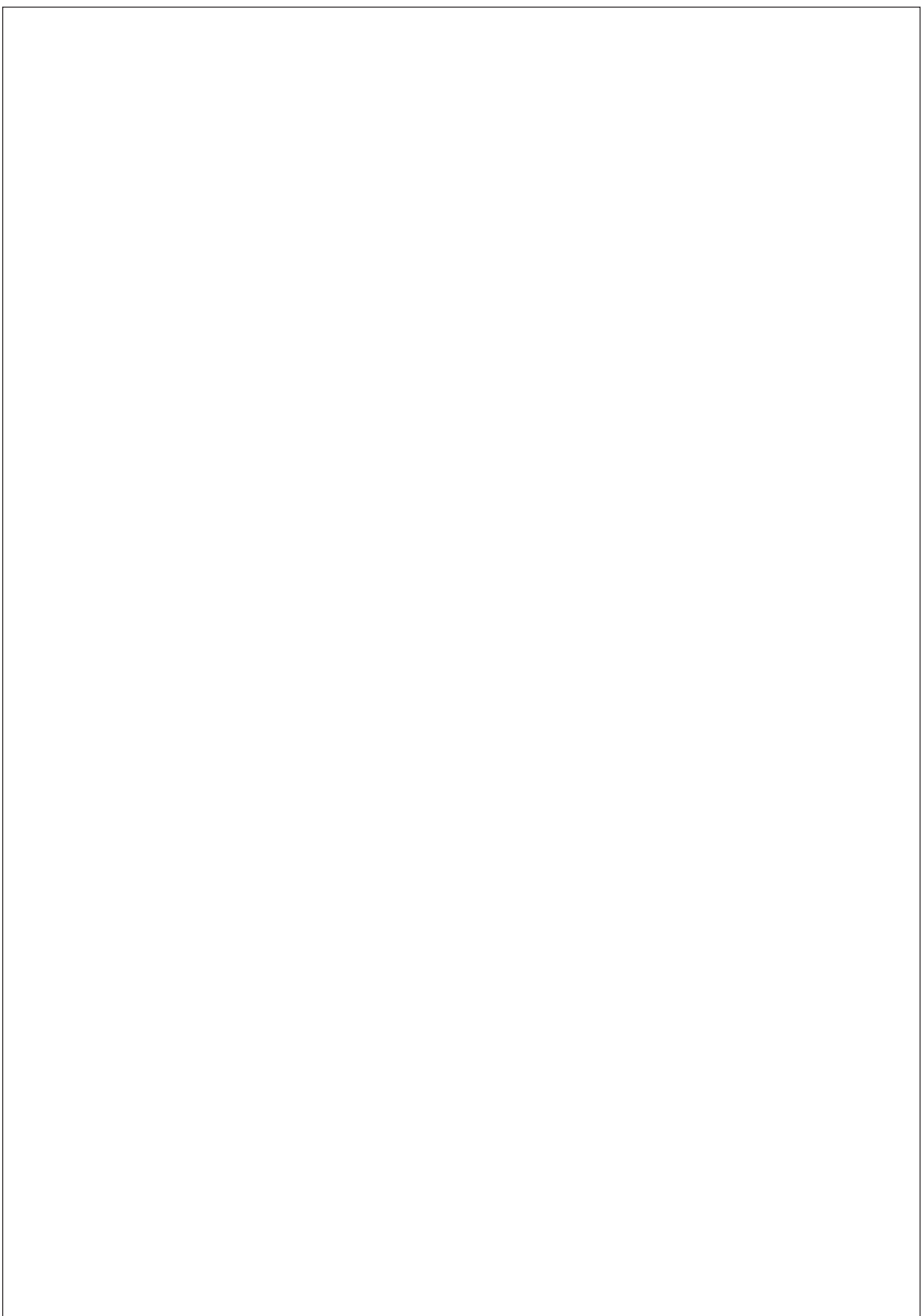
- 1. Presentazione del paese
di origine: India, Cina,
Marocco, Nigeria.**
- 2. Laboratori di lingua.**



Favorire il dialogo e la conoscenza tra le culture

Castiglione 1
via G. Gonzaga, 8 - Castiglione delle Stiviere
(Mantova) • Tel. 0376.670753 - Fax 0376.638086

QUATORE
3, Via Tana Marta - 46043 Castiglione Delle Stiviere



Capitolo/Chapter 5

Reti sociali, senso di appartenenza

Social networks, sense of belonging

Il ruolo delle reti associative e dell'*outdoor education* nei processi di integrazione dei migranti

The role of associative networks and the outdoor education in the integration processes of migrants

Antonio Borgogni, Filomena D'Aliesio, Simone Digennaro
Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale

Parole chiave:
associazionismo locale;
inclusione sociale; outdoor
education; corporeità

Lo studio ha inteso analizzare il ruolo delle reti associative e la funzione della outdoor education nei processi d'integrazione dei migranti nelle comunità locali di diversi contesti urbani italiani. Nel farlo si è avvalso dei dati provenienti dal progetto «Diritti in Campo: Sport per tutti in una società multiculturale» condotto nel biennio 2011-2012 dall'Unione

Italiana Sportper tutti (UISP) nell'ambito dei finanziamenti stanziati dalla legge 383 del 2000. Il progetto, sviluppato su otto città interessate da un alto flusso migratorio (Genova, Milano, Bologna, Palermo, Roma, Torino, Firenze e Napoli) ha inteso promuovere percorsi d'inclusione sociale attraverso la rete dell'associazionismo locale, utilizzata come punto di riferimento e d'innesto di strategie d'intervento atte a favorire processi d'inserimento all'interno della comunità di accoglienza. Nella fattispecie sono state proposte iniziative di outdoor education basate su attività ludico-motorie incentrate sul concetto di ludodiversità e quindi improntate alla tutela delle diversità culturali che interessano il corpo e il movimento come espressione d'identità culturali (Renson, 2004). In aggiunta, sono stati sviluppati percorsi di formazione e azioni di consulenza per la costituzione di associazioni di volontariato direttamente gestite dai migranti. E' inoltre stato avviato un percorso di empowerment attraverso il diretto coinvolgimento dei migranti nell'organizzazione e nel coordinamento di eventi promossi a livello locale, quali ad esempio tornei sportivi, spettacoli teatrali, ecc. Infine si è cercato di mettere in rete soggetti pubblici e privati – che, sul territorio, direttamente o indirettamente, si occupano di immigrazione – al fine di sviluppare strategie d'inclusione integrate e potenzialmente più efficaci. In riferimento alle specifiche progettuali, il gruppo di lavoro dell'Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale ha sviluppato un lavoro di ricerca centrato su cinque assi principali: raccolta di evidenze sull'impatto delle otto azioni progettuali sulla popolazione target e sulla comunità in cui esse sono state condotte; analisi del ruolo dell'associazionismo locale nei processi di accoglienza e integrazione dei migranti; individuazione delle prassi progettuali generalizzabili ed esportabili in altre esperienze/ realtà e dei fattori critici di successo; definizione delle prassi di lavoro idealtipiche basate sull'outdoor education; comprensione delle modalità di "utilizzo del corpo" come terreno di confronto e di incontro di identità culturali differenti.

Obiettivi e sfondo teorico

La partecipazione ad iniziative che promuovono il coinvolgimento diretto alla vita associativa può apportare benefici sia a livello individuale che a livello di capitale sociale, ricomprendendo nel primo gli ambiti psico-sociali, e nel secondo il coinvolgimento

civico, il senso di appartenenza, i livelli di accesso che un individuo ha in una società (cfr. Putnam, 2000). L'utilizzo di programmi di outdoor education sembrano, inoltre, incidere positivamente sullo sviluppo delle competenze sociali. Tenuto conto dello sfondo teorico e della sperimentazione, lo studio ha inteso rispondere alle seguenti domande di ricerca: qual è stato l'effetto a lungo termine del progetto sulla popolazione migrante e che contributo è stato dato ai processi d'integrazione? Che tipo di strategie hanno maggiori probabilità di successo nei processi di coinvolgimento della popolazione migrante e quali obiettivi possono essere considerati come ragionevolmente raggiungibili? Entro quali spazi sociali, organizzativi e progettuali è efficace una strategia d'inclusione sociale? Quali sono le implicazioni di carattere culturale in tema di corporeità? Tra gli altri, due aspetti della questione – il ruolo dell'associazionismo locale, da un lato, e la sperimentazione della corporeità e dell'outdoor education come strategia di inclusione sociale, dall'altro – appaiono necessariamente connessi e meritevoli di una preliminare riflessione.

Metodologia

Per lo studio si è ricorso a più tecniche di ricerca complementari che sono state interpolate tra loro secondo uno schema di studio e d'interpretazione di carattere socio- pedagogico. La raccolta dati è stata condotta a più livelli con lo sviluppo di: un'analisi secondaria di dati pre-esistenti; interviste in profondità (n=30); focus-group (n=8). In parallelo è stata realizzata una ricerca sul campo delle esperienze condotte secondo un approccio etnografico-fenomenologico (Silverman, 2007). Lo schema interpretativo dei dati ha messo in relazione i fenomeni con i comportamenti degli individui e i significati che gli stessi hanno attribuito ai propri comportamenti (Hobermas, 1970).

Risultati

La partecipazione attiva e il coinvolgimento alla vita associativa apportano benefici a livello di capitale sociale. Esso è un fattore importante nel complesso percorso d'inclusione nella comunità di accoglienza e un mezzo di contrasto alla situazione di disagio che gran parte dei gruppi migranti vivono. I processi d'integrazione sono aspetti che riguardano la biopolitica (Zoletto, 2010) in uno scenario d'intervento volto a favorire le relazioni e l'incontro tra le diverse culture ponendo la questione dell'immigrazione al centro di politiche di Welfare Mix e sviluppando azioni comuni, coordinate tra loro attraverso un "sistema d'integrazione diffuso".

Keywords:

local associations;
social inclusion; outdoor
education; body

The study aimed at analysing the role of the associations and the function of the outdoor education in the process of integration of migrants within diverse Italian local communities. To the aim, data were gathered from the project "Diritti in Campo: Sport per tutti in una società multiculturale" implemented during the years 2011-2012 by the Italian Union of Sport for All (UISP) as part of the government grant of the law 383/200. The project, implemented in 8 Italian cities interested by a high flow of migrants (Genova, Milan, Bologna, Palermo, Rome, Torino, Florence and Naples) aimed at developing paths of social inclusion through the active role of the local associations. They were used as point of reference and as entry point of strategies intended to promote immigration policies at local level. Particularly, activities of outdoor education, grounded on the concept of ludodiversity and thus inclined to safeguard the cultural diversity of the body and the movement that are considered as means of cultural expressiveness (Renson, 2004), were proposed. In parallel, training programs and processes of guidance for the

establishment of voluntary associations managed by migrants were offered. Additionally, a process of empowerment was undertaken through the direct involvement of migrants in the organisation and the coordination of events implemented at local level (such as sport tournaments, theatre shows, etc.). Finally, the project sought to put in connection public and private organisations – dealing with, directly or indirectly with migrants – with the view to develop integrated strategies of inclusion, that were expected to be more effective. By referring to the specific features of the project, the research group of the University of Cassino and Southern Lazio developed a research study grounded on 5 main axes: collection of evidence concerning the impact of the 8 local projects on the target population and the local communities in which the projects were implemented; analysis of the role of the local associations in the process of migrants welcome and integration; identification of project procedures that can be generally applicable and transferable; definition of procedure based on the outdoor education; comprehension of the “use of the body” as ground of confrontation and consultation of different cultural identities.

Aims and background

The direct participation in activities aimed at fostering the involvement in the associative life is expected to give benefits both at individual and social capital level. The first one includes psycho-social aspects; the second one includes the civic involvement, the sense of belonging, the individual level of access to the community (cfr. Putnam, 2000). The use of outdoor education seems to positively effect the development of the social skills. In the light of the theoretical background and in accordance with the analysed project, the study sought to respond to the following questions: what was the effect of the project on migrant and the contribute it gave to the process of integration? What kind of strategies have more chances to be successful in the process of involvement of migrants? What objectives can be considered as reachable? What social and organisation frame makes a strategy of social inclusion more effective? What are the cultural implications in the domain of the body? Among the others, two main aspects – the role of the local associations and the use of the body as part of the outdoor education – seem to be closely tied and need to be part of a preliminary reflection.

Methodology

Different complementary research techniques have been interpolated through a socio-pedagogical frame of study and interpretation. Data collection was implemented at different levels by carrying out: a secondary analysis of existing data; in-depth interviews (n=30); focus-groups (n=8). In parallel an investigation of the 8 local projects was implemented through and ethnographic-phenomenological approach (Silverman, 20007). The interpretation of the data put in relation the phenomena with the behaviours of the individuals and the meanings that them attributed to their own behaviours (Hobermas, 1970).

Results

The active participation to programs and the involvement in the life of the association

have a positive effect on the social capital that it is an important factor in the complex process of social inclusion. It also represents a means to contrast social disadvantages that can be perceived in many groups of migrants. The process of integration is a issue that refers to the biopolitics (Zoletto, 2010) in a context that fosters the relationships and the exchanges among different cultures by: considering immigration as central in the Welfare Mix policies; and developing common actions, combined within a “common system of integration”.

Bibliografia/Bibliography

- Habermas J. (1970). *Logica delle scienze sociali*. Bologna: Il Mulino.
- Putnam R.D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster
- Renson R. (2004). *Ludodiversity: extinction, survival and invention of Movement Culture*. In G. Pfister (Ed.), “Game of the Past- Sport for the future”. Sankt: Academia.
- Silverman D. (2007): *Doing qualitative research. A practical guide*. London, Sage Publications.
- Zoletto D. (2010). *Il gioco duro dell'integrazione. Intercultura sui campi da gioco*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

La Valigia Intergenerazionale: un viaggio nel design tra mondi, età, culture differenti

The Intergenerational Suitcase: a journey in design between different worlds, ages and cultures

Franca Zuccoli, Alessandra De Nicola, Andrea Mangiatordi
Università degli Studi di Milano Bicocca, Milano

Parole chiave:
interculturalità;
intergenerazionalità;
partecipazione; industrial
design; musei; teatro

Il presente contributo intende illustrare un progetto di ricerca azione, intrapreso nel 2014 e in via di conclusione, mirato a favorire la partecipazione attiva di nuovi pubblici, attraverso una metodologia di fruizione condivisa, all'interno del circuito del design milanese formato da: Fondazione Franco Albini, Fondazione Achille

Castiglioni, Fondazione Vico Magistretti, Fondazione Triennale Design Museum.

Il progetto *Valigia Intergenerazionale* nasce dall'esigenza di aprire ancora di più le porte di queste fondazioni e di riuscire così a entrare in relazione con un pubblico nuovo, che difficilmente frequenta questi spazi. L'industrial design rappresenta una tipologia patrimoniale importante per lo scopo prefissato dal progetto, poiché è composto da oggetti di uso comune, che influenzano in modo significativo le modalità del vivere di ciascuno, a prescindere dal proprio portato culturale. L'intento del progetto è quello di rompere l'aura di specializzazione ritenuta quasi necessaria per avvicinarsi a questi patrimoni, aprendo a differenti generazioni poste in connessione, oltre che alle scuole secondarie di primo grado caratterizzate da una forte presenza di alunni stranieri di prima o seconda generazione.

L'idea è quella che gli oggetti possano fungere da tramite tra le storie personali e i contenuti culturali proposti dai musei. Elemento caratterizzante è la costruzione di quattro valigie, strumenti didattici pensati per coinvolgere i pubblici in un viaggio metaforico tra luoghi e saperi, prenoscenze e apprendimenti: esse hanno svolto la funzione di bagaglio condiviso, arricchito di esperienze, significati e ricordi da condividere con diversi pubblici. Il contenuto di ciascuna valigia (oggetti, scritti, materiali d'archivio, fotografie) è stato il tramite per co-costruire le conoscenze, mentre un sistema informatico incorporato (composto da un mini computer e da un proiettore) ha permesso di inserire contenuti di approfondimento sui temi trattati in ciascuna attività del progetto. Sono state coinvolte due scuole secondarie di primo grado delle periferie milanesi (Bicocca e Gratosoglio), per un totale di 15 classi (350 ragazzi), cinquanta over 60 (di cui quindici coinvolti attivamente in tutte le fasi).

Il progetto si è articolato in 10 azioni suddivise in due anni di progetto attraverso 4 step: a) formazione attraverso i patrimoni delle quattro Istituzioni di Design; b) apporto esperienziale personale rispetto ai contenuti della formazione; c) condivisione dei nuovi contenuti attraverso l'autonarrazione e la piattaforma web; d) trasformazione da fruitori a mediatori/interpreti in differenti contesti e 5 prodotti:

1. 4 valigie fisiche con dotazione multimediale;

2. un sito web con informazioni sul progetto e una rappresentazione del contenuto delle valigie;
3. percorsi Intergenerazionali prodotti con gli studenti e per il nuovo pubblico;
4. performance teatrale a partire dalle narrazioni raccolte intorno alle valigie;
5. riprese filmiche.

Il concetto di *partecipazione* è stato dunque inteso primariamente come condivisione e apertura, ma anche come un farsi sorprendere da altri sguardi, diversi da chi già conosce questi patrimoni, oltre a un condividere nuove idee e nuovi pensieri. Tutto questo per progettare azioni che possano ospitare esperienze, ricordi, ma anche progetti futuri.

<http://lavaligiaintergenerazionale.it>

Metodologia

I paradigmi di ricerca a cui ci si è ispirati per questa realizzazione sono stati quelli della Design-Based Research (Barab, Squire, 2004; Design-Based Research Collective, 2003; Wang Hannafin, 2005; Pellerey, 2005) e della Art Based Research, (Sullivan, 2010), con un taglio fortemente qualitativo, nello specifico intendendo con il primo il processo che ha portato al lavoro condiviso tra ricercatori, personale del museo, insegnanti, ragazzi e over 60, mentre con il secondo riferendosi alla modalità operativa ispirata a trovare una potente connessione con il contenuto specifico dello stesso museo garantendo così una coerenza metodologica e contenutistica al progetto.

Obiettivi e sfondo teorico

Gli obiettivi del progetto sono legati a tre ambiti: la fruizione consapevole dei patrimoni, la partecipazione e la condivisione delle attività culturali attraverso l'uso di linguaggi eterogenei e di tecnologie multimediali, la produzione di nuovi saperi.

Specificamente la Valigia Intergenerazionale mira a:

1. Favorire la crescita quantitativa e qualitativa del pubblico attraverso la sua formazione, tramite una metodologia innovativa, e il suo coinvolgimento diretto nelle attività. Il target selezionato rappresenta la possibilità di ampliare, in maniera socialmente utile, il bacino d'utenza.
2. Orientare, qualificare ed equilibrare la partecipazione, favorendo l'incontro e l'integrazione fra diversi pubblici: anziani e preadolescenti (di prima e seconda generazione) che raramente si avvicinano al tema del design e che con maggiore difficoltà frequentano i luoghi preposti alle attività culturali.
3. Rimuovere le eventuali barriere che ostacolano l'accesso: attraverso una consapevole frequentazione dei luoghi (barriere culturali) e attraverso l'eliminazione di vincoli economici (barriere economiche). In particolare, il progetto mira, attraverso l'adozione del linguaggio teatrale e l'utilizzo di tecnologie multimediali, a garantire il più ampio pluralismo.
4. Ispirare i giovani verso le professioni legate alla cultura e alla valorizzazione del patrimonio culturale.
5. Restituire agli over 60 un ruolo attivo e di condivisione di esperienze e di sapere.

Risultati

Sensibilizzare, diffondere, sostenere i patrimoni e la cultura del design. La formazione degli studenti (giovani e non), finalizzata ad un coinvolgimento in prima persona nelle attività culturali, ha comportato: la scoperta e la possibilità di orientarsi verso le professioni legate sia alla cultura sia alla valorizzazione del patrimonio culturale; la curiosità del pubblico non coinvolto direttamente, in particolare le famiglie d'origine straniera e non che per

molteplici ragioni non sono in grado di accedere al patrimonio culturale; la scoperta, da parte del grande pubblico, di nuove forme di accesso alla cultura e di nuovi saperi all'interno di istituzioni ospitali e aperte a tutti.

Keywords:

Intercultural issues;
intergenerational
communication;
participation; industrial
design; museums; theatre

This work describes an action research project started in 2014 and still in progress. It aims at encouraging active participation of new publics, through a shared fruition methodology, inside a network of Milan's design brands: Franco Albini Foundation, Achille Castiglioni Foundation, Vico Magistretti Foundation, Triennale Design Museum Foundation. The *Intergenerational Suitcase* project originates from the need of opening up the doors to those foundations, in order to create a relationship with a new public, one that is unlikely to enter their spaces. Given the objectives of the project, industrial design represents an important kind of heritage, as it is made by everyday objects that significantly influence the way we live, regardless of our cultural background. The intent of the project is that of breaking the aura of specialization that is commonly thought as necessary in order to approach such heritage. This can be accomplished by opening up the possibility to participate to people of different generations and to schools where a high number of non-native pupils is present.

The guiding idea is that objects act as a link between personal stories and cultural content proposed by museums. A central element in the project is the construction of four suitcases, educational tools designed to engage the different publics in a metaphorical journey among knowledge and places, foreknowledge and learning: they represent some shared luggage, to be enriched by experiences, knowledge and memories, and to be shared between different publics.

Each suitcase contains physical objects, writings, archive entries and photographs that represent an opportunity for building knowledge, while a builtin, small computer system (composed by a mini-PC and a mini-projector) allows to include further content about the topics of the activities of the project.

Two schools of Milan's suburbs (Bicocca and Gratosoglio) got involved in the project, for a grand total of 15 class groups (350 pupils) and 50 people who are over 60 years old (of whom 15 already took an active part in the project).

The project is structured in 10 actions over 2 years, divided into 4 main steps:

- a) Participating in instructional activities about the heritage represented by the four foundations;
- b) Connecting personal experience with the content proposed in step 1;
- c) Sharing new content through self storytelling and a web platform;
- d) Changing from end-users to mediators/performers in different contexts.

The project also aimed at the creation of 5 products:

- 1) 4 suitcases;
- 2) a website, containing information about the project and the content of the suitcases;
- 3) intergenerational activities produced by participant pupils and for the new public;

- 4) a theatrical performance, based on the storytelling developed around the suitcases;
- 5) video recordings.

Participation is intended here primarily as sharing and openness, but also as letting different views – from those who are not familiar with the heritage – come as a surprise. The main intent is that of designing interventions that would be capable of creating a space for experiences and memories, but also future projects.

Methods

The research paradigms that inspired this work were those of Design-Based Research (Barab, Squire, 2004; Design-Based Research Collective, 2003; Wang Hannafin, 2005; Pellerey, 2005) and of Art Based Research (Sullivan, 2010), with a strong qualitative approach. Specifically, the former method was adopted in the process of sharing a work plan between researchers, museum personnel, teachers, pupils and senior participants, while the latter inspired the attempt at finding a powerful connection with the specific content of the museum, granting methodological and thematic coherence to the proposal.

Objectives and theoretical background

The objectives of the project are connected with three main topics: knowingly enjoying the heritage; participating and sharing cultural activities through the usage of different languages and multimedia techniques; producing new knowledge. More specifically, the intergenerational suitcase project aims at:

- Encouraging quantitative and qualitative growth of the public through proper education and training, using an innovative methodology and directly involving participants in the proposed activities. The selected audience represents the possibility of enlarging the width of the user base for design museums in a way that has benefits for the society;
- Orientating, qualifying and equilibrating participation, by facilitating connections between different publics, like elderly and teenagers (both native and non-native) that seldom approach the topics of industrial design and may be uncomfortable in entering the spaces where cultural activities happen;
- Removing barriers preventing access, by the means of knowingly visiting the places and of removing economical impediments: specifically, through the adoption of a theatrical language and of multimedia technology, the widest pluralism is encouraged;
- Inspiring the youth in pursuing career paths in the fields of culture and heritage promotion;
- Giving back an active role to the elderly, through sharing knowledge and experience.

Results

The training of the participants, both elderly and teenagers, aiming at personally involving them in cultural activities, resulted in: the discovery and the possibility to be informed about career paths in the fields of culture and heritage promotion; augmented curiosity of non-directly involved public, chiefly for the families of foreign origin, who

may experience many barriers in accessing the local cultural heritage; the discovery by the general public of new ways of accessing culture and knowledge in design museums opened for all.

Bibliografia/Bibliography

- Barab S. Squire K., 2004, *Design Based Research: Putting a stake in Ground*, in "The Journal of the Learning Sciences", 13, (1), pp.1-14.
- Dorfles G., 1972, *Introduzione al design industriale*, Einaudi, Torino.
- Moscato R., Nigris E., Tramma S., 2008, *Dentro e fuori la scuola*, Mondadori, Milano.
- Pellerey M., 2005, *Verso una nuova metodologia di ricerca educativa: La Ricerca basata su progetti (Design Based Research)*, in "Orientamenti Pedagogici" 52 5, pp.721-737.
- Sullivan G., 2010, *Art Practice as Research: Inquiry in the Visual Arts*. SAGE, Los Angeles-London-Singapore-New Delhi- Washington D.C .
- Wang F, Hannafin M.J., 2005, *Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments*, in "Educational Technology Research and Development", Volume 53, Number 4.

L'attivazione di competenze interculturali all'interno di programmi Double Degree

Enabling Inter-cultural competences within Double Degree programs

Fabio Corno, Richa Lal, Silvia Hassouna
Università degli studi Milano Bicocca, Milano

Parole chiave:
Competenza interculturale;
internazionalizzazione;
Programmi Dual Degree,
Intercultural Development
Inventory (IDI)

Il nostro mondo globalizzato richiede il rafforzamento di una capacità di comprensione interculturale. In questa prospettiva, le competenze interculturali (CI) svolgono un ruolo cruciale nell'aumentare e nel migliorare le relazioni tra culture differenti (Bennett 1993a, b; Hammer 1999b). Questo tema rappresenta una sfida rilevante per le università, che sono chiamate a preparare i loro studenti a vivere e a lavorare nell'arena globale. Soprattutto negli ultimi decenni, di fronte a un aumento rilevante degli studenti internazionali, le università hanno ampliato la loro offerta formativa ad includere programmi di studio all'estero e "joined and double degree".

Esistono al momento attuali conoscenze limitate in merito a quali misure possano stimolare le CI. La letteratura suggerisce che lo studiare all'estero – di per sé – non è sufficiente, in quanto deve essere supportato e organizzato. Noi abbiamo focalizzato la nostra attenzione sui programmi "double degree" (PDD), con particolare riferimento a due temi: 1) come si sviluppano le CI negli studenti che frequentano i PDD? 2) come dovrebbero essere strutturati i PDD per facilitare lo sviluppo delle CI? Il paper ha un taglio empirico, focalizzato sull'assessment degli studenti del MAIB – Master in Business Development International – utilizzando il modello di sviluppo della sensibilità interculturale (DMIS) introdotto da Bennett (Bennett 1986, 1993).

Il MAIB è un PDD, sviluppato dall'Università di Milano-Bicocca in collaborazione con Alliance University in India e Centennial College in Canada. Permette agli studenti di vivere e studiare in 3 città dinamiche e internazionali – Milano, Bangalore, e Toronto – per un periodo di 14 mesi. Lo utilizziamo per dimostrare l'applicazione di un approccio olistico alla costruzione di una sensibilità interculturale tra gli studenti.

Sulla base dei dati raccolti in una precedente ricerca – presentata alla conferenza AIIC 2015 nelle Azzorre (Portogallo) il paper mira a valutare lo sviluppo degli studenti lungo il continuum di sensibilità interculturale del modello DMIS nelle diverse fasi del percorso formativo. I dati qualitativi sono stati raccolti grazie discussioni di gruppo e interviste semi-strutturate con domande a risposta aperta. Rispetto alla precedente ricerca, il campo è stato ampliato: i dati qualitativi sono stati aggiornati a integrare l'esperienza degli studenti del primo gruppo di iscritti dopo il completamento del master; abbiamo analizzato come questi studenti hanno applicato le competenze acquisite durante il programma in altri settori e contesti culturali; abbiamo incluso nello studio i dati riguardanti le esperienze degli studenti del secondo gruppo MAIB (anno accademico 2015-2016).

Keywords:

intercultural competence;
internationalization; master
dual degree program;
Intercultural Development
Inventory (IDI)

Today's globalised world badly needs strengthening of intercultural understanding. Within this perspective, intercultural competences (IC) are central in increasing understanding and improving relations across cultures. This represents a big challenge for institutions of Higher Education (HE), which are called to prepare students to live and work in the global arena. Indeed, over the past decades – faced by an increasing number of international students – they have undergone a process of internationalization, which has often brought them to increase their degrees offer with “study abroad” and “joined and double degree programs” (Bennett 1993a, b; Hammer 1999b). Little knowledge exists about which measures can foster intercultural competences. Literature suggests that studying abroad – alone – is not sufficient, as it should be supported and organized. We have focused our attention on double degree programs, with particular reference to two issues: 1) how do students enrolled in double-degree programs develop IC? 2) how should double degree programs be structured in order to facilitate the development of IC development? This paper takes an empirical approach, as we focus on the assessment of students enrolled in MAIB – Master in International Business Development – using the Bennett's Developmental Model of intercultural sensitivity (DMIS) (Bennett 1986, 1993). MAIB is a joint double credential Master's program designed by University of Milano- Bicocca in partnership with Alliance University, India and Centennial College, Canada, where students study and live across 3 different campuses in 3 global dynamic cities in the world – Milan, Bangalore, and Toronto – over a 14 months period. We use MAIB as a case in point to demonstrate the application of a holistic approach towards building intercultural sensitivity among the students. Building on our previous research – presented at the AIIC conference 2015 in Azores (Portugal) – this paper aims to assess the development of the students along the intercultural sensitivity continuum of the DMIS at different stages of the educational path.

The qualitative data have been collected through semi-structured interviews with open-ended questions and group discussions. We have expanded the scope of the study: updating and integrating qualitative data after the 1st cohort students has completed the Master's program; analysing how the 1st cohort students have applied the competences achieved throughout the program across different sectors and cultural contexts; including the experiences of our 2nd MAIB cohort students (academic year 2015-2016) who are currently completing the India-term.

Objectives and theoretical framework

The study relies on Bennett's Developmental Model of intercultural sensitivity (DMIS). The DMIS proposes that individuals can be positioned along a continuum, characterized by different stages or orientations, ranging from ethnocentric perspectives towards more ethnorelative perspectives (Bennett 1986, 1993). The objective of the research is to assess the development of our students along this intercultural sensitivity continuum over time. The DMIS represents the most suitable theoretical framework to conceptualize and measure intercultural sensitivity and competence; an established research literature developed over time, illustrating its use (Paige, 2003). First, it is a theoretically based measure sought to

assess the impact of the study abroad experience on the intercultural sensitivity of students. Second, it has undergone extensive psychometric testing and is a reliable and valid measure (Hammer, Bennett, and Wiseman, 2003). On the basis of its grounding in theory, its empirical reliability and validity, and the fit with our program goals, DMIS deemed a good choice for measuring intercultural sensitivity of our students living and studying in Milan (Italy, Europe), Bangalore (India, Asia), and Toronto (Canada, North America).

Methodology and data collection

The study employs qualitative methods of data collection. The qualitative approach has been applied in order to gain insight into the development of intercultural sensitivity among the students and focused on the two MAIB cohorts: academic years 2014-2015 and 2015-2016. The data were collected through a series of semi-structured interviews conducted face to face or via Skype as well as group discussions. Two sets of questions were used: one for students of the current batch and the other for the MAIB graduates (alumni). The interview questions were developed on the basis of the theoretical framework of the research and the findings of the previous study.

Results

Our previous study presented at the AIIC conference 2015 in Azores (Portugal) focused on the intercultural learning across the India term and showed that MAIB Master program has positively affected student learning and development of students' intercultural competence. We are now in the process of finalizing our research and integrating the new data with the previous results. We shall be sharing the final findings at the end of the Master program after the students have experienced also the Canada term. The findings, based on the data analysis, will be shown in the detailed paper that we aim to present during this conference on May 26th.

Bibliografia/Bibliography

- Ang S., Van Dyne L., & Tan M.L. (2011), *Cultural Intelligence*. In R.J. Sternberg & S. B. Kaufman (eds.) "Cambridge Handbook on Intelligence", pp. 582-602.
- Boix Mansilla V., Jackson A. (2011), *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. Council of Chief State School Officers' Ed Steps Initiative & Asia Society Partnership for Global Learning, viewed on 11 October 2014
<http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>
- Auschner E., Laumann M., Gröschke D. (2014), *Towards Understanding and Fostering Intercultural Competence Within Double Degree Programs*, ISANA International Academy Association Conference Proceedings, 2014
- Bennett M.J. (1986). *Towards Ethnorelativism: A developmental approach to training for intercultural sensitivity*. "International Journal of Intercultural Relations", 10(2), 179-196.
- Hammer M.R. (2009). *The Intercultural Development Inventory: An approach for assessing and building intercultural competence*. In M.A. Moodian (Ed.), "Contemporary leadership and intercultural competence: Exploring the cross-cultural dynamics within organizations". Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hammer M.R., Bennett M.J., & Wiseman R. (2003). *The Intercultural Development Inventory: A measure of intercultural sensitivity*. "International Journal of Intercultural Relations", 27, 421-443.

Holmes P., O'Neill G. (2012), *Developing and evaluating intercultural competence: Ethnographies of intercultural encounters*, "International Journal of Intercultural Relations", vol. 36, pp. 707-718.

Kolb D.A. (1984). *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hills.

Pieski M. (2011), *Developing Intercultural Sensitivity Through Immersion Experiences in Unfamiliar Cultural Milieux: Implications for Teacher Education and Professional Development*, Kent State University, Kent.

Soria K. & Troisi J. (2013), *Internationalization at Home Alternatives to Study Abroad: Implications for Students' Development of Global, International, and Intercultural Competencies*, "Journal of Studies in International Education", vol. XX(X), pp. 1-20.

La valutazione della competenza interculturale delle studentesse e degli studenti che hanno partecipato a un programma annuale di mobilità internazionale individuale: gli indicatori

Assessing intercultural competency in student participants in an international mobility programme: indicators

Mattia Baiutti, Università degli Studi di Roma "Tor Vergata"

Parole chiave:

competenza interculturale;
mobilità studentesca;
valutazione; scuola
secondaria di secondo grado;
internazionalizzazione
dell'educazione

L'educazione interculturale in Italia è stata spesso collegata quasi esclusivamente alle studentesse e agli studenti definiti "stranieri". Tuttavia, l'educazione interculturale ha anche altre sfaccettature come, ad esempio, quella connessa alla mobilità studentesca. Rispetto a tale tema, la ricerca scientifica internazionale si è concentrata quasi esclusivamente sulla mobilità a livello universitario, intendendola come una delle pietre miliari del processo di internazionalizzazione dell'educazione. Vi è, pertanto, un vuoto di ricerca sugli scambi giovanili a livello di scuole secondarie di secondo grado, oggetto della presente ricerca.

La mobilità studentesca a 16/17 anni non rappresenta un fenomeno nuovo. Rispetto al passato, però, il numero di studenti e studentesse che decide di spendere un periodo all'estero è in continuo aumento. Recenti stime (<http://www.scuoleinternazionali.org>), infatti, hanno evidenziato che nel 2014 le studentesse e gli studenti italiani all'estero con un programma annuale, semestrale o trimestrale erano 7300 (stima 6800-7800) contro i 4700 (stima 4400-5000) del 2011 (+55% fra il 2011 e il 2014) e i 3500 (stima 3200-3900) del 2009 (+ 34% fra il 2009 e il 2011). Se si guarda in particolare l'andamento dei programmi annuali, oggetto del presente studio, si vedrà che nel 2009 la stima variava fra i 2200 e i 2500 studenti, nel 2011 c'erano 3300 studenti e nel 2014 erano 4100.

Sebbene vi siano molti lati positivi, la mobilità studentesca individuale internazionale pone diverse sfide al sistema scolastico italiano. Una di esse è ravvisabile nel fatto che la normativa italiana prevede che è responsabilità del Consiglio di classe italiano valutare e assegnare il credito scolastico all'alunna/o che per un anno ha frequentato un percorso di studi parzialmente o totalmente diverso da quello italiano. Pertanto, il problema è cosa e come valutare l'esperienza all'estero, all'interno della cornice italiana.

Secondo la letteratura internazionale uno dei principali risultati attesi dalla mobilità studentesca è lo sviluppo della *competenza interculturale*. Sebbene questo concetto sia sempre più diffuso – recetemente anche in Italia – rimane problematico definirlo e determinare gli elementi che lo compongono. A queste difficoltà ontologiche si affiancano le problematiche valutative.

Preso atto di ciò le domande della ricerca che si desidera presentare sono due:

DRI: *La scuola secondaria di secondo grado in Italia valuta la competenza interculturale dello studente o della studentessa che partecipa a un programma annuale di mobilità studentesca al suo rientro?*

DR2: Quali sono gli elementi che compongono la competenza interculturale degli studenti e delle studentesse della scuola secondaria di secondo grado che hanno partecipato a un programma annuale di mobilità individuale internazionale?

Obiettivi

Gli obiettivi della ricerca pertanto sono essenzialmente due: Il primo è di esplorare le pratiche valutative adottate dai Consigli di classe al rientro di uno studente o di una studentessa che ha partecipato a un programma annuale all'estero focalizzandosi sulla competenza interculturale. Qualora questa competenza non venisse valutata, si desidera comprendere le possibili motivazioni della mancata valutazione. Il secondo obiettivo della ricerca è di comprendere gli elementi che compongono la competenza interculturale contestualizzandola alle studentesse e agli studenti italiani che hanno partecipato a un programma annuale all'estero. In questo modo sarà possibile creare una base solida da cui dedurre gli indicatori per la valutazione della competenza interculturale delle studentesse e degli studenti rientrati.

Sfondo teorico

Per quanto riguarda il concetto di “competenza interculturale” il principale modello teorico di riferimento del presente studio è quello elaborato da Deardorff (2006). L'autrice definisce la competenza interculturale come la capacità di comunicare in modo appropriato ed efficace durante un incontro interculturale. Tale capacità si basa sulle attitudini (ad es., curiosità, apertura, rispetto), conoscenze (ad es., autoconsapevolezza culturale, comprensione dell'influenza dei contesti nelle visioni del mondo, consapevolezza sociolinguistica) e abilità (connesse principalmente al pensiero critico) interculturali del soggetto. Per quanto riguarda la valutazione della competenza, il principale modello di riferimento è quello proposto da Castoldi (2009). L'autore propone di valutare le competenze mediante una triangolazione (autovalutazione – eterovalutazione – analisi prestazioni) avente come punto di raccordo una rubrica valutativa. In quest'ultima sono esplicitati il significato attribuito alla competenza (dimensioni – criteri – indicatori) e i livelli di padronanza.

Metodologia

La metodologia della ricerca adottata è stata principalmente di matrice qualitativa. Per rispondere alla DR1 gli strumenti adottati sono stati: analisi documentale (44 POE, normativa vigente), 6 interviste semistrutturate con insegnanti e Dirigenti scolastici, 6 interviste semistrutturate con informatori privilegiati (MIUR, associazione Intercultura, Rete Promos(s)i) e 27 questionari compilati da studentesse e studenti rientrati da un programma annuale all'estero.

Per rispondere alla DR2, sono state condotte diverse interviste semistrutturate: 11 con studenti e studentesse rientrati da un programma annuale all'estero, 3 con cinque genitori, 2 con insegnanti, 2 con amici delle studentesse e degli studenti e 3 con volontari dell'associazione Intercultura.

Per l'analisi dei dati si è utilizzato la *thematic analysis* con il supporto dei software Nvivo e SPSS.

Risultati

Rispetto alla DR1, dall'analisi dei dati emerge che nelle scuole analizzate non sono state adottate prassi valutative concernenti la competenza interculturale delle studentesse e degli studenti rientrati da un programma annuale all'estero. I dati evidenziano, altresì, il sorgere di alcune reti regionali di scuole che, con il supporto dell'associazione Intercultura, mirano ad elaborare possibili strumenti condivisi di valutazione di tale competenza. Rispetto alla DR2, i dati suggeriscono che gli elementi da considerare per valutare la competenza interculturale delle studentesse e degli studenti rientrati sono ad esempio curiosità verso l'alterità, interesse verso questioni mondiali, accettazione delle differenze, consapevolezza di sé, conoscenza nuova del contesto d'origine, conoscenza del contesto ospitante, abilità connesse al pensiero critico, adattamento, visione etnorelativa, gestione dei conflitti.

Keywords:

Intercultural competence; student mobility; assessment; second level secondary school; internationalisation of education

Intercultural research in Italy has most often been related to “foreign” students. But intercultural education has other aspects, including that of student mobility. In this area, international researchers have confined themselves almost exclusively to university level mobility, considering it to be a milestone in the process of the internationalisation of education.

There is therefore a definite lack of interest in second level secondary school exchanges, which are considered in this study.

Mobility among 16/17 year old students is not a new phenomenon. Compared to the past, however, the number of students who decide to study abroad is steadily growing. Recent estimate (<http://www.scuoleinternazionali.org>), have shown that in 2014, 7300 Italian students were studying abroad in annual, six-monthly and quarterly programmes (estimated 6800-7800) over 4700 (estimated 4400-5000) in 2011 (+55% growth from 2011 to 2014) and 3500 (estimated 3200-3900) in 2009 (+ 34% growth from 2009 to 2011). If we consider annual foreign study programmes in particular, the subject of this study, we can see that in 2009 the estimate varied from 2200 to 2500 students, while in 2011 there were 3300 participants in such programmes, and 4100 in 2014.

Although there are many positive aspects to the phenomenon, international student mobility poses a number of challenges to the Italian school system. One of these lies in the fact that Italian law states that it is the Italian class council that assesses and assigns end of year study credits to students who have spent part or all of the year abroad. It follows that the issue is what to assess and how to assess it in the Italian context.

The international literature agrees that one of the main results to be expected from student mobility is a growth in intercultural competence. Although this concept is gaining ground – even in Italy, in recent times – it is hard to define and identify its components. These ontological difficulties are accompanied by the difficulty in assessing such growth.

In the light of the above, this study intends to consider the following two aspects:

DR1: Does second level secondary school in Italy assess the intercultural competence of student participants in annual educational mobility programmes?

DR2: What are the components of intercultural competence in second level secondary school student participants in annual educational mobility programmes?

Objectives

The study therefore has two main objectives. The first is to study the assessment criteria adopted by class councils when evaluating a student who has participated in an annual educational mobility programme, with a focus on his or her intercultural competence. If this competence is not evaluated, we have aimed to comprehend the reasons for this failure. The second objective is to understand the components of intercultural competence in relation to Italian student participants in annual foreign study programmes. This will enable us to create a solid foundation for deriving indicators for assessing the intercultural competence of participants in such programmes.

Theoretical basis

The principle theoretical model for intercultural competence is that drawn up by Deardorff (2006). The author defines intercultural competence as the ability to communicate appropriately and effectively in an intercultural exchange. This ability is based on the intercultural attitudes (curiosity, openness, respect), knowledge (cultural self-awareness, comprehension of context as a factor in determining a vision of the world, socio-linguistic awareness) and ability (associated primarily with critical thought) of the subject.

As for the assessment of such competence, the main theoretical model is that proposed by Castoldi (2009). The author suggests assessing competence by means of a triangulation (self-assessment – hetero-evaluation – analysis of performance) in relation to a, evaluation chart. The latter explicates the significance attributed to the competence (dimensions – criteria – indicators) and levels of mastery.

Methodology

The present study has mainly adopted a quality matrix approach. The following tools were used to respond to DR1: document analysis (44 POE, current regulations), 6 semi-structured interviews with teachers and headteachers, 6 semi-structured interviews with privileged informants (MIUR, intercultural associations, Rete Promos(s)i) and 27 questionnaires filled out by students returning from a year's study abroad.

A number of semi-structured interviews were conducted to respond to DR2: 11 with students returning from a year's study abroad, 3 with five parents, 2 with teachers, 2 with the friends of the students in question and 3 with volunteers from the *Intercultura* association.

Thematic analysis supported by the Nvivo and SPSS softwares was used to evaluate the resulting data.

Results

As regards DR1, the analysis indicated that the schools in consideration did not employ any methodology to assess the intercultural competence of students returning from a year's study abroad. However, the data indicate that certain regional networks of schools have arisen to draw up shared means of assessing this competence, with the support of the *Intercultura* association.

As regards DR2, the data suggest that the elements to be considered in assessing the

intercultural competence of the students should include curiosity about the other, interest in global issues, acceptance of difference, self-knowledge, new understanding of their home environment, knowledge of the host environment, a capacity for critical thought, adaptation, ethno-related thought, conflict management.

Bibliografia/Bibliography

Baiutti M., 2014/2015, *La competenza interculturale: uno dei principali risultati attesi dalla mobilità studentesca*, Rivista Scuola IaD, 9/10.

Baiutti M., 2015, *La competenza interculturale per pensare assieme un futuro possibile*, MeTis, V (1), pp. 332-339.

Byram M., 2008, *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*, Clevedon: Multilingual Matters.

Castoldi M., 2009, *Valutare le competenze*, Roma: Carocci.

Deardorff D.K., 2008, *Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization*, "Journal of Studies in International education", 10 (3), pp. 241-266.

Deardorff D.K., 2009, (a cura di), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks: Sage.

L'albero della vita. Diritti, doveri e sogni nella costruzione dell'identità

The tree of Life. Rights, duties and dreams in building identity

400

Gioia Aloisi, Monica Gorini, EDU-ART, Milano

Parole chiave:

Intercultura; diritti;
doveri; alberi della vita;
multimodale; creatività

Il Libro *L'Albero della vita* introduce a un viaggio interculturale nel quale Oriente e Occidente s'incontrano: il viaggio è ricerca e scoperta del nuovo, è crescita delle civiltà. Attraverso le vicende di un piccolo volatile femmina e lavorando su diversi piani di lettura, si propone un percorso legato alla costruzione dell'identità; si approfondiscono tematiche legate

alla vita, ai diritti e ai doveri, alla dimensione di condivisione interculturale dei popoli. Si propone una visione narrativa dell'esperienza umana in forma metaforica.

In una serie di Laboratori svolti nella scuola secondaria di primo grado, è stato chiesto ai ragazzi di leggere il libro e riflettere sui doveri e sui diritti della protagonista; in alcune classi è stato prodotto un video, in altre sono nati alberi tridimensionali realizzati con oggetti di recupero; in altre classi sono state incise registrazioni che rispecchiavano le riflessioni dei ragazzi. I partecipanti sono stati invitati a costruire alberi della vita con materiale di riciclo dopo la lettura della narrazione. Con studenti più grandi, l'approccio multimodale delle due formatrici Gioia Aloisi e Monica Gorini ha condotto gli studenti a dare forma ai loro alberi della vita e successivamente a vivere un'esperienza umana di riconnessione con alberi genealogici e familiari ricollegandoli ai vissuti identitari e personali.

L'intervento formativo è stato proposto anche in una performance in cui attori non vedenti e vedenti, musicisti e danzatrici hanno dato vita a un momento di condivisione dei pensieri e dei contenuti che si costruiscono secondo metodologie di interazione e di condivisione di linguaggi creativi differenti. A seguire è prevista la realizzazione di un happening con il pubblico a cui verrà chiesto di costruire in modo collaborativo alberi della vita come simboli generativi di possibilità di condivisioni oltre i limiti dell'età, della condizione sociale, dell'habitus mentale e dell'etnia.

Obiettivi e sfondo teorico

- Usare i linguaggi espressivi dell'arte come mediatori culturali per la condivisione e l'accettazione del diverso.
- Responsabilizzare gli adulti alla condivisione dei diversi elementi culturali anche con i propri figli.
- Intendere il cambiamento come propedeutica alla strutturazione di una crescita supportata dall'appartenenza ad un'identità in mutazione.
- Aiutare il dialogo generazionale e contribuire, alla lotta contro i fondamentalismi.

Lo sfondo teorico da considerare potrebbe essere il concetto di interazione fra i popoli in un rimando fra gesto personale e interazione possibile con l'altro da me. Ricostruire,

con un intreccio ramificato di generazioni interattive, un dialogo di appartenenze legato all'arte e alla creatività del pensiero divergente, pensiamo che possa riprendere un orizzonte culturale maggiormente fiorito e inclusivo oltre che dinamico ed in tensione verso un'identità multidimensionata che possa aiutare a cancellare i fondamentalismi.

La richiesta di inclusione o esclusione gruppale legata alla reciproche differenze etniche, nonché all'evitamento delle persone disabili all'interno dei progetti sociali, può essere smontata da percorsi condivisi sia culturali sia espressivo artistici.

Le differenze presenti nei gruppi messe in atto sul genere, sulla razza, sulla disabilità o sulla sessualità, creano un pensiero rigido categorizzante impoverendo la dimensione creativa e del rispetto umano. Problematiche che un pensiero critico, creativo dovrebbe condurre alla decostruzione partendo dal presupposto che i diversi punti di vista ci permettono di vedere nuovi mondi e sono all'origine di ogni svolta e scoperta non solo artistica ma scientifica e universale.(De Bono, Gardner).

Metodologia

La metodologia utilizzata è variata in relazione alla classe di appartenenza sulla quale verte il lavoro. Generalmente usiamo il metodo induttivo e quello della ricerca azione, tuttavia le metodologie possono essere anche implementate dagli attori coinvolti nel lavoro.

Risultati

La ricerca è partita nel 2014 e (ad oggi) vi hanno preso parte circa 200 bambini di varie fasce d'età, circa 30 adolescenti e 40 adulti. I risultati sono incoraggianti, rispetto agli obiettivi di partenza, nelle classi dove si è svolto il lavoro di condivisione interculturale attraverso *L'albero della vita* non ci sono manifestazioni di intolleranza verso i migranti o i diversi, si è costruito un dialogo maggiore sulla compartecipazione al sapere tra gli alunni. Fra gli adolescenti e gli adulti si è costruita una maggior consapevolezza dei diritti e dei doveri di cittadinanza e di relazione con il cambiamento personale di costruzione identitaria condivisibile. Non si notano irrigidimenti stereotipati di esclusione dei diversi.

Keywords:

Intercultural; rights; duties;
trees of life; multimodal;
creativity

The Book *The tree of Life* leads us to an intercultural journey in which East and West meet. The story testifies that the journey is research and discovery of the new, is the growth of civilizations. Through the story, working on different levels of reading, we tried to build a path linked to the construction of identity. Issues related to the life, rights and duties, the sharing of intercultural dimension of people are detailed in the book. *The tree of Life* gives readers a broad view and an enlarged perspective of human experience through narrating the stories of mythological and heavenly birds. The output of the book has given rise to an interesting path linked to fields of art and Education. In a series of workshops held in the secondary school level, it was asked the students to read the book and to reflect on the duties and rights of the protagonist.

In some classes it was produced a video; in other they were born three- dimensional trees made from found objects; in other classes still were engraved recordings that reflected the thoughts of the guys on the different meanings that the text had aroused. The multimodal approach of the two teachers, Gioia Aloisi and Monica Gorini, led students to model their trees of life and then to live the human experience of reconnecting with family history and family trees, linked to experiences and personal identity. Interesting products were created by students as a result of the experience: videos, power point, thematic reports reflections that could be seen in our speech. It

Is an example of shared intercultural education for all school levels, also projectable in different social contexts. These days, the tree of life has been transformed into a performance in which blind and visually impaired actors, musicians and dancers give life to a moment of sharing thoughts and contents. The path will be built according to methods of interaction and using different creative languages. Follow it is planned to organize a happening with the public who will be asked to build collaboratively trees of life as symbols of the generative possibilities of shares beyond age limits, social condition, mental habitus and ethnicity.

Objectives and theoretical background

- Use the artistic languages as cultural mediators for sharing and accepting differences
- Empower adults to the sharing of different cultural elements also with their children
- Help the generational dialogue
- Contribute to the awareness of belonging to ethnic identity

The theoretical background to consider would be the concept of interaction between people in a cross-reference between personal gesture and possible interaction with other “than me”. You can build a dialogue of memberships through a branched interactive generations intersection. Through art and with the use of divergent thinking we think we can come closer to a more flowery and inclusive cultural horizon and as well as striving and dynamic towards a ‘multidimensional identity. It can cancel fundamentalism.

The request for inclusion or exclusion of the group linked to mutual ethnic differences, as well as avoidance of disabled people within social projects, can be removed from shared tracks both cultural and artistic expression. The differences in the groups related on gender, race, disability or sexuality, create a rigid thinking, categorizing, impoverishing the creative dimension and of human respect. What issues a critical , creative thinking should lead to the deconstruction assuming that the diversification viewpoints allow us to see new worlds and are the origin of every breakthrough and discovery not only artistic but scientific and universal.(De Bono, Gardner).

Methodology

The methodology used is varied in relation to the membership class on which concerns the work. Normally we use the inductive method and action research, however the methods can also be implemented by the actors involved in the work.

Results

The research started in 2014 and have been involved about 200 children of various age groups, about 30 teenagers and 40 adults. Results to date are encouraging, compared to initial objectives. In classes where there was the work of intercultural sharing through *The tree of life* there are no manifestations of intolerance towards migrants or the different. It has built more dialogue on sharing the knowledge among students. Among adolescents and adults it has built a greater awareness of the rights and duties of citizenship and relationship with personal change of identity construction shareable. There are not stereotyped stiffeners of exclusion of different.

Bibliografia/Bibliography

- Aloisi G., Gorini M., (2014), *L'albero Della Vita*. Milano, Narcissus.
- De Bono E. (1998) *Creatività e pensiero laterale*, Milano, BUR
- Di Napoli G. (2004) *Disegnare e conoscere*, Milano, Einaudi
- Giusti M., (2012), *Forme Azioni Suoni per il diritto all'educazione*, Milano, Guerini,
- Giusti M. (2012), *L'educazione interculturale nella scuola*, Milano, Rizzoli Etas,
- Munari B. (2005) *Arte come mestiere*. Roma. Ed. Laterza
- Ouspensky P.D. (1976) *Frammenti di un insegnamento sconosciuto*, Roma, Astrolabio.

Ponti Teatrali. Un'esperienza di pedagogia interculturale-teatrale con bambini di Terza elementare

Theatrical bridges. An experience of intercultural education with children of Primary Third

404

Isabella Peghin, Associazione Metodi Attivi, Milano

Parole chiave:
narrazione; incontro;
ascolto; inclusione

L'esperienza è stata realizzata in una classe terza di scuola primaria della città di Trieste. Trieste è una città di frontiera che, per effetto dei passati e attuali movimenti migratori, presenta un panorama di molteplici realtà culturali. Il lavoro ha coinvolto in prima persona gli alunni e trasversalmente gli altri insegnanti di classe e i genitori. La classe è composta di 21 alunni di cui 2 bambini rumeni, uno albanese, uno sloveno, uno cinese e uno italo-egiziano. Il senso di questo lavoro è quello di offrire agli alunni un'occasione per condividere abitudini, storie e ricordi legati alla propria terra di origine, stimolando la curiosità dei bambini verso le diverse culture e valorizzandone le differenze e le specificità.

Lo strumento principale utilizzato per creare ponti è stato il Playback Theatre, che ha permesso a ogni bambino di avere uno spazio accogliente, sicuro e rispettoso in cui raccontarsi, essere ascoltato, compreso e rispecchiato. Infatti, ognuno ha avuto la possibilità di rivedere trasformata in teatro la propria narrazione messa in scena attraverso semplici forme espressive e semplici drammatizzazioni dagli attori-compagni, che diventavano ausiliari e quindi co-costruttori della conoscenza reciproca.

Questa esperienza fa parte di una più ampia pratica didattica orientata alla relazione e all'inclusione. Inizialmente si è lavorato sul gruppo con circles time, sociometria, giochi di gruppo e altri appartenenti alle diverse provenienze dei bambini, per sviluppare il riscaldamento alla relazione e nutrire il terreno della fiducia e della narrazione di sé. Successivamente si sono coinvolti indirettamente i genitori (spesso poco collaborativi), facendo chiedere loro dai bambini di condividere fiabe e ricette di piatti tipici della propria cultura, successivamente raccolti in classe anche sotto forma narrativa e iconica.

Il Playback Theatre ha rappresentato il momento di massima condivisione: ogni bambino racconta di sé ascoltato attivamente da tutta la classe, poi sceglie alcuni compagni che diventino i personaggi e mettano in scena la sua storia, i suoi ricordi, le sue emozioni; la storia diventa la storia di tutti, si agisce la funzione di rispecchiamento, poiché sia chi drammatizza, sia chi guarda può riconoscere parti di sé e della propria storia in ciò che viene messo in scena. Infine, un momento di vera e propria condivisione nella quale, a turno, ciascuno può raccontare cosa è risuonato in lui della storia appena messa in scena.

Sfondo teorico

Il riferimento teorico sono gli Action Methods, ideati da Jacob Levy Moreno (1889 Bucarest - 1974 NewYork) e in particolare il Playback Theatre, ideato negli anni settanta del '900' da Jonathan Fox. Metodi Attivi (psicodramma, sociodramma, sociometria, role

playing, role training e Playback Theatre) offrono la possibilità di analisi e intervento sulle dinamiche dei gruppi e l'espansione delle capacità espressivo-relazionali del singolo.

I M.A. si fondano sul valore dell'incontro, della relazione, della soggettività. Prevedono la centralità dell'espressione personale, dell'interazione fra i soggetti e il coinvolgimento globale della persona nei suoi aspetti emotivo-affettivi, cognitivi, corporei ed espressivi.

Obiettivi

- Stimolare la curiosità dei bambini rispetto alle altre culture.
- Stimolare la ricerca e la condivisione di fiabe, giochi, musica e cibi tipici della propria cultura di provenienza.
- Valorizzare le differenze, le specificità e le somiglianze tra le diverse culture.
- Allenare alla pluralità di punti di vista differenti.
- Stimolare l'ascolto dell'altro e la narrazione di sé.
- Stimolare l'empatia verso l'altro.
- Stimolare l'espressione creativa di ogni singolo.

Sfondo metodologico

Il Playback Theatre (PT) nasce negli Stati Uniti negli anni settanta del '900, grazie all'antropologo e psicodrammatista Jonathan Fox. Il PT:

- sottolinea l'importanza e la dignità dell'esperienza personale;
- valorizza il bisogno universale di connessione tra le persone, permettendo il superamento del timore del giudizio/pregiudizio.

Il Playback Theatre – grazie alla figura del conduttore che guida il gruppo attraverso il processo narrativo e drammatico – crea uno spazio rituale, accogliente, rispettoso e non giudicante, dove ogni persona può narrare la propria storia e vederla immediatamente trasformata in forma artistica.

Risultati

Dai momenti di riflessione dopo ogni attività, dai disegni e da alcuni temi dei bambini, è emerso:

- un nuovo entusiasmo verso la conoscenza di culture differenti;
- un superamento dei preconcetti;
- il superamento del timore di critiche, che ha favorito l'approfondimento della propria cultura e di quella ospitante;
- la gioia di condividere questa esperienza anche con i genitori;
- la consapevolezza che avere abitudini culinarie, linguistiche e religiose diverse è arricchente.

Keywords:
story telling; encounter;
listening; inclusion

The experience has been developed in a third class of primary school in the city of Trieste. Trieste is a border town which, as a result of the current migratory movements, presents an overview of multiple cultural realities. This work has involved pupils and across other class teachers and parents. The class consists of 21 students including two Romanian children, one Albanian, one Slovenian, one Chinese and one Italian-Egyptian.

The meaning of this work is to offer students an opportunity to share stories and memories related to their land of origin, stimulating children's curiosity towards different cultures and valuing their differences and specificities.

The main tool to "create bridges" has been the Playback Theatre, which allowed each child

to be able to have a welcoming, safe and friendly environment in which to talk about, to be heard, understood and mirrored. In fact each one has a chance to review their own story, which is staged through simple forms of expression and simple dramatizations by actors-mates who will become auxiliaries and then co-builders of mutual understanding. This experience is part of an educational practice well oriented to Relationship and Inclusion. Initially we worked on the group-class with circles time, sociometry, group games and other coming from the different children cultures, to warm up relationships and nourish the ground to confidence and self-narration. Then, we have indirectly involved parents asking them to share with their children fairy tales and recipes about typical dishes of their own culture. These elements have been gathered, in classroom, in narrative and iconic form. Playback Theatre has represented the maximum sharing time : each child tells about him/herself actively listened by the whole class, then choose some school-mates who become the characters and put in scene his story, his memories , his emotions; the story becomes the story of all, it acts the function of mirroring, as both those who dramatizes and the viewer can recognize parts of themselves and their own history in what is staged.

Theoretical background

The theoretical references are the Action Methods, designed by Jacob Levy Moreno (1889 Bucharest – 1974 New York) and mainly the Playback Theatre developed in the seventies of XX Century by Jonathan Fox. The Action Methods (psychodrama, sociodrama, sociometry, role playing, role training and Playback Theatre) offer the possibility of analysis and intervention on the group dynamics and the expansion of expressive-relational capabilities of the individual.

The A.M. are based on the value of the Encounter, the Relationship and the Subjectivity. They emphasize the centrality of personal expression, the interaction between the actors and the overall involvement of the person in his emotional-affective, cognitive, and bodily expression.

Aims

1. Stimulate the curiosity of children towards other cultures.
2. Encourage research and sharing of fairy tales, games, music and typical foods of their culture.
3. Bring out differences, specificities and similarities among different cultures.
4. Train the plurality of different points of view.
5. Stimulate listening to others and self-narration.
6. Stimulate empathy towards the other
7. Stimulate the creative expression of each individual.

Methodological background

Playback Theatre (PT) was born in the United States in the seventies of XX Century thanks to the anthropologist and psychodramatist Jonathan Fox. The PT:

- stresses the importance and dignity of personal experience;
- enable people to connect their historical memory with that of the other participants;
- emphasizes the need for universal connection, overcoming the fear to be judged.

Playback Theatre – thanks to the conductor who leads the group through the narrative and dramatic process – creates a ritual space, friendly, respectful and non-judgmental, where every person can tell his/her story and watch it turned into an art-form.

Results

Thanks to reflection after each activities, the drawings and some compositions we notice:

- a new enthusiasm towards the knowledge of different cultures;
- an overcoming prejudices;
- the overcoming of fear to be judged, that allows to deepen both the native and the hosting culture;
- the joy of sharing this experience with their parents;
- the awareness that having culinary habits, different languages and religions could live together and be appreciated.

Bibliografia/Bibliography

Dotti L., *Storie di vita in scena*, ed. ANANKE, Torino, 2006

Dotti L., *Lo psicodramma dei bambini*, FrancoAngeli, Milano, 2007

Garcea E. A.A., *La comunicazione interculturale-Teoria e pratica*, Armando editore, 1996
Roma

Guidi G., Mignola L., Russo Agrusti T., 1988, *Insegnare dietro le quinte. Itinerari di didattica teatrale*, Ed. La Nuova Italia, Firenze

Moreno J.L., 1964, *Principi di sociometria e psicoterapia di gruppo e sociodramma*, Ed. Etas
Kompass, Milano

Peghin I., 2005/2006, Tesi di laurea, *La socializzazione attraverso la comunicazione teatrale: una ricerca con i bambini*, Trieste

Modena-Tirana. Andata e ritorno

Modena-Tirana. There and back

Cristiana Zanasi

Museo Civico Archeologico Etnologico, Modena

A cura di

Giuliano Gallina, Ilaria Pulini, Rossella Ruggeri, Cristiana Zanasi

Parole chiave:

sponde; Albania; dialogo;
partecipazione; intercultura

Le due sponde dell'Adriatico si congiungono idealmente nella mostra "Modena-Tirana. Andata e ritorno", inaugurata ai Musei Civici di Modena il 28 novembre, giorno dell'Indipendenza albanese, e visitabile fino al 5 giugno. Il progetto ha visto collaborare il Museo Civico Archeologico Etnologico, l'associazione Moxa (Modena per gli altri) e numerosi altri partner, con il patrocinio delle ambasciate d'Albania a Roma e d'Italia a Tirana. La mostra propone uno sguardo da un'angolazione emiliana, e in particolare modenese, su episodi delle relazioni con l'Albania dalla fine dell'impero ottomano a oggi, per concludersi con un dialogo a più voci con cittadini albanesi attualmente residenti a Modena. I termini cronologici sono stati dettati dalle storie di modenesi o emiliano-romagnoli che in questo lungo arco di tempo hanno accorciato quella pur breve distanza fra Italia e Albania: figure di geografi, archeologi, alti ufficiali e semplici soldati, architetti, cooperanti, imprenditori, artisti, migranti che si muovono su uno sfondo storico delineato con brevi incisivi tratti per lasciare emergere singole storie. Attraverso immagini e testimonianze si offrono squarci del vissuto di intere generazioni da cui emerge il filo di un costante rapporto tra "le due sponde dello stesso mare", talora drammatico e conflittuale, in altre occasioni comune e solidale. La forte volontà di promuovere dinamiche che puntano al coinvolgimento del pubblico si è tradotta in una serie di incontri successivi all'inaugurazione, il primo dei quali ha visto la presentazione della quarta agenda interculturale del Museo Civico Archeologico Etnologico, interamente dedicata all'Albania.

Obiettivi e sfondo teorico

Il progetto si inserisce nel solco delle iniziative di carattere interculturale che fanno ormai strutturalmente parte della programmazione dei Musei Civici di Modena, nella consapevolezza del potenziale che hanno i musei come strumento di integrazione attraverso iniziative culturali all'insegna della condivisione. Dopo *Choose the piece, This land is your Land* e *Strade*, che hanno visto dialogare cittadini modenesi provenienti da diversi Paesi del mondo, questo progetto è interamente dedicato all'Albania. Alle testimonianze raccolte è affidato un messaggio di amicizia e vicinanza, non solo geografica, fra i due Paesi, in un momento storico in cui il tema dei conflitti fra civiltà sta emergendo in tutta la sua drammaticità. Anch'esse possono contribuire a rinsaldare quel ponte sull'Adriatico che proprio grazie al dialogo ha saputo generare nel presente nuove opportunità di scambio, ponendosi come stimolo per le istituzioni e la società civile a non ripetere tragici errori e a preparare un futuro in cui rispetto e comprensione siano alla base di ogni convivenza.

Metodologia

Come in altre iniziative di carattere interculturale dei Musei Civici di Modena, anche in questa occasione il progetto ha preso le mosse da una delle raccolte museali: 35 stampe originali dipinte realizzate dall'atelier "Marubi", fondato nel 1856 a Scutari dall'esule piacentino Pietro Marubbi. Ed è proprio al linguaggio fotografico che la mostra ha affidato la maggior parte delle testimonianze esponendo numerose immagini oggetto di donazioni e prestiti di cittadini e istituzioni: una vera chiamata a raccolta che ha generato partecipazione e condivisione.

Non sono tuttavia soltanto le immagini a raccontare una storia di relazioni, ma anche le interviste che danno voce ad alcuni dei tanti cittadini albanesi residenti attualmente a Modena e a modenesi che a vario titolo sono coinvolti in attività e progetti in Albania. Le loro riflessioni esprimono i sentimenti che contraddistinguono diverse esperienze di "viaggio fra le due sponde dell'Adriatico.

Risultati

La mostra, inaugurata il 28 novembre e visitata ad oggi da 5600 persone, ha generato un dialogo con la comunità albanese residente a Modena e richiamato l'interesse di istituzioni italiane e albanesi, associazioni, cittadini e imprese, coniugando così i diversi destinatari previsti fra gli obiettivi del progetto. Madrina del progetto, così come della precedente edizione Strade, è stata Cécile Kyenge, prima partecipante, poi sostenitrice delle iniziative interculturali del Museo. Sulla base dell'interesse riscontrato dalla mostra sono stati previsti numerosi appuntamenti mirati all'approfondimento di singoli temi presentati in mostra.

Keywords:

sides; Albania; dialogue; participation; interculture

The two sides of the Adriatic Sea are combined ideally in the exhibition *Modena-Tirana. Andata e ritorno*, inaugurated by the Civic Museums of Modena on 28th of November, Albany Independence Day, and opened until 5th of June 2016. The project is a collaboration between the Archaeological Ethnological Museum, the association Moxa (Modena for Others) and several other partners, with the support of the Albanian Embassy in Rome and the Italian Embassy in Tirana. The exhibition offers a look from an Emilian perspective, and in particular a Modena's viewpoint, of episodes of relations with Albania from the end of the Ottoman Empire to the present day, ending with a polyphonic dialogue with Albanian citizens currently residing in Modena. The chronological terms were dictated by the stories of citizens of Modena and of the Emilia-Romagna who, in this long period of time, have reduced the short distance between Italy and Albania: geographers, archaeologists, senior officers and ordinary soldiers, architects, aid workers, entrepreneurs, artists, migrants who move on a historical background outlined with incisive strokes to leave out individual stories. Through images and testimonies the exhibition offers glimpses of the life of entire generations who show the thread of a constant relationship between "the two shores of the same sea", sometimes dramatic and conflicted, in other occasions common and supportive. The strong will to promote dynamics that link to public involvement has resulted in a series of meetings following the inauguration, the first of which was the presentation of the fourth intercultural agenda of the Archaeological Ethnological Museum, dedicated to Albania.

Theoretical objectives

The project is included in the wake of intercultural initiatives that are now structurally part of the programming of the Civic Museums of Modena, in the awareness of the potential that the museums have as a means of integration through cultural initiatives in the pursuit

of sharing. After “Choose the piece”, “This Land Is Your Land” and “Strade”, which have supported the dialogue between Modena citizens from different countries of the world, this project is entirely dedicated to Albania. The evidences gathered has entrusted a message of friendship and closeness, not only geographical, between the two countries, in a historical moment in which the theme of conflict between civilizations is emerging in all its drama. They can also contribute to strengthening the bridge on the Adriatic Sea that, thanks to dialogue, has been able to create in this new trading opportunities, acting as a stimulus for the institutions and civil society not to repeat the tragic mistakes and prepare for a future in which respect and understanding are the basis of every cohabitation.

Methodology

As in other intercultural initiatives of the Civic Museums of Modena, on this occasion the project was prompted by the museum collections: 35 painted photos made by Atelier “Marubi”, founded in 1856 in Shkodra by the exile Pietro Marubbi from Piacenza. And it is precisely to the photographic language that the exhibition has entrusted most of the testimonies exposing many images, objects of donations and loans of citizens and institutions: a real rallying call that generated participation and sharing.

Not only the images, however, tell a story of relationships, but also the interviews that give voice to some of the many Albanian citizens currently residing in Modena and to Modena citizens who for various reasons are involved in activities and projects in Albania. Their reflections express the feelings that distinguish different experiences of “travel between the two shores of the Adriatic Sea”.

Results

The exhibition, inaugurated on November 28th and visited by 5,600 people until now, generated a dialogue with the Albanian community living in Modena, and attracted the interest of Italian and Albanian institutions, associations, citizens and businesses, thus combining the different target population between the project objectives.

Godmother of the project, as well as for the previous edition “Strade” of 2009, it was Cécile Kyenge, firstly participant, and then supporter of intercultural initiatives of the Museum. Starting from the interest encountered by the exhibition, many events have been forecasted focusing on individual themes presented in the exhibition.

Bibliografia/Bibliography

Modena-Tirana. Andata e ritorno Immagini. Racconti e documenti fra Italia e Albania
Catalogue of the exhibition edited by Ilaria Pulini, Rosella Ruggeri, Cristiana Zanasi
Bologna 2015

Modena-Tirana. Andata e ritorno Immagini. Racconti e documenti fra Italia e Albania
Agenda 2016 edited by Cristiana Zanasi Carpi 2015

Siriani in transito: un laboratorio interattivo

Syrians in transit: interactive workshop

Marta Mantegazza, Giulia Pozzebon, Alessandra Pezza, Anna Pasotti
Associazione NUR, Milano

411

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE GIOCCA BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Parole chiave:
viaggio; rifugiati siriani;
laboratorio interattivo;
apprendimento cooperativo

Siriani in transito è un progetto volto a sensibilizzare l'opinione pubblica sulle normative europee in materia di immigrazione e la loro ripercussione concreta nelle condizioni di viaggio dei migranti, prendendo a titolo esemplificativo il caso dei siriani in fuga dalla attuale guerra. Si prefigge di compensare e integrare il discorso mediatico agendo per l'emersione e la conseguente decostruzione di pregiudizi e stereotipi intorno a questo argomento, promuovendo la capacità di analisi critica del contesto storico-sociale contemporaneo e delle innumerevoli fonti di informazione, attraverso il superamento delle letture semplicistiche e univoche dettate dalle retoriche dei molteplici fondamentalismi (dai regimi e dalle forme di potere dittatoriali post coloniali, ai discorsi xenofobi che oggi dilagano nell'Europa contemporanea).

Persegue questi obiettivi attraverso differenti strumenti e modalità:

1. una mostra narrativo-fotografica che, riportando il racconto corale dei siriani incontrati, intervistati e fotografati, narra il loro viaggio attraverso l'Europa, con un focus su tre tappe di snodo (Catania, Milano, Malmo);
2. un blog e una pagina facebook che promuovono il progetto e contestualmente riportano le principali notizie sull'argomento in tempo reale;
3. un pacchetto formativo per le scuole secondarie che si articola in varie proposte declinabili sulle esigenze delle classi:
 - la possibilità di esporre la mostra all'interno del plesso scolastico, con l'eventuale accompagnamento da parte delle curatrici in una visita guidata
 - una lezione frontale che analizza il viaggio dalle sue ragioni al suo sviluppo, con un'attenzione particolare alle normative europee ed il racconto delle storie di alcune delle persone incontrate nel corso del progetto;
 - un laboratorio ludico-interattivo che, sottoforma di gioco di ruolo, coinvolge i ragazzi in un'esperienza di identificazione con un migrante.

Quest'ultimo, in particolare, è interessante ai fini della presente proposta in quanto promuove contestualmente lo sviluppo di conoscenze e di competenze interculturali, nei suoi contenuti come nelle sue modalità.

Le classi vengono suddivise in gruppi di 7-8 studenti; ciascuno di essi riceve un profilo identitario di un ipotetico migrante, un budget e un obiettivo. Alla partenza, ogni gruppo deve decidere quali oggetti portare con sé tra una lista proposta. Inizia così un metaforico viaggio, intervallato dal succedersi di imprevisti e fortune che i ragazzi devono affrontare attraverso dibattiti e decisioni comuni. Gli operatori del progetto affiancano i gruppi,

stimolando la discussione tra i ragazzi e fornendo dati di realtà. Al termine vi è l'esposizione del viaggio percorso al resto della classe, ed un confronto sulle scelte effettuate dai diversi gruppi. Ciò consente di portare all'interno dell'attività scolastica tematiche attuali con una modalità ludica e coinvolgente che stimola la riflessione ed uno sguardo critico; gli studenti sono portati a identificarsi con un viaggiatore migrante attraverso il riconoscimento di elementi di somiglianza tra loro e il personaggio, mettendo in discussione le proprie teorie pregresse. Si procede così alla decostruzione degli stereotipi sui migranti come popolazione monolitica e allo sviluppo di competenze di cittadinanza attiva.

Obiettivi e sfondo teorico

Gli obiettivi che il laboratorio si pone nei confronti dei partecipanti sono:

- l'acquisizione di conoscenze circa le normative europee in materia di diritto di asilo e immigrazione e la loro traduzione in situazioni reali e concrete;
- lo sviluppo di una competenza critica interculturale, nella triplice declinazione di:
 - a) sottoporre a revisione critica i propri atteggiamenti e preconcetti;
 - b) riconoscere i discorsi dogmatici dei fondamentalismi di vario stampo;
 - c) mettersi nei panni dell'Altro in profondità, oltrepassando le banalizzazioni e gli atteggiamenti buonisti;
- lo sviluppo di competenze di cittadinanza attiva, quali l'interesse per le tematiche attuali, l'attitudine a sottoporre a critica normative e regolamenti, favorendo la partecipazione dei giovani al contesto politico (specialmente per gli studenti delle ultime classi della scuola secondaria, prossimi alla maggiore età);
- la comprensione e la capacità di gestire la complessità di un fenomeno multidimensionale (politico, culturale, umano), senza cedere a semplificazioni e minimizzazioni;
- il superamento dell'indottrinamento mediatico intorno alla tematica delle migrazioni internazionali.

Questi obiettivi discendono dall'incontro tra due background teorici: da una parte la pedagogia attiva con la didattica induttiva e l'apprendimento cooperativo, secondo cui gli apprendimenti sono trasmessi attraverso una modalità esperienziale e partecipativa, e dall'altra la mediazione interculturale, che orienta l'approccio degli operatori verso i ragazzi, e quello dei ragazzi tra loro e rispetto ai contenuti, ai principi di ascolto, confronto e costruzione di significati condivisi.

Metodologia

Il laboratorio prevede una modalità esperienziale-partecipativa; gli operatori costruiscono una relazione non giudicante con gli studenti e favoriscono il loro protagonismo attraverso domande e osservazioni che riportano dati di realtà. Questo permette lo sviluppo di competenze di *problem solving* e *decision making*, evitando risposte pre-confezionate e stimolando la riflessione sulle decisioni e le scelte, di *cooperazione*, grazie all'attivazione di discussioni e confronti nel piccolo gruppo e di *identificazione con l'Altro da sé*, (sia l'Altro-migrante, sia i vari "altri" che ciascun migrante incontra durante il proprio viaggio). Tutto ciò favorisce di fatto la scoperta di una comune umanità e la comprensione di dinamiche complesse.

Risultati

La proposta per le scuole avviata a inizio 2015 è stata presentata in sette scuole secondarie di secondo grado, in una scuola secondaria di primo grado che ha poi coinvolto anche la primaria e la scuola dell'infanzia dello stesso plesso e in una scuola civica con corsi serali per adulti. Sono stati coinvolti in tutto circa 850 studenti e una ventina di insegnanti. Il laboratorio è stato proposto anche in inglese all'interno di uno scambio culturale con ragazzi tra i 14 e 17 anni provenienti da cinque paesi europei. Si è riscontrato il raggiungimento degli obiettivi prefissati con la partecipazione e adesione dei ragazzi ai laboratori e, nonostante in alcuni casi ci siano state reticenze e rimostranze, la dimensione del piccolo gruppo di lavoro ha favorito la condivisione di un ragionamento. Questo percorso è poi stato ripreso dai professori con altri approfondimenti sul tema all'interno delle ore scolastiche ed è elemento positivo di riuscita il fatto che vi sia un seguito al lavoro condiviso poi con il team del workshop .

Keywords:

journey; syrian refugees;
interactive workshop;
cooperative learning

The project Syrians in transit aims at raising awareness of European Immigration Law and its repercussions on migrants' traveling conditions. The situation of Syrians fleeing the war is chosen as the working case. The Project intends to challenge and integrate the media discourse by highlighting prejudices and stereotypes around the topic and by working on their consequent deconstruction. The goal is to encourage a critical analysis both of the socio-historical and contemporary context and of the various sources of information. This aims to overcome the simplistic and unilateral interpretations imposed by the rhetoric of different kinds of fundamentalisms: from regimes and postcolonial dictatorships, to the xenophobe discourse that is spreading nowadays everywhere in Europe.

Syrians in transit pursues these objectives through different tools and methods:

1. a photographic and narrative exhibition that recounts a coral story made of interviews and photographs of Syrians refugees in their journey throughout Europe, with a focus on three steps of the journey (Catania, Milan, Malmo);
2. a blog and a Facebook page that promote the Project and report the main news on the topic in real time;
3. a training program for secondary schools that offers a large and flexible range of activities and materials, responding to the diverse needs and interests of the classes:
 - the opportunity to install the exhibition in the school and, if required, to have a guided tour of the exhibit run by the curators themselves;
 - a lecture that analyses the Syrians journey from its causes to its development, with particular focus on the EU Immigration Law and the story of some of the people met and interviewed while working at the Project;
 - a recreational and interactive workshop, constructed as a role-playing activity where the students experience the identification with a Syrian refugee.

The workshop is a crucial tool to this educational offer. Through its content and modalities, in effect, it promotes and develops both knowledge and intercultural skills. The classes are divided into groups of 7-8 students. Each group receives the "identity card" of a

hypothetical migrant, with a budget and a goal (a country in Europe to reach). At the start each group has to choose three items to carry during the journey. Thus it begins the journey, which is constantly interrupted by unexpected events that the students have to face through discussion and common decisions. During the game the Project's staff supervises the groups and stimulates the debate among the students providing them with practical and realistic evidence-based data.

At the end each group presents and details to the class the journey of its character engendering a debate on the different and possible choices each group made. The workshop allows to bring up current topics in the school context, through a recreational and participatory approach that stimulates reflection and the development of a critical eye. The activity leads the students to identify themselves with the migrant, thanks to a sympathetic feeling towards their character, and to question their preconceptions and prejudices. Therefore it helps deconstructing the stereotypes that depict refugees as a monolithic and shapeless population and it develops skills for an active citizenship.

Goals and theoretical framework

The workshop aims to:

- Build or increase the participants' knowledge about European Immigration Law, as well as its application to concrete situations;
- Strengthen the participants' critical and intercultural skills. In particular, this means that they will:
 - review their own attitudes and prejudices;
 - learn to identify dogmatic discourses and different kinds of fundamentalisms;
 - learn to put themselves in someone else's shoes; learn not to trivialize other people's experience and not to indulge in sentimentalism.
- Develop active citizenship skills, such as an interest in current events and a critical eye towards existing norms and regulations. This encourages the students to participate in political activities (especially important for the students who are closer to majority).
- Develop their ability to understand and deal with a multidimensional phenomenon (political as well as cultural and human), while preventing an over-simplified view of the events.
- Overcome media indoctrination about international migration trends.

Two theoretical frameworks sustain the achievement of these goals: on the one hand, active pedagogy and inductive didactics are used, which employ involving, ludic and participative learning techniques; on the other, intercultural mediation is promoted both as the approach that guides the staff and as the attitude of the students among themselves and towards the contents of the workshop. The workshop promotes the values of listening, of peer-to-peer discussion and of constructing shared meanings.

Methodology

The workshop entails a recreational and participatory approach; the staff builds a non-judgmental relationship with the students and fosters their role through questions and observations that draw in evidence-based data. This allows for the development of

problem solving and decision making skills, avoiding ready-made answers and stimulating reflection; of cooperation thanks to the engagement in discussions and exchanges of views in the small group and identification with the Other (both as in the migrant-Other, and as in the many “Others” each migrant encounters during its trip). All this nurtures the discovery of a common humanity and the understanding of complex dynamics.

Results

This proposal for schools was launched in early 2015. It has been presented in seven high schools, a middle school that then involved an elementary school and kindergarten of the same administration and an evening school for adults. Overall about 850 students and a dozen teachers have been involved. The workshop has also been carried out in English in a cultural exchange with students aged 14 to 17 from five European countries. The results found that the set goals were achieved with the participation and involvement of students in the workshops and, although in some cases there was reluctance and resistances, the small workgroup has encouraged the sharing of reasoning.

Following the workshop, some teachers have decided to further investigate the subject with the class. The fact that there is a sequel to the workshop shows that there is a strong element of success.

Bibliografia/Bibliography

Libri/books

Johnson, Johnson & Holubec (2015) *Apprendimento cooperativo in classe. Migliorare il clima emotivo e il rendimento*. Erickson, Trento

Genovese A. (2003) *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bononia University Press, Bologna

Giusti M. (2005) *Pedagogia interculturale. Teorie, metodologia, laboratori*. Laterza, Roma-Bari

Film

Io sto con la sposa regia di Gabriele del Grande

Terra di transito, regia di Paolo Martino.

Siti internet/Websites

Siriani in transito www.sirianintransito.com

Vivere la migrazione: dal Sud al Nord Italia. Un'analisi pedagogica tra la complessità dei fattori e il caso di studentesse del Dipartimento di Educazione e Scienze Umane (UniMoRe)

Live the migration: from Southern to Northern Italy.

A pedagogical analysis between the factors' complexity and the case of female students of the Department of Education and Human Science

Laura Cerrocchi, Valentina Ruscica

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Parole chiave:

pedagogia; desertificazione umana del Sud Italia; migrazione interna di giovani intellettuali italiani; storie di migrazione di studenti; famiglia-università-occupazione professionale

Il lavoro si è caratterizzato per uno studio teorico ed empirico di natura pedagogica, secondo un approccio di sistema coniugato all'analisi di caso e relativamente a un tema di grande importanza sociale: *Vivere la migrazione: dal Sud al Nord Italia*. Un'analisi pedagogica tra la complessità dei fattori e il caso di studentesse del DESU (UniMoRe)¹.

Il Rapporto 2014 sull'economia del Mezzogiorno (SVIMEZ) sostiene il rischio di desertificazione del Sud Italia. Dunque, in una prospettiva

tipicamente pedagogica, si è inteso ri-socializzare un problema importante – che si colloca nel più complessivo conflitto storico-politico, sociale e/o economico, ma anche antropologico, psicologico ed educativo – per una migliore consapevolezza e convinti del ruolo fondamentale dei processi e delle pratiche di educazione e di istruzione nell'emancipare dalle determinanti dello sviluppo individuale e collettivo, nonché dalle forme di oppressione biologica, psicologica, sociale e culturale.

Il lavoro ha voluto rilevare elementi fondamentali sul tema perseguendo un'analisi dei bisogni in prospettiva progettuale circa un fenomeno, quello della migrazione interna, mai finito e ancora massiccio, piuttosto offuscato, anche per il rilievo della immigrazione dall'estero, rimosso e/o trattato in maniera distorta, secondo semplificazioni ingenuche che si sono mostrate precarie nel leggere, investire e progettare sulla migrazione e viziate dalle contraddizioni di un mondo pubblico che viene a essere trattato entro le istanze aziendalistiche e competitive di un mondo privato. Il tema-problema, della migrazione dei giovani intellettuali dal Sud al Nord Italia, è stato studiato sul piano: teorico, a livello logico-argomentativo (coniugando i fattori storico-politici, economico-sociali, etnico-antropologici, culturali e psicologici che segnano la migrazione dei giovani dal Sud al Nord Italia e complessivamente la formazione); della documentazione legislativa (analizzando le risposte politiche alla migrazione dei giovani intellettuali dal Sud al Nord Italia e, dunque, ricostruendo le politiche universitarie e giovanili, con particolare riferimento a quelle per le Università del Sud e a quelle giovanili nel Mezzogiorno); della ricerca qualitativa – in riferimento a un contesto locale, quello del DESU (UniMoRe) – relativamente il profilo socioanagrafico, formativo e professionale e una parte delle storie di vita (quella riferita all'esperienza migratoria) di alcune studentesse che si formano alle professioni di insegnante di scuola d'infanzia e primaria, di educatore sociale e di pedagoga.

In merito al campione, l'analisi empirica ha consentito di: rilevare i fattori familiari della migrazione; ricostruire le condizioni di inserimento, permanenza ed eventuale

congedo dal percorso migratorio, anche di tipo universitario, includendo, quindi, se presente, la progettualità relativa a un ritorno nel paese di origine; favorire un bilancio sul piano curricolare, professionale ed esistenziale della migrazione; rilevare i fattori di integrazione dello studente sul piano culturale e sociale, curricolare, professionale ed esistenziale eventualmente funzionali a una revisione dei curricula formativi di tipo universitario e di messa in rete e/o cooperazione tra mondo accademico (del Nord e del Sud), mondo lavorativo e più esteso territorio sociale.

Obiettivi e sfondo teorico

Il lavoro si caratterizza per una prospettiva complessa e di sistema, propria della Pedagogia, disciplina teorica e pratica che assume come oggetto di studio e di intervento la formazione multidimensionale del soggetto-persona entro un'istanza di lifelong, lifewide and lifedeeep education.

Il lavoro si è posto tre macro obiettivi:

- a) approdare a uno studio, per quanto possibile ampio ed entro le coordinate della Pedagogia come disciplina che si pone da connettore tra diverse scienze, coniugando i fattori storico-politici, economico-sociali, etnico- antropologici, culturali e psicologici che segnano la migrazione dei giovani dal Sud al Nord Italia e complessivamente la formazione;
- b) analizzare le risposte politiche alla migrazione dei giovani intellettuali dal Sud al Nord Italia e, dunque, ricostruire le politiche universitarie e giovanili, con particolare riferimento a quelle per le Università del Sud e a quelle giovanili nel Mezzogiorno;
- c) operare una ricerca qualitativa – in riferimento a un contesto locale, quello del DESU (UniMoRe) – sul profilo socio-anagrafico, formativo e professionale e su una parte delle storie di vita (quella relativa l'esperienza migratoria) di alcune studentesse che si formano alle professioni di insegnante di scuola d'infanzia e primaria, di educatore sociale e di pedagoga.

Metodologia

Il lavoro ha contemplato due piani della ricerca: teorico ed empirico. A livello teorico, si è caratterizzato attraverso una ricostruzione e un'analisi logico-argomentativa di tipo bibliografico e documentale dei fattori di complessità che segnano il tema-problema e che ha tenuto a riferimento entro una prospettiva di sintesi – tipicamente pedagogica – il contributo delle scienze dell'educazione. A livello empirico, – sulla base del quadro concettuale emerso in sede teorica – ha mirato a ricostruire il profilo socioanagrafico, formativo e professionale dei soggetti indagati (studentesse del DESU – UniMoRe – immigrate dal Sud al Nord Italia), attraverso il ricorso a un'apposita scheda, e le storie di vita relativamente lo spaccato migratorio.

Risultati

Il lavoro svolto ha consentito di individuare fattori di rilievo per la conoscenza e la progettazione degli interventi di acculturazione e di socializzazione secondaria – a livello di macro, micro e sistemi intermedi – funzionali a curare il contesto e ad attivare i soggetti, nell'ottica dell'educazione per tutta la vita, della continuità tra differenti accademie e tra accademia e territorio, della formazione iniziale e in servizio. Emergono importanti domande: è possibile – oltre a quella tra accademia e mondo del lavoro – una cooperazione tra università del Nord e del Sud per controbilanciare la desertificazione e dar luogo a una riqualificazione del Sud attraverso una compartecipazione e/o revisione dei curricula formativi, sul piano culturale e professionale, dei giovani migranti?

Keywords:

pedagogy; southern Italy
human desertification;
internal migration young
italians; life stories' students
migration; family-university-
curriculum-work

The work presents the results of a theoretical and empirical pedagogical observation based on a system approach combined with case-study analysis over internal migration experience: *Live the migration: from Southern to Northern Italy*. A pedagogical analysis between the factors' complexity and the case of female students of the Department of Education and Human Science (University of Modena and Reggio Emilia)¹. The Report 2014 about the economy in Southern Italy (SVIMEZ) sustains the desertification risk of this part of Italy. The work reads the migration within a complex system perspective: a pedagogical analysis between historical, political, social, economic, ethno-anthropological, psychological factors and educative conflicts, and life stories of female students from DESU (UniMoRe). The aim is to resocialize this central problem in order to achieve better awareness of it, in the firm belief of the fundamental role of educational processes and practices in the emancipation from the determiners of individual and collective development and from the biologic, psychologic, social and cultural oppressions'. Thus, the paper focuses on an analysis of the students' needs related this phenomenon, which has had precarious interpretations, investments and planning strategies: also for the typical contradictions of a public world which uses business rules and competitive behaviour as to as a private world.

The problem of migration of young intellectuals has been studied with:

- a theoretical approach (between historical, political, social, economic, ethno-anthropological, psychological factors' and educative conflicts);
- a legislative documentation (about the policies of youth and universities with particular attention at those for South Italy);
- a qualitative research (about the socio-anagraphic, formative and professional profile' and migration life stories' of female students, of the Department of Education and Human Science (UniMoRe), future teachers at childhood and primary school, social educators and pedagogists).

In the work have been studied the bibliography and documentation and have been used tools of investigation for first analysis of empirical data. The exploratory analysis had the aim of: reconstructing the socio-anagraphic, training and professional migrant profile'; reconstruct, through the sample investigated, elements of consistency and contradiction with the analysis that affecting the theoretical part of the case study, with particular reference to the historical and political causes and to the socioeconomic and cultural factors (including therefore those of the students' family members) that have led to the evolution of the academic training in Italy and to the migration of the sample.

The research traced the social, cultural and psychological conditions of integration, permanence and possible exit from the migratory path, also about the University, including potential future returns to the country of origin; the work has favored a curricular, training, professional and existential self-evaluation and a relapse-revision of the subjects' migratory history and of their training, employment and existential planning. The analysis identified the factors of social and cultural, professional and existential integration of the student for a review functional at the academic curriculum,

at the networking and/or at the cooperation between the academic world (both of the North and the South), the job market and the wider social territory.

¹ Il lavoro presentato ha preso forma da un primo contributo teorico e metodologico, pedagogico e didattico, rispettivamente di Laura Cerrocchi e Antonio Gariboldi, in base ai loro precedenti studi; la struttura riportata è stata adottata anche nella tesi di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche di Valentina Ruscica (2015) di cui sono stati tutor e in Cerrocchi, Ruscica (in corso di stampa).

¹ The work presented here has taken shape from the theoretical and methodological contribution, pedagogical and didactic, respectively of Laura Cerrocchi and Antonio Gariboldi, based on their previous studies; the structure reported here was adopted also in the Master's Degree thesis in Pedagogical Sciences of Ruscica Valentina (2015) of whom they were tutors and in Cerrocchi, Ruscica (in print).

Bibliografia/Bibliography

- Affuso S., & Vecchione G. (2012). *Migrazioni intellettuali e Mezzogiorno d'Italia. Il caso della Scuola di Alta Formazione IPE*. Milano: McGraw-Hill.
- Beneduce R., Pulman B., & Roudinesco E. (2004). *Etnopsicoanalisi. Temi e protagonisti di un dialogo incompiuto*. Vol. I. Torino: Bollati Boringhieri.
- Gallo S. (2012). *Senza attraversare le frontiere. Le migrazioni interne dall'Unità a oggi*. Bari: Laterza.
- Grinberg L., & Grinberg R. (1990). *Psicoanalisi dell'emigrazione e dell'esilio* (A. Zucconi). Milano: FrancoAngeli. (Original work published 1984).
- Pugliese E. (2002). *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*. Bologna: Il Mulino.
- Sayad A. (2002). *La doppia assenza: dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato* (S. Palidda). Milano: Raffaello Cortina. (Original work published 1999).
- Sargiacomo, M. (a cura di). (2012). *Banche, imprese e università: out of the crisis?* Torino: Giappichelli.
- SVIMEZ (2011). *Le Università del Mezzogiorno nella storia dell'Italia unita. 1861-2011*. Bologna: Il Mulino.
- SVIMEZ (2014). *Rapporto Svimez 2014 sull'economia del Mezzogiorno*. Bologna: Il Mulino.

Ripensare il patrimonio in chiave interculturale: l'esperienza del programma "Patrimonio e Intercultura" della Fondazione Ismu

Rethinking heritage in an intercultural perspective: the "Heritage and Interculture" programme by Fondazione Ismu

Simona Bodo, Silvia Mascheroni

Fondazione Ismu (Iniziativa e Studi sulla Multiethnicità), Milano

Parole chiave:

patrimonio; integrazione;
educazione interculturale;
nuove cittadinanze

Dal 2005 la Fondazione Ismu si dedica allo studio e alla promozione del patrimonio culturale come nuova frontiera per l'integrazione attraverso il progetto pluriennale "Patrimonio e Intercultura" e l'omonimo sito web (www.patrimonioeintercultura.ismu.org).

Quest'ultimo rappresenta una risorsa unica nel suo genere in Italia e in Europa. Dal suo lancio, avvenuto nel 2007, è diventato a tutti gli effetti un osservatorio nazionale sulle esperienze realizzate da istituzioni culturali (soprattutto musei) in partenariato con scuole, CPIA, enti locali, associazioni, istituti di ricerca, con l'intento sia di segnalare quei progetti complessi e articolati che si qualificano quali buone pratiche per la metodologia e per i contenuti proposti, sia di offrire un panorama quanto più esaustivo e aggiornato delle attività che testimoniano un impegno a rendere il patrimonio più accessibile ai "nuovi pubblici". Nel corso degli anni, peraltro, il progetto "Patrimonio e Intercultura" (P&I) non ha svolto solamente la funzione (per quanto importante) di osservatorio delle buone pratiche, ma ha di fatto contribuito attivamente a promuovere e sviluppare paradigmi progettuali e operativi all'avanguardia, attraverso:

- corsi di formazione e ricerca-azione rivolti a una pluralità di destinatari (operatori di musei e biblioteche, docenti, educatori, mediatori museali e linguistico-culturali, animatori culturali, funzionari di enti locali, referenti dell'associazionismo locale, artisti...)
- pubblicazioni
- seminari e giornate di studio
- co-progettazione di percorsi interculturali in partenariato con istituzioni museali: il MUDEC - Museo delle Culture di Milano, il MUST - Museo del Territorio Vimercatese e il Museo "Bernareggi" di Bergamo nell'ambito del progetto europeo "YEAD - Young European (Cultural) Audience Development", 2015-2019; il Museo Popoli e Culture del Pime di Milano nell'ambito del progetto "TAM TAM - Tutti Al Museo", 2011-2012.

A partire dal 2010, inoltre, "P&I" promuove e organizza, in partenariato con l'associazione Connecting Cultures, il Premio per giovani artisti e istituzioni culturali "Arte, Patrimonio e Diritti Umani", che gode del sostegno del Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo e del patrocinio dell'Associazione Italiana Biblioteche (AIB), dell'Associazione Nazionale Archivistica Italiana (ANAI) e dell'International Council of Museums - Comitato Nazionale Italiano (ICOM Italia).

Obiettivi e sfondo teorico

- Promuovere il diritto alla partecipazione culturale come fattore strategico di cittadinanza e di integrazione sociale;
- promuovere una nozione di “patrimonio” come un insieme non statico, ma “in divenire”, di beni e di significati da ricollocare in uno spazio sociale di scambio;
- indagare il ruolo dei musei come spazi pubblici strategici per la promozione di nuovi saperi, consapevolezze e relazioni nelle comunità multiculturali di riferimento;
- attivare una piattaforma che crei sinergie, confronto e scambio di pratiche tra gli operatori impegnati nell’ambito dell’educazione al patrimonio in chiave interculturale e nella mediazione dei patrimoni per promuovere nuove cittadinanze;
- contribuire alla costituzione sul territorio italiano di una comunità di riferimento sempre più ampia e aggiornata riguardo a tutte le tematiche connesse alla conoscenza e all’uso responsabile del patrimonio in una società plurale;
- proporre linee guida, metodologie e strumenti innovativi per la progettazione e la valutazione di iniziative in partenariato interistituzionale nell’ambito dell’educazione al patrimonio in chiave interculturale.

Metodologia

La metodologia adottata nei percorsi di formazione, ricerca-azione, coprogettazione consiste in:

- attivare una riflessione tra i rappresentanti di diversi contesti istituzionali, per integrare prospettive, testimonianze, competenze professionali differenti; offrire uno scenario di riferimento e un linguaggio comune su cui lavorare (es. visione dialogica e processuale del patrimonio);
- accompagnare gli operatori nello sviluppo di paradigmi progettuali trasferibili e alimentabili nelle rispettive realtà di riferimento (predisposizione di strumenti di “accompagnamento” per promuovere la coerenza dell’impianto progettuale e la generatività delle esperienze);
- promuovere il coinvolgimento attivo dei destinatari (a partire dalla consapevolezza che il patrimonio è arricchito dalla costruzione partecipata di nuovi significati).

Risultati

P&I è un’esperienza di messa in rete sotto due diversi profili: da un punto di vista “virtuale”, raccoglie e sistematizza esperienze promosse nei musei e in altre istituzioni deputate alla tutela del patrimonio, in partenariato o meno con altri attori sul territorio, dando visibilità a progetti che normalmente non trovano spazio sui siti ufficiali e promuovendo la condivisione e diffusione di buone pratiche; sotto il profilo reale, P&I è stato sempre ispirato dalla logica del mettere in rete conoscenze, abilità e vissuti di diversi operatori, aiutando a costituire una comunità di pratica che riflette in chiave critica sul proprio operato.

Keywords:
heritage; integration;
intercultural education;
new citizenships

Since 2005, Fondazione Ismu has been placing a new emphasis on the potential contribution of heritage institutions in promoting intercultural exchange and understanding by developing a new area of research and by creating the on-line resource “Heritage and Interculture” (www.patrimoineintercultura.ismu.org – English version available).

Over the years, the website became a unique observatory on intercultural education policies and practices promoted by Italian museums and heritage sites in partnership with schools,

adult learning agencies, libraries and archives, local authorities, community organisations, research institutes, cultural mediators, contemporary artists. In disseminating these experiences and in attempting to highlight the lessons to be learned, the intention of "Heritage and Interculture" is to identify good practices (with a particular focus on methodological tools and standards) as well as to provide as wide-ranging an overview as possible of how Italian museums are facing the challenge of developing new models of accessibility, cultural inclusion and intercultural communication.

Along with the website, the "Heritage and Interculture" programme also includes:

- training and action-research courses
- publications
- seminars and conferences
- joint planning and running of intercultural projects, in partnership with museum institutions: MUDEC – Museum of Cultures (Milan), MUST – Museum of Vimercate's territory (Vimercate), "Bernareggi" Museum of Religious Art (Bergamo) within the framework of the EU-funded project "YEAD – Young European (Cultural) Audience Development", 2015-2019; the Museum of Peoples and Cultures (Milan) within the framework of the "TAM TAM" project, 2011-2012;
- promoting and coordinating the open call for young artists and cultural institutions "Art, Heritage and Human Rights", in collaboration with the association Connecting Culture (since 2010).

Goals and theoretical background

At the heart of our work is a dynamic, dialogical notion of "heritage" as a set of cultural objects (material/immaterial) that should not only be preserved and transmitted, but also re-negotiated, re-constructed in their meanings, made available for all to share in a common space of social interaction.

The goals of the "Heritage and Interculture" programme are:

- to investigate how heritage institutions, which have traditionally been used to exclude those who "don't belong", can realistically become a resource in promoting understanding, exchange and mutual respect between individuals and groups with different cultural backgrounds;
- to promote a greater appreciation of "intercultural heritage education" as a strategic component of lifelong learning and active citizenship;
- to explore innovative methodologies and tools for the planning and evaluation of intercultural heritage education activities jointly developed by partners working in different institutional/professional contexts (museums, libraries and archives, schools and adult learning agencies, universities and research centres, local authorities, community organisations, cultural mediators, contemporary artists...);
- to provide operators with guidelines and operational paradigms to promote interaction across different audiences;
- to disseminate good practices in Italian museums and heritage institutions
- to involve as wide a professional community as possible by providing opportunities for debate and exchange.

Methodology

The methodological choices made in our training courses and the intercultural projects run in partnership with museum institutions include:

- bringing together professionals working in different contexts, so as to tap into a diverse range of perspectives, expertise and competencies; providing operators with a common conceptual framework and language (e.g. a dialogical vision of “heritage”);
- helping them rethink inter-institutional partnerships as a shared commitment and strategy, rather than as an occasional encounter;
- developing ad-hoc tools to ensure coherence, continuity and institutional change/progression; promoting the active involvement of target groups by generating new, inclusive and shared meanings around heritage.

Results

The “Heritage and Intercultural” programme is a successful networking experience, both from a “virtual” point of view (the on-line resource, unique of its kind not only in Italy but also at a European level, disseminates best practices and gives visibility to policies/projects/activities which seldom “appear” on institutional websites), and because of its ability to create a community of practice sharing knowledge, skills and experiences, as well as carrying out a critical self-reflection on its work.

Bibliografia/Bibliography

Bodo S., Mascheroni S. (2012), *Educare al patrimonio in chiave interculturale. Guida per educatori museali e mediatori*, Fondazione Ismu, Collana “Strumenti”, Milano

[http://patrimonioeintercultura.ismu.org/incoming/guida_ISMU_Patrimonio_2012.pdf]

Bodo S., Cantù S., Mascheroni S. (a cura di) (2007), *Progettare insieme per un patrimonio interculturale*, Quaderni Ismu 1/2007, Fondazione Ismu, Milano

[http://patrimonioeintercultura.ismu.org/incoming/Quaderno%20ISMU%201_2007.pdf]

Costruire ponti con la musica

Building bridges in music

424

Maurizio Disoteco

Centro studi musicali e sociali "Maurizio Di Benedetto", Lecco

Parole chiave:

educazione musicale;
diversità; musicalità;
cooperazione; inclusione

Esiste il fondamentalismo in musica? Probabilmente no, se ci si attiene al significato stretto del termine e al suo contesto religioso, ma non è così se con fondamentalismo s'intende il rifiuto della diversità e del cambiamento e l'ossessivo attaccamento alla propria tradizione musicale. Questo atteggiamento è stato ed è molto presente nella storia della nostra estetica musicale e influenza l'educazione musicale. La nostra estetica ha sostenuto per decenni la superiorità della cosiddetta musica colta europea sulle altre e la storia della musica è stata vista come un catalogo di opere da fruire religiosamente. Di conseguenza, la pedagogia della musica ha costruito i propri cataloghi di opere "immortali" a cui gli allievi devono devotamente avvicinarsi ignorando tutto ciò che non ne fa parte. Questo atteggiamento si è esteso anche alla pratica musicale, limitata all'addestramento alla lettura scritta di un repertorio eletto, dimenticando tutti gli altri processi umani del fare musica.

Propongo di cambiare questa logica considerando come centro dell'educazione musicale soprattutto i processi e le condotte del fare musica come espressione dell'essere umano. Costruire ponti tra le culture significa interessarsi a tutte le manifestazioni dell'umano musicale e non solo a quelle dei grandi talenti della musica occidentale, sapendo che ogni essere umano può creare, eseguire, organizzare, interagire fisicamente ed emotivamente con la musica. L'etnomusicologo John Blacking ci insegna che tutti gli esseri umani sono anche esseri musicali ed è l'organizzazione della società in cui vivono che li aiuta a sviluppare la musicalità o, al contrario, a inibirla, come avviene nella nostra, a causa di una visione competitiva, selettiva, non sociale e non cooperativa della musica. La musica è un bisogno essenziale dell'uomo, per questo essa è una pratica presente in tutte le culture e in tutte le epoche. Senza la musica l'essere umano non è completo.

Il problema è che con il termine *musica* ci si riferisce a un prodotto più che a un *processo umano*. Per questo, credo che un progetto di educazione musicale interculturale debba assumere l'idea dei musicologi e pedagogisti anglofoni (Small, Elliott, Rice) che suggeriscono di modificare il sostantivo *music* nel verbo *to music* e quindi usare *musicking* o *musicing* per designare il fare musica, dato che la musica, per molte persone e per molti popoli e culture, è semplicemente qualcosa che si fa. Questo per centrare l'attenzione sugli elementi prassici e sulle condotte del fare musica. Ciò significa dare la giusta importanza all'improvvisazione e all'oralità, a un paradigma cooperativo e non solo all'esecuzione della musica scritta. Tali attività possono sostenere la costruzione di identità musicali aperte, dinamiche e molteplici, dal confronto delle quali può nascere una pedagogia della musica che sappia valorizzare e includere le diversità, non solo

etniche ma anche di genere, di generazione, di religione e delle persone disabili. Questa relazione nasce da una ricerca da me condotta presso l'*Université Libre de Bruxelles* per la tesi di dottorato *Modèles d'éducation musicale interculturelle. Le traitement des diversités culturelles en éducation musicale* (2012), con l'obiettivo di contribuire alla costruzione di un paradigma interculturale per l'educazione musicale. Lo sfondo teorico integra nel progetto pedagogico soprattutto l'etnomusicologia (Blacking, Rice), la psicologia culturale di Bruner, le ricerche psicosociali sull'identità di Camilleri e i contributi degli autori del *May Day group* statunitense (Elliott, Regelski e altri). La ricerca parte dal confronto tra le situazioni dell'educazione musicale in diversi paesi europei, ne valuta l'attenzione prestata all'interculturalità nei programmi e nelle pratiche per formulare proposte di innovazione e cambiamento. Parte della ricerca è pubblicata nel testo: Maurizio Disoteco: *Musica e intercultura. Le diversità culturali in educazione musicale* (Milano, Franco Angeli, 2014).

Keywords:

music education; diversity;
musicality; cooperation;
inclusion

Could we speak of fundamentalism in music? Probably not, if we refer to the contemporary meaning of the word 'fundamentalism' and to its religious sense. However, such a thing does exist if by fundamentalism we mean the rejection of cultural diversities and transformations, and an obsessive attachment to one's own musical tradition. Actually, such

a fundamentalist attitude has shaped our musical aesthetics and determined our music education. Our aesthetics has long since claimed the superiority of western classical music on other traditions, and our history of music has been conceived as a catalogue of works to be approached religiously. Music education has thus drawn up its own catalogues of 'immortal' masterpieces that pupils must admire and worship without having any knowledge of other kinds of musical traditions. This universalistic prejudice affects also the practice, conceived as a training to perform a selected repertory of these works – all written – while neglecting all other human processes of making music.

My suggestion is that we move away from such frame of mind. In a new perspective, we should study the process of making music and the human behaviour involved in it, and not only the product. Building bridges between cultures means to investigate all the musical acts of the human being, rather than the performances of selected great musical talents. Every human is musical to some degree and s/he can create, perform, organize, and react physically and emotionally to music. Music is a primary human need in every culture, at all times – and without music humankind is not complete.

Ethnomusicologist John Blacking argues that all human beings are also musical beings, and the social organization they live in either helps them develop their musicality or leads to their de-musicalization. Many young people lose their musicality because our society does not promote a cooperative idea of music but rather a selective, competitive and asocial one. Unfortunately, with us the term 'music' refers to a *product* rather than a *human process*. An intercultural music education project should adopt the position of Anglophone musicologists and educators who suggest using the verb to music instead of the noun music and then say *musicking* or *musicing* to define the process of making music. Actually, in many cultures music is simply something that is made. This new attitude requires us to develop a cooperative paradigm of music education and pay more attention to improvisation and oral thinking. All these activities can support the development of open, dynamic and multi-faceted musical identities. The dynamic relationships among these identities could be the foundations of an intercultural music education, and would include and enhance cultural diversities, also with reference to gender, generation, religion, and diverse abilities.

This paper is derived from part of my research at the *Université Libre de Bruxelles* for my PhD thesis: *Modèles d'éducation musicale interculturelle. Le traitement des diversités culturelles en éducation musicale* (2012). The aim of my work is to contribute to developing an intercultural, inclusive paradigm in music education. The theoretical background includes contributions from ethnomusicology (Blacking, Rice), cultural psychology (Bruner), USA pedagogic studies May Day Group (Elliott, Regelski), intercultural psychosociology (Camilleri).

My research starts from an investigation of the state of music education in various European countries, the attention to multiculturalism in programs and practices and eventually proposes innovations and changes in music education curricula. A part of this work was published in Maurizio Disoteo, *Musica e intercultura. Le diversità culturali in educazione musicale* (Milano, Franco Angeli, 2014).

Bibliografia/ Bibliography:

- Blacking John: *How musical is man?*, University of Washington Press, 1972.
Bruner Jerome: *Acts of meaning*, Harvard University Press, 1990.
Camilleri Carmel, Cohen-Emerique Margalit (ed): *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratique de l'interculturel*, Parigi, L'Harmattan, 1989.
Elliott David J: *Praxial Music Education*, Oxford University Press, 2005.
Piatti Mario: *Progettare l'Educazione musicale*, Bologna, Cappelli, 1993.
Schipers Huib: *Facing the music. Shaping music education from a global perspective*, Oxford University Press, 2011.
Shehan Campbell Patricia, Schippers Huib (ed.): *Cultural diversity in music education*, Australian Academic Press, 2006.
Small Christofer: *Musicking. The meaning of Performing and Listening*, Middletown, Wesleyan University Press, 1998.

Il Suq, dal Festival alla Formazione. Il progetto Intercultura va a Scuola

The Suq, from Festival to Training
“The Inter-cultural project goes to school”

Carla Peirolero, Associazione Chance Eventi – Suq Genova

Parole chiave:
Suq Festival, teatro

L'Associazione Chance Eventi Suq Genova da circa 20 anni con il Suq Festival e con gli spettacoli della Compagnia del Suq – multidisciplinare e multi-etnica – si è data l'obiettivo di creare “chance” di conoscenza e di scambio, per favorire l'integrazione (o interazione, se si preferisce), l'abbattimento di barriere e paure nei confronti degli immigrati, veicolare a un pubblico davvero esteso e eterogeneo il “bello” del “viaggio che gli altri ci portano”, attraverso eventi che raccontano la musica, la cucina, il teatro, la danza, ma anche l'artigianato di tanti paesi. Filone importante dell'Associazione è l'impegno nell'educazione delle nuove generazioni, dai bambini, che partecipano ai laboratori durante il Festival estivo, alle rassegne formative che invece vedono gli artisti del Suq attivi negli Istituti Scolastici e in Università. Tra queste, di indubbia rilevanza, il progetto Intercultura va a Scuola, giunto nel 2015 alla sua VI Edizione.

Obiettivi

La sperimentazione artistica, messa al servizio delle attività formative, crea un territorio fertile per la comunicazione, facilitando l'abbattimento di barriere e paure, rompendo la prigione dei pregiudizi e contribuendo a porre in evidenza la centralità del giovane cittadino, le sue capacità e responsabilità nello sviluppo di una Italia e di una Europa che sappiano dialogare con il resto del Mondo. L'utilizzo dei linguaggi artistici ed espressivi del teatro, della musica e della danza per favorire la conoscenza e il dialogo tra i giovani e le culture, in un mondo – scolastico e giovanile in genere – che vede la presenza sempre più consistente di ragazzi provenienti da altri paesi, oppure nati in Italia ma con legami ancora forti con i luoghi di origine.

Descrizione attività

Intercultura va a Scuola, realizzato in collaborazione con l'Assessorato Istruzione e Formazione della Regione Liguria, è un progetto formativo dedicato agli studenti, in cui i linguaggi teatrali e artistici incontrano le nuove generazioni per l'educazione alla non violenza e all'incontro tra popoli e culture. Si sviluppa su tutto il territorio regionale, presso istituti scolastici e centri di formazione.

Strumenti

Si compone di diversi tipi di interventi:

– Laboratori teatrali interculturali, con un programma di più lezioni nella stessa scuola

- per portare gli studenti a realizzare uno spettacolo presentato poi al Suq festival.
- Conferenze spettacolo in vari istituti della regione, dove artisti della Compagnia del Suq, di provenienze diverse (Senegal, Siria, Marocco, Messico, Israele, Siria, Russia) dialogo con gli studenti e i docenti per far conoscere il valore delle contaminazioni nell'ambito artistico. E poi esibirsi insieme, spesso coinvolgendo gli stessi studenti
 - Rassegne di “studenti in scena” al Suq Festival per abituare gli studenti al confronto con il pubblico e alla disciplina artistica.
 - Convegno annuale di approfondimento, aperto a docenti e studenti, in collaborazione con Università di Genova – Scienze Sociali (referente principale Prof. Marco Aime).

Materiali prodotti

Spettacoli teatrali, video, raccolta dei risultati.

Keywords:

Suq Festival, Theatre

For approximately 20 years, the Chance Eventi Suq Genova association has with the Suq Festival and with the performances by the Compagnia del Suq – a multi-disciplinary and multi-ethnic enterprise – set itself the goal of creating “chances” to learn and to exchange, to encourage integration (or interaction, if you prefer), to knock down barriers and eradicate fears with regard to immigrants, to convey to a truly extensive and multifarious audience the “beauty” of the “journey which others can take us on”, thanks to events which illustrate the music, the food, the drama, the dancing, but also the craftsmanship of many countries. An important topic for the Association is its commitment to the education of the new generations, from children, who take part in the workshops held throughout the summer festival, to the training events that involve artists of the Suq attending Schools and Universities. Among these, a very important project is called Intercultura va a Scuola [The Inter-cultural project goes to school] which had reached its 6th Edition in 2015.

Objectives

Artistic experimentation, placed at the disposal of training activities, to create fertile ground for communication, to facilitate the knocking down of barriers and fears, releasing and eradicating prejudice and contributing towards highlighting the importance of young citizens, their abilities and responsibilities in developing an Italy and a Europe that can liaise with the rest of the World. The use of art and drama as forms of expression, along with music and dancing to encourage the sharing of knowledge and dialogue between youths and cultures, in a world – at school and also among young people in general – which sees an increasingly significant presence of youths from other countries, or who were born in Italy but who still have very strong ties to their countries of origin.

Description of activities

Intercultura va a Scuola [Inter-culture goes to School] – accomplished in partnership with the Education and Training Councillorship of the Liguria Region, is a training project dedicated to students, where the language of drama and art meet with the new generations

to educate them towards non-violence and a healthy mix of different peoples and cultures. It develops across the entire region, within schools and training centers.

Instruments

It is made of different types of activities:

- To involve students in making a show that will be performed at the Suq Festival.
- Conferences in many schools of the Region, where the artists of the Suq Company, coming from different backgrounds (Senegal, Syria, Morocco, Mexico, Israel, Syria, and Russia) dialogue with students and teachers to raise awareness of the value of cultural contamination. Eventually the artists perform together, often involving students.
- “Students on stage” the result of the project presented at the Suq Festival to get students prepared to the confrontation with the public and the artistic discipline.
- Annual Conference open to teachers and students, in collaboration with University of Genoa – Social Sciences (main contact: Prof. Marco Aime).

Materials Products

Shows, videos, Statistics.

Minori migranti e contesti di emergenza: le competenze interculturali nei servizi, degli educatori e dei volontari di servizio civile. Uno studio di caso sul territorio genovese

Migrant children and emergency's context: intercultural competences in services, educational professionalists, volunteers of civil services. A case study in Genoa territory

Andrea Traverso, Paola Alessia Lampugnani

DISFOR, Università di Genova;

Simona Binello, Silvio Masala

Consorzio Agorà Consorzio Sociale Soc. Coop. R.L., Genova

Parole chiave:

minori migranti;
emergenza; servizi
educativi; cittadinanza;
diritti

La ricerca nasce dall'interazione tra interessi di natura scientifica (gruppo di ricerca universitario) ed esigenze tecnico-professionali e di sistema (gruppo di lavoro e di ricerca del Consorzio Sociale Agorà, Genova). L'obiettivo comune è quello di indagare la costruzione della definizione sociale e dell'immagine dei minori migranti nei contesti

di emergenza, privilegiando le dimensioni etiche; del diritto, della tutela (Ronfani, 2001; MinoriGiustizia, 2014) e della cittadinanza; delle competenze e funzioni dei servizi e dei professionisti sociali/educativi.

Il tema di ricerca è indagato nel contesto genovese, in raccordo con le istituzioni politiche ed amministrative coinvolte nel processo sociale ed educativo. Nella sua prima fase esplorativa lo studio preliminare ha previsto la possibilità di indagare quattro diversi sistemi/servizi tra di loro connessi (sia per macro-temi sia per il potenziale di servizi ed operatori messi in campo dal Consorzio Sociale Agorà): a) minori non accompagnati; b) Richiedenti protezione internazionale (profughi) il termine profugo riferito a soggetti che arrivano nel nostro territorio non è propriamente corretto in quanto lo sarebbe se riferito a soggetti in zona di transito e che non hanno espresso volontà di richiedere accoglienza (gruppi familiari con minori); c) emergenza prefettura (in situazioni nelle quali siano coinvolti minori); d) tratta (dei minori e delle minorenni e adulti).

I quattro temi, al fine della costruzione di un quadro teorico ampio e comprensivo del quadro normativo e prospettico dell'Unione Europea, sono stati analizzati nei tre diversi contesti d'azione (locale, nazionale e comunitario) secondo diverse ottiche/prospettive: quella di sistema (dimensione politica), quella che richiama la qualità dei servizi educativi e sociali (dimensione operativa), quella finalizzata alla discussione di modelli di pensiero e di intervento (dimensione scientifica-universitaria), quella specifica dei professionisti e dei formatori (con una mirata attenzione ai Volontari di Servizio Civile Nazionale).

Obiettivi e sfondo teorico

Gli interventi di emergenza, a prescindere dallo specifico filone d'azione, necessitano di un approccio centrato sulla dimensione umana, al fine di evitare di schiacciare e ridurre l'immagine del bambino/minore migrante esclusivamente sulla base della sua origine/provenienza o dei bisogni immediatamente espressi o rilevati. A partire da questo focus la ricerca si pone come obiettivi di sistema quelli di promuovere la circolarità tra le pratiche, stimolare un approccio riflessivo ai problemi e agevolare la creazione di percorsi formativi di aggiornamento e perfezionamento. La prospettiva pedagogica che fa da cornice al

presente lavoro è quella della pedagogia interculturale (Mantegazza, 2006; Portera, 2013; Giusti, 2014).

Metodologia

La metodologia utilizzata sarà quella del mix-method, modello di lavoro in grado di coniugare esigenze procedurali e necessità processuali, di far dialogare scelte di sistema e normative con l'intenzione di recuperare le storie di chi è coinvolto nel sistema, (destinatari, operatori, professionisti/decisori).

Strumenti privilegiati saranno intervista e focus group, con specifica tecnica da definire in relazione alla tipologia e alle caratteristiche dei partecipanti (in riferimento ai minori). Per quanto riguarda gli operatori, in particolare i volontari di Servizio civile, saranno utilizzati strumenti di rilevazione quantitativa al fine di mettere in correlazione snodi concettuali, percezioni e dati statistici provenienti dai servizi.

Risultati

I risultati, essendo la ricerca ancora alle sue fasi iniziali, fanno al momento riferimento principalmente a questioni di ordine teorico, individuazione dei costrutti di riferimento rispetto all'immagine dei minori migranti nei contesti di emergenza, con una particolare attenzione alla relazione tra la dimensione "sociale" e a quella "educativa". E di analisi del contesto, consistente prevalentemente nella raccolta di dati provenienti dai servizi centrali e territoriali rispetto alla presenza di minori stranieri all'interno di luoghi e contesti di emergenza sociale e di emergenza prefettura nel Comune di Genova.

Keywords:

migrant children;
emergency; educational
services; citizenship;
rights

This research takes place thanking to the interaction between scientific interests (academic research group) and professional needs (working and research group of Consorzio Sociale Agorà, Genova).

These two groups, that will work together at the research, aim to investigate the construction of social representation and image of migrant children in contexts of emergency. The research will pay particular attention to the dimensions of ethics; rights; legal protection (Ronfani, 2001; MinoriGiustizia, 2014) and citizenship; services' and educational/social professionist's skills and functions.

The research will take place in the city of Genova, and will connect the research team with the local institutions, involved in the educative and social process. In the first explorative step, the preliminar study allow to investigate four different systems/services: unaccompanied migrant children; asylum seekers; legal emergency; women trade.

These different research fields are going to be analyzed according to three different action levels (local, national, Community), using different perspectives that refers to: services' organization (political dimension), services' quality (operative dimension), services' action models (theoretical dimension), operators' and experts' skills (with a focus on National Service's volunteers).

Theoretical framework and research's objectives

The emergency's interventions need a human based approach. This approach grant not to reduce the image of migrant children only to their origins or to their material needs.

The research intend to: promote circularity among practices; encourage a reflective approach; facilitate the design of professional longlife learning classes.

The pedagogical framework refers to the intercultural pedagogy (Mantegazza, 2006; Portera, 2013; Giusti, 2014).

Methodology

We intend to use a mixed-method methodology, that will permit us to combine procedural and processual needs, with the objective of paying attention also to the stories of who is involved in the system (users, operators, decisors' makers).

We will use interviews and focus groups, that will be constructed in relation to participants' features (referring to children).

We are also going to use tools of quantitative collection of data that will contribute to reveal conceptual intersections, perceptions and statistical data from the services.

Outcomes

Since the research is at its first step, the outcomes are at the moment mostly referring to theoretical discussions, identification of the sense of migrant children's image in emergency contexts, with particular attention to social and educational dimensions; context analysis, in particular collect data from central and local services about the presence of migrant children in places of social and legal emergency in the area of Genova.

Bibliografia

- AA.VV., *Il diritto dei migranti ad avere diritti e la tutela dei minori non accompagnati*, *MinoriGiustizia*, 03/2014, Issue 1, pp.195-202.
- Anonymous (2010), *The Policies and Politics of Educating Refugee Adolescents*, *Language Learning*, Sep 2010, Vol.60(s1), pp.119-145.
- Belattar A. (2014), *Unaccompanied migrant child: victims or infringers*, "Revista sobre la infancia y la adolescencia", Issue 7, pp. 25-39.
- Huemer J., Karnik, N., (2009), *Unaccompanied refugee children*, "The Lancet", Feb 21-27, Vol. 373, pp. 612-4.
- Sirriyeh A. (2010), *Support for migrant children*, *Community Care*, Jul 1, Issue 1825, pp. 22-23.
- Torres L. (2014), *Child migrants at border*, *Latino Studies*, Autumn 2014, Vol.12(3), pp. 329-331.

Intercultura in scena. Lo scambio, l'incontro in teatro

Intercultural on stage. The exchange, the meeting on stage

Sara Vatteroni, Ivonne Tonarelli

Ass. Casa Betania Onlus, Massa (con 15 operatori dell'associazione)

Parole chiave:

Formazione insegnanti,
educazione interculturale

La proposta di percorsi interculturali nasce dalla convinzione profonda che gli alunni stranieri sono da considerare non un problema, bensì una risorsa nella quale la scuola italiana può trovare l'impulso per rimettere in gioco se stessa, ridisegnando il proprio ruolo in una società in movimento.

È un viaggio attraverso le differenze per acquisire la consapevolezza delle nostre reazioni, degli atteggiamenti più comuni e ricorrenti che assumiamo al momento dell'incontro con l'altro da noi. Partendo dagli stereotipi si lavora per fare affiorare i meccanismi che stanno alla base della pratica della discriminazione e del capro espiatorio, entrambi conseguenze del pregiudizio. Alla base del proficuo incontro tra culture si trova la nozione di "relativismo culturale". "Relativismo" significa prendere coscienza del fatto che non può esistere un unico sguardo per leggere e interpretare la realtà, ma che tale lettura ed interpretazione può essere possibile solo tramite l'interazione dinamica e costruttiva di molteplici sguardi. Il progetto viene realizzato durante l'intero ciclo della scuola elementare.

Il primo anno il personaggio topo Geronimo con la sua valigia inizia un viaggio intorno al mondo i ragazzi si confrontano durante gli incontri con le diverse usanze, cibi, religioni...

Il secondo anno il personaggio guida è Giamile principe del pianeta Gioiele, un pianeta pieno di colori. Una notte interviene un mostro che offusca le menti, fa dimenticare i ricordi e i sogni più belli e trasforma tutti i colori in grigio. Il principe inizia un viaggio intorno alla terra e incontrerà tante persone che gli faranno dono di un colore, di una canzone, di un ballo che riporterà nel suo pianeta, sconfiggerà il mostro e il suo popolo visse contento.

Il terzo anno. I colori di tutto il mondo. La storia è ambientata in una paese lontano: Uggioso, dove pioveva sempre e tutte le cose erano grigie e bianche. Un giorno stanchi di questa situazione i bambini del paese di Uggioso andarono dal sindaco del paese per chiedere aiuto e fu così che il sindaco decise di mandare i bimbi in cerca di aiuto. I Bambini partirono e attraversato l'oceano trovarono tanti popoli tutti disposti con gioia ad aiutarli molte persone arrivarono ad Uggioso e tutti insieme colorarono il paese, fu tanta la musica, la gioia e i sorrisi che il sole fece capolino nel cielo e non andò più via.

Il quarto anno. Due popoli si incontrano. È la storia di due popoli i vulcanesi e i nuvolesi, i primi abitanti di sirio e i secondi di bario, i due popoli hanno usanze opposte sia nel cibo che nelle usanze, ma anche nelle modalità di salutarsi. I due popoli si mettono in cammino per scoprire cosa c'è nell'altro pianeta. Alla fine del viaggio i due popoli si incontrano e scontrano, una serie di incomprensioni li porta a litigare e a ingaggiare una

lotta. Alla fine capiranno che in realtà la diversità è una grande ricchezza.

Il quinto anno. Il Cassettono. Un vecchio cassettono rimasto lì per anni, nell'aula dei computer racchiude vecchi ricordi. I ragazzi lo aprano e trovano articoli e vecchi filmati, storie delle migrazioni italiane nel mondo in particolare tratte dalla storia dei popoli toscani: lunigianesi e lucchesi. La rappresentazione parte dall'emigrazione italiana per evidenziare il carattere universale della mobilità umana. Si mettono in evidenza le difficoltà incontrate dai migranti italiani: diffidenza, paura e che attraverso la conoscenza, il confronto si può arrivare ad una convivenza di pace e solidarietà.

Obiettivi e sfondo teorico

L'esperienza teatrale è da promuovere a scuola è da ritenere adatta per i momenti ludici essendo essa capace di ottenere ottimi risultati, ora per far acquisire al discente la capacità di comprendere il linguaggio simbolico, ora per imparare a manipolare segni e gesti, ora per apprendere l'importanza della diversità.

Ecco il perché di questa scelta: il laboratorio teatrale è un viaggio attraverso le differenze per acquisire la consapevolezza delle nostre reazioni, gli atteggiamenti più comuni e ricorrenti che assumiamo al momento dell'incontro con l'altro da noi. La drammatizzazione consente infatti di "mettere in scena" i conflitti ed elaborarli, di impersonare punti di vista diversi, di rendere protagonisti allievi con problemi di lingua e inserimento, di valorizzare tutte le esperienze. Attraverso il teatro, il bambino ha mille possibilità, per affermare la sua personalità, parlare col corpo e con la bocca, può imparare a confrontarsi con la platea e quindi a superare la normale difficoltà che colui che cresce ha nell'apparire. Il teatro è anche maschera, per comprendere di più sé stessi e ciò che è reale e sincero, oppure nascosto e celato.

Gli obiettivi generali del progetto possono quindi essere così sintetizzati: Introdurre metodologie attive di apprendimento per rendere più motivati e maggiormente protagonisti gli allievi; Aumentare la competenza nel linguaggio teatrale ed anche musicale di alunni e insegnanti; Accrescere la consapevolezza della cittadinanza rispetto a una tematica di cruciale importanza, la convivenza di diverse culture facendo in un progetto culture, abilità, storie, lingue diverse; Migliorare l'accoglienza e l'interazione con gli allievi di altre etnie e culture, abilità, storie e lingue diverse; Mettere in comunicazione diretta scuola e società

Metodologia

Il progetto si articola in due fasi. *Prima fase*: attività di programmazione e valutazione con gli insegnanti. Si prevede l'attuazione nelle scuole aderenti di percorsi formativi che intreccino l'apprendimento del linguaggio teatrale alla tematica interculturale. L'intervento si svilupperà per tutte le fasi di realizzazione del progetto; acquisizione e/o approfondimento di conoscenze, competenze e consapevolezza sul tema dell'intercultura; Individuazione e assunzione di una tematica di lavoro; trasformazione del tema in un progetto teatrale.

Seconda fase: prevede l'organizzazione e la realizzazione di una rassegna teatrale che presenti alla cittadinanza gli spettacoli delle scuole sul tema dell'intercultura.

Questa fase non rappresenta solo un momento di verifica dei percorsi effettuati in aula,

ma dà anche ai ragazzi la possibilità concreta di sperimentare la “sfida” del momento dello spettacolo, in cui rappresenteranno i risultati di un percorso di crescita, di apprendimento e di (ri) scoperta di sé.

Risultati

Quest’anno in particolare ci apprestiamo al quinto anno di lavoro con due classi dell’istituto comprensivo Massa 2, scuola elementare D. Alighieri. Abbiamo lavorato per 5 anni con due classi dello stesso anno una sezione (A) presentava la metà degli iscritti di origine straniera la seconda (B) con nessun bambino di lingua straniera. I risultati ottenuti sono stati i seguenti: i bambini sono più sensibili e hanno una conoscenza approfondita dei termini legati all’immigrazione; risultano più attenti alla comunicazione giornalistica; riconoscono gli stereotipi; sono estremamente ricettivi nei messaggi delle piece teatrali. Maggiore capacità di confronto tra le due sezioni.

Keywords:
Teacher training,
intercultural education

The association proposes the intercultural projects because we think that foreign students are not a problem but a resource. An opportunity for the Italian school to redefine its role in a society characterized by constant change. The workshops, which we propose, is a journey through the differences to become aware, to know our reactions when we meet others different from us. During the workshops we face the issues of stereotypes, and prejudices that produce discrimination and the search for scapegoats. Developing the feeling for other cultures allows us to understand that there is no single look to read and interpret reality. You can understand the reality only with the dynamic and constructive interaction of many looks: cultural relativism. The project is carried out through the whole cycle of primary school.

The first year the Geronimo Mouse character with his suitcase begins a journey around the world the pupils know, during meetings with different customs, foods, religions...

The second year, the guide character is Giamile Prince of Joel planet, a colorful planet. One night comes a monster that dulls the mind, makes you forget the memories and the most beautiful dreams and transforms all colors in gray. The prince embarks on a journey around the earth and meet so many people who make a gift of a color, a song, a dance that will bring back to his planet, defeat the monster and his people lived happy.

The third year. The colors of the world. The story is set in a distant country: uggioso, where it always rained and all things were gray and white. One day, tired of this situation the children of uggioso country went to the mayor of the village for help and that was how the mayor decided to send the kids in search of help. The Kids set out and crossed the ocean they found many people willing to help them with joy. many people came to uggioso and together they stained the country, they brought music, joy and smiles. the sun came back to shine.

The Fourth year. Two people come together: the story of two peoples and the vulcanesi nuovolesi, the first inhabitants of the Syrian and barium seconds. the two peoples have opposite customs in both the food customs, but also in the mode of greeting. The two peoples are setting out to discover what’s in the other planet. At the end of the trip the two

peoples meet and collide, a series of misunderstandings leads them to argue. At the end they will realize that in fact the diversity is a great treasure.

The fifth year. The drawers. An old dresser stayed there for years, in the classroom of computer contains old memories. The boys open and found items and old movies, stories of Italian migration in the world in particular drawn from the history of the peoples of Tuscany: Lunigiana and Lucca. The representation begins with the Italian emigration to highlight the universal nature of human mobility. It highlights the difficulties faced by Italian migrants: distrust, fear and that through knowledge, the comparison can reach a coexistence of peace and solidarity.

Objectives and theoretical background

The theater is a genre that allows you to develop the ability to understand the symbolic language, learn to use signs and acts and understand the importance of diversity.

The theater workshop is a journey through the differences to become aware of our reactions, attitudes, stereotypes that we have when we meet each other than us. dramatization allows to stage conflicts and process them, to play as different points of view, to make protagonists students with language problems and inclusion, to value all experiences. through the theater the child may assert their own personality, talk with your mouth but also with the body the child learns to face the audience and overcome the difficulty of showing.

The general objectives: to introduce active learning methods to make students more motivated and protagonists; increase the competence of the theatrical and musical language of pupils and teachers; raise awareness of citizenship for the coexistence of different cultures; improve the reception and interaction with students of other ethnicities and cultures, different histories and languages; put in direct communication school and society.

Methodology and articulation of the project

The project is divided into two phases.

The first phase:

- selection of the locations where the activities agreed with the teachers will be carried out and planned.
- In selected classes will be introduced in normal school program which provides an intercultural approach, theatrical activity.
- Acquisition of knowledge, skills and awareness on intercultural issues.
- Identification and recruitment of the issue on which you will develop the work.
- Transformation of the theme in a theater project.

Second phase: this stage is dedicated to the creation of a theater festival that presents to parents and citizenship activities carried out in class. This phase is not only a moment of verification of the activities carried out in the classroom, but the kids the chance to show the results.

Results

This year in particular we are going to the fifth year of work with two classes of the institute

Comprensivo Massa 2, D. Alighieri Elementary School. We have worked for 5 years with two classes of the same year a section (A) with half of the students of foreign origin and the second (B) with no foreign language child. The results obtained were as follows:

- children are more sensitive and have a thorough knowledge of the terms related to immigration;
- they are more attentive to the journalistic communication;
- recognize stereotypes;
- they are extremely receptive to the messages theatrical piece. Greater capacity comparison between the two sections.

Bibliografia/Bibliography

G. Favaro, *A scuola nessuno è straniero*, Giunti scuola, Firenze 2012

G. Favaro. M. Fumagalli *Capirsi diversi. idee e pratiche di mediazione interculturale*, Carocci, Roma 2004

V. Ongini, C. Nosenghi. *Una classe a colori. Manuale per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Vallardi 2009

M. Colombo. M. Santagati, *Nelle scuole plurali. Misure di integrazione degli alunni stranieri*. FrancoAngeli, Milano 2004

P. D'ignazi, *Ragazzi immigrati. L'esperienza scolastica degli adolescenti attraverso l'intervista biografica*. FrancoAngeli, Milano, 2015

Materiali del Centro come di Milano <http://www.centrocome.it>

Il progetto è corredato da CD Rom con musiche e rappresentazioni teatrali realizzate. Le musiche sono inedite.

Materiale dei centri di documentazione del museo dell'emigrazione italiana (Lunigiana)

Genitori insieme per il futuro dei figli

Parents together for the future of children

Bertha Bayon, Associazione Mamme del Mondo

Irma Falgari, Associazione Mamme del Mondo e Centro Territoriale per l'Inclusione Ambito Valle Seriana e di Scalve Istituto Comprensivo di Gazzaniga (BG)

Maria Ines Salvi, Associazione Mamme del Mondo e Istituto Comprensivo di Albino (BG)

Parole chiave:
genitori; seconde generazioni; scuola; territorio; cittadinanza attiva

Il progetto *Genitori insieme per il futuro dei figli*, promosso dall'*Associazione Mamme del Mondo* (Albino, Bergamo) in collaborazione con *Adisir*, *Associazione Degli Immigrati Senegalesi in Italia per il Ritorno* (Albino, Bergamo) è l'evoluzione delle iniziative che l'allora Direzione Didattica di Albino ha promosso sin dal primo manifestarsi del cosiddetto forte

processo migratorio con l'intento di creare collaborazione e consapevolezza tra i genitori degli alunni attraverso il ruolo attivo delle madri. A più di 10 anni di distanza in cui, nel frattempo, è nata l'Associazione Mamme del Mondo, la sfida di allora, la sfida di camminare insieme, continua ad essere riassunta nella domanda iniziale: è possibile costruire ponti tra scuola, famiglia e territorio attraverso il ruolo attivo delle madri?

Il contesto in cui ora ci si muove è caratterizzato da un rallentamento del fenomeno, dalla rilevante presenza delle seconde generazioni e dall'affacciarsi delle terze. Con una percentuale di poco superiore al 7% di residenti con cittadinanza non italiana, una popolazione scolastica dell'11% di cui quasi l'80% nato in Italia, il progetto non può che orientarsi verso il tema della coesione sociale a partire dalla scuola e dalla famiglia attraverso il ruolo di promozione di due associazioni di genitori attive sul territorio. L'esempio concreto dei figli che, vivendo insieme a scuola o in altri contesti comunitari, non si percepiscono come diversi e condividono il percorso di crescita è l'assunto sul quale le due associazioni hanno promosso il progetto formativo. Il percorso di quest'anno, si tratta della seconda edizione, si snoda dal tema del successo scolastico, tema con cui si è chiusa la precedente edizione, sino ad arrivare all'orientamento dalla scuola secondaria di primo grado alla scuola secondaria di secondo grado. Questo tema rileva i dubbi di molti genitori con cittadinanza non italiana i quali ravvisano che la maggior parte dei ragazzi di seconda generazione sia orientata verso istituti di formazione e istruzione professionali. Le due associazioni, grazie alla formatrice e al fatto che all'interno dell'*Associazione Mamme del Mondo* sono presenti docenti, si sono confrontati preliminarmente sul tema, cercando di capire se si trattasse di un dato concreto o di una percezioni e, in entrambi i casi, approfondirne gli aspetti. Sono stati necessari diversi passaggi, sia all'interno del gruppo dei genitori, sia collateralmente: una serata organizzata in collaborazione con il CTI (Centro Territoriale per l'Inclusione Valle Seriana e di Scalve) a cui ha partecipato anche un ragazzo di origine etiope in prossimità dell'esame di maturità.

Il tema dell'orientamento e del successo scolastico quest'anno è ulteriormente approfondito anche nell'ipotesi di invitare, a metà del percorso, alunne/i in prossimità dell'esame di

maturità o della qualifica che possano rispondere alle domande dei ragazzi/e delle classi seconde e terze della scuola secondaria di primo grado.

Obiettivi e sfondo teorico, finalità

Il presupposto fondamentale del progetto è stata la necessità di continuare a promuovere la formazione di genitori capaci di essere agenti moltiplicatori sia nella scuola che nel territorio, valorizzando padri e madri, coinvolgendoli in processi di accompagnamento significativi dei figli nel percorso scolastico. L'attivazione di buone prassi di collaborazione, comprensione e partecipazione tra genitori e docenti è inoltre un supporto indispensabile all'educazione interculturale. Un'educazione interculturale che va provocata e progettata se si vogliono affrontare temi sensibili con e tra genitori di diversa nazionalità, senza escludere quella italiana.

L'organizzazione e l'autoorganizzazione di soci di due diverse Associazioni che agiscono sul territorio è fondamentale per perseguire i seguenti obiettivi:

- identificazione e adozione equilibrate nella cultura della comunità
- cittadinanza attiva da parte di genitori e figli
- interazione con il territorio.

Metodologia

La metodologia è di tipo attivo e interattivo, finalizzata a mettere in gioco i genitori con i loro vissuti ed i loro pensieri attraverso il metodo dialogico-relazionale che favorisce collaborazione, organizzazione e sintesi culturale. L'elaborazione teorica è il risultato esperienziale/pratico di quanto viene riportato sul metaplan:

1. emersione della propria identità, delle proprie rappresentazioni, stereotipi, pregiudizi;
2. l'interazione concreta con l'altro, nella famiglia, con i bambini nella scuola e nel territorio;
3. punti forti contro punti deboli: la ricezione dell'altro punto di vista, al fine di realizzare il processo di reciprocità;
4. lettura della realtà, definizione del tema generatore;
5. l'emersione e la valutazione del cambiamento avvenuto.

Risultati

Il contesto attuale risulta poco permeabile alla condivisione di prassi, alla formalizzazione di un gruppo di lavoro interdisciplinare: prevale il timore di abbandonare modelli e strumenti che danno sicurezza, anche se non più coerenti con il contesto. Per questo motivo, i risultati sono da considerarsi:

A medio termine:

- promozione di una rete informativa tra genitori e studenti;
- acquisizione di maggiore autonomia dei partecipanti attraverso la realizzazione di progetti micro: coinvolgimento dei figli attraverso la pratica del *peer tutoring* nel percorso di orientamento tra i due ordini della scuola secondaria.

A lungo termine:

- ampliamento delle rete;
- maggiore coinvolgimento istituzionale.

Keywords:

Parents, second generation, school, local, active citizenship

The project "Parents together for the future of children", promoted by the Association "Mamme del Mondo" (Albino, BG) in partnership with the Association "Adisir, Association of Senegalese in Italy for the Return" (Albino, BG) is the evolution of the initiatives that the former

Directorate for the Education of Albino promoted from the very first expression of the so-called strong migrational process, with the aim to create collaboration and awareness among pupils' parents through the active role of mothers. After more than a decade when, in the meanwhile, the Association "Mamme del Mondo" was born, the challenge of these days, the challenge of walking together, still can be resumed with the very first question: is it possible to create bridges between schools, families and territory through the active role of mothers?

The present context is characterized by a slowdown of the phenomenon, by the significant presence of second generations, and by the embark of the third ones. Before a percentage a little over the 7% of residents with no Italian citizenship, a scholastic population of 11%, of which almost the 80% was born in Italy, the project can't do nothing but pointing towards the issue of social cohesiveness, starting from schools and families, through the role of promotion played by two Associations of parents active on the territory.

The tangible example of children who, living together in the school or in other social contexts, don't perceive themselves as different from the other Italians and share the same growing path, is the issue on which the two Associations have been promoting this formative process. The actual path of this year -in fact it's the second edition- winds from the issue of scholastic achievement, to the orientation from the junior high school to the high school. This matter grows a lot of doubts in parents with no Italian citizenship, who acknowledge that the majority of second-generation pupils is oriented towards professional courses. The two Associations, thanks to the trainer and the presence of members who work as teachers, have been facing and discussing on the question, trying to understand whether it was a concrete fact or just their perceptions, and in both cases they have been deepened the multiple aspects. Several transfers have been necessary, also outside the Associations, a meeting organized in partnership with the CTI (Territorial Center of Valle Seriana and Val di Scalve for Inclusiveness), where a boy from Ethiopia near to school diploma participated. The issue of scholastic orientation and scholastic achievement has been deepened this year, before the eventuality of inviting more pupils nearby the school diploma, who could answer other pupils' from junior high school questions.

Purposes and theoretic background, goals

The fundamental prerequisite of the project has been from the start the need of promoting parents' formation, that can turn them into real multiplier agents in schools and in the territory, promoting fathers and mothers, getting involved in processes of retinue of children in the school. The activation of good practises of co-operation and participation between parents and teachers is also an essential support for the intercultural education. An intercultural education that must be provoked and designed, if we really want to face considerable issues among and with parents of different nationalities.

The organization and the self-organization of members of two different Associations who operate in the territory is crucial in order to pursue the following scores:

- the scholastic achievement of children,
- a good integration of young people,
- well-balanced identification and adoption in the culture of the originating community,

- a bilingual and intercultural education,
- active citizenship of parents and children,
- interaction with the territory.

Method

The method is active and interactive, aimed to make parents deal with their past and thoughts through the dialogical-relational method which facilitate cooperation, organization and cultural synthesis. The theoretic elaboration is the experiential / practic result of what is shown in the metaplan:

1. the emergence of the identity, representations, stereotypes, prejudices,
2. the concrete interaction with the other, in the family, with children, in the school and in the territory,
3. strong points vs weak points: the reception of the other's point of view in order to realize the process of reciprocity,
4. analysis of the present reality: definition of the generating theme,
5. the emergence of the change occurred and evaluation of it.

Outcomes:

The present context shows a difficulty in sharing approaches and practices and formalizing an interdisciplinary working group: in most cases prevails the fear of losing stabilized models and tools that give a sense of security, although they're obsolete. Therefore the outcomes have to be considered:

Short-term

- promotion of an informational network between parents and students,
- purchase of more autonomy of members through the realization of micro- projects: getting involved the children inside the formative path through the "peer tutoring" practice in the process of orientation of students from junior high school to high school.

Long-term

- extension of the network,
- more institutional engagement.

Bibliografia/Bibliography

- Autobiografia degli incontri interculturali
http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/autobiographytool_IT.asp
 Booth T., Ainscow M., *Nuovo Index per l'inclusione, Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*, Roma, Carocci Faber, 2014
 Dusi P., Pati L. (A cura di) *Corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea*, Brescia, Editrice La Scuola, 2011
 Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Torino, EGA, 2002
 Scabini E., Rossi G. (A cura di) *La migrazione come evento familiare*, Milano, Vita & Pensiero, 2008
 Associazione Mamme del Mondo, Documentario, *La sfida di camminare insieme*, Regia di Massimiliano Gusmano, Bergamo, Orion Produzioni, 2015

Biblioteca Vivente e il museo come spazio ospite

Un dispositivo pedagogico e interculturale per il contrasto dei pregiudizi

Living library and the museum as hosting space

A pedagogical and intercultural tool aimed at tackling prejudice

Anna Chiara Cimoli, Ulderico Maggi, ABCittà Milano

È più facile spezzare un atomo che un pregiudizio.

(Albert Einstein)

Parole chiave:

pregiudizi; narrazioni biografiche; relazioni, rappresentazione; museo

Biblioteca Vivente è un dispositivo pedagogico di carattere interculturale, riconosciuto dal Consiglio d'Europa, finalizzato alla decostruzione dei pregiudizi e alla coesione sociale. Dal 2011 a oggi la cooperativa ABCittà ha progettato e facilitato diciotto edizioni di Biblioteca Vivente, coinvolgendo circa trecento libri umani intorno a vari temi (detenzione, cultura Rom, disabilità motoria, salute mentale, differenze etnico-culturali...) attraverso un modello metodologico basato sull'approccio interculturale e sulla progettazione partecipata.

Biblioteca Vivente, nella declinazione da noi sviluppata, è un processo di formazione e di cambiamento sia per i libri umani, persone oggetto di pregiudizio disponibili a condividere tratti della propria storia, sia per i lettori, sia per i facilitatori del processo. Il processo prevede l'analisi dei pregiudizi in un contesto specifico, la formazione dei libri umani e la realizzazione di un evento (della durata di qualche ora).

Il dispositivo si basa sulla connessione di tre elementi: individuazione e presa in conto del pregiudizio verso un gruppo di persone di solito minoritario; narrazione biografica; relazione fra libro umano e lettore. Il modello può essere adattato in modo efficace a diversi obiettivi (formazione, animazione interculturale, processi di coesione sociale). Esso è tanto più efficace rispetto ai processi di decostruzione dei pregiudizi (dimensione interculturale) quanto più il dialogo libro-lettore rimane ancorato a episodi di vita (dimensione emotiva), evitando generalizzazioni o esplicitazioni valoriali, e circoscritto nel rapporto uno a uno (dimensione relazionale).

Un focus del nostro intervento sarà sul museo in quanto luogo di rappresentazione della società nel suo complesso, secondo la definizione di Jette Sandahl, che parla del museo come "autobiografia della città" (Sandahl 2004; cfr. anche Sandell 2002, Sandell e Nightingale 2012). *Biblioteca Vivente* trova infatti nel museo un interlocutore importante. Le due edizioni svolte a oggi in questo ambito (Museo del Novecento e Mudec – Museum of Cultures nel 2015) hanno evidenziato criticità e potenzialità dello strumento in questo specifico contesto. Da un lato hanno concorso a sostenere il progetto di apertura, inclusione, ascolto da parte del museo, storicamente luogo chiuso ed elitario, sulla scorta di un movimento internazionale che caratterizza l'ultimo ventennio. Dall'altro lato, hanno fatto emergere alcune questioni teoriche che meritano una riflessione approfondita: il legame con la collezione, la durata del processo, la valutazione dei risultati.

Nel corso della nostra relazione ci concentreremo sull'edizione al Mudec realizzata in collaborazione con il Forum della Città Mondo, attore privilegiato del palinsesto partecipativo

promosso dall'Amministrazione comunale diversi anni prima dell'inaugurazione. Il tema di questa edizione di Biblioteca Vivente era il superamento del pregiudizio rispetto alla diversità culturale, e i libri umani erano per lo più – ma non esclusivamente – persone con background migratorio.

Descriveremo il metodo usato per la formazione e il processo attraverso cui si è stabilita una relazione privilegiata fra libri umani e oggetti della collezione, quale è stato il senso della relazione con il museo e quali possono essere gli output. Metteremo in evidenza le criticità emerse, definendo un possibile prototipo per future edizioni centrate sulla metodologia interculturale in questo o in altri musei.

Obiettivi e sfondo teorico

La leggerezza e la profondità che si sperimentano nell'esperienza di *Biblioteca Vivente* sono il prodotto dell'allestimento di un dispositivo pedagogico (Massa 2004) per la decostruzione dei pregiudizi. *Biblioteca Vivente* dispone in uno spazio definito corpi e oggetti che entrano in rapporto tra loro in tempi determinati (oggetti, regole, ruoli inizialmente giososi, dinamiche interpersonali).

Come noto, gli stereotipi sono percezioni semplificate e distorte di un aspetto della realtà, mentre i pregiudizi permettono di economizzare il pensiero producendo una valutazione resistente alle smentite e funzionale a emettere giudizi negativi sugli altri. Una persona è capace di ridurre i pregiudizi – in sé e negli altri – se intenzionalmente è in grado di incrementare la variabilità nella percezione dell'altro, sviluppando processi empatici (Reggio, Santerini 2014).

Il libro umano rievoca episodi della sua vita con un processo che materializza con le parole ciò che è avvenuto (Demetrio 2012) e li mette a disposizione di un lettore nell'ambito di una microrelazione dialogica, che amplifica l'esperienza mettendo a confronto visioni oggettive e dinamiche soggettive.

Metodologia

La formazione dei libri umani e l'allestimento del dispositivo si fondano su tre piste di lavoro: l'analisi dei pregiudizi correlati alla tematica individuata in uno specifico contesto; la formazione dei libri umani; l'allestimento del contesto (fisico, sociale e simbolico) in grado di supportare l'esperienza.

Biblioteca Vivente è un processo di media-lunga durata, di cui l'evento finale rappresenta l'esito, ma non l'unico obiettivo. L'accento è sulla dinamica processuale e sulle relazioni che si creano e si trasformano lungo questo processo. Il ruolo dei facilitatori, dopo l'evento, continua negli incontri ex-post, nella sistematizzazione dei *feed-back*, nell'impegno a sviluppare un processo continuativo (cfr. esperienza del Carcere di Bollate).

Risultati

La valutazione di *Biblioteca Vivente* è possibile solamente in termini qualitativi. In questo aiuta la proposta, fatta ai lettori, di scrivere una recensione subito dopo la consultazione del libro umano. Le recensioni diventano “messaggi in bottiglia” per i libri umani; rappresentano il tentativo di prolungare la relazione dialogica instaurata. La valutazione ex-post, fatta con i libri umani qualche giorno dopo l'evento, è un momento centrale: i *feed-back* vengono raccolti, analizzati, e laddove possibile divulgati (cfr. Maggi Meardi Zanelli 2016). Talvolta i libri umani hanno ipotizzato che l'esperienza avesse un intento educativo o riabilitativo: si tratta di una pista di ricerca ancora da esplorare.

It is easier to break an atom than a prejudice.
(Albert Einstein)

Keywords:

Prejudices; biographical
narrations; relationships;
representation; museum

Living Library is a pedagogical and intercultural device, recognized by the Council of Europe, aimed at deconstructing prejudices and at fostering social cohesion. From 2011 up until today ABCittà has designed and facilitated eighteen editions, involving about three hundred human books around various themes (detention, Roma

culture, physical disabilities, mental health, ethnic and cultural differences ...) through a methodological model based on 'intercultural and participatory planning approach.

Living Library, in the declination developed by us, is a process of change both for the human books – persons who are subject to prejudice available to share traits of their history – the readers and the facilitators of the process. The process involves the analysis of bias in a specific context, the formation of the human books and the organization of an event (lasting a few hours). The device is based on the connection of three elements: identification of the prejudices against a group of people (usually a minority); biographical narrative; relationship between human book and reader. The model can be adapted to different objectives (training, cross-cultural animation, social cohesion processes). Its effectiveness in respect to the process of deconstruction of prejudices (intercultural dimension) is stronger when the book-reader dialogue remains anchored to autobiographical accounts (emotional dimension), avoiding generalizations and clarifications of values, and circumscribed in a one to one relationship (relational dimension).

A focus of our talk will be on the museum as a place for the representation of society as a whole, according to Jette Sandahl, who speaks of the museum as the “autobiography of the city” (Sandahl 2004; see. also Sandell 2002; Sandell and Nightingale 2012).

Living Library finds in fact in the museum an important interlocutor. The two editions held so far (Museo del Novecento and Mudec – Museum Of Cultures in 2015) have highlighted some critical issues and potentiality of this tool within the museum field. On the one hand they helped to support a general tension towards a wider inclusion by the museums themselves, historically closed and elitist places, following a broader movement that characterizes the last two decades. On the other hand, they have highlighted some theoretical questions that deserve serious thought: the connection with the collection, the duration of the process, the evaluation of the results.

In the course of our presentation, we will focus on the edition at Mudec developed in collaboration with the Forum of the City-World, an association of migrants associations promoted by the municipality for several years prior to the museum's inauguration. The theme here was prejudice with respect to cultural diversity, and human books were mostly – but not exclusively – people with a migrant background.

We will describe the method used in the training and the process through which a relationship between the human books and the objects was established; we will critically analyze the meaning of the connection with the museum and the possible outputs. We will highlight the critical issues emerged, defining a possible prototype for future editions centered on intercultural methodology.

Objectives and theoretical framework

The lightness and depth that are experienced in the *Living Library* are the product of the setting of a pedagogical device (Massa 2004) for the deconstruction of prejudices. *Living Library* puts in a defined space bodies and objects that come into relationship with each other at certain times (objects, rules, roles, logos, interpersonal dynamics).

As known, the stereotypes are simplified and distorted perceptions of an aspect of reality, while the prejudices allow to economize the thought by producing a feedback-resistant evaluation, which aim is to produce negative judgments towards the others. A person is able to reduce prejudices – in him/herself and in the others – if he/she can intentionally increase the variability in the perception of the others, by developing empathic processes (Reggio, Santerini 2014).

The human book evokes episodes of his/her life through a process that materializes through the words the life's episodes (Demetrio 2012) and puts them at the disposal of a reader within a dialogic micro-relationship, which amplifies the experience by comparing objective visions and subjective dynamics.

Methodology

The formation of the human books and the preparation of the device are based on three areas of work: the analysis of the prejudices in a specific context; the training of the human books; the preparation of the environment (physical, social and symbolic) that will support the experience.

Living Library is a medium-long process: the final event is the outcome, but not the only goal. The stress is on the process and the relationships born and developed along this process. The role of the facilitators, after the event, continues in ex-post meetings, in the systematization of the feed-back , in the commitment to develop a continuous process (see the experience of the Bollate Prison).

Results

The evaluation of *Living Library* is possible only in qualitative terms. The proposal to the readers to write a review immediately after the consultation of the human book is very helpful in this regard. The reviews become “messages in bottles” to the human books; they represent an attempt to prolong the dialogic relationship established.

The ex-post evaluation, made with human books a few days after the event, is a key moment: the feedback is collected, analyzed, and disseminated whenever possible (Maggi Meardi Zanelli 2016).

Sometimes human books have supposed that the experience had an educational or rehabilitative intention: it is a line of research still to be explored.

Bibliografia/Bibliography

U. Maggi, P. Meardi, C. Zanelli (a c. di), *Biblioteca vivente. Narrazioni fuori e dentro il carcere*, Altreconomia, Milano 2016.

P. Reggio, M. Santerini (a c. di), *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Carocci, Roma 2014.

- D. Demetrio, *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesis, Sesto San Giovanni 2012.
- R. Sandell, E. Nightingale (a c. di), *Museums, Equality and Social Justice*, Routledge, London-New York, 2012.
- R. Massa, *Le tecniche e i corpi verso una scienza dell'educazione*, Unicopli, Milano, 2004.
- J. Sandahl, *Museums as Cultural Self-portraits*, in *Boekman 61*, Tijdschrift voor kunst, cultuur en beleid, The Nederlands, 2004.
- R. Sandell, *Museums, Society, Inequality*, Routledge, London-New York 2002.
www.biblioteca.vivente.org; www.interculturatorino.it

Bligny42 condominio mondo

Bligny 42: intercultural housing

Francesca Buscaglia, Elena Muscarella, Laura Piazzolla
Associazione 3.2.1, Milano

447

Parole chiave:
abitare; cittadinanza attiva;
beni comuni; coesione
sociale; sviluppo
di comunità

A Milano molti cortili e condomini ospitano famiglie provenienti da tutto il mondo, costituendo eterogenee comunità territoriali caratterizzate dalla coesistenza di diverse culture, un cohousing tra persone che non si sono scelte, ma che condividono uno spazio comune e spesso provano a gestirlo ed organizzarlo.

La presente proposta progettuale concentra la propria attenzione in particolare sullo stabile di Viale Bligny 42, ambendo a sostenerne la riqualificazione sociale, ambientale e culturale.

Il 42 di Viale Bligny è uno stabile di 220 appartamenti quasi tutti uguali, dai 20 ai 22 mq, dove vivono sicuramente più di 700 persone. Un micro paese, oggi formato da migranti di tutto il mondo, anziani inquilini arrivati dal Sud Italia, giovani studenti e lavoratori precari. La struttura rimanda subito all'edilizia popolare di inizio Novecento dedicata agli operai della vicina fabbrica O.M. Dal 1950 questo stabile diventa veramente "porto in una città senza mare": chi arrivava a Milano per lavorare dal Sud e non aveva agganci con parenti finiva qui, esattamente come succede ora con i migranti stranieri. Lo chiamavano «el Camerùn», perché già negli anni Sessanta qui convivevano razze e continenti diversi. Oggi "il 42" è un nuovo luogo dell'incontro interculturale, in cui è possibile immaginare di trovare nuovi archetipi di convivenza comunitaria, accrescere il senso di responsabilità e appartenenza nei confronti del proprio spazio di vita, lavorare sul rafforzamento delle radici come luogo immaginale da cui partire nell'esplorazione dell'altro, investire su un nuovo modello di cittadinanza.

Il riscatto dal degrado parte quindi da una concreta azione trasformativa sul territorio, che consente a chi quel territorio lo vive e lo abita di lavorare insieme, incontrarsi e conoscersi. Attraverso la proposta di un'animazione socio-culturale continuativa si vuole dare voce ai suoi abitanti valorizzandone i punti di vista e le pratiche, trasformandoli da passivi oggetti di narrazioni di cronaca nera da parte dei media a protagonisti di nuovi ed innovativi processi di coesione sociale.

Da molti anni infatti il palazzo è al centro dell'attenzione mediatica che si è focalizzata sull'attività di spaccio all'interno del suo cortile, sugli episodi di disordine sociale ad esso connessi, in sintesi su tutti gli aspetti di "degrado" senza voler vedere né le cause socioeconomiche, né tantomeno le potenzialità. La realtà è infinitamente più complessa di come la descrivono i media e Bligny42 è, come tutti i "porti senza mare", soprattutto un luogo di attraversamenti, incontri, scambi, sperimentazioni. Con questo spirito ci siamo proposti di attivare servizi di pubblica utilità (aiuto compiti, banca del tempo, sportello

mensile di consulenza e portierato sociale per gli abitanti del palazzo), organizzare momenti di incontro e confronto tra gli abitanti facilitando la nascita dell'Associazione Bligny42 (la cui assemblea è un formidabile esempio di confronto interculturale), organizzare "Bligny42 in festa" (ciclo di eventi socio-culturali che ormai da tre anni animano il cortile) realizzare laboratori creativi e giochi che coinvolgono adulti e bambini nella costruzione di storie e oggetti utili alla collettività, creare connessioni tra la città e le sue offerte culturali e gli abitanti del palazzo.

Obiettivi e sfondo teorico

Promuovere l'intercultura come pratica che si sperimenta nelle dimensioni dell'abitare e valorizzare il patrimonio di pratiche interculturali già in essere favorendo la conoscenza e l'incontro tra le pluralità culturali esistenti. Gli abitanti divengono così autori e tutori del proprio benessere e dello spazio da loro abitato.

Lavorando per la riqualificazione del proprio spazio vitale si incontrano obiettivi, visioni e immaginari rispetto la sua trasformazione, le differenti estetiche, i diversi modi di intendere lo spazio interno privato e quello esterno comune, le diverse concezioni di rispetto, silenzio, pulito, decoro. L'obiettivo diventa far parlare questi modelli, incontrare le differenze, liberare le immaginazioni, creare un nuovo archetipo di cittadinanza:

- Promuovendo l'elaborazione di una nuova narrazione condivisa del condominio, attraverso l'attivazione di un percorso per la presa di coscienza dei bisogni-problemi sentiti e delle risorse a disposizione.
- Sostenendo la creazione di una rete tra le diverse realtà presenti nel condominio, gli abitanti ed i servizi sul territorio, favorendo il protagonismo e la capacità propositiva degli abitanti attraverso l'offerta di ambiti di socializzazione e incentivazione di momenti culturali e di creatività.
- Valorizzando la diversità culturale mediante attività che ne mostrino il valore e l'innovatività per poter costruire un patrimonio interculturale condiviso.

Metodologia

Il metodo è l'arte per lo sviluppo sociale: vengono promossi la ricerca di propri strumenti espressivi, il lavoro di gruppo attraverso la creazione di opere collettive, la conoscenza e l'esplorazione dello spazio di vita per promuovere la cittadinanza attiva attraverso il metodo della ricerca-azione. Sviluppiamo percorsi creativi partendo dal quotidiano, dalla tradizione, dalle storie.

Il rispetto dell'ambiente circostante e la valorizzazione della diversità culturale e della molteplicità di punti di vista sono tra i contenuti centrali dell'azione di "3.2.1". Il simbolo dell'Associazione è la Mongolfiera. Simbolo di invenzione e magia, che ispira storie fantastiche di viaggi, avventure ed esplorazioni.

Risultati

attivazione servizio volontario di aiuto compiti offerto da un gruppo di ragazzi del palazzo una volta alla settimana ai bambini di Bligny42, supporto nella creazione dell'Associazione Bligny42 composta dagli abitanti del condominio, coinvolgimento

istituzioni nel sostegno alle iniziative di animazione socio culturale “Bligny42 in festa” (in particolare Consiglio di Zona 5 e Assessorato alle politiche sociali), attivazione di uno sportello di portierato sociale in partenariato con la Cooperativa Lo Scrigno, attivazione banca del tempo attualmente tra le mamme dei bambini che usufruiscono dell’aiuto compiti, creazione di una riunione mensile dei bambini di Bligny42, organizzazione eventi “Bligny42 in festa”.

Keywords:

housing; active citizenship;
commons; community
development; gentrification

Many buildings and courtyards host families coming from all over the world in Milan. They are miscellaneous local communities characterized by the coexistence of different cultures: a cohousing among people that didn’t choose themselves before and meanwhile they share a common space trying to organize and manage it. The project focuses attention on the building set at 42 Bligny road aiming at support its cultural, environmental and social regeneration. The building is composed by 220 apartments almost equal and big around 20-22 mq where are living more than 700 inhabitants. A small town where the inhabitants are migrants coming from all over the worlds, old people from the South of Italy, students and occasional workers. The building is an example of popular housing in the twentieth century, for workers employed at O.M factory. Since 1950 it become an harbour in a city without sea. They called it El camerun since in the 60s people with different origins and cultures lived there. Today, the 42 is a new space of intercultural exchange where it’s possibile to find new archetypes of community coexistence promoting ownership and new belongings feelings: a new model of citizenship. The proposal of a continuative sociocultural animation wants to give voice to its people by highlighting their points of view and practices, transforming them from passive objects of crime narrated by the media to the protagonists of new and innovative social cohesion processes.

For many years indeed, the media attention is focused only on the activity of drug dealing within Bligny42’s courtyard, on the social unrest related to it, on the “degradation issues”. But nobody tried to understand the social and economic causes or its potentials. The reality is infinitely more complex than the description passed by media. Animated by these spirit and thought, we set out to enable utilities (homework help, time bank, monthly site consulting and social doorman), to organize meetings between the inhabitants (facilitating the birth of the Association Bligny42, a real example of intercultural dialogue), to organize “Bligny42 party” (socio-cultural events that for three years now enliven the courtyard), to realize creative workshops and games that involve adults and children in the construction of stories and objects useful to the community, to create connections between the city and its cultural offers and the inhabitants of the condo.

To promote “interculture” as a practice that is experienced in the dwelling size. To valorize the heritage of intercultural practices already in place, through which people become firsthand authors and guardians of their welfare and the space inhabited by them, by encouraging the knowledge and the meeting between the existing cultural plurality.

To work together for the regeneration of this living space, in order to find the goals and visions that everyone has about its transformation (the different aesthetic, the different

ways of view the internal private space and the common external space, the different conceptions of respect, quiet, clean, decency).

To give voice to these models, meet the differences, free up imaginations, create a new archetype of citizenship:

- by promoting the development of a new narrative shared by the inhabitants,
- by creating a network between the different realities in the building, residents and local services, favoring the protagonism and the proactive approach of the inhabitants by offering areas for socialization and stimulation of cultural moments and creativity.
- by celebrating cultural diversity present in the building through activities that show the value and innovativeness in order to build a shared intercultural heritage.

The method is the art for social development

- the search of our own means of expression;
- the teamwork through the creation of collective works;
- the knowledge and the exploration of the living space to promote active citizenship through the method of action research (research-action) develops creative paths starting from the everyday life, from the tradition and from the stories. The symbol of the Association is the Hot Air Balloon: symbol of invention and magic, which has always inspired fantastic stories of trips, adventures and explorations;
- voluntary service offered once a week by Bligny42's youth to help children with their homework;
- creation of Bligny42 Association composed by the inhabitants of the building;
- involving some public institutions (Milan municipality) in supporting initiatives of social and cultural animation "Bligny42 in festival";
- activation of a social doorman in partnership with the CooperativeLo Scrigno;
- activation of a time-bank among the mothers of the children who use homework aid service;
- monthly meeting of the children of Bligny42;
- organizing "Bligny42 festival" and other events related to the reality of the condo.

Bibliografia / Bibliography

I dannati della metropoli Etnografie dei migranti ai confini della legalità, Andrea Staid
L'impero della cocaina, Andrea Amato
Milano, cronache dell'abitare, Naga
Voglia di comunità, Z.Bauman
Legalità e illegalità. Il confine pedagogico, S.Tramma
La sfida della mente multiculturale, L. Anolli
42, Storie da un edificio mondo

Adotta un Giusto

Adopt a righteous

Gabriele Nissim, Ulianova Radice, Anna Maria Samuelli,

Pietro Kuciukian

Gariwo, la foresta dei Giusti Onlus, Milano

Parole chiave:
giusti; responsabilità;
identità; bene; memoria

Diffondere la conoscenza dei Giusti tra i giovani è tra i principali obiettivi di Gariwo. Il veicolo più efficace è il rapporto con la scuola, attraverso gli insegnanti impegnati a confrontarsi con i problemi contemporanei nella formazione della coscienza civile e morale delle nuove generazioni... La memoria, individuale e collettiva, è un tassello fondamentale nella formazione dei giovani e un potente strumento nelle mani degli educatori: per questo parliamo di memoria educativa nella costruzione dell'identità... Gariwo ha sviluppato con gli educatori, docenti, accademici, intellettuali e associazioni, sia in Italia che all'estero, uno scambio di esperienze, di informazioni e di elaborazioni, da rendere disponibili a tutti gli operatori della formazione, sotto forma di progetti didattici, riflessioni, relazioni, riferimenti teorici, indicazioni bibliografiche e notizie dal mondo dell'istruzione... I Giusti sono coloro che si sono assunti una responsabilità personale verso gli altri esseri umani, sia nei loro Paesi che ovunque abbiano operato nel mondo. Hanno agito mettendo in atto i valori universali di rispetto e reciprocità, collaborazione e solidarietà che hanno appreso nel contesto culturale del continente europeo. Con la loro azione hanno contrastato lo snaturamento di questi valori, l'inganno delle ideologie, la disumanizzazione invocata in nome di falsi miti fondanti, la negazione dei diritti fondamentali. ! La formazione della coscienza civile nei giovani passa attraverso la consapevolezza etica dell'eredità che queste figure esemplari ci hanno lasciato, dell'insegnamento che la loro azione rappresenta per ciascuno di noi, della speranza che esprimono per la costruzione del futuro. Il terrorismo oggi vuole far dividere le popolazioni, promuovendo uno scontro di culture e di religioni, trascinando le civiltà in una guerra di tutti contro tutti. Invece arabi, ebrei, cristiani sono minacciati da un nemico comune che vuole distruggere i monumenti, eliminare gli uomini, stuprare le donne, uccidere gli ebrei, i cristiani e i migliori musulmani. Ricordare l'esempio dei Giusti significa imparare che soltanto insieme possiamo vincere la battaglia contro il fondamentalismo.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo è di stimolare gli educatori a proporre e verificare in classe la validità di percorsi didattici con al centro modelli non conformi, divergenti, che racchiudono il meglio degli sforzi umani per progredire sul piano della convivenza civile. L'approccio all'esperienza dei Giusti offre ai giovani modelli di comportamento che li sollecitano a confrontarsi con le scelte etiche dell'agire personale in contesti difficili, che richiedono l'assunzione di responsabilità, il coraggio di vincere l'indifferenza, la difesa dei diritti umani. Ci siamo

resi conto che la valenza psicologica ha una funzione determinante nell'approccio ai temi che stanno a cuore alla nostra associazione. Non intendiamo mettere in secondo piano l'aspetto teorico, i fondamenti del tema dei Giusti (di questo sono testimonianza i corsi di aggiornamento che ogni anno organizziamo), ma desideriamo trovare nuovi percorsi attraverso i quali siano più facilmente raggiungibili le coscienze e il senso morale dei giovani. L'idea forte di Gariwo è cercare, attraverso il racconto delle storie dei Giusti, di dare supporti a un agire orientato all'autonomia e alla libertà di pensiero, alla responsabilità e al coraggio civile.

Metodologia

Visite al Giardino dei Giusti, che avvicinano gli studenti in modo attivo al mondo dei Giusti attraverso la scelta di una figura esemplare. La classe decide quale Giusto "adottare" e ne approfondisce la storia, in un cammino che l'accompagna prima e dopo la visita. Bando di concorso rivolto alle scuole, per promuovere elaborati sulle figure esemplari che hanno difeso i diritti dell'uomo nelle situazioni estreme. Cerimonia al Monte Stella in occasione del 6 marzo, Giornata europea dei Giusti, in cui ogni anno vengono onorati i nuovi Giusti con la dedica dell'albero alla presenza dei familiari, occasione di approfondimento del progetto didattico.

Risultati

Il 10 maggio 2012 il Parlamento Europeo ha approvato con 388 firme la proposta di Gariwo di istituire il 6 marzo una Giornata europea dedicata ai Giusti per tutti i genocidi. Dopo la nascita, nel 2003, del Giardino dei Giusti di Milano, numerose città in Italia e nel mondo hanno seguito l'esempio di Gariwo e hanno visto la creazione di nuovi Giardini dei Giusti. Ogni anno sono migliaia gli studenti che partecipano alle nostre attività didattiche, al termine delle quali elaborano progetti, riflessioni o contenuti multimediali che vengono condivisi nella sezione didattica del sito di Gariwo, Wefor (www.gariwo.net/wefor).

Keywords:

righteous; responsibility;
identity; good; memory

To spread the knowledge of the Righteous among the young is one of Gariwo main purposes. The most effective mean is the relation with schools, through teachers active in facing contemporary matters for civil and moral conscience development of new generations. The figures of civil courage function, the edifying example of the ones who decided to assume a personal responsibility in front of human rights violation, is fundamental to involve students in a dense analysis of recent events and historical facts that preceded us. History interpretation and the universal problems raised by the relation between man with his counterparts and the world, demand humanistic disciplines support together with an attention to the themes of the scientific debate, connected to scientists' believes, research leanings, discoveries application and the relation between mind, body and conscience. The memory, both individual and collective, is a fundamental dowel in young formation and a powerful instrument in the educators' hands: this is

why we talk of didactic memory in the identity construction, able to compare with the negative aspects of human behavior and the critical elements of diversity – but also with its richness, the propellant value of humanity when discovered and accepted in its edifying implications, of solidarity and pacific cohabitation widening and building, at last, a society opened to the world enhancement. Gariwo has developed, together with educators, teachers, academics, intellectuals and associations, both in Italy and abroad, an exchange of experiences, information and elaborations, available to every didactic operator in the form of didactic projects, reflections, relations, theoretical references, bibliographic information and news from the world of education. The Righteous took charge of other human beings, both in their homeland and wherever they acted in the world. They operated by putting to use the universal values of respect and reciprocity, collaboration and solidarity, learnt in the cultural contest of the European continent. With their action they opposed to the denaturation of such values, the ideological deceit, the dehumanization invoked in the name of fake myths at the base of fundamental rights denial. The formation of a civil conscience in young people passes through the ethic consciousness of the inheritance these exemplary figures left us, what their teaching represents for each one of us, the hope they express in the building of the future. Terrorism today would like us to split, promoting a clash of cultures and religions, carrying societies into a war of everybody against everybody else. Instead the Arabs, the Jews, the Christians are threatened by a common enemy that seeks to destroy the monuments, eliminate men, rape women, kill the Jews, the Christians and the best Muslims. By remembering the example of the Righteous we would like to show that only together we can win our fight against fundamentalism.

Objectives and theoretical background

The aim is to stimulate educators to propose and verify, during class, the validity of didactics with original models, different than usual, which include the best of human effort to progress into civic society. The approach to the experience of the Righteous offers new behavioural models to youngsters, to lead them to face the ethical choices of personal acting in difficult contexts requiring to take responsibility, to embrace the courage to win indifference and to defend human rights. We took notice of the important role of psychology in the approach to the topics our association is interested in. We do not intend to put the theoretical aspect on the background, that is the basics of the Righteous topic (this is witnessed by the courses for educators we organize every year), but we wish to find new ways through which young conscience and morals can be more easily reached. Gariwo's strong idea is to try, through telling the story of the Righteous, to give support to a human behaviour which aims at autonomy and freedom of thought, responsibility and civil courage.

Methodology

Visits to the Garden of the Righteous to get students actively closer to the world of the Righteous through the choice of an exemplary human being. The class decides which Righteous to “adopt” and deepens the knowledge of his/her story, both before and after the

visit. Competition announcement for schools to promote works on the exemplary human beings who defended human rights in extreme conditions. Ceremony at Monte Stella on March 6th, European Day of the Righteous, during which every year new Righteous are honoured with the dedication of a tree, with the presence of their families. The ceremony is the occasion to get deeper into the school project.

Results

On 10 May 2012 the European Parliament has approved with 388 signatures Gariwo's proposal to establish a European Day dedicated to the Righteous of all genocides to be commemorated yearly on 6 March. After the creation of Milan's Garden of the Righteous in 2003, several cities in Italy and in the world followed our example by creating other Gardens of the Righteous. Every year thousands of students participate in our activities, at the end of which they come up with projects, reflections or multimedia content which are then shared in the didactic section of Gariwo website, Wefor (en.gariwo.net/wefor).

Bibliografi/ Bibliography

Fernando Savater, *Etica per un figlio*, Laterza 2007

P. Levi, *I sommersi e i salvati*, Einaudi, Milano 2014

Gabriele Nissim, *Il Tribunale del Bene. La storia di Moshe Bejski, l'uomo che creò il Giardino dei Giusti*, Mondadori, Milano 2003

Gabriele Nissim, *La bontà insensata. Storie di uomini giusti*, Mondadori, Milano 2011

Gabriele Nissim, *La memoria del bene e l'educazione alla responsabilità personale*, Massetti Rodella Editore, Brescia, 2013

Gabriele Nissim, *La lettera a Hitler*, Mondadori, Milano, 2015

Tahar Ben Jelloun, *Il razzismo spiegato a mia figlia*, Bompiani, 2010

Azioni positive a favore dell'integrazione dei cittadini stranieri a Brugherio

Positive actions for the integration of foreigners in Brugherio

Antonio Marco Troiano, L.G. Angela Valli,
Giovanna Borsotti, M. Rita Gozzi
Comune di Brugherio

455

Parole chiave:
Convivenza civile, Brugherio,
integrazione

Il Comune di Brugherio ha avviato dal 2000 in poi un processo di confronto sulle tematiche dell'immigrazione con l'intento di procedere gradualmente alla realizzazione di interventi sempre più condivisi e in rete in risposta ai bisogni emergenti nell'ambito dell'accoglienza delle persone migranti e del loro pieno inserimento nella comunità locale.

Un complesso di interventi è stato progressivamente potenziato a partire dal 2004 con il finanziamento legato alla Legge 40/98. Sino al 2009 il progetto è stato costantemente implementato e si è arricchito con il lavoro sinergico, tra servizi pubblici, del privato sociale e comunità straniere che da subito ha caratterizzato il progetto e lo ha portato ad un elevato livello di "performance" in particolare rispetto alle attività interculturali in rete, tanto da essere selezionato nel 2007 come esempio di "buona pratica". Negli anni successivi il livello di prestazioni comunali e di interazione con il tessuto associazionistico e delle comunità migranti non è stato mantenuto, sia a motivo della graduale riduzione ed eliminazione di fondi regionali specifici non sostituiti con fondi propri, sia per differenti scelte nella programmazione dei servizi alla cittadinanza.

Con l'insediamento della nuova Amministrazione nel 2013, la configurazione delle deleghe assessorili da parte del Sindaco ha previsto dunque uno specifico ambito per l'Integrazione al fine di dare nuovamente impulso e potenziamento ai servizi e alle attività comunali destinate all'inserimento dei cittadini stranieri nel tessuto brugherese e per mettere in rete gli interventi di tutti i soggetti (Enti pubblici e privati, associazioni e comunità migranti) attivi sul fronte della interculturalità. Con la deliberazione n.83 del 15 maggio scorso, la Giunta comunale ha tradotto questa volontà in un atto di indirizzo trasversale all'ente stesso.

Il punto di partenza è il quadro attuale di attività e servizi a favore dell'integrazione degli stranieri presenti sul territorio che risulta costituito da:

- sportello di primo orientamento per stranieri e richiesta permesso di soggiorno, gestito dall'ufficio Ufficio Relazioni con il Pubblico del Comune;
- "Vivere in un arcobaleno di culture", progetto di integrazione degli alunni stranieri (comprensivo dei servizi di mediazione familiare, facilitazione linguistica, supporto specialistico alla didattica interculturale);
- servizio di mediazione linguistico culturale (per gli stranieri utenti di servizi comunali);
- corsi di italiano per stranieri in collaborazione con CTP di Monza e Fondazione Clerici di Brugherio
- Atelier Arcobaleno (servizio di cura per i figli delle corsiste del mattino in età 0-6 anni);

- presenza e sviluppo di una specifica sezione documentale della Biblioteca civica dedicata all'adidattica interculturale e alla conoscenza delle culture di paesi a forte migrazione verso i paesi occidentali.

Obiettivi

Obiettivi prioritari sono l'inclusione e l'interculturalità. I dati ci dicono che i residenti stranieri a Brugherio negli ultimi 9 anni sono aumentati mediamente di un punto percentuale ogni triennio, per cui siamo passati dai 1324 del 2006 ai 2717 del 2014, dal 4 al 7,9%. Dati che, comunque, pongono Brugherio del tutto in linea con quelli nazionali, regionali e provinciali, sia dal punto di vista della presenza complessiva, che da quello degli equilibri di genere, della percentuale di minori, di alunni delle scuole e di nati in Italia.

I principali paesi di provenienza sono la Romania, l'Albania, il Perù, l'Ucraina, il Marocco, lo Sri Lanka, l'Ecuador, l'Egitto e la Cina.

Le religioni maggiormente professate sono quelle cristiane (cattolica, ortodossa e protestante) che, analogamente a quanto rilevato anche a livello provinciale, contano più del 50%, mentre quella musulmana è scesa dal 50% del 2006 al 38% del 2013.

A Brugherio, come in provincia, diminuiscono drasticamente gli irregolari, che passano dall'11% del 2006 al 2,9% del 2013. Al 31 dicembre 2014: revalgono le donne (1496) rispetto agli uomini (1221). 614 sono i minorenni (il 23% degli stranieri) 434 di loro sono nati in Italia. 387, il 12%, frequentano le nostre scuole.

Metodologia

Trae spunto dalla ricerca partecipata (Psicologia di Comunità).

La progettazione partecipata in ambito sociale è una prospettiva metodologica che prevede la collaborazione di vari attori di una comunità (cittadini o gruppi sociali destinatari di una iniziativa che attraverso spazi e momenti di elaborazione sono coinvolti nell'ideazione e nella realizzazione di un progetto con ricadute positive sui partecipanti e il loro gruppo di appartenenza).

I processi partecipativi possono essere promossi da una amministrazione pubblica, da un ente o dai cittadini stessi che sono i partecipanti nella progettazione partecipata oltre ai promotori sono coinvolti i destinatari dell'intervento stesso e spesso dai tecnici la cui funzione è di tradurre in proposta concreta ciò che emerge dai lavori.

Risultati

A) *Sportello informativo* costantemente aggiornato sulla normativa in grado di fornire risposte esaustive e specialistiche, informazioni, consulenza. Orientamento sui servizi socio-sanitari, educativi, scolastici, culturali del territorio. Informazioni e supporto ai datori di lavoro di cittadini stranieri (requisiti, procedure e pratiche per l'assunzione e la regolarizzazione dei rapporti di lavoro). Compilazione della modulistica (permessi di soggiorno, ricongiungimento familiare, regolarizzazione dei minori, richiesta di cittadinanza italiana, iscrizione anagrafica...). Invio telematico di permessi di soggiorno, ricongiungimenti familiari, ogni altro adempimento affidato dal Ministero degli Interni ai Comuni.

B) *Supporto, orientamento e consulenza per gli operatori dei servizi* ai fini dell'acquisizione

di conoscenze e competenze specifiche nel campo dell'immigrazione in relazione alle normative e ai regolamenti applicativi della definizione di procedure, modulistica, modalità di relazione e comunicazione che rendano più accessibili i servizi ed efficace la risposta ai bisogni dei cittadini stranieri e italiani nell'adempimento delle procedure burocratiche connesse con la regolare presenza in Italia e la conseguente consapevolezza dei diritti e dei doveri civici.

C) *Mediazione linguistico-culturale e interpretariato*: strumento strategico a supporto degli operatori dei servizi comunali e scolastici volto a favorire una corretta ed efficace comunicazione tra cittadini, servizi, scuole, associazioni ed altri enti del territorio ampliando le competenze relative ai diversi modelli culturali e promuovendo il dialogo interculturale e la reciproca conoscenza.

D) *Progettazione di rete*: realizzazione di azioni condivise e integrate tra servizi, associazioni, comunità migranti iniziative e percorsi interculturali, eventi partecipativi e formativi che favoriscano i processi di inclusione interventi a sostegno del percorso di inclusione e cittadinanza attiva per i giovani di seconda generazione.

Keywords:
Civil society, Brugherio,
integration

The Municipality of Brugherio started from 2000 onwards a comparison process on immigration issues with the aim of gradually ensuring the implementation of measures increasingly shared and the network in response to emerging needs in the context of the reception of migrants and their full integration into the local community. A series of measures has been progressively enhanced since 2004 with funding linked to Law 40/98. Until 2009 the project was consistently implemented and enriched with the synergy between public services, private social and foreign communities that immediately characterized the project and brought it to a high level of "performance" in particular with respect to intercultural activities on the net, so to be selected in 2007 as an example of "good practice." In the following years the level of municipal performance and interaction with the fabric of associations and migrant has been maintained, both because of the gradual reduction and elimination of specific regional funds not replaced with their own funds, or for different choices in planning services citizenship. With the establishment of the new administration in 2013, the configuration of Assessorile powers delegated by the Mayor has thus covered a specific framework for the integration in order to re-boost and upgrade the services and municipal activities targeted insertion of foreign citizens in Brugherio's tissue and to network actions of all stakeholders (public and private institutions, associations and migrant communities) active on the front of interculturalism. With 83 of resolution of 15 May, the City Council has translated this desire into an act of cross address the institution itself. IL starting point is the present framework of activities and services for the integration of foreigners in the territory that is made up of:

- first orientation desk for foreigners and request permission to stay, run by the Public Relations Office of the City;
- "Living in a rainbow of cultures", project of integration of foreign students (inclusive of family mediation services, language facilitation, specialized support to intercultural education);

- cultural linguistic mediation services (for foreign users of municipal services);
- italian language courses for foreigners in cooperation with CTP of Monza and Clerici Brugherio's Foundation;
- Atelier Rainbow (care service for the children of the morning trainees aged 0-6 years);
- presence and development of a specific document section of the public library devoted to intercultural education and the knowledge of the cultures of countries with high migration to Western countries.

Objective

Priority inclusion and multiculturalism. The data tell us that foreign residents in Brugherio in the last 9 years have increased on average by one percentage point every three years, so we have gone from 1,324 in 2006 to 2,717 in 2014, from 4 to 7.9 %. These data, however, pose Brugherio entirely in line with national, regional and provincial, and from the point of view of the overall presence, and from that of gender balance, the percentage of children, school children and born in Italy.

The main countries of origin are Romania, Albania, Peru, Ukraine, Morocco, Sri Lanka, Ecuador, Egypt and China.

The most professed religions are Christian (Catholic, Orthodox and Protestant) * that, similarly to what is also detected at the provincial level, are over 50%, while the Muslim has decreased from 50% in 2006 to 38% in 2013.

In Brugherio, as in the province, drastically diminish the irregular immigration, which rose from 11% in 2006 to 2.9% in 2013.

31 December 2014: Preval Women (1496) than men (1221); 614 are minors (23% of foreigners): 434 of them were born in Italy. 387, 12%, attend our schools.

Working methodology

Draws starting from the method of research owned (Community Psychology).

Participatory planning in the social sphere is a methodological perspective that involves the collaboration of the various actors of a community (target social groups or citizens of an initiative through space and processing time are involved in the conception and realization of a project with effects positive about the participants and their own group.

Results

A) *Information desk* constantly updated on legislation can provide:

- comprehensive answers and specialist information, advice;
- guidance on health and social services, education, educational, cultural organizations;
- information and support to employers of foreign nationals (requirements for the recruitment and regularization of labor relations procedures and practices) Completion of forms (residence permits, family reunification, regularization of minors, of Italian citizenship application, birth registration...);
- electronic transmission of residence permits, family reunion, any other fulfillment entrusted by the Ministry of the Interior to the municipalities.

B) *Support, guidance and advice for operators of services* purposes:

- acquisition of specific knowledge and skills in the field of immigration in relation to the regulations and implementing regulations;
- the definition of procedures, forms, modes of relation and communication that make services more accessible and effective response to the needs of foreign citizens and Italians in the fulfillment of the bureaucratic procedures associated with the regular presence in Italy and the consequent awareness of the rights and of civic duties.

C) *Mediation linguistic-cultural and interpreting*: strategic tool to support operators of municipal and educational services designed to foster a fair and efficient communication between citizens, services, schools, associations and other local organizations by expanding the skills related to different cultural models and promoting intercultural dialogue and mutual understanding.

D) *Network design*: realization of shared and integrated action between services, associations, migrant communities, initiatives and intercultural courses, participatory and educational events that promote the processes of inclusion, measures to support the path of inclusion and active citizenship for young second-generation.

Bibliografi/ Bibliography

Thesis *The Places Intercultural* academic year 2012/13, by Maria Rita Gozzi

Seconda generazione identità in evoluzione

Second generation evolving identities

460

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICICCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Vaninka Riccardi, Roberta Villa, Laura Pomari, Ciridi

Associazione tra artisti

Comune di Magenta, Assessorato politiche per l'istruzione e coesione sociale

Parole chiave:
Educazione interculturale,
identità, scuole

Il progetto è nato per contrastare il rischio di ghettizzazione in una scuola dell'infanzia del Comune, molto frequentata da famiglie non italiane. L'intervento è stato realizzato tra Novembre 2014 e Giugno 2015. Le azioni del progetto si rifanno ad una pedagogia interculturale che mira alla co-costruzione di sensi, alla condivisione, piuttosto che all'integrazione della diversità. Le proposte non mirano alla valorizzazione di luoghi, identità, territori diversi ma alla co-creazione di un'identità condivisa, individuando spazi da riempire con nuovi significati comuni.

Obiettivi

Migliorare l'inclusione di bambini non italiani e delle loro famiglie nel tessuto scolastico e cittadino. Sviluppare interazioni tra genitori italiani e non italiani rispetto al benessere del bambino a scuola. Creare occasioni di confronto, collaborazione e co-progettazione tra genitori italiani, non italiani e insegnanti della scuola. Offrire agli insegnanti della scuola d'infanzia occasioni di analisi, ricerca, informazione, formazione e individuazione di risoluzioni, rispetto a una realtà multiculturale sempre in divenire.

Destinatari

90 bambini scuola dell'infanzia; educatori e insegnanti del territorio; genitori; cittadinanza

Azioni

Feste ed eventi. Laboratori "I giochi del mondo" rivolti alle famiglie. "L'arte di crescere un bambino": incontri di formazione rivolti a genitori, insegnanti e cittadini interessati.

"Pedagogia e intercultura": incontri di formazione rivolti a insegnanti.

"Racconti in lingua madre": laboratori di narrazione con genitori protagonisti. Laboratori interculturali rivolti a tutti i bambini della scuola dell'infanzia (utilizzati linguaggi della danza, teatro, musica). Proposta di questionari a famiglie e insegnanti.

Aspetti multidisciplinari

Tutto l'intervento nelle sue azioni e organicità è stato elaborato da due operatrici teatrali e formatrici, un'antropologa e psicomotricista, in collaborazione con un danzatore del Camerun, operatori teatrali, un musicista ed esperto di musica rom. Il primo anno d'intervento è stato presentato nei suoi risultati a una conferenza al MUDEC, museo delle culture di Milano. Quest'esperienza ha permesso di attivare una collaborazione con

i ricercatori della cattedra di pedagogia interculturale dell' Università Bicocca. A Febbraio 2016 è uscito l' articolo "Uno sguardo interculturale su gioco e psicomotricità" sulla rivista scientifica "Psicomotricità", in gran parte dedicato all'esperienza magentina. L'obiettivo è dare maggior valore scientifico, nella sua continuità, a tutto il progetto.

Continuità

Il progetto è stato rifinanziato per l'anno 2015-2016 dal Comune di Magenta e Fondazione Ticino Olona e realizzato da Ciridi, in collaborazione con Arte del Sé- APS e la Cattedra di Pedagogia Interculturale dell'Università Bicocca.

Contatti: info@ciridi.com; FB Seconda generazione. Identità in evoluzione.

Keywords:

Intercultural education,
identity, schools

The project was devised to counter the risk of the ghettoisation in an infant school within the Municipality, attended for the most part by non-Italian families. The intervention was accomplished between November 2014 and June 2015. The activities in the project refer to an inter-cultural education which aims for the co-construction of senses, for sharing, rather than for the integration of diversity. The proposals do not aim to enhance the value of places, identities or different territories but rather to co-create a shared identity, by identifying spaces to fill with new common meanings.

Objectives

To improve the inclusion of non-Italian children and their families within the scholastic and city fabric. To develop interactions between Italian parents and non-Italian parents, as regards the well-being of their children at school. To create opportunities to compare, co-operate and co-plan among Italian parents, non-Italian parents and teachers from the school. To offer teachers from the infant school the chance to analyse, research, inform, train and identify solutions, with respect to a multi-cultural reality that is increasingly becoming widespread.

Target

90 children from the infant school; educators and teachers from the region; parents; citizenship.

Actions

Fêtes and events. Workshops entitled "I giochi del mondo" [Games from across the world] intended for families. "L'arte di crescere un bambino" [The art of raising a child]: training meetings intended for parents, teachers and interested citizens. "Pedagogia e intercultura" [Education and inter-culture]: training meetings intended for teachers.

"Racconti in lingua madre" [Tales in native languages]: narrative workshops with parents as stars. Inter-cultural workshops intended for all the children at the infant school (using the language of dancing, drama and music). Proposal of questionnaires for families and teachers.

Multi-disciplinary aspects

The entire intervention in the various activities and staff was prepared by two theatre and training operators, an anthropologist and psychomotility therapist, in partnership with a dancer from Cameroon, theatre operators, a musician and an expert in Romani music. The results of the first year of intervention were presented at a conference at MUDEC, the

museum of cultures in Milan. This experience made it possible to start up a partnership with researchers from the inter-cultural education professorship of Bicocca University. In February 2016, the article entitled “Uno sguardo interculturale su gioco e psicomotricità” [An intercultural look at games and psychomotility] was published in the scientific magazine, “Psicomotricità”, mostly dedicated to the experience in Magenta. The objective is to enhance the scientific value, in its continuity, of the entire project.

Continuity

The project was refunded for the 2015-2016 year by the Municipality of Magenta and Fondazione Ticino Olona and accomplished by Ciridi, in partnership with Arte del Sé-APS and the inter-cultural education professorship of Bicocca University.

Contacts: info@ciridi.com; FB Seconda generazione. Identità in evoluzione [Second Generation Evolving Identities].

Poster/Posters

Coop. Soc. ABCittà (Milano)
Biblioteca Vivente e il museo come spazio ospite

Associazione 3.2.1, (Milano)
Bligny42 condominio mondo

Gariwo la foresta dei Giusti Onlus (Milano)
Adotta un Giusto

M. R. Gozzi – Comune di Brugherio
*Azioni positive a favore dell'integrazione dei cittadini stranieri
a Brugherio*

Associazione EDU-ART (Milano)
Alberi della Vita

Comitato Provinciale UNICEF (Milano)
Io come Tu

Associazione tra artisti CIRIDI, Comune di Magenta
Seconda generazione, identità in evoluzione

Biblioteca Vivente un dispositivo interculturale

Come una biblioteca tradizionale BIBLIOTECA VIVENTE propone un catalogo di titoli tra cui il lettore può scegliere per una breve consultazione. Nella BIBLIOTECA VIVENTE, però, non si sfogliano le pagine di carta dei libri, ma si parla con loro, perché i "libri" sono fatti di carne e ossa.

I **libri umani** sono persone consapevoli di appartenere a un gruppo minoritario vittime di **stereotipi** e **pregiudizi**.

ABCittà dal 2011, promuovendo BIBLIOTECA VIVENTE a Milano, Roma e altre città, concentra attenzione ed energie sul **processo** di allestimento del dispositivo, specificando e dando ragione della sua **natura interculturale**, anche attraverso l'**approccio partecipativo**.

Il processo modellizzato da ABCittà prevede una fase di **formazione** dei libri umani e l'**evento** stesso.

Il dispositivo così concepito si basa sulla connessione di tre elementi: individuazione dei **pregiudizi** verso un gruppo di solito specifico, **narrazione biografica** e **relazione** libro umano-lettore.

Il dispositivo può essere adattato in modo efficace a diversi obiettivi (formazione, animazione interculturale, processi di coesione sociale).



Casa di reclusione Milano Bollate | Carcere e detenzione

Perché è un dispositivo pedagogico

BIBLIOTECA VIVENTE favorisce intenzionalmente processi di coesione sociale e promuove cambiamenti di percezione e interpretativi (riguardo i pregiudizi) nel singolo (lettore e libro umano) e in gruppi allargati e prevede un allestimento in uno **spazio** definito (parco, prigione, biblioteca, ...), disponendo dei **corpi** e degli **oggetti** (libri umani, lettori, strumenti di facilitazione, ...) che entrano in dinamica tra loro in **tempi** determinati in termini materiali, simbolici e interpretativi.

Esso è tanto più efficace rispetto ai processi di **interazione con i pregiudizi** (dimensione interculturale) quanto più il **dialogo** tra libro umano e lettore rimane ancorato a episodi di vita (dimensione emotiva), evitando generalizzazioni o esplicitazioni valoriali, e circoscritto nell'**incontro** uno a uno (dimensione relazionale). Per questi motivi il libro umano è chiamato a **rievo-care** episodi della sua vita con un processo che materializza con le parole ciò che è avvenuto

Perché è un dispositivo interculturale

BIBLIOTECA VIVENTE è riconosciuto dal **Consiglio d'Europa** come buona pratica interculturale, finalizzata alla decostruzione dei pregiudizi e alla coesione sociale.

Nel modello di ABCittà il processo per BIBLIOTECA VIVENTE si confronta con il **pregiudizio** come **fatto culturale**, quindi storicamente e geograficamente determinato, organismo vivente e largamente diffuso, lavorando sulle dimensioni emozionali e relazionali.

Come noto, gli stereotipi sono **percezioni semplificate e distorte** di un aspetto della realtà, mentre i pregiudizi permettono di **economizzare** il pensiero producendo una valutazione resistente alle smentite e funzionale a emettere giudizi negativi sugli altri. Una persona è capace di ridurre i pregiudizi -in sé e negli altri- se intenzionalmente è in grado di incrementare la variabilità nella percezione dell'altro, sviluppando processi empatici.

BIBLIOTECA VIVENTE si impone di agire sulla possibilità di sviluppare **sguardi altri** ed empaticamente basati, apre a una dimensione interpretativa plurale e interrogativa, indirizza a una cultura soggettivata, affrontata in modo non relativistico e neppure universalistico.



MUDEC - Museo delle Culture
Differenze etno-culturali

ABCittà ha finora realizzato 18 percorsi di BIBLIOTECA VIVENTE, coinvolgendo quasi 300 libri umani su temi diversi: differenze etno-culturali, disabilità, storia locale, salute mentale, orientamento sessuale, identità professionali, veganesimo, cultura ROM, detenzione e carcere, quartieri e periferizzazione sociale, ...

Biblio in breve

U. Maggi, P. Meardi, C. Zanelli (a c. di), *Biblioteca vivente. Narrazioni fuori dentro il carcere*, Altreconomia, Milano 2016.

P. Reggio, M. Santerini (a c. di), *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Carocci, Roma 2014.

U. Maggi, P. Meardi, C. Zanelli, *Biblioteche di libri e biblioteche divolte. La Biblioteca Vivente: un'opportunità di incontro e cambiamento sociale che interroga le biblioteche. Anche a Milano*, in *Biblioteche Oggi*, dicembre 2011.

R. Massa, *Le tecniche e i corpi verso una scienza dell'educazione*, Unicopli, Milano, 2004.



Museo del 900 | Salute mentale



Bligny 42 :condominio mondo

A Milano molti cortili e condomini ospitano famiglie provenienti da tutto il mondo, costituendo eterogenee comunità territoriali caratterizzate dalla coesistenza di diverse culture, un cohousing tra persone che non si sono scelte, ma che condividono uno spazio comune e spesso provano a gestirlo ed organizzarlo tra mille difficoltà.

Il condominio di Viale Bligny 42 è composto da 220 appartamenti quasi tutti uguali, dai 20 ai 22 mq, dove vivono sicuramente più di 700 persone: un micro paese, oggi formato da migranti di tutto il mondo, anziani inquilini arrivati dal Sud Italia, giovani studenti e lavoratori precari.

L'Associazione di promozione sociale 3.2.1 dal 2013 lavora all'interno nel Condominio Mondo promuovendo l'intercultura come pratica che si sperimenta nelle dimensioni dell'abitare e valorizzando il patrimonio di pratiche interculturali già in essere con l'obiettivo di favorire la conoscenza e l'incontro tra le pluralità culturali esistenti.

Lavorando per la riqualificazione del proprio spazio vitale si incontrano obiettivi, visioni e immaginari rispetto la sua trasformazione, le differenti estetiche, i diversi modi di intendere lo spazio interno privato e quello esterno comune, le diverse concezioni di rispetto, silenzio, pulito, decoro. Per questa ragione l'Associazione sviluppa in sinergia con gli abitanti progetti finalizzati a far parlare questi modelli, incontrare le differenze, liberare le immaginazioni, creare un nuovo archetipo di cittadinanza.

Il rispetto dell'ambiente circostante e la valorizzazione della diversità culturale e della molteplicità di punti di vista sono tra i contenuti centrali dell'azione di "3.2.1" che sviluppa percorsi creativi partendo dal quotidiano, dalla tradizione, dalle storie. Il simbolo dell'Associazione è la Mongolfiera, simbolo di invenzione e magia, che ispira storie fantastiche di viaggi, avventure ed esplorazioni.

Adotta un Giusto



I Giusti sono coloro che si sono assunti una responsabilità personale verso gli altri esseri umani nei loro Paesi o ovunque abbiano operato nel mondo. Con la loro azione hanno contrastato l'inganno delle ideologie e la negazione dei diritti fondamentali.

L'idea forte di Gariwo è cercare, attraverso il racconto delle storie dei Giusti, di dare supporti a un agire orientato all'autonomia e alla libertà di pensiero, alla responsabilità e al coraggio civile.

Dopo la nascita, nel 2003, del Giardino dei Giusti di Milano, numerose città in Italia e nel mondo hanno seguito l'esempio di Gariwo e hanno visto la creazione di nuovi Giardini dei Giusti.

Il 6 marzo, in occasione della Giornata europea dei Giusti, vengono onorati i nuovi Giusti con la dedica dell'albero alla presenza dei familiari.

Ogni anno sono migliaia gli studenti che partecipano alle nostre attività didattiche, al termine delle quali elaborano progetti, riflessioni o contenuti multimediali. Le visite al Giardino del Monte Stella avvicinano gli studenti in modo attivo al mondo dei Giusti attraverso la scelta di una figura esemplare. La classe decide quale Giusto "adottare" e ne approfondisce la storia, in un cammino che l'accompagna prima e dopo la visita.



Gariwo, la foresta dei Giusti è un'associazione nata per ricordare le figure esemplari che hanno salvato vite umane e si sono opposte a tutti i genocidi. Nel 2012 ha lanciato l'appello, accolto dal Parlamento europeo, per la *Giornata europea dei Giusti* il 6 marzo, giorno della scomparsa di Moshe Bejski, presidente della Commissione dei Giusti di Yad Vashem.

Via Giovanni Boccaccio, 47 20123 – Milano. Tel. [02.36707648](tel:02.36707648) segreteria@gariwo.net www.gariwo.net

TITOLO: AZIONI POSITIVE A FAVORE DELL'INTEGRAZIONE DEI CITTADINI STRANIERI A BRUGHERIO

Autore del Poster: Dott.ssa Gozzi Maria Rita (laureata in Scienze delle comunicazioni Interculturali Università Milano Bicocca)

Referenti del Progetto:

Assessore Laura Giovanna Angela Valli (Politiche culturali e integrazione)

Antonio Marco Troiano (Sindaco)

Laura Borsotti (Vicesindaco)

Descrizione del contesto:

Il Comune di Brugherio ha avviato dal 2000 in poi un processo di confronto sulle tematiche dell'immigrazione con l'intento di procedere gradualmente alla realizzazione di interventi sempre più condivisi e in rete in risposta ai bisogni emergenti nell'ambito dell'accoglienza delle persone migranti e del loro pieno inserimento nella comunità locale

OBBIETTIVO: Progetto intercultura:

Parlano i dati.

1324 migranti del 2006 ai 2717 del 2014, dal 4 al 7,9%. I principali paesi di provenienza sono la Romania, l'Albania, il Perù, l'Ucraina, il Marocco, lo Sri Lanka, l'Ecuador, l'Egitto e la Cina.

al 31 dicembre 2014:

Prevalgono le donne (1496) rispetto agli uomini (1221).

614 sono i minorenni (il 23% degli stranieri)

434 di loro sono nati in Italia.

387, il 12%, frequentano le nostre scuole.

La multiculturalità è un fatto ormai strutturale sul territorio brugherese

Parole chiave del progetto: SINERGIA E ATTIVITA' IN RETE FRA TUTTI I SOGGETTI ATTIVI SUL FRONTE DELL'INTERCULTURALITÀ

Con l'insediamento della nuova Amministrazione nel 2013, la Giunta comunale ha istituito:

1. Sportello di primo orientamento per stranieri
2. Servizio di mediazione linguistico culturale
3. corsi di italiano per stranieri in collaborazione con CTP di Monza e Fondazione Clerici
4. Atelier Arcobaleno (servizio di cura per i figli delle corsiste in età 0-6 anni)
5. Presenza e sviluppo di una specifica sezione documentale della Biblioteca civica dedicata alla didattica interculturale e alla conoscenza delle culture di paesi a forte migrazione verso i paesi occidentali;

OBBIETTIVI A LUNGO TERMINE

- Mantenere la consistente offerta formativa per gli adulti
- Realizzare momenti e contesti di socializzazione (la Festa dei Popoli di Brugherio)

Le immagini sottostanti rappresentano alcuni momenti di socializzazione fra i cittadini brugheresi e i cittadini stranieri.



Verso una scuola amica...

Il Progetto ha la finalità primaria di diffondere e attivare buone prassi educative alla luce dei diritti sanciti dalla Convenzione Internazionale per i Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (CRC) del 1989, che l'UNICEF ha il mandato di promuovere con azioni e iniziative concrete in ambito internazionale e nazionale presso tutte le istituzioni.

Il percorso "Verso una Scuola Amica" si propone di favorire nella scuola l'attuazione di standard di qualità che influenzino positivamente e permettano di raggiungere il benessere di studenti e studentesse garantendo il rispetto dei loro diritti.

Per declinare i diritti della CRC nel contesto scolastico, si utilizzano indicatori che prendono in considerazione molteplici ambiti come l'accoglienza e la qualità delle relazioni in ottica inclusiva.

Io come Tu è la campagna promossa dall'UNICEF Italia per ribadire il diritto alla non discriminazione dei bambini e degli adolescenti di origine straniera che vivono, studiano e crescono in Italia.



Nell'ambito di questa campagna l'UNICEF Italia invita i **Comuni d'Italia** a conferire la **Cittadinanza Onoraria a tutti i bambini di origine straniera nati in Italia** che vivono sul proprio territorio, un gesto ufficialmente apprezzato dal **Presidente della Repubblica**.



L'UNICEF propone attività laboratoriali per la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado sul tema dei diritti: la loro promozione e tutela, la convenzione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, il principio di non discriminazione (art. 2 della Convenzione).

Vengono organizzati giochi di ruolo, lavori di gruppo, attività interattive per parlare di under 18 e i loro diritti e molto altro.





Ciridi
Associazione tra artisti

Seconda generazione. Identità in evoluzione

ENTE: Comune di Magenta- Assessorato alle politiche per l'istruzione e la coesione sociale

AUTORI: Vaninka Riccardi ; Roberta Villa; Laura Pomari

REALIZZATO DA: Ciridi. Associazione tra artisti

CONTESTO : Il progetto è nato al fine di contrastare il rischio di ghettizzazione in una scuola dell'infanzia del Comune, maggiormente frequentata da famiglie non italiane. L'intervento è stato realizzato tra Novembre 2014 e Giugno 2015

ASPETTI TRANS-CULTURALI: Le azioni del progetto si rifanno ad una pedagogia interculturale che mira alla co-costruzione di sensi, alla condivisione, piuttosto che all'integrazione della diversità. Le proposte non mirano alla valorizzazione di luoghi, identità, territori diversi ma alla co-creazione di un'identità condivisa, individuando spazi da riempire con nuovi significati comuni.

OBIETTIVI: Migliorare l'inclusione di bambini non italiani e delle loro famiglie nel tessuto scolastico e cittadino. Sviluppare interazioni tra genitori italiani e non italiani rispetto al benessere del bambino a scuola. Creare occasioni di confronto, collaborazione e co-progettazione tra genitori italiani, non italiani e insegnanti della scuola. Offrire agli insegnanti della scuola d'infanzia occasioni di analisi, ricerca, informazione, formazione e individuazione di risoluzioni, rispetto a una realtà multiculturale sempre in divenire.

DESTINATARI: 90 bambini scuola dell'infanzia; educatori e insegnanti del territorio; genitori;cittadinanza

AZIONI: Feste ed eventi. Laboratori «I giochi del mondo» rivolti alle famiglie. «L'arte di crescere un bambino» : incontri di formazione rivolti a genitori, insegnanti e cittadini interessati. «Pedagogia e intercultura»: incontri di formazione rivolti a insegnanti. «Racconti in lingua madre»: laboratori di narrazione con genitori protagonisti. Laboratori interculturali rivolti a tutti i bambini della scuola dell'infanzia (utilizzati linguaggi della danza, teatro, musica). Proposta di questionari a famiglie e insegnanti

ASPETTI MULTIDISCIPLINARI Tutto l'intervento nelle sue azioni e organicità è stato elaborato da due operatrici teatrali e formatrici e un'antropologa e psicomotricista, in collaborazione con un danzatore del Camerun, operatori teatrali, un musicista ed esperto di musica rom. Il primo anno di intervento è stato presentato nei suoi risultati ad una conferenza al MUDEC, museo delle culture di Milano. Quest' esperienza ha permesso di attivare una collaborazione con i ricercatori della cattedra di pedagogia interculturale dell' Università Bicocca. A Febbraio 2016 è uscito l' articolo "Uno sguardo interculturale su gioco e psicomotricità" sulla rivista scientifica "Psicomotricità", in grande parte dedicato all'esperienza magentina. L'obiettivo è di dare maggior valore scientifico, nella sua continuità, a tutto il progetto

CONTINUITA': Il progetto è stato rifinanziato per l'anno 2015-2016 dal comune di Magenta e Fondazione Ticino Olona e realizzato da Ciridi, in collaborazione con Arte del Sé- APS e la Cattedra di Pedagogia interculturale dell'Università Bicocca

CONTATTI: info@ciridi.com; FB Seconda generazione. Identità in evoluzione.



Capitolo/Chapter 6

Didattica e prospettiva interculturale

Didactics and intercultural perspective

Trasposizione Culturale in Didattica della Matematica: esempi tra Italia e Cina

Cultural Transposition in Teaching Mathematics: examples between Italy and China

Maria G. Bartolini Bussi, Alessandro Ramploud
Università di Modena e Reggio Emilia

Parole chiave:
didattica della matematica;
trasposizione culturale;
analisi culturale dei contesti

La matematica è ritenuta un linguaggio universale. Tale universalità si fonda su una prospettiva sostanzialmente eurocentrica e sulle applicazioni scientifiche, tecnologiche, ingegneristiche condivise dai paesi sviluppati ed ambite dai paesi in via di sviluppo. La tentazione di trasferire questa presunta universalità alla didattica della matematica, alla costruzione dei curricula e alla valutazione è molto forte. Il tema, che riguarda le scuole di ogni ordine e grado, è particolarmente rilevante quando si parla di scuola di base. Si ritiene che una buona pratica didattica debba tenere conto del contesto familiare e sociale del bambino, sempre, per tutte le materie, tranne che per la matematica. Non valgono i richiami dei ricercatori in etnomatematica, che pure mettono in evidenza che questa presunta universalità contraddice i risultati delle loro ricerche. Valga per tutti l'esempio portato da Bill Barton (2008) a proposito dei numeri interi nella cultura Maori e in altre culture del Pacifico. Il ruolo grammaticale dei numeri in Maori è un ruolo verbale, come se rappresentassero azioni. Il problema emerge con forza quando, in Maori, si vogliono negare frasi contenenti numeri. Infatti la negazione "non" per gli aggettivi è *ehara*, mentre la negazione per i verbi è *kaore*. Così, in lingua Maori, le due frasi "La palla è rossa" e "ci sono tre persone" sono negate in modo diverso. Non c'è nulla di intrinsecamente e universalmente umano nelle espressioni grammaticali riguardanti i numeri e poste alla base dell'aritmetica. È sempre un discorso culturale.

Questo problema tocca sicuramente anche la scuola italiana, nel momento in cui l'incontro con allievi provenienti da culture diverse crea la "differenza" da cogliere. Il caso cinese è emblematico. Si dice spesso che i bambini cinesi sono bravi in matematica (o forse solo in aritmetica). L'insegnante sembra accontentarsi di un bambino tranquillo e rispettoso, abile e veloce nel fare calcoli a mente, e non pensa alla possibilità di utilizzare, come risorsa cognitiva per tutta la classe, la cultura del bambino, la matematica quotidiana che condivide in famiglia, la didattica che ha incontrato nella classe cinese, se ha frequentato qualche anno di scuola prima di venire in Italia. Naturalmente le soluzioni ingenuie sono a portata di mano. Cerchiamo di "copiare" come si insegna la matematica in Cina. E qui inizia un viaggio molto lungo e tortuoso. Le esperienze, soprattutto americane, di tradurre libri di testo orientali per migliorare la propria scuola, sono fallite (anche se c'è stato un recente tentativo, in Italia, per un libro di testo finlandese). La traduzione, oltre che difficile/impossibile, non ricostruisce il contesto culturale nel quale quelle pratiche hanno senso, non ricostruisce il campo semantico dei termini usati e non ci fa capire, ad esempio, perché in una sola lezione possa essere, efficacemente, concentrato un percorso che, nella

nostra scuola, ha bisogno di snodarsi lungo settimane o mesi di lavoro. Negli scorsi anni abbiamo realizzato vari esperimenti didattici innovativi nella scuola primaria nei quali pratiche didattiche efficaci della scuola cinese sono state studiate, smontate e rimontate (*trasposte*) con un'analisi culturale dei contesti di partenza e di arrivo. In questa relazione ci proponiamo di inquadrare nel costrutto teorico della trasposizione culturale alcuni di questi esperimenti e di fornire qualche esempio.

Obiettivi e fondo teorico

L'idea di trasposizione culturale nasce da un corpus di lavori già pubblicati (Bartolini Bussi et al. 2011, 2012, 2013) e dalle osservazioni compiute durante uno studio (in corso) in collaborazione con l'Università di Macau SAR, Cina. L'obiettivo generale di questa ricerca è la verifica sul campo dell'operatività, nell'incontro tra pratiche didattiche italiane e cinesi, del costrutto di *trasposizione culturale in didattica della matematica*, così come enunciato da Mellone e Ramploud (2015) as the system of “the different cultural backgrounds [which] generate possibilities of meanings and of mathematics education perspectives, that, in turn, organize the contexts and school mathematics practices in different ways”. Da un punto di vista teorico, un elemento culturalmente fondante degli esperimenti innovativi svolti in Italia è la *teoria della mediazione semiotica* di ispirazione vygotskiana (Bartolini Bussi e Mariotti, 2008), mentre un elemento culturalmente fondante degli esperimenti svolti in Cina è l'attenzione ai cosiddetti “*two basics*” e alla *coerenza* del discorso in classe, che sottolineano il riferimento, senza soluzioni di continuità, alla tradizione millenaria dell'educazione matematica cinese (Fan et al. 2015).

Metodologia

La metodologia dei diversi esperimenti innovativi già condotti e di quelli progettati nelle classi mira alla presa in carico da parte degli insegnanti italiani della trasposizione culturale dalla scuola cinese alla scuola italiana. Essa si accompagna quindi alla formazione degli insegnanti al paradigma della differenza, con attenzione agli impliciti, ai backgrounds, agli impensati che ogni scelta didattica comporta. La formazione è gestita attraverso scuole estive (tre negli ultimi anni), incontri specifici, progettazione collettiva di lezioni e percorsi e monitorata attraverso raccolte e analisi di protocolli, osservazioni sul campo e videoregistrate, focus group per investigare i possibili cambiamenti dei sistemi di convinzioni degli insegnanti.

Risultati

L'incontro della pratica didattica di matrice italiana con quella di matrice cinese consente di sciogliere alcuni nodi relativi a sistemi di convinzioni degli insegnanti italiani. L'esperimento è in corso con la partecipazione di alcune decine di insegnanti, educatori e tirocinanti di scienze della formazione primaria. Oltre agli articoli scientifici, si è pubblicato anche un volume rivolto agli insegnanti con un buon successo editoriale e ottime recensioni: Bartolini Bussi M. G., Ramploud A., Baccaglioni-Frank A. (2013), *Aritmetica in pratica. Strumenti e strategie dalla tradizione cinese per l'inizio della scuola primaria*, Trento: Centro Studi Erickson.

Keywords:
teaching mathematics;
cultural transposition;
cultural analysis of contexts

Mathematics are deemed a universal language. This universality is based on a substantially Eurocentric perspective and on the scientific, technological, engineering applications shared by the developed countries and aspired to by developing countries. The temptation to transfer

this presumed universality to teaching mathematics, to the construction of curriculums and to evaluation is very strong. The topic, which concerns all types of schools and all levels of education, is especially relevant when it comes to basic schooling. It is believed that a good teaching practice should take into account the family and social context of the child, always, for all subjects, except for maths. The reminders of researchers in ethnomathematics do not apply, despite the fact that they highlight that this presumed universality contradicts the results of their research. One example that applies to all was made by Bill Barton (2008) regarding whole numbers in the Maori culture and in other cultures in the Pacific. The grammatical role of numbers in Maori is a verbal role, as if they represented actions. The problem emerges strongly when, in Maori, one wants to negate sentences which contain numbers. In fact, the negation “not” for adjectives is *ehara*, whereas the negation for verbs is *kaore*. Thus, in the Maori language, the two sentences “The ball is red” and “there are three people” are negated in a different way. There is nothing intrinsically and universally human in the grammatical expressions regarding numbers placed at the basis of arithmetics. It is always a cultural topic.

This problem definitely also affects Italian schooling, when pupils from different cultures meet and create a “difference” to accept. The Chinese example is emblematic. It is often said that Chinese children are good at maths (or perhaps only at arithmetics). The teacher seems to be happy with a quiet and respectful child, who is able and quick to calculate in their head, and doesn’t think of the possibility of using the child’s culture as a cognitive resource for the remainder of the class, the everyday maths they share in their family, the teaching which they had in a Chinese classroom, if they went to school before coming to Italy, that is. Naturally, ingenious solutions are within easy reach. Let’s try to “copy” how they teach maths in China. This is where the journey becomes long and tortuous. The experience, especially American, of translating Oriental text books to improve one’s schools, has failed (although there was a recent attempt in Italy to translate a Finnish text book). The translation, aside from being difficult/impossible, does not rebuild the cultural context within which these practices make sense, it does not rebuild the semantic field of the terms used and does not explain, for instance, how a concept can be effectively concentrated within a single lesson there, whereas in Italy the same concept requires weeks or months of work to be explained. In recent years, we have undertaken various innovative teaching experiments in primary schools, where efficient teaching practices from Chinese schools have been studied, taken apart and put back together (*transposed*) with a cultural analysis of the starting and final contexts. In this report, we aim to provide a framework of the theoretical construct of cultural transposition of some of these experiments and provide some examples.

Objectives and theoretical background

The idea of cultural transposition stems from a body of published works (Bartolini Bussi et al. 2011, 2012, 2013) and from the observations made during a study (undergoing) in partnership with the University of Macau SAR, China. The general objective of this research is the verification on site of operations, in the merger between Italian and Chinese teaching practices, of the construct of *cultural transposition in teaching mathematics*, as set

out by Mellone and Ramploud (2015) as the system of “the different cultural backgrounds [which] generate possibilities of meanings and of mathematics education perspectives, that, in turn, organize the contexts and school mathematics practices in different ways”. From a theoretical point of view, a culturally founding element of the innovative experiments conducted in Italy is the *theory of semiotic mediation* inspired by Lev Vygotsky (Bartolini Bussi e Mariotti, 2008), whereas a culturally founding element of the experiments conducted in China is a focus on what are referred to as the “*two basics*” and the *coherence* of the discussion in class, which underline the reference, without solutions of continuity, to the millennial tradition of Chinese mathematical education (Fan et al. 2015).

Methodology

The methodology of the various innovative experiments already conducted and those planned in classrooms aims at having Italian teachers taking charge of the cultural transposition of Chinese teachings to Italian schooling. It is therefore accompanied by the training of teachers of the paradigm of difference, with a focus on what is implicit, on the backgrounds, on the unthinkable which each teaching decision entails. The training is handled by two summer schools (three in recent years), specific meetings, collective planning of lessons and paths and monitored through collections and protocol analyses, observations on-site and recorded on video, focus groups to investigate the possible changes to the belief systems of teachers.

Results

The merger of the Italian teaching practice with Chinese teachings makes it possible to untie some of the knots in the belief systems of Italian teachers. The experiment is under way with the participation of a few dozen teachers, educators and trainees in primary teaching sciences. In addition to the scientific articles, a volume was also published which addressed teachers with good editorial success and excellent reviews: Bartolini Bussi M. G., Ramploud A., Baccaglioni-Frank A. (2013), *Aritmetica in pratica. Strumenti e strategie dalla tradizione cinese per l'inizio della scuola primaria*, [Arithmetics in practice. Tools and strategies from Chinese tradition to begin primary school] Trento: Centro Studi Erickson.

Mappe concettuali, ICT, didattica interculturale: una sperimentazione di metodologia inclusiva per la classe plurilingue e multiculturale (progetto Easy.com)

Conceptual maps, ICT, intercultural education: an experiment in inclusive methodology for multilingual and multicultural classroom (Easy.com project)

Valentina Sardi, Paolo Boscolo, Comune di Prato

Tiziana Chiappelli, Università di Firenze

Alan Pona, Coop, Pane e Rose

Elena Palmisano, PIN-Polo Universitario di Prato

Parole chiave:

educazione inclusive;
pedagogia interculturale;
plurilinguismo

Il percorso sperimentale Easy.com per le scuole è parte di un progetto più generale volto a favorire l'integrazione e l'inclusione sociale dei cittadini di origine straniera attraverso una maggiore conoscenza dei servizi pubblici disponibili. Per quanto riguarda l'area scolastica, esso prevede due azioni principali: la sperimentazione di metodologie di didattica inclusiva mediante l'utilizzo di piattaforme tecnologiche e la creazione di applicazioni per facilitare le comunicazioni scuola-famiglia anche nei casi di necessità di mediazione linguistica. La metodologia didattica adottata per la sperimentazione in classe unisce tre aspetti principali:

- 1) adozione di metodologie dell'apprendimento cooperativo e della facilitazione linguistica secondo il modello ALC (Apprendimento Linguistico Cooperativo a classe intera su argomenti curricolari) adottato dal servizio di facilitazione del Comune di Prato e sperimentato in due precedenti progetti del territorio (ANCI-Portale per l'integrazione e LINC);
- 2) costituzione della classe virtuale come comitato di redazione delle unità didattiche facilitate, a partire da contenuti di area geografica, che gestisca e condivida on line i propri elaborati;
- 3) elaborazione di mappe mentali e concettuali per le materie curricolari attraverso programmi e applicazioni educational con uso di software libero;
- 4) guida all'uso riflessivo ed etico delle tecnologie e della rete, con particolare attenzione ai social network.

Trasversale e di sottofondo ai tre punti è un approccio agli apprendimenti e alla gestione del gruppo classe interculturalmente orientato, che oltre a prevedere una revisione dei saperi in ottica inclusiva degli apporti dei vari popoli prevede, in questo percorso, una particolare attenzione alla valorizzazione del plurilinguismo. La prima parte del progetto in area didattica riguarda la formazione degli insegnanti e dei facilitatori linguistici che lavorano nelle classi coinvolte. I temi trattati nella formazione riguardano: strategie dell'Apprendimento Linguistico Cooperativo (ALC); creazione del clima relazionale di classe (reale e virtuale) positivo e collaborativo; uso delle mappe mentali e concettuali per lo studio; nuove tecnologie e programmi educational in ambiente di software libero. La seconda parte riguarda la realizzazione in classe di laboratori curricolari attraverso le nuove tecnologie per l'elaborazione di mappe concettuali facilitate. In questo caso, i docenti curricolari formati saranno affiancati dai facilitatori linguistici e da un esperto interculturale e di nuove tecnologie. Saranno prodotte dagli studenti stessi delle classi di scuola secondaria primo ciclo varie unità didattiche facilitate attraverso l'uso di strumenti già in possesso della scuola

(LIM, computer e piattaforme di e-learning) per supportare i laboratori di apprendimento linguistico cooperativo già attivi nelle scuole e realizzati con risorse del Comune di Prato. Le classi coinvolte saranno, inoltre, equipaggiate con appositi PC per l'accesso ai contenuti multimediali raggiungibili mediante la rete wi-fi installata nelle scuole pilota.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo specifico del progetto è la sperimentazione in classe di una metodologia di tipo inclusivo che sia motivante per tutti gli apprendenti e che vada a valorizzare-stimolare le varie competenze, gli stili cognitivi e le diverse conoscenze presenti nella classe multiculturale. L'attenzione alla dimensione linguistica e interculturale permette di introdurre nel curriculum scolastico una serie di contenuti sensibili alla revisione interculturale dei saperi e varie suggestioni e consapevolezze relative allo spazio linguistico vissuto dagli studenti. Questo tipo di approccio si pone come estraneo all'impostazione di tipo compensatorio talvolta presente nella progettazione didattica rivolta agli alunni di origine immigrata allargandosi fino a comprendere la classe intera in un percorso di apprendimento cooperativo e metodologie attive: l'apprendente è visto non come un soggetto passivo a cui dare compiti meramente esecutivi o in cui colmare lacune (linguistiche, culturali, ecc.). Al contrario, le persone in formazione – alunni sia italiani che di origine straniera – sono considerate come soggetti competenti, che l'insegnante o il formatore devono sostenere nel proprio processo esplorativo della realtà. L'insegnante quindi non ha un ruolo trasmissivo ma costruisce una regia (che comprende il setting e la proposizione di materiali e attività) entro cui i ragazzi possono fare ipotesi interpretative, auto-organizzative nei tempi e negli spazi, creative, guidati da una serie di suggerimenti relativi al plurilinguismo e di attenzioni alle narrazioni oltre dei saperi disciplinari.

Metodologia

La metodologia ALC fonde insieme l'Apprendimento Cooperativo, con il quale si interviene sulla costruzione del gruppo e la promozione di un clima positivo di lavoro, e la Facilitazione Linguistica e degli Apprendimenti, con la quale si lavora sulle abilità linguistico-comunicative e per lo studio in ottica interculturale e plurilinguistica. Il modello operativo prevede che ciascun incontro della durata di circa 2 ore e ciascuna Unità Didattica (5 incontri della durata di circa 10 ore) siano articolati in 3 macro-fasi: 1) fase relazionale introduttiva; 2) fase centrale di lavoro sulle competenze microlinguistiche e le conoscenze disciplinari; 3) fase conclusiva di auto-valutazione, di feedback e di valutazione.

Risultati

- 1) Migliorata conoscenza della lingua italiana nelle classi di scuola secondaria primo ciclo attraverso la elaborazione da parte degli studenti, in modalità cooperativa, di unità didattiche multimediali facilitate in ambiente multimediale e classe virtuale.
- 2) Costruzione e/o consolidamento di un clima della classe (sia reale che virtuale) positivo e accogliente per tutte le differenze, con attenzione agli aspetti relazionali.
- 3) Migliorata conoscenza degli specifici contenuti curriculari affrontati (area geografica).
- 4) Migliorata conoscenza di programmi educational on line per l'elaborazione di mappe mentali e concettuali.

The Easy.com experimental project for schools is part of a more general project which was designed to encourage the integration and social inclusion of foreign citizens through greater knowledge of the public services available to them. As regards schooling, it envisages two main activities: the experimentation of new inclusive teaching methodologies through the use of technological platforms and the creation of applications to encourage school-

Keywords:

inclusive education;
intercultural pedagogy;
multilingualism

family communication also in the event of language mediation needs.

The teaching methodology implemented for the experimentation in the classroom combines three main aspects:

- 1) adoption of co-operative learning and linguistic aid methods according to the ALC model (Co-operative Linguistic Learning in the classroom on subjects on the curriculum) implemented by the mediation service of the Municipality of Prato and experimented with in two previous projects in the region (ANCI-Portal for integration and LINC);
- 2) establishment of a virtual class as a committee for drafting the facilitated learning units, starting with geographical contents, which manages and shares its documents on-line;
- 3) preparation of mental and conceptual maps for the subjects on the curriculum through educational programmes and applications with the use of free software;
- 4) guide to the reflective and ethical use of technologies and of the net, with a special focus on social networks.

A common underlying theme to all three points was the approach to learning and to handling the class group based on an inter-cultural orientation, which not only envisages the revision of knowledge from an inclusive perspective of the contributions made by the various populations but also envisages, in this project, a particular focus on enhancing the value of multilingualism. The first part of the project in the teaching area concerns the training of teachers and of linguistic mediators who work in the classes involved. The topics addressed during training concern: strategies in Co-operative Linguistic Learning (ALC); creation of a positive and collaborative (real and virtual) relational climate in the classroom; use of mental and conceptual maps for studying; new technologies and educational programmes in the free software environment. The second part concerns the creation of curriculum workshops in the classroom using the new technologies for the preparation of facilitated conceptual maps. In this case, the trained curriculum teachers will be supported by linguistic mediators and by an inter-cultural expert in new technologies. The students themselves of the first-grade secondary school classes will produce facilitated learning units through the use of the tools the school already has (Interactive Whiteboard, computers and e-learning platforms) to support the co-operative linguistic learning workshops already up and running in the schools and accomplished using the resources of the Municipality of Prato. The classes involved will also be equipped with dedicated PCs to access the multimedia contents which can be reached using the wi-fi network installed in the pilot schools.

Objectives and theoretical background

The specific objective of this project is to experiment in the classroom with an inclusive methodology that is motivating for all learners and that enhances the value and stimulates the various skills, the cognitive styles and the different know-how in the multi-cultural class. The focus on the linguistic and inter-cultural dimension makes it possible to introduce into the school curriculum a series of contents subject to inter-cultural review of knowledge and various suggestions and awarenesses relating to the linguistic space experienced by the students. This type of approach is detached from the compensatory type of approach which can sometimes be found in teaching planning addressing immigrant

pupils, extending to include the entire class in a co-operative learning path and active methodologies: the learner is seen not as a passive subject to whom merely executive tasks must be given or whose competence gaps (linguistic, cultural, etc.) must be bridged. On the contrary, people in training – both Italian and foreign pupils – are considered as competent subjects, whom the teacher or trainer needs to support in their exploratory process of reality. The teacher does not therefore have a transmissive role but builds up a direction (which includes the setting and a proposal of materials and activities) within which the youths can make interpretative hypotheses, which they organise themselves in terms of timing and spaces, which are creative and guided by a series of suggestions relating to multilingualism and a focus on the narrations of other disciplines.

Methodology

The ALC methodology combines Co-operative Learning, which intervenes on the construction of the group and the promotion of a positive work attitude, and Linguistic Mediation and Learning Aid, which works on the linguistic-communication skills and for studying from an inter-cultural and multi-lingual perspective. The operational model envisages that each meeting which lasts approximately 2 hours and each Learning Unit (5 meetings lasting approximately 10 hours) are split up into 3 macro-phases: 1) Introductory relational phase. 2) Central work phase focusing on micro-linguistic skills and disciplinary knowledge. 3) Conclusive self-evaluation, feedback and evaluation phase.

Results

- 1) Improved knowledge of the Italian language in first-grade secondary school classrooms through the preparation by students, in a co-operative way, of facilitated multi-media learning units in a multi-media environment and virtual classroom.
- 2) Construction and/or consolidation of a positive climate in the classroom (both real and virtual) that also welcomes all differences, with a focus on relational aspects.
- 3) Improved knowledge of specific contents of the curricula dealt with (geography).
- 4) Improved knowledge of on-line educational programmes for the preparation of mental and conceptual maps.

Bibliografia/Bibliography

- Fiorucci M. (a cura di) (2011 2a ediz. aggiornata) *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, FrancoAngeli, Milano.
- Gentile M., Nistri J., Pelagalli P., Chiappelli T. (a cura di) (2014), *Il metodo ALC: Apprendimento Linguistico-Cooperativo*, Progetto Implementazione del Portale Immigrazione e sua Gestione Sperimentale a Livello Locale (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali).
- Giusti M. (2012) *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano.
- Giusti M. (a cura di) (2014), *Intercultura interdisciplinare. Costruire inclusione anche con le discipline*, Cortina, Milano.
- Sardi V. (a cura di) (2013), *Nella classe plurilingue. L'insegnamento di italiano L2 nelle scuole pratesi del primo ciclo d'istruzione*, Comune di Prato – Assessorato alle Politiche d'Integrazione, Assessorato all'Istruzione Pubblica.

La Scuola Primaria Lombardo Radice: un progetto innovativo di educazione interculturale

Lombardo Radice Primary School: an innovative intercultural project

480

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Luisa Zecca, Barbara Balconi,
Università degli Studi di Milano-Bicocca
Agusta Orfei, Anita Labò, Scuola primaria Lombardo Radice, Milano

Parole chiave:
formazione degli insegnanti;
pedagogia interculturale;
didattica interculturale;
group investigation;
ricerca-formazione

La ricerca-Azione presentata fa riferimento ad un'indagine più ampia svolta, all'interno dell'azione 3- Progetti Giovanili, di un progetto FEI (Fondo Europeo per l'Integrazione di cittadini di paesi terzi 2007-2013) dal titolo "Le radici e le ali. Giovani identità in gioco si incontrano e si raccontano nella scuola del futuro", realizzato in tre Istituti Comprensivi della zona 7, del comune di Milano, nell'anno scolastico 2013-2014.

La zona scelta presenta una spiccata eterogeneità sociale e territoriale, segnata anche dalla presenza di alcuni quartieri di edilizia pubblica fortemente degradati dove si concentra buona parte della popolazione immigrata residente.

Sebbene gli istituti scolastici comprensivi della zona mostrino una presenza di alunni stranieri inferiore alla media cittadina, alcune delle scuole coinvolte nel progetto mostrano concentrazioni molto significative: 86,6% di stranieri nella scuola primaria Lombardo Radice, scuola oggetto del contributo presentato.

Nonostante questo istituto abbia consolidato una cultura dell'accoglienza e alcune attenzioni didattiche per la lingua italiana L2, è tuttavia necessario affinare la progettazione didattica interculturale per rispondere in modo efficace ad aree di bisogno emergenti, tipiche dei contesti ad alta concentrazione di alunni stranieri, meno presidiate dal sistema degli interventi territoriali.

L'istituto coinvolto, infatti, necessita di consolidare prassi già in essere, ma ancora deboli di implementazione di progetti congiunti sia sul fronte delle attività interne alle scuole (in particolare grazie al protagonismo dei ragazzi, delle famiglie e degli insegnanti), sia su quello di un'azione più ampia a livello territoriale.

Il percorso identitario di bambini e giovani figli di migranti nati in Italia o altrove, accanto alle sfide evolutive che contraddistinguono in generale infanzia e adolescenza, presenta elementi di complessità, legati al percorso migratorio, alla condizione di doppia-plurima appartenenza culturale e di appartenenza a una minoranza sociale ed etnica, che espone adulti e bambini a forme di discriminazione, di etichettamento e a percorsi di assimilazione ai livelli più marginali. Sono noti i limiti dei percorsi scolastici di questi ragazzi, segnati da una marcata canalizzazione in scuole professionali, dall'alta incidenza di abbandoni scolastici, di ritardi e di bocciature soprattutto nella scuola secondaria di II grado (MIUR, Servizio Statistico, 2012). La scuola è un luogo privilegiato di formazione dell'identità, personale e culturale, e purtroppo, per inconsapevolezze o fragilità del progetto educativo interculturale, limitato spesso solo a interventi compensativi per la lingua italiana, offre un contesto di integrazione di fatto assimilazionista, monoculturalista e, in ultima analisi,

marginalizzante. Scuole ed enti territoriali non hanno ancora sviluppato reti di cooperazione e di gestione delle tensioni derivanti dall'alta densità di popolazione straniera, in primis quelle relative alle iscrizioni e alla fuga delle famiglie italiane, che conferma e accresce nell'immagine sociale, lo stigma di 'scuole-ghetto'.

La ricerca azione condotta si è quindi proposta di promuovere una rivalutazione dell'immagine della scuola rendendola luogo per l'elaborazione e la diffusione di una nuova cultura dello scambio, dell'incontro e della cittadinanza pluriculturale. Attraverso la realizzazione di un percorso di ricerca-formazione con gli insegnanti, l'obiettivo è stato quindi quello di promuovere la riflessione e la co-progettazione di esperienze didattiche laboratoriali in classe sui temi dell'identità, delle differenze e della cittadinanza.

Obiettivi e sfondo teorico

L'obiettivo generale del progetto è stato quello di disegnare un percorso di ridefinizione della proposta educativa interculturale nella scuola, affinandola al fine di sostenere il percorso identitario e il successo formativo delle seconde generazioni, anche a partire dal forte pluralismo delle appartenenze di origine e dalla relazione con la famiglia.

Obiettivi specifici per gli insegnanti sono stati: offrire spazi di formazione e riflessione sui temi centrali dell'identità, culturale e pluriculturale, per orientare l'azione educativa in prospettiva interculturale. Obiettivi specifici relativi ai ragazzi sono stati: la valorizzazione del plurilinguismo e delle appartenenze culturali plurime, sia come intervento specifico rivolto ai ragazzi con background migratorio, sia come progetto educativo rivolto a tutti gli studenti, ai fini della loro formazione culturale e civica; sviluppo di sviluppare nei ragazzi capacità comunicative attraverso linguaggi espressivi e creativi, rafforzando l'autostima e l'immagine di sé fondamentali per il successo formativo e scolastico. Alla base di questo cambiamento nella percezione delle competenze e potenzialità dei ragazzi, la cornice teorica di riferimento è stata quella orientata alla group investigation (Chiari, 2011) che assegna ai bambini un ruolo attivo nel processo di apprendimento.

Metodologia

Il team di ricerca ha operato su diversi livelli: ha progettato il percorso formativo sperimentale dei docenti; ha condotto il monitoraggio e l'analisi sia del percorso formativo, sia delle documentazioni dei percorsi didattici svolti nelle classi, a partire dalla predisposizione di setting di confronto e dialogo all'interno del gruppo di ricerca allargato (ricercatori insegnanti). La metodologia utilizzata è quella della ricerca-formazione.

Raccogliere esperienze e dati sufficienti per rispondere alle esigenze di analisi e comprensione dell'oggetto di ricerca ha richiesto l'uso diversificato di tecniche e di strumenti di indagine. I dati sono stati quindi raccolti attraverso una pluralità di strumenti qualitativi (Mantovani, 1998) quali focus group con gli insegnanti, documentazioni dei percorsi didattici realizzati, questionari di valutazione in fase conclusiva. I materiali sono stati analizzati dal gruppo di ricerca allo scopo di individuare categorie descrittive dei cambiamenti avvenuti nelle pratiche durante l'indagine.

Risultati

Mediante la sperimentazione nei laboratori di formazione per gli insegnanti è stata messa a punto una proposta innovativa di didattica interculturale maggiormente efficace nel rispondere ai nuovi bisogni emergenti della popolazione di riferimento. Le documentazioni dei percorsi didattici realizzati nelle classi sono divenuti oggetto di una mostra a scuola, durante la festa di fine anno. Questo ha rappresentato un'ulteriore cassa di risonanza del progetto nel quartiere. Gli insegnanti dichiarano, a seguito dei diversi incontri di co-

progettazione, di essere maggiormente consapevoli delle scelte didattiche intraprese, cogliendone più facilmente gli schemi d'azione, in particolare grazie all'uso di strumenti di documentazione dei processi di insegnamento e apprendimento. Il percorso ha promosso "contaminazioni metodologiche" tra strumenti della ricerca e della didattica (Bove, 2009). Per quanto riguarda i bambini si è verificato un miglioramento nella capacità di elaborare e valorizzare la propria cultura di origine, attraverso l'acquisizione di tecniche e linguaggi espressivi in grado di sostenere un percorso di narrazione e comunicazione dei vissuti personali e familiari. I ragazzi di seconda generazione, attraverso un irrobustimento dell'autostima e dell'accreditamento della propria cultura di provenienza, sono inoltre rinforzati relativamente al personale successo formativo e ruolo sociale.

Keywords:

teacher Program;
intercultural pedagogy;
group investigation;
action research

This Action Research refers to a wider survey in the Project FEI (European Integration Fund of third country nationals 2007-2013) "Roots and wings. Young identities come together and tell the school of the future", which involves three Schools in the area 7, in the City of Milan, during 2013-2014.

This area presents a strong social and territorial heterogeneity, marked also by the presence of social housing where many immigrant people live. Although Educational institutions of this area have a lower number of foreign students than the average of the town, one school – Lombardo Radice Primary School – , shows concentration very significant: 86.6% of foreigners in the Primary School Lombardo Radice. Despite this school consolidated intercultural protocol of welcoming and some educational intervention to support Italian language as L2, it's necessary to design a new intercultural teaching and learning program in order to solve the emerging needs of this area. This school in fact needs to consolidate practices both in terms of activities in schools (in particular thanks to the protagonism of children, families and teachers), but also at a local level.

The foreign children's identity path has elements of complexity, next to the childhood and adolescence challenges, related to the migration condition - plural cultural affiliation and belonging to a social or ethnic minority. This condition exposes children to discrimination forms and cultural assimilation paths.

School failure, students drop-out are the weak points of foreign children schooling process especially in the secondary school level (Ministry of Education, 2012).

School has to be a privileged place of construction of personal and cultural identity. Because of the fragility of the intercultural education project, often limited to compensatory measures for learning the Italian language, the school context doesn't offer integration but only assimilation and a monocultural perspective of learning. Schools and local authorities have not yet developed networks of effective cooperation on intercultural issues.

The action research is therefore used to promote a re-evaluation of the school image, designing new projects to disseminate a new culture of exchange and multicultural citizenship. The project wanted to plan learning experiences in the classroom on the citizenship themes, through the implementation of training workshop with teachers.

The project's main goal was to design an intercultural educational program to support the

educational school process of the second generation students. Specific teachers' goals were:

- to create training spaces and reflection on the key-issues: identity, culture and multicultural approach to guide their educational action in an intercultural perspective;
- to improve methodological awareness and systematic reflections on their teaching methods through training workshops.

Specific objectives related to students:

- the promotion of multilingualism as an educational project for all student to improve their cultural and civic education;
- the development of communication skills through expressive and creative languages in order to promote their school success.

The theoretical framework which support this change of students perception is group investigation (Chiari, 2011) which gives children an active role in their learning process.

The research team worked on several levels:

- designing the experimental training of teachers;
- analysing the training course but also the intercultural activities in classrooms. The action reaserch is the methodology used.

This survey follows a qualitative approach, using qualitative tools (Mantovani, 1998) such as focus group with teachers, the analysis of learning activities, evaluation questionnaire. Data were analysed and discussed in the research group to build a shared interpretative categories.

In the training workshops Teachers developed an innovative proposal of tive intercultural learning activities in order to respond to the emerging needs of the target population.

The collection of learning activities has been showed during one public exhibition at school to share the new proposal also at the local level. The present action-research produced a "methodological contamination" (Bove, 2009) between the typical research instruments and daily practices in classrooms, fostering within teachers a greater methodological rigour and systematic reflections on the way of planning activities.

Children improved their ability to enhance their culture of origin, through narrative and expressive techniques. The second generation children are also reinforced in relation to their social role and school success.

Bibliografia/Bibliography

- Bove C. (2009). *Ricerca educativa e formazione. Contaminazioni metodologiche*. Franco Angeli, Milano.
- Chiari G. (2011). *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo. Teoria e pratica della educazione tra pari*. Quaderno 57. Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università degli Studi di Trento.
- Gobbo F. (2010). *Il Cooperative learning nelle società multiculturali. Una prospettiva critica*. Unicopli, Milano.
- Mantovani S. (a cura di) (1998). *La ricerca sul campo in educazione. Gli strumenti qualitativi*. Bruno Mondadori, Milano.
- Nigris E. (a cura di) (2015). *Pedagogia e didattica interculturale. Culture, contesti, linguaggi*. Pearson Italia, Milano.
- Pastori G. (2010). *Nello sguardo dell'altro. Pedagogia interculturale e identità*. Guerini e Associati, Milano.

Philosophy for children in gioco. Filosofia a scuola I bambini e le bambine (ci) pensano

Philosophy for children at play. Philosophy at school. The boys and girls think (us)

484

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Silvia Bevilacqua, Pierpaolo Casarin

Associazione CIAI e Insieme di pratiche filosoficamente autonome,
Milano-Genova

Parole chiave:

philosophy for children;
dialogo; argomentazione;
pluralità; domandare

Il contributo propone una comunicazione intorno al seguente progetto. Per gli anni scolastici 2013/2014 e 2014/2015 Pierpaolo Casarin e Silvia Bevilacqua, formatori in pratiche filosofiche e philosophy for children, in collaborazione con l'associazione CIAI hanno partecipato al progetto:

A scuola di cittadinanza, dall'integrazione all'interazione interculturale declinato in laboratori di *philosophy for children*, pratica di filosofia per bambini e bambine nelle classi e con le/gli insegnanti nelle scuole di Via Palmieri e Via San Giacomo della direzione Didattica Statale "Cesare Battisti". Le scuole in questione sono collocate nella fascia periferica sud della città, nei quartieri Stadera e Chiesa Rossa. Territorio che sta assumendo progressivamente una dimensione "nuova" multietnica e multiculturale. Il progetto ha proposto, per le classi quinte, un ciclo di incontri di philosophy for children al fine di creare uno spazio riflessivo e dialogico con un'attenzione particolare all'argomentazione e all'esplorazione del linguaggio. L'invito è stato quello di, a partire da alcuni "testi-pretesti", aprirsi al dialogo e al domandare, valorizzando alcuni aspetti. In particolare il clima relazionale, la dimensione riflessiva, il confronto, la collaborazione reciproca.

Nelle classi, in parallelo a questa prima fase laboratoriale, abbiamo promosso un percorso di formazione con le insegnanti. L'attività formativa ha avuto una duplice intenzionalità:

1. fornire alle insegnanti alcuni elementi teorici e pratici al fine di poter sviluppare nelle classi, in autonomia, percorsi di philosophy for children;
2. mantenere un confronto attivo, partecipato intorno alle attività svolte nelle classi.

La pratica di filosofia rappresenta un'esperienza che, soprattutto in contesti caratterizzati dalla molteplicità di culture e provenienze sociali, facilita esperienze pensiero, in un clima relazionale privo di giudizi di valore rivolto al dialogo, alla sperimentazione del linguaggio non solo come lingua, ma come risorsa immaginativa, creativa e argomentativa e di relazione.

Il progetto è documentato da un video dal titolo: *I bambini (ci) pensano*, prodotto da DenebMedia vincitore del premio assegnato al 7° Festival di cortometraggi: *C'è un tempo per... l'integrazione* di Sarnico (Bg) per la sezione Scuola-Territorio con la seguente ragione "perché promuove un'attitudine al rispetto verso opinioni diverse e un'educazione alla cittadinanza attiva nei primi gradi di scolarizzazione. Apre una prospettiva nuova nella scuola, coinvolgendo studenti e genitori con una metodologia innovativa".

L'esperienza ha dato vita ad un percorso di ricerca e approfondimento che prenderà forma con una pubblicazione (volume+dvd) dal titolo: *Philosophy for children in gioco*.

Filosofia a scuola, i bambini e le bambine (ci) pensano, (Mimesis edizioni); un insieme di contributi che, a partire dal video, proporranno alcune riflessioni filosofiche, educative e sociali. In gioco il pensiero delle bambine e dei bambini, la loro autonomia e il loro sguardo critico. In questione la possibilità di uno spazio e di un tempo per una filosofia in grado di ritornare essa stessa a scuola, per ri-articolare le sue modalità, per ri-disegnare la geografia dei meccanismi di organizzazione del suo pensare e del suo sapere. Un impegno ad approfondire un sguardo, dalla *philosophy for children* verso una *post philosophy for children*.

Obiettivi e sfondo teorico

Gli obiettivi generali in sintesi: sostenere l'espressione del soggetto in un contesto legami, riconoscimento e nella responsabilità reciproca della differenza; invitare ad un ascolto attento dell'altro e delle disposizioni concettuali che trovano espressione nel percorso dialogico; valorizzare il pensare in modo autonomo, al fine di valorizzare le capacità critiche e le istanze di ricerca; porre l'attenzione alla formulazione di problemi, domande, costruire concetti come processo creativo e di ragionamento; invitare ad una nuova relazione con il testo, anche quello filosofico, come disposizione critica e interrogativa; valorizzare un rapporto e una relazione trasformativa con il linguaggio aprendolo allo spazio dialogico e argomentativo; proporre l'idea di una filosofia in contatto con il reale e con i soggetti che ne sono parte costitutiva, in favore di un'etica della relazione e della conoscenza dell'altro (comunità di ricerca).

Per filosofia a scuola, dunque, non s'intende lo studio del pensiero quanto, piuttosto, la pratica del pensare come attività che si spinge oltre la conoscenza e diviene attitudine, disposizione alla ricerca critica. La filosofia, in questa luce, diviene esercizio in grado di valorizzare la possibilità di un pensare in una relazione critica, riflessiva e problematizzante con il "testo". Per testo s'intende non solo un testo scritto, ma in generale qualsiasi forma di "sapere o verità" con cui entriamo in contatto. Si promuove, in questa prospettiva, un pensare insieme, fondato sulla capacità di offrire ragioni e argomentazioni di ciò che si sostiene. Il dialogo filosofico non è luogo dell'omologazione, dell'accordo a tutti i costi, della promozione di un'identità precisa; ma è nell'accordo che si pensa e si esplora il senso di ciò che si ricerca, anche con la consapevolezza che l'esito possa essere la ricerca o il pensare stesso. La pratica della filosofia a scuola rappresenta anche l'invito ad articolare la classe in uno spazio del comune e della ricerca.

Metodo

Il progetto alla pratica della *philosophy for children* e all'ampio panorama della pratica filosofica nelle scuole. La metodologia non ha come obiettivo l'insegnamento della filosofia, ma pone come obiettivo dichiarato lo sviluppo di abilità generali di ragionamento e di relazione all'interno di una comunità di ricerca. In questa dimensione la proposta rappresenta un'esperienza filosofica e di educazione al pensiero e alla differenza, e allo stesso tempo, per le sue caratteristiche, si mostra capace di ampliare le abilità sociali e di consolidare la sfera emotiva e sociale in genere. La proposta metodologica pone l'attenzione sui seguenti aspetti: trasformazione della classe/gruppo in comunità di ricerca; ruolo del facilitatore come compagno di ricerca e riflessione; lo sviluppo di abilità generali di ragionamento attraverso la richiesta di domande,ragioni, argomenti.

Risultati

La partecipazione positiva dei bambini/e e l'interesse delle insegnanti alle attività di *philosophy for children* ha attivato ulteriori percorsi formativi e laboratoriali all'interno delle

scuole. Le insegnanti hanno promosso nelle proprie classi altri incontri, si sono proposti nella Biblioteca di quartiere incontri aperti di pratica di filosofia rivolti ai ragazzi/e in orario extrascolastico. Più specificatamente nelle classi coinvolte nel progetto si è osservata una maggiore partecipazione, e interesse che ha coinvolto anche le famiglie in un percorso in cui l'autonomia, il domandare e il dialogo hanno facilitato l'ascolto e le relazioni.

La pratica di filosofia a scuola ha rappresentato, in questo senso un'esperienza che, soprattutto in contesti caratterizzati da molteplici culture e provenienze sociali, facilita non solo le relazioni ma, attiva attraverso il dialogo e la riflessione.

Keywords:

philosophy for children;
dialogue; arguing; diversity;
questioning

During the academic years 2013/2014 and 2014/2015 Pierpaolo Casarin and Silvia Bevilacqua, trainers in philosophical practice and philosophy for children (P4C), in collaboration with the association CIAI, participated in the project: "Learning citizenship, from cultural integration to interaction". The project consisted in sessions of P4C,

with children and teachers of two schools in Via Palmieri and Via San Giacomo under the public school directorate "via Palmieri". The two schools are located in the southern suburb of Milan, in the neighborhood Stadera and Chiesa Rossa. This area is assuming a new dimension, progressively multiethnic and multicultural.

The project proposed a number of P4C sessions for 5th grades, aimed at creating a space for reasoning and discussion with a special focus on dialectics and language explorations. The suggestion was to start from some "text-pretexts", open to dialogue and to questioning, focusing on some aspects, namely the relational environment, the reflexive dimension, the discussion and the reciprocal cooperation.

In all classes, in parallel during this practical phase, we promoted a training for teachers, with a twofold goal:

1. Provide teachers with both theoretical and practical knowledge, useful to develop autonomously P4C sessions in their classes.
2. Keep the discussion about the activities in the classes, active and participated. The philosophical practice represents an experience that, especially in contexts characterized by a high diversity in cultures and social backgrounds, facilitates the reasoning in a relational environment lacking any form of judgment and more oriented to dialogue, to experimenting the usage of language as an imaginative, creative and relational resource.

The project is documented by a short film: *Kids think about it*, produced by DenebMedia. The film was awarded at the 7th Sarnico (BG) Short-film Festival *There is a time for ... integration* under the section School and Territory, with the following motivation: "[The award goes to *Kids think about it*] because it promotes an attitude of respect towards different opinions and an education to active citizenship in the first grades of education. It opens a new perspective within schools, bringing together students and parents with an innovative methodology".

This experience has triggered a research activity that will be presented in a publication (book + DVD) by Mimesis editions; a set of contributions that, starting from the video, will propose some philosophical, education and social questions. Players will be the thoughts

of children, their autonomy and their critical sight, questioning the possibility for a space and time for a philosophy itself capable of going back to school, of re-articulating its modalities, of re-designing the geography and mechanisms of organizing its thoughts and knowledge. A commitment to deepen a vision, from *philosophy for children* to an infancy of philosophy.

Objectives and theoretical background

In brief general objectives are: to support the expressiveness in the relationship and the recognition of diversity as mutual responsibility; to encourage careful listening of others and of the dialogue theoretical dispositions; to increase value of autonomous thinking to emphasize critical skills and research inquiries; to pay attention to problems and questions elaboration, building concept as creative and reasoning process; to call upon a new relation with the text, even the philosophical one, as a critical and questioning disposition; to increase value of transformative relation and relationship through the speech making space for dialogue and argument; to suggest the idea of a philosophy in touch with the reality and the subjects that are part of it, in favor of interpersonal relationship and intimate knowledge ethics (community of inquiry).

Philosophy at school is not meant as the study of thinking rather the practice of thinking as an activity that lead beyond knowledge and becomes attitude, disposition to critical research. Philosophy, in this sense, becomes an exercise able to increase the value of thinking in a critical, reflective and problematical relationship with the “text”. The text is meant not only just a written text, but in general any forms of “knowledge and truth” we connect with. A joint thinking, in this perspective, is promoted and found on the ability to give reasons and arguments to what is affirmed. The philosophical dialogue is not meant as the place of homologation, of the agreement at all costs, the promotion of a precise identity. The agreement is the place of thinking and researching, even with the awareness that the result can be the research and the thinking itself. The practice of philosophy at school is also an opportunity to organize the classroom in a space of community and research.

Method

The project takes inspiration from the practice of philosophy for children and the wide view of philosophical practice in schools. The project does not target the teaching of philosophy, but aims the development of general skills of reasoning and relationships within a research community. For this reason, the proposal offers a philosophical experience and an opportunity of teaching to think and to approach the diversity, and, at the same time, due to its characteristics, the pathway allow the participants to develop their social skills and strength their emotional and social sphere, in general. The methodology focuses on the following aspects: transformation of the class / group in a community of inquiry; role of the facilitator as a research and reflection companion; the development of general reasoning skills by questions, reasons, arguments.

Results

The positive participation of children and the interest of the teachers in the activity of

philosophy for children triggered further training courses and workshops in the schools. The teachers have promoted in their classes additional sessions, and in the neighborhood Libraries have been proposed open sessions of philosophy for children addressed to children, in after school hours. In particular, in the classes involved in the project it has been observed a greater participation and interest, that has also involved the families in a pathway where autonomy, questioning and dialogue have facilitated the listening and relationships. The practice of philosophy in the school has represented, in this sense, an experience that facilitates not only the relationships but also the active dialogue and reflection, especially in contexts characterized by multiple cultures and social backgrounds.

Bibliografia/ Bibliography

- W. Benjamin, *Figure dell'infanzia*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2012.
S. Bevilacqua, P. Casarin, *Disattendere i poteri pratiche filosofiche in movimento*, Mimesis, Udine/Milano, 2013.
S. Bevilacqua, P. Casarin, *Filosofia a scuola, i bambini e le bambine (ci) pensano*, Mimesis, Milano/Udine, 2016.
W.O. Khoan, *Fare filosofia con i bambini*, Liguori, Napoli 2013.
W.O. Kohan, *Infanzia e filosofia*, Morlacchi, Perugia 2006.
M. Lipman, *Educare al pensiero*, Vita e pensiero, Milano, 2005.
M. Lipman, *Pixie*, Liguori, Napoli 1999.
G. Ferraro, *Filosofia fuori le mura*, Filema, Napoli 2010.
G. Ferraro, *Bambini in filosofia*, Castelvecchi, Roma 2015.
M. Zambrano, *Per l'amore e per la libertà*, Marietti, Genova/Milano 2008.
D. Zoletto, *Straniero in classe*, Raffaello Cortina, Milano 2007.

Trailer "I bambini ci pensano"

<https://www.youtube.com/watch?v=jHIISXt8j5I>

<https://www.youtube.com/watch?v=l45Fy8nYX0o>

Dall'io al noi: con la parola, la comunità

From the individual to the community: when shared words lead to collective experience

Sara Honegger, Margherita Giorgio, Giada Beretta
Asnada, Associazione di Promozione Sociale, Legnano (Milano)

Parole chiave:
ascolto; linguaggi; gruppo;
riconoscimento; comunità

Asnada porta avanti dal 2010 una scuola annuale per rifugiati, richiedenti asilo, migranti economici, di differenti origini, età, genere. Nel 2015 ha aperto una seconda scuola per minori non accompagnati e minori ricongiunti. Al centro della sua ricerca, volta a sostenere anche persone con nulla o scarsa formazione scolastica, la convinzione che, come per la prima lingua, l'apprendimento della seconda lingua debba avvenire in un clima relazionale significativo, autentico, attraverso la costruzione di un contesto (un gruppo) di ascolto e di una comunità di affetti. Ogni persona viene a scuola con un corpo e una storia che trovano ascolto anche grazie all'esplorazione di differenti canali comunicativi (osservazione, espressione corporea e orale) e di diversi linguaggi (visivo, musicale, teatrale, manuale).

Il tempo di scuola è strutturato in tre momenti a cui corrisponde una differente struttura dell'ambiente.

1. *Accoglienza*: è il momento dell'incontro, dell'ascolto e dell'attenzione a ognuno. Si sostiene lo scambio fra gli studenti, la libera scelta di giochi (ludici e didattici) e di libri (albi illustrati, atlanti, raccolte di racconti autoprodotti) esposti su diversi tavoli. L'apprendimento avviene in modo informale, anche facendo colazione insieme.
2. *Cerchio*: è il rito di appartenenza grazie al quale ci si riconosce come singoli in un gruppo, e del gruppo si sperimenta l'energia. Si sospende la dimensione quotidiana, fatta di scadenze, di attese, di problemi, e ci si immerge nel qui e ora della scuola. Ci si allena a parlare in pubblico, a mettersi in gioco, a sfruttare le potenzialità comunicative del corpo, ad affinare l'ascolto dell'altro. Sono parte del cerchio attività teatrali, il canto, la condivisione di problemi o di decisioni da prendere.
3. *Attività per livelli*: le ultime due ore della mattinata sono dedicate al lavoro a gruppi di livello. Sulla base degli interessi emersi, l'equipe sceglie uno sfondo integratore (un tema) comune, affrontato in modi differenti a seconda del livello di lingua. Fonti di ispirazione sono albi illustrati, miti, canti tradizionali e non, brani di narrativa italiana e straniera, poesie, testi drammaturgia, film, scelti sempre secondo un criterio di alta qualità. Per limitare al massimo i momenti frontali, l'apprendimento della lettura e della struttura della frase viene affrontato grazie all'utilizzo di materiali Montessori (lettere smerigliate, alfabetari, simboli grammaticali, raggiera dell'analisi logica). L'ascolto individuale si concretizza anche attraverso la restituzione a stampa dei racconti, orali e scritti, emersi.

A cadenza regolare vengono proposti laboratori manuali (incisione, costruzione di piccoli oggetti, collage, pittura, creta...), grazie ai quali possono emergere talenti e nuove relazioni

significative. I manufatti prodotti, strumenti di racconto immediato, sono oggetti ponte fra la lingua madre e la nuova: permettono di costruire parole connesse alla propria esperienza e a ciò che la persona sente di volere e dovere esprimere in quel dato momento. La scuola si arricchisce così di parole, piccole frasi, racconti che, corretti attraverso lo strumento della correzione collettiva, diventano patrimonio del gruppo e ne costituiscono la voce, il libro scritto a più mani.

Obiettivi e sfondo teorico

- Sostenere l'accesso alla parola scritta degli analfabeti totali;
- sostenere la costruzione di una lingua personale e aderente al proprio sentire;
- raccogliere narrazioni orali e scritte sulla migrazione;
- fare esperienza di comunità attraverso la vita di scuola.

Asnada lavora sull'intercultura attraverso l'insegnamento della lingua, vista come luogo di accoglienza e di condivisione e come strumento di liberazione. La scuola è un luogo dove si sostiene la resilienza individuale e il superamento delle rappresentazioni identitarie a favore di un reciproco riconoscimento. Al posto della giustapposizione delle differenti culture, si lavora proponendo temi universali (la casa, il viaggio, la nascita, l'acqua, l'animale, la morte, la famiglia...) nei quali ogni persona possa ritrovarsi e, al contempo, portare la propria differenza. I risultati di un anno vengono condivisi con la cittadinanza attraverso eventi co-costruiti insieme. È questo il momento della presa di parola pubblica – vero esame del coraggio costruito giorno per giorno – e della richiesta di riconoscimento a un ambiente/territorio più vasto. Grazie a questa attività, la cui preparazione dura da uno a due mesi, il gruppo sottopone a verifica il proprio livello linguistico, le relazioni costruite e il senso di appartenenza a una piccola comunità.

Metodologia

Alla base delle pratiche educative di asnada c'è un meticcio pedagogico di cui sono parte diverse esperienze del '900. Fra queste ricordiamo il metodo Montessori, le tecniche didattiche di Celestine Freinet e Bruno Ciari, le pratiche libertarie di Paulo Freire, l'approccio dei Centri ai metodi dell'educazione attiva (Cemea), il Movimento di Cooperazione Educativa (Mario Lodi, Franco Lorenzoni) e la scuola di Lorenzo Milani. Lo sguardo antropologico si avvale delle ricerche di Ernesto De Martino e di Francesco Remotti. Molta importanza viene data allo sguardo e alle parole di scrittori e poeti, soprattutto della migrazione.

Risultati

Asnada ha lavorato con oltre quattrocento persone da oltre 30 paesi. Più del 50% degli iscritti completa il corso di lingua annuale. Esigenze migratorie giustificano abbandoni e inserimenti tardivi. Nel 2012, con gli studenti ha organizzato *Geografie della migrazione e del radicamento*, laboratorio interculturale con 97 persone (16 italiani), divulgato attraverso un documentario, un libro e due mostre. Nel 2014 è stata elaborata una *Lettera aperta alla città*, letta dagli studenti alla presenza di un rappresentante del sindaco. Nel 2015 è iniziato il progetto *Radici e Rami*, in cui alcuni studenti della scuola sono diventati narratori itineranti in doppia lingua.

Keywords:listening; languages; group;
recognition; community

Since 2010, Asnada has offered a school for refugees, asylum seekers, economic migrants of different origin, age, gender. In 2015, Asnada opened a second school for unaccompanied children and reunified minors. Asnada supports people with little or no education, building its research around the belief that learning a language needs a substantial and authentic relational environment, which is endorsed by the creation of a listening context (one group) and a community based on affection. The exploration of different communication ways (spoken and body expression) and different channels (visual, musical, theatrical, manual) allows everyone to feel welcomed. The activities (twice a week) at school are organized in three moments:

1. *Welcoming* (60 minutes): It is the moment for meeting, listening and for the one to one relationship. Learning is encouraged through individual and social activities. Everyone has the possibility to choose between recreational and didactic games, picture and silent books, atlas and self-made collections of short stories. Informal learning is also supported by conviviality and free conversation around the breakfast table.
2. *Circle* (30 minutes): Thanks to this ritual, everybody recognizes himself as an individual as well as a part of a group, experiencing its energy. At this stage, daily routine, deadlines, long waiting and problems are left behind to focus on the school “here and now”. Speaking in public, self exposition, exploration of the body communication potentialities and careful listening are taught. Theatre activities, singing, solving problems and sharing decisions to be made are a substantial part of the circle.
3. *Activities* (120 minutes): students gather in small groups based on their knowledge of the Italian language. Student interests are used as starting points to introduce common topics that will be developed in the lessons, according to the different language skills of each group. High quality standard picture books, myths, traditional and non-traditional songs, Italian and foreign narrative, drama text poems and movies are the inspiration sources. In order to avoid lecture-style instruction as far as possible during the lessons, the writing and reading learning processes and the study of the sentence structure are faced through Montessori tools (sandpaper letters, movable alphabet, grammar symbols and sentence analysis set). The individual listening is also reinforced by returning the students their oral and written productions in printed versions.

On a regular basis, we offer practical sessions in which everybody is involved in the production of handmade objects using different techniques (carving, collage, painting, clay shaping ...). These activities are aimed at promoting the rise of talents and new important relationships. From the point of view of the linguistic learning process, the realization of objects acts as a mean for direct narration and offers a bridge between the native language and the new one. The objects allow to discover words connected to the personal past or present experience. By doing so, the group of participants enriches itself with words, small sentences, short stories. These productions become the group common heritage (its voice, its co-authored book), once reviewed through the collective correction method.

Objectives and theoretical background

- Support illiterates in gaining access to THE written word.
- Support the development of a personal language, tailored to one’s own feelings.

- Collect oral and written narrations about migration.
- Experience community dimension through a school environment.

Asnada approaches the intercultural issue by teaching the language which is considered as a place of welcoming and as a mean for self-liberation.

The school activity is focused more on finding similarities than identifying differences. For this purpose, universal topics (home, travel, birth, death, water, animals, family...) are suggested for class work, so that everyone can find a connection to his story, while sharing his personal contribution to the group. Yearly school results are brought to the local community through public events, whose organization and setting up require one-two months work of the entire group. The participants have to face a new situation and test the courage they have built day by day. At the same time, they verify the acquired language level and the strength of their bond to the group. The public event can also start a process of reciprocal recognition between the school and the local community.

Methodology

A set of pedagogical experiences developed during the XX century constitutes the heart of Asnada's didactic and educational practices. We remind here Montessori's method, Celestine Freinet and Bruno Ciari's didactic techniques, Paulo Freire's libertarian practices, the Cemea's approach (Training Centers to the Active Education Methods), the MCE (Educational Cooperative Movement; Mario Lodi, Franco Lorenzoni) and Lorenzo Milani's school. From the anthropological point of view our method is inspired by the researches of Ernesto De Martino and Francesco Remotti. Moreover, suggestions and behavioral interpretation keys are searched in writers' and poets' words, especially the ones dealing with migration.

Results

More than four hundreds people from 30 countries have attended Asnada School. More than 50% of the students usually complete the annual course. Drop out and late enrollments are due to migration issues. In 2012, an open intercultural workshop named *Geografie della migrazione e del radicamento* was organized with 97 people (16 ItalianS). It has been disseminated through a documentary, a book and two expositions. In 2014, an *open letter to the city* was written and publicly read in presence of a mayor's delegate. Since 2015 some students have become bilingual itinerant story tellers, thanks to new project *Radici e rami*.

Bibliografia/Bibliography

- Maria Montessori, *L'autoeducazione*, Garzanti 1970
Bruno Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, Editori Riuniti 1961
Aida Vasquez, F. Oury, *Tecniche e istituzione nella classe cooperativa*, Emme Edizioni 1971
Franco Lorenzoni, *Così liberi mai. La proposta del cerchio narrativo*, Era Nuova 2005
Richard Sennet, *Luomo artigiano*, Feltrinelli 2008
Francesco Remotti, *L'ossessione identitaria*, Laterza 2010
Carla Melazzini, *Insegnare al principe di Danimarca*, Sellerio 2011
Adele Corradi, *Non so se Don Lorenzo*, Feltrinelli 2012
Dean Falk, *Lingua madre, Linguaggio e cure materne*, 2012
Andrea Moro, *Parlo, dunque sono*, Adelphi 2012
Giovanni Zoppoli, *Fare scuola, fare città*. Edizioni dell'Asino 2015

Didattica del fare. Fare per includere*

Active teaching and learning, the key to inclusion*

Chiara Carletti, Fondazione Enrica Amiotti, c/o Fondazione Ismu Milano

493

Parole chiave:
didattica attiva; inclusione
e intercultura

“Il cervello serve per pensare, il cuore per provare emozioni, le mani per realizzare il prodotto”. Questa citazione di un alunno di 11 anni, tratta dal dossier “Didattica del fare. Fare per includere 2”, aiuta a comprendere la chiave di lettura dell’intero lavoro di ricerca. “Mente, cuore e mani”, le parole d’ordine della pedagogia del Pestalozzi (Pestalozzi, 1967), agendo in maniera sinergica nel processo di crescita di un individuo, sono quelle che meglio esprimono il tipo di didattica che vorremmo sostenere e valorizzare: una didattica che attiva l’allievo nella totalità della sua persona, facendo emergere le proprie risorse individuali e sviluppando le sue potenzialità. Questo progetto di ricerca, promosso dalla Fondazione Enrica Amiotti, in collaborazione con il Settore Educazione della Fondazione Ismu, ha l’obiettivo di individuare e condividere pratiche didattiche ritenute particolarmente innovative, inclusive e in grado di contribuire, se ben documentate e rese trasferibili, al rinnovamento del panorama scolastico italiano.

Il lavoro si è articolato su 2 anni di osservazioni in 10 scuole del Nord, Centro e Sud Italia, per un totale di 16 pratiche analizzate in classi di bambini dai 6 ai 14 anni di età. Si tratta di laboratori, progetti, ma anche sperimentazioni, che hanno come trait d’union la centralità data all’esperienza attiva dei protagonisti e la valorizzazione delle loro competenze e intelligenze (Gardner, 2010). Ciò che emerge è un quadro variegato che va dal circo alle scienze e alla matematica fuori dalla classe, dal teatro-danza all’orto didattico, dall’arte alla musica fino alla poesia, dalla filosofia per bambini alla gestione delle emozioni. Sono considerate “buone pratiche” perché fanno dell’allievo il principale protagonista del processo di apprendimento, coinvolgendo tutti i bambini e i ragazzi in quanto “speciali” e prestando, allo stesso tempo, attenzione alle esigenze dei singoli, dai bambini con Bes agli iperdotati. Queste pratiche - grazie alla forte adattabilità e flessibilità che le caratterizza - non solo ribaltano i tradizionali ruoli di alunni e docenti, ma sono anche facilmente applicabili alla didattica quotidiana, promuovendo allo stesso tempo tecniche, metodologie e approcci interdisciplinari in grado di sviluppare il pensiero critico, divergente e creativo.

Le pratiche osservate generalmente producono un prodotto finale concreto e tangibile, dunque verificabile sia dagli insegnanti sia dagli allievi. Si aprono inoltre alle famiglie e al territorio, coinvolgendo esperti esterni che possono fornire un contributo importante e professionalizzante per il docente. Infine, mettendo l’allievo al centro dell’azione educativa, fanno sì che egli acquisti maggiore consapevolezza di sé e del proprio valore, imparando così a gestire meglio le emozioni e individuare le proprie propensioni e tendenze. Non si tratta però di “buone pratiche” in toto, obiettivo dell’analisi è stato anche

quello di mettere in evidenza punti di forza e criticità. È proprio su questo piano che si vuole intervenire: raccogliere e documentare tali esperienze consente non solo di fornire un aiuto concreto ai docenti che spesso non hanno né gli strumenti né, soprattutto, il tempo per farlo, ma anche offrire la possibilità di intervenire e “aggiustare il tiro” là dove sono emerse delle difficoltà, in base anche alle esigenze delle classi che verranno via via coinvolte. Ciò, di fatto, rende queste pratiche trasferibili in vari contesti.

Obiettivi e sfondo teorico

Obiettivo principale del progetto è dimostrare che la “didattica del fare” è utile allo sviluppo e alla valorizzazione delle competenze degli alunni, così come alla formazione di gruppi classe con un alto livello di coesione e inclusione. La definizione di “didattica attiva”, teorizzata e sperimentata ormai da più di un secolo, nasce da un’esigenza specifica che è quella dei bambini di “imparare facendo”, ovvero apprendere concetti e provare emozioni, direttamente attraverso il proprio corpo. Quest’ultimo è dunque il principale strumento mediante cui il bambino fa esperienza del mondo e, allo stesso tempo, agisce consapevolmente all’interno della società. Alla base di questo approccio c’è una concezione precisa dell’alunno: un individuo dotato di tante potenzialità, che variano da persona a persona, ma che devono essere portate alla luce e valorizzate dall’insegnante, insieme alla curiosità verso ciò che lo circonda. Questa è forse la motivazione che ha spinto molti docenti a proporre nelle loro realtà scolastiche, talvolta complesse e poco conosciute, progetti in grado di conferire valore a questo tipo di didattica, in cui gli allievi apprendono “sporcandosi le mani”, e divertendosi. Le pratiche di didattica attiva, infine, svolgono un ruolo importante anche nel complesso processo di inclusione e integrazione. “Fare esperienza” vuol dire in qualche modo anche “fare intercultura”, ovvero avviare tutti quei processi che consentono a un individuo di calarsi nei panni dell’altro, in un’ottica dinamica di confronto e arricchimento reciproco, ma anche di collaborazione fra pari.

Metodologia

Siamo partiti dalla lettura dei documenti scolastici interni e dalla compilazione di schede da noi predisposte per raccogliere i dati sugli allievi e le attività realizzate, così da collocare ciascuna pratica nel suo specifico contesto. L’analisi è stata centrata su 1-2 pratiche per Istituto, scelte per originalità e rilevanza. All’osservazione in classe sono seguiti due focus group: uno con i docenti referenti del progetto e uno con alcuni alunni. Questi risultati sono stati integrati con i dati emersi da un questionario, così da costruire un quadro completo delle pratiche analizzate, evidenziandone caratteristiche, punti di forza e problematicità. Gli strumenti adoperati dal gruppo di ricerca sono a disposizione dei docenti affinché li utilizzino come occasione di verifica, ma anche di formazione e crescita professionale.

Risultati

I risultati della ricerca 2014 e 2015 sono raccolti in due dossier scaricabili gratuitamente online. Il progetto ha ispirato la nascita di Rinascimento, il modello di scuola del 21° secolo, attiva e inclusiva, per tutti i talenti e linguaggi espressivi, basata sulla “didattica del fare” che

sposa arte e scienza e sulla “didattica relazionale” per star bene in classe, secondo i valori del Manifesto promosso da Fondazione Amiotti e Associazione Rinascimento. Le pratiche della Didattica del Fare sono documentate anche attraverso i video di Rinascimento TV, la Web TV per gli insegnanti, e proposte nell’offerta formativa di Rinascimento, per sviluppare talenti, abilità e competenze di futuri cittadini curiosi ed empatici, creativi e critici, autonomi e collaborativi.

Keywords:

active learning; inclusion and interculture

“The brain is for thinking, my heart to feel emotions, my hands to make a product”. This quote from an 11-year-old pupil, comes from our booklet and e-book “Didattica del Fare – Fare per Includere 2” (“Active teaching and learning: the key to inclusion”) and set out the interpretation key of all our research work. “Mind, heart and hands”, the simplified slogan of Pestalozzi’s pedagogy (Pestalozzi, 1967), act synergistically for our personal growth and best define the kind of teaching we would like to support and enhance: a teaching that fully activates the student as a person, bringing out their individual resources and developing his/her talents to their full potential. This research project, sponsored by the Enrica Amiotti Foundation, in collaboration with the Education Department of the Ismu Foundation, aimed at identifying and sharing very innovative teaching practices, which are intrinsically inclusive and able to contribute - if well documented and disseminated - to the renewal of the Italian educational system.

The research work spanned two years (2014 and 2015) of observations in ten schools in Northern, Central and Southern Italy, for a total of sixteen educational methods analysed. These include laboratories, projects, but also new educational experiments with a common fil rouge: the central role of active learning, where kids are in the driving seat to exploit and enhance their talents, skills and multiple intelligences (Gardner, 2010). What emerges is a very varied picture that goes from educational circus to math and sciences “outside the classroom”, from dance-theatre to educational vegetable garden, from art to music to poetry, from philosophy for children to affective education. We consider them as “best practices” because they give pupils the leading role of their learning process, considering each kid as a “special” person, paying attention at their individual needs from SEN (Special Educational Needs) to hyper-gifted kids. These practices – thanks to their strong adaptability and flexibility – not only overturn the traditional roles of pupils and teachers, but they are also easily applicable to everyday teaching, promoting techniques, methodologies and interdisciplinary approaches to develop critical, divergent and creative thinking.

The observed practices generally end up with concrete and tangible outputs, thus verifiable by both teachers and learners. Often, these practices are also open to families and the territory, involving external experts who can provide an important and educational contribution to full-time teachers. Finally, by placing the students at the centre of educational process, they help them to gain greater self-awareness and self-esteem, so that they can better manage their emotions and identify their own talents and propensities. These “best practices” are not “perfect practices”: our analysis highlighted strengths and

weaknesses, too. Here comes our contribution: collecting, documenting and sharing these experiences can provide real assistance to teachers who often have neither the tools nor, above all, the time to do it. Moreover, we took the opportunity to step in and help teachers to “adjust the aim” where difficulties have emerged, in the context of the different classes where these practices are to be disseminated. This process, in fact, makes these practices transferable to different contexts.

Objectives and theoretical background

The project’s main goal is to demonstrate that “active learning” is beneficial to the development and enhancement of pupils’ skills, as well as to the development of class groups with a high level of cohesion and inclusion. The definition of “active learning”, theorized and well proven for more than a century, stems from a very natural need of children to “learn by doing”, to learn concepts and feel emotions directly through their bodies. The latter is therefore the main tool through which children experience the world and, at the same time, act consciously in society. Underlying this approach is a specific perception of the student: an individual with many potentials and talents, which vary from person to person and must be brought to light and enhanced by the teacher, while stimulating kids’ curiosity about their own environment. This is perhaps the key reason which led many teachers to engage their classes – often characterized by complex and hidden challenges – in projects where kids learn by “getting their hands dirty”, and having fun. Finally, active educational practices play an important role in the complex process of inclusion and integration, too. “To experience” means somehow also to “make intercultural experiences”, igniting all those processes that allow an individual to step into someone else’s shoes, with dynamics of confrontation and mutual enrichment, and peer-to-peer collaboration.

Methodology

We began by reading relevant school internal materials and answers to our forms to collect data on students and “active practices” carried out (from grade 1 to 8), placing each practice within its specific context. We chose one or two original and interesting practices per school, and we observed actual class lessons; after the lesson observation, we ran two focus groups, one with teachers and one with some pupils involved in the practice. These results were then integrated with findings from a questionnaire. All the information gathered was processed to build a complete picture of each practice, highlighting features, strengths and critical issues. The tools used by the research team are available to teachers for further use in class work, self-training and professional growth.

Results

The research results of 2014 and 2015 are available as a free download. The project has inspired the birth of Rinascimento, the model of an active and inclusive 21st Century School for all talents and expressive languages, based on “active learning” combining art and science and on “relationship learning” for wellbeing at school. The values of the Rinascimento Manifesto are promoted by the Amiotti Foundation and the Rinascimento Association. The practices of “active learning” are documented in Rinascimento TV,

the Web TV for teachers, and inspire our teachers' training offer to help them develop knowledge, talents and life skills of the future citizens: curious and empathetic, creative and critical, autonomous and collaborative.

* Il presente contributo rappresenta una sintesi parziale dei testi *Didattica del Fare. Fare per includere e Didattica del Fare. Fare per includere 2*, elaborati a conclusione di ogni annualità dell'omonimo progetto di ricerca (Carletti, C., Colombo, C., Zanzottera, C., Fondazione Amiotti, Milano 2015 e 2016. Pubblicazioni scaricabili gratuitamente online <http://fondazioneamiotti.org/didattica-del-fare-2014-2015/> <http://fondazioneamiotti.org/didattica-del-fare-2015-2016/>.)

* This paper by Chiara Carletti is a partial summary of the booklets and e-books "Didattica del Fare - Fare per Includere - Vol. 1" and "Didattica del Fare - Fare per Includere - Vol. 2" drawn up at the conclusion of the 2 yearly research projects of the same name (Carletti, C., Colombo, C., Zanzottera, C., Enrica Amiotti Foundation, Milano 2015 and 2016. Downloadable for free here: <http://fondazioneamiotti.org/didattica-del-fare-2014-2015/> <http://fondazioneamiotti.org/didattica-del-fare-2015-2016/>.)

Bibliografia/Bibliography

- Carletti C., Colombo C., Zanzottera C., 2015, *Didattica del fare. Fare per includere*, Fondazione Enrica Amiotti, Milano
<http://fondazioneamiotti.org/didattica-del-fare-2014-2015/>.
- Carletti C., Colombo C., Zanzottera C., 2016, *Didattica del fare. Fare per includere*, Fondazione Enrica Amiotti, Milano – In corso di stampa e disponibile on line da marzo 2016 qui: <http://fondazioneamiotti.org/didattica-del-fare-2015-2016/>.
- Carletti C., Lessana G., Zanzottera C., 2012, *IBIDeM – Io Bambina Io Donna Io Maestra*, Fondazione Enrica Amiotti, Milano
<http://fondazioneamiotti.org/bando-ibidem-io-bambina-io-donna-e-maestra/>.
- Castoldi M., 2013, *Curricolo per competenze: percorsi e strumenti*, Carocci, Roma.
- Da Re F., 2013, *La didattica per competenze*, Pearson Italia, Milano – Torino.
- Gardner H., 2010, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Feltrinelli (ed. orig. 1983).
- Montessori M., 1991, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano.
- Pestalozzi J. H., 1967, *L'educazione. Pagine scelte*, La Nuova Italia, Venezia.
- Rodari G., 1973, *La grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino.

Il sistema scolastico alle Maldive: tra globalizzazione e culture locali

The Maldivian School System: between globalization and local cultures

498

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BICOCCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Enrico Squarcina, Università degli Studi di Milano-Bicocca,

Marcella Schmidt di Friedberg

Stefano Malatesta, Erica Neri, Università di Milano-Bicocca

MaRHE Center, UNIMIB

Parole chiave:

Maldive; curriculum;

MaRHE Center;

coinvolgimento comunità locale; modelli allogeni

La geografia politica della Repubblica delle Maldive è contraddistinta da una decisa disparità tra il centro e la periferia in termini di dotazione dei servizi, distribuzione della popolazione, accessibilità e accumulo dei capitali (Malatesta et al. 2014). Questo squilibrio può essere letto, nelle sue implicazioni spaziali, attraverso il modello centro-periferia (Reynaud 1984) e si collega alle capacità di controllo che la capitale, intesa non solo come centro amministrativo, ma anche come corpo istituzionale dove si concentra la maggioranza del potere politico e economico del paese, esercita sulle isole locali. Tale controllo assume una forma non coercitiva, ma ugualmente molto efficace, in alcuni settori della vita pubblica fortemente accentrati: tra questi il sistema scolastico rappresenta un esempio molto interessante. Le riforme del sistema educativo degli ultimi decenni (Ministry of Education 2002, 2011, 2015), infatti, hanno rafforzato il controllo ministeriale su tutte le scuole locali attraverso tre processi: centralizzazione della scelta del corpo docente in sede ministeriale, imposizione di un curriculum ad alto grado prescrittivo e utilizzo di un unico libro di testo editato secondo le indicazioni ministeriali. Il secondo punto, in particolare, presenta un ulteriore motivo d'interesse: infatti il curriculum nazionale è stato progettato e scritto sulla base del "modello Cambridge". Questi processi hanno avuto come conseguenza il declassamento o, in alcuni casi, l'estromissione di quell'insieme di pratiche e saperi elaborati dalle comunità locali in termini di educazione geografica e ambientale. In termini educativi si tratta di una conseguenza molto rilevante dello squilibrio centro-periferia e del controllo assunto dal centro, poiché limita le possibilità di dialogo tra i saperi e le pratiche elaborate localmente e l'educazione formale. Nello specifico, in relazione ai temi della Giornata Interculturale, tale squilibrio apre le porte ad una riflessione sulla distanza (e sull'incontro) tra le culture locali e i modelli educativi allogeni. Il nostro contributo trae spunto da questa riflessione. Dal 2011 l'Università degli Studi di Milano-Bicocca è attiva alle Maldive attraverso il MaRHE Center, un centro di ricerca e alta formazione nell'isola di Faaf-Magoodhoo. Per dimensioni, posizione e accessibilità l'isola rappresenta un luogo ideale per leggere le relazioni centro periferia anche nei termini sopradescritti: ovvero all'interno del sistema educativo nazionale. In questi anni il MaRHE Center ha attivato diversi progetti di collaborazione con la comunità ospitante e, in modo privilegiato, con la scuola di Faaf-Magoodhoo. Tali collaborazioni hanno consentito di pensare al MaRHE Center non solo come ad un hub internazionale dove sviluppare progetti di ricerca e di alta formazione, ma anche come un attore coinvolto nei processi educativi attivati localmente e come luogo d'incontro tra saperi locali e modelli educativi allogeni.

Obiettivi e metodologia

Il contributo si propone due obiettivi: il primo è mostrare i progetti attivati dal 2012 a oggi che hanno consentito il consolidamento delle relazioni tra la scuola di Faaf-Magoodhoo e il MaRHE Center, il secondo è presentare una possibile traiettoria di lavoro comune da seguire nei prossimi anni.

Attraverso la discussione di questi due punti si vuole mostrare come, in un contesto sociale e educativo contraddistinto da un forte controllo statale, dall'imposizione di modelli allogeni (come il Cambridge Model) e dalla perdita di importanza dei saperi locali, il contatto con un attore esterno può rappresentare una possibilità di lavoro educativo a partire proprio dalle differenze tra una scuola di un'isola periferica e un centro di ricerca internazionale.

Il contributo si concentrerà su tre progetti attivati nel biennio 2012-2014: un corso di lingua italiana per gli studenti della scuola di Faaf-Magoodhoo, un percorso di video-making progettato e messo in atto attraverso la collaborazione tra le due istituzioni e una serie di workshop dedicati alla gestione dei rifiuti nella scuola di Faaf-Magoodhoo.

Keywords:

Maldives; curriculum; MaRHE Center; local community; global models

The political geography of the Republic of Maldives is defined by a relevant disparity between the center and the periphery in terms of resources, demography and accessibility (Malatesta et al. 2014). We can read the spatial implications of this disparity, by adopting the center-periphery model (Reynaud 1984). This model points out the control lead by the Capital, not just as the administrative center of the archipelago, but also as an institutional body able to centralize the majority of the political and economic power of the Country. This control plays a not-coercive, but quite effective, role in some areas of the public life: the School System is a quite interesting example of this effectiveness. Over the last two decades the reforms of the School System (Ministry of Education 2002, 2011, 2015) have strengthened the ministerial control over all schools by implementing three different processes: the centralization of teachers recruiting, the introduction of a prescriptive curriculum and the adoption of a single textbook edited according to ministry guidelines. Furthermore, the national curriculum has been designed and written based on a standardized model: the Cambridge one.

Looking at the geographical and environmental education, the above mentioned processes have downgraded or, in some cases, excluded from the curriculum the set of practices and knowledge developed by local communities. This is a very significant result of the way the center-periphery balance acts on education, since it has limited the possibilities of dialogue among local knowledge, practices and formal education. Specifically, in relation to the main topics of this conference, this disparity can be read even as an encounter (or a clash) among local cultures and superimposed educational models.

Our contribution addresses, precisely, to this object. Since 2011 the University of Milano-Bicocca has been operating in the Maldives through the MaRHE Center: a center for research and higher education located in the island of Faaf-Magoodhoo. This island can be considered an ideal case study to read the educative, geographical and political dimensions above described. The MaRHE Center has been actively collaborating with the hosting community, in particular, with the school of Faaf-Magoodhoo. Through these collaborations the MaRHE Center has been operating not only as an international hub (able to provide research projects and higher education), but also as an actor involved in the local educational actions and programs.

Objectives and Methodology

The contribution aims at introducing the projects carried out by the MaRHE Center and the school of FaaF-Magoodhoo, and at presenting our upcoming working plans.

We will discuss the cultural and educational opportunity linked to these collaborations. The contribution will focus on three projects implemented in the biennium 2012-2014: an Italian language course for the students of the school of Faaf-Magoodhoo, a video-making course set up by the two institutions and a number of workshops dedicated to waste management.

Bibliografia /Bibliography

Malatesta S, Schmidt di Friedberg M, Squarcina E, Cajiao MA, Di Pietro A 2014, *Stato centrale e centri periferici: la geografia politica delle Maldive tra omologazione e segregazione*, Scripta Nova, vol. XVIII, no. 493.

Ministry of Education (2002), *National Curriculum Reform Act*, Ministry of Education, Male. Ministry of Education (2011), *National Curriculum Reform Act*, Ministry of Education, Male.

Ministry of Education (2015), National Curriculum Framework, on <http://www.moe.gov.mv/en/category/view/27>

Reynaud A (1984). *Disuguaglianze regionali e giustizia socio-spaziale*. Milano: Unicopli

Fumetto e Intercultura: l'esperienza di Africa e Mediterraneo

Comics and intercultural dialogue: the experience of Africa and Mediterraneo

Marta Meloni, Associazione Africa e Mediterraneo, Sasso Marconi (BO)

Parole chiave:
creatività; Integrazione;
arti e intercultura

L'Associazione Africa e Mediterraneo è stata pioniera nello studio e nella promozione dell'espressione e della produzione culturale africana dentro e fuori l'Europa, scegliendo di collaborare con artisti e talenti creativi africani o migranti, come modo per promuovere il dialogo interculturale e la coesistenza di diverse culture. Progetti di comunicazione, ricerche, iniziative culturali e artistiche nelle scuole e in contesti pubblici sono state attuate lavorando all'interno di ampie partnership europee e nei territori locali. La nostra idea di coesistenza si innesta sui principi di responsabilità e partecipazione, che possono supportare il cambiamento attraverso il coinvolgimento di cittadini locali e stranieri, ma anche della società civile e delle autorità locali. Tra la fine degli anni '90 e l'inizio degli anni 2000, abbiamo cominciato a stringere salde relazioni con l'energica e vibrante scena artistica africana.

A quel tempo, i fumettisti africani erano quasi del tutto sconosciuti in Europa ma la forza educativa dei loro lavori era, e rimane, incredibile. Abbiamo quindi dato il via al progetto Africa Comics – Premio Africa e Mediterraneo – che rappresenta l'unico premio dedicato ad autori provenienti da tutto il continente africano, al quale hanno partecipato quasi 300 artisti con 600 fumetti inediti da più di 25 paesi. I fumettisti africani promuovono immagini uniche e innovative dei loro paesi, combattendo gli stereotipi sull'Africa e aiutando i giovani europei a superare i pregiudizi e le paure e a sviluppare una coscienza critica circa quanto comunicato dai mass media. Dopo numerose mostre in location prestigiose (New York, Bruxelles, Dakar, Maputo), abbiamo cominciato a occuparci più da vicino della connessione tra l'Africa e le migrazioni, sviluppando molti progetti sull'argomento. Valori comuni, Nuovi arrivi e Manifesta! Sono solo alcune delle iniziative in cui i giovani, lavorando a stretto contatto con i nostri fumettisti di origine africana o migrante, hanno imparato a guardare oltre gli stereotipi. Gli artisti hanno mostrato ai ragazzi la loro vita, le loro battaglie e le loro storie di successo, condividendo le loro abilità e insegnando che il linguaggio del fumetto può essere utilizzato come strumento per promuovere la tolleranza e il dialogo interculturale. Uno dei progetti più recenti, Comics for Equality, ha realizzato il primo European Award for the Best Unpublished Comics by Migrant Artists. Questo ha coinvolto 41 artisti da 21 paesi europei, che hanno lavorato insieme e creato 56 fumetti. Questi fumetti sono stati utilizzati per sviluppare dei tour di sensibilizzazione con 14 mostre e 15 laboratori di fumetto in 10 paesi europei. Più di 200 ragazzi e migliaia di partecipanti hanno preso parte alle iniziative, diretti dagli artisti migranti. Il progetto si è aggiudicato l'“*Intercultural Innovation Award 2014*”, una partnership di UNAOC United

Nations Alliance of Civilizations e BMW Group. Il progetto è stato premiato, insieme ad altri 10 progetti innovativi come l'unico progetto italiano selezionato tra 600 progetti provenienti da tutto il mondo. Nell'ottobre 2015, il progetto ha vinto un secondo premio, lo "European Democratic Citizenship Award" indetto dallo European Civic Forum per promuovere l'impegno civile e premiare le iniziative rilevanti e gli attori impegnati nella democrazia, giustizia sociale e accesso universale ai diritti.

Obiettivi e sfondo teorico

Il nostro lavoro si basa su tre assi fondamentali.

Creatività: abbiamo scelto la collaborazione con artisti e creativi di origine africana e migranti come metodologia prioritaria per trasmettere messaggi e promuovere un pensiero di apertura al dialogo e alla convivenza tra culture differenti. Siamo infatti convinti che il lavoro creativo di autori di origini diverse sia uno strumento efficace per mettere in circolo idee e immagini che sostengano la costruzione di una società aperta alle differenze.

Integrazione: la sfida è sostenere le comunità locali nella ricerca di un dialogo interculturale capace di far emergere ciò che vi è in comune per poi affrontare le diversità senza paure in una logica di arricchimento reciproco.

Arti e cultura: favoriamo la conoscenza interculturale tra l'Italia e l'Africa attraverso attività di educazione allo sviluppo e cooperazione, ricerche, esposizioni, incontri e corsi di formazione.

Metodologia

L'utilizzo del fumetto come strumento didattico rientra nelle procedure proprie della media education. Il termine media education indica quell'insieme di attività educative e didattiche finalizzate a sviluppare negli allievi le competenze e le capacità utili a comprendere in modo critico la natura e le categorie dei media. Il valore formativo del connubio tra media education ed educazione interculturale è evidente: a partire dalla consapevolezza di come i media ci raffigurano, è possibile comprendere le mistificazioni e le omissioni nella rappresentazione altrui, nel tentativo di costruire posizioni autonome, libere e scevre da pregiudizi ed interessi.

Risultati

Le attività di Africa e Mediterraneo hanno portato alla realizzazione di ormai centinaia di interventi laboratoriali in giro per l'Europa, dove decine di scuole secondarie, enti del Terzo Settore, artisti di origine africana ed europea e enti locali hanno collaborato attivamente all'interno di contesti multiculturali per la promozione di un rinnovato dialogo interculturale. Oltre alle attività laboratoriali realizzate, Africa e Mediterraneo ha ideato e promosso decine di pubblicazioni didattiche e di ricerca sul tema della didattica interculturale e della media education e ha portato in giro in Europa decine di interventi espositivi legati al fumetto e all'arte contemporanea africana.

Keywords:creativity; integration, arts,
intercultural dialogue

The association Africa e Mediterraneo has played a pioneering role in the study and promotion of African cultural expression and production within and outside Europe, choosing to collaborate with artists and creative talents of African and migrant descent as a way to promote intercultural dialogue and the coexistence of different cultures. Communication projects, research, cultural and artistic initiatives in schools and with the public, have been put in place by working in broad European partnerships and within small territories. Our idea of coexistence stems from principles of responsibility and participation, that can support change by involving migrant citizens and natives, but also the public services and civil society. Between the end of the 1990s and the beginning of 2000, we began to forge links with the vibrant and energetic African graphic art scene. At that time, African graphic artists were almost unknown in Europe, but the educational power of their art was, and remains, unbelievable. We initiated the Africa Comics Project – Africa e Mediterraneo Award – the only prize dedicated to authors from all over Africa, and in which have participated almost 300 artists with 600 original graphic stories from more than 25 countries. African artists promote unique and innovative images of their countries, challenging stereotyped ideas about Africa and helping young people in the European Union to overcome their prejudices and fears and develop a critical understanding of what is communicated about Africa through mass media. After several exhibitions in prestigious locations (New York, Brussels, Dakar, Maputo), we began to focus on the link between Africa and migration, developing several European projects. Common Values, New Arrivals and Manifesta! are just a few of the initiatives wherein young people, working closely with our coaches and African and migrant graphic artists, learnt to look beyond stereotypes. The artists informed these youngsters about their lives, struggles and success stories, shared their skills and taught them that the comic book language is one can be used as a tool to promote tolerance and intercultural dialogue. One of the most recent projects, Comics for Equality, presented the first European Award for the Best Unpublished Comics by Migrant Artists. This involved 41 artists from 21 European countries who have together and created 56 comic novels. These comics were used to develop an awareness raising tour with 14 exhibitions and 15 graphic art workshops in 10 European countries. Directed by migrant artists, there were more than 200 young participants and thousands of visitors. The project won the “Intercultural Innovation Award 2014” a partnership between UNAOOC-United Nations Alliance of Civilisations and BMW Group. The project was celebrated, together with 10 other innovative projects, as a unique Italian initiative selected from more than 600 projects from all over the world. In October 2015, the project won a second Award, namely the European Democratic Citizenship Award hosted by the European Civic Forum to promote citizens’ engagement and reward outstanding initiatives and civic actors committed in democracy, social justice and universal access to rights.

Objectives and theoretical background

Our work follows three main lines.

Creativity: Collaborating with African and migrant artists and creative people is our primary methodology to communicate messages and promote the dialogue and the

coexistence of people with different cultural backgrounds. We believe that the creative work of people with different origins is a valuable and effective tool to brainstorm and shape ideas and images that can support the creation of a society that is open to diversity.

Integration: Our challenge is to support communities in the search for an intercultural dialogue that can shed light on the similarities in groups to then face diversity without fear and rather within a framework of mutual enhancement.

Arts and culture: We promote intercultural knowledge between Italy and Africa through activities of education to development and cooperation, research, exhibitions, meetings and training courses.

Methodology

The use of comic strips as a didactic tool is one of the methods of the media education. The wording media education refers to the mix of educational and didactic activities that aim to make students develop competencies and skills to critically understand media's nature and categories. The educational value of the combination of media education and intercultural education is crystal-clear: becoming aware of how the media represent us is the first step to understand the mystifications and the omissions in the representations of the others. This allows to then building perspectives that are independent and free of prejudices.

Results

Africa e Mediterraneo's activities led to the realization of some hundred workshops all over Europe, where many secondary schools, third sector actors, artists with African and migrant background and local authorities actively collaborated in multicultural contexts to promote a renewed intercultural dialogue. Beyond the workshops, Africa e Mediterraneo created and promoted dozens of didactic and research publications on the topic of intercultural education and media education, travelling around Europe to organize exhibitions of comics and contemporary African art.

Bibliografia/Bibliography

- Immigrazione: Media e Paura*, Africa e Mediterraneo n. 82 (1/15)
Città Educativa, migrazione ed educazione alla pace - Rivista Africa e Mediterraneo n. 63;
Interculture Map - Azioni interculturali in Europa - Rivista Africa e Mediterraneo n. 56-57;
Africa Comics - Diversità dall'antichità a oggi - Africa e Mediterraneo.
Approdi al fumetto - Le opportunità formative del fumetto nella didattica interculturale, Africa e Mediterraneo, Bologna,
Lai Momo, 2008 *Matite africane. Fumetti e vignette dall'Africa*, Lai-Momo, Bologna, 2002
Matite africane. Percorsi di avvicinamento a realtà africane, Lai-Momo, Bologna, 2001

Rappresentazione dell'alterità nei manuali: la sfida interculturale in Italia e in Tunisia

Representation of otherness in manuals: the intercultural challenge in Italy and in Tunisia

Maria Lucenti, Università degli studi di Genova

505

Parole chiave:
educazione; intercultural;
didattica; manuali;
programmi

La ricerca parte dall'ipotesi che i libri di testo, in quanto mezzo privilegiato della didattica, siano portatori di un'immagine stereotipata e astorica dell'alterità, in particolare per quanto concerne il mondo arabo-musulmano. Tale ipotesi nasce dai risultati di più ricerche condotte a livello internazionale (in particolare l'Istituto Tedesco Georg Eckert ha dimostrato come l'Islam venga rappresentato in maniera omogeneizzata e semplicistica nei manuali di Germania, Spagna, Francia, Gran Bretagna e Austria). Si è voluto indagare come i manuali italiani di storia e geografia della scuola secondaria di secondo grado rappresentino l'altro, incarnato nello specifico dal mondo arabo-musulmano: in modo complesso ed eterogeneo oppure, al contrario, in modo semplicistico e stereotipato? Come i libri di testo, dunque, rispondono alle normative sull'interculturalità? D'altra parte un'analisi dei manuali dello stesso ordine e grado in Tunisia ha permesso di effettuare una comparazione al fine di comprendere quale immagine dell'Europa venga veicolata dai libri di testo tunisini. La ricerca ha voluto dare ampio spazio all'analisi approfondita della realtà sociale tunisina contemporanea, proprio allo scopo di demistificare gli asserti estremamente omogeneizzanti e stereotipanti di quello che in maniera fin troppo semplificata nei libri di testo italiani viene categorizzato come "mondo arabo", spesso fatto coincidere con "mondo musulmano".

Descrizione generale della ricerca

La ricerca ha riguardato principalmente l'analisi dei manuali allo scopo di comprendere se e in che modo i manuali veicolino stereotipi e pregiudizi verso l'altro e contribuiscano, in tal modo, alla costruzione del medesimo. In Tunisia oltre all'analisi dei manuali, è stata effettuata una ricostruzione storica delle principali riforme del sistema educativo che hanno interessato il paese e delle scelte identitarie che, nei manuali, si sono espresse, nei differenti periodi, con un'alternanza tra una "visione predominante di appartenenza alla Mediterraneità" e un'adesione al nazionalismo arabo¹. Tale ricostruzione ha consentito di comprendere importanti fattori sociali della contemporaneità. I nuovi e preoccupanti fondamentalismi (insieme ad altri importanti fattori) che vedono un certo numero di giovani, soprattutto provenienti da una formazione scientifica, avvicinarsi a frange estremiste dell'Islam ha portato il governo tunisino ad interrogarsi sulle cause di tali fenomeni e a lanciare una campagna per avviare una nuova riforma del Sistema educativo. Tale riforma, attualmente in corso, ha coinvolto diversi attori sociali: ministero dell'educazione, sindacati (UGTT: unione generale tunisina per il lavoro) ed Istituto

Arabo dei diritti umani. I tre attori hanno firmato una convenzione in cui si impegnano a tracciare la linee guida della nuova riforma, implementando un lodevole esperimento di democrazia partecipativa. Si è scelto di partire dal cuore del problema, innanzitutto interrogando chi la scuola la crea e la vive tutti i giorno: studenti, insegnanti, genitori, ispettori sono stati chiamati ad esprimere il loro parere circa gli elementi da sottoporre a cambiamento, da rivisitare al fine di creare una scuola per tutti e di tutti. I cambiamenti in corso interesseranno anche e soprattutto manuali e programmi. La presa di coscienza dell'importanza delle discipline umanistiche, ad esempio, fino ad ora poco valorizzate nei curricula del paese, porterà ad un potenziamento del sapere storico in tutte le branche curriculari. Consapevoli del fatto che l'educazione e le istituzioni educative, scuola in primis, possono "immunizzare" i giovani da estremismi e retoriche legate al fanatismo religioso, con la nuova riforma si vuole insistere con maggior forza proprio sulla costruzione di un senso critico che alcune discipline sono in grado di sviluppare. L'analisi strutturale dei libri di testo ha permesso di mettere in luce punti di forza e di debolezza dei manuali tunisini: se a livello contenutistico sia dal punto di vista qualitativo che da quello quantitativo la rappresentazione dell'Europa è eterogenea e complessa, la struttura poco discorsiva e "a finestre" del testo sposta il baricentro dal manuale all'utilizzo che ne fa l'insegnante, mediatore imprescindibile della didattica. Considerando che la formazione degli insegnanti viene a tutt'oggi definita scadente o non sufficiente, il rischio è di non riuscire a mettere a frutto le potenzialità dei manuali. Rispetto ai manuali italiani accade esattamente il contrario: pluralità di manuali, apparato iconografico di qualità, formazione degli insegnanti sono fattori valorizzati rispetto al contesto tunisino, ma il problema pare essere a livello contenutistico.

Metodologia

La metodologia prescelta è stata di tipo qualitativo, sia per quanto concerne l'analisi dei testi (si è escluso l'utilizzo di software, in quanto poco ritenuto poco significativo rispetto agli obiettivi), che per quanto concerne la ricerca sul campo in Tunisia, la quale ha riguardato soprattutto delle interviste non strutturate ad ispettori del ministero dell'educazione che lavorano sulla riforma, membri dell'Istituto arabo dei diritti umani e studenti dell'IFT (institut français de Tunisie).

Risultati

In base ai risultati preliminari della ricerca è emerso che: a fronte delle disposizioni legislative sulla didattica interculturale, i manuali italiani veicolano una rappresentazione stereotipata dell'alterità, in particolare per quanto riguarda il mondo arabo-musulmano, rischiando così di incrementare i già diffusi preconcetti verso quest'ultimo e il fenomeno dell'islamofobia. Al contrario, i manuali tunisini rappresentano l'Europa in modo quantitativamente e qualitativamente più ricco e complesso. I limiti di questi ultimi sono legati ad aspetti "strutturali" del testo: apparato iconografico scadente, struttura "a finestre" rendono il manuale di per se non autosufficiente, rischiando di non riuscire a sfruttarne appieno le potenzialità.

Keywords:
education; interculturality;
teaching; manuals;
programs

The hypothesis of this research is that textbooks, as primary teaching instrument, present a stereotypical and unhistorical image of otherness, notably as far as the Arab-Muslim world is concerned. This hypothesis is based on the results of various studies conducted at international level (above all the ones carried out by the German “George Eckert Institute”, which have demonstrated how Islam is depicted in a homogenized and simplistic way in German, Spanish, French, British and Austrian manuals).

This research investigates if Italian secondary school textbooks of History and Geography depict the other, more specifically the Arab-Muslim world, in a complex and heterogeneous way or in a simplistic and stereotypical one. Furthermore, it examines how textbooks respond to intercultural policies. In Tunisia, an analysis of manuals of the same sort has been conducted. It has enabled to carry out a comparison in order to understand which image of Europe Tunisian textbooks convey. This research gives also ample space to the in-depth analysis of Tunisia’s contemporary social situation with the aim of demystifying the extremely homogenizing and stereotyping assertions about what Italian textbooks too easily categorize as “Arab world” and often make to coincide with “Muslim world”.

General overview of the research

The research concerns mainly the analysis of textbooks in order to understand if and how they convey stereotypes and prejudices towards the other, thereby contributing to its construction. In Tunisia, not only has an analysis of textbooks been conducted, but also has an historical reconstruction of the country’s main educational system reforms been realized. Attention has been given to identity choices expressed in textbooks in different periods and this has revealed an alternation between “a predominant concept of a Mediterranean sense of belonging” and an adhesion to Arab nationalism¹. The reconstruction has allowed to gain an understanding of important social factors of contemporary times. The new alarming forms of fundamentalism involve a number of young people, especially from a scientific educational background, who get closer to extremist fringes of Islam. This, alongside other important factors, have led the Tunisian government to investigate the causes of such phenomena and to launch a campaign for a new reform of the educational system. This reform, currently underway, has involved various social entities: Ministry of Education, trade unions (UGTT: Tunisian General Labour Union) and Arab Institute for Human Rights. The three institutions have signed an agreement, in which they commit to draft guidelines for the new reform, thereby implementing a praiseworthy experiment of active democracy. It has been decided to begin from the hearth of the problem by consulting, first of all, those who create and live school on a daily basis: students, teachers, parents, supervisors have been asked to express their opinion about the elements that should undergo a change, that should be revisited in order to create a school of and for everyone. The ongoing changes will affect also and especially textbooks and programs. For example, the realisation of the importance of humanities, which Tunisian school curriculums have not much promoted so far, will lead to a strengthening of historical knowledge in every curricular branch. Given the awareness that education and educational institutions, above all school, can “immunize” young people from extremisms and rhetoric linked with religious fanaticism, the new reform wants to put

particular emphasis on the development of critical thinking that certain disciplines are able to promote. The structural analysis of Tunisian textbooks has made it possible to cast light on their strengths and weaknesses. From a content point of view, both on a qualitative and on a quantitative level, the representation of Europe is heterogeneous and complex. Yet the structure of the text, not very conversational and divided in boxes, shifts the focus from the manual to its use by the teacher, who thus becomes an essential didactic mediator. On the other hand, Italian textbooks present the opposite problem. The plurality of manuals, the high quality of iconographic tools and the teachers' training are given more value than in the Tunisian context, but there seems to be a problem in terms of content.

Methodology

The chosen methodology is qualitative, both on the level of text analysis and on that of field research. As far as text analysis is concerned, the use of software has been avoided, since it was considered scarcely relevant to the objectives. On the other hand, field research in Tunisia has been mainly focused on non-structured interviews to members of the Arab Institute for Human Rights, to students of IFT (Institut Français de Tunisie) and to inspectors of the Ministry of Education - who have been working on the reform.

Results

On the basis of the preliminary results of the research, it comes to light that, in spite of the legislative provisions on intercultural didactic, Italian manuals convey a stereotypical image of the otherness especially with regard to the Arab-Muslim world. This threatens to increase the already widespread prejudices towards it and, thus, the phenomenon of islamophobia. On the other hand, Tunisian manuals depict Europe in a richer and more complex way, both on a qualitative and on a quantitative level. The limits of Tunisian textbooks concern, instead, the "structural" aspects of the text. The poor quality iconographic tools and the layout divided in boxes make the manual not self-sufficient, thereby risking to impede a full use of its potentialities.

¹ D. Abbassi, *Quand la Tunisie s'invente. Entre Orient et Occident, des imaginaires politiques*, éditions Autrement, Paris, 2009.

Bibliografia/Bibliography

- Abbassi D., *Quand la Tunisie s'invente. Entre Orient et Occident, des imaginaires politiques*, Éditions Autrement, Paris, 2009.
- Ayachi M., *Études d'Histoire culturelle: histoire de l'Éducation & Mouvements de Jeunes en Tunisie*, Centre de Publication Universitaire, La Manouba, 2015.
- L'Ecole Tunisienne Moderne. Réalité et perspectives (1958-2008)*, Presses Universitaires de la Manouba, 2013.
- Boutan P., Maurer B., Remaoun H., *La méditerranée des méditerranéens à travers leurs manuels scolaires*, L'Harmattan, Paris, 2012.
- Cardini F., *Europa e Islam. Storia di un malinteso*, Laterza, Roma-Bari, 2010.
- Nasr M., *Les Arabes et l'Islam vus par les manuels scolaires français*, Éditions Karthala, Paris, 2001.

Almeno una stella. I giovani tutor accompagnano gli adolescenti stranieri a scuola e nella città

At least one star. Young tutors accompany foreign adolescents to school and to cities

Sara Tesco, Centro COME – Cooperativa Farsi Prossimo, Milano¹

509

Parole chiave:
studenti stranieri; studiare in italiano L2; tutoring scolastico e sociale; materiali didattici; accompagnamento.

Sostegno del cammino scolastico degli adolescenti immigrati in condizione di vulnerabilità, attraverso attività di aiuto e di accompagnamento nei momenti iniziali del loro inserimento scolastico e in occasione di prove importanti e cruciali, quali l'esame di terza media e le scelte scolastiche per la prosecuzione degli studi.

Obiettivi

- Sostenere e accompagnare le ragazze e i ragazzi immigrati più “vulnerabili” nel loro percorso scolastico dentro la nuova scuola, con particolare attenzione allo sviluppo della competenza nella nuova lingua, per comunicare e per studiare.
- Sperimentare e diffondere la figura del tutor, in particolare di coloro che hanno una storia migratoria diretta o familiare, nelle situazioni di vulnerabilità legate alla migrazione degli adolescenti.
- Riconoscere la figura del tutor come risorsa valorizzata e formalizzata all'interno delle scuole o delle università, a sostegno dei percorsi di integrazione.

Metodologia

Laboratori di aiuto allo studio, di insegnamento/potenziamento dell'italiano e di preparazione all'esame di terza media, organizzati in orario extrascolastico e rivolti in maniera particolare alle ragazze e ai ragazzi stranieri di recente immigrazione o in condizione di difficoltà scolastica. Tutoring scolastico e sociale, studenti universitari o inseriti negli ultimi anni della scuola secondaria di secondo grado, con il ruolo di mentore e di modello positivo di identificazione per i più piccoli.

Risultati

Realizzazione e condivisione con i partner di progetto della modulistica specifica (scheda studente, scheda tutor, diario di bordo, questionario di gradimento, ecc.). Realizzazione del testo finale *“Almeno una stella. Un progetto di tutoraggio per gli adolescenti immigrati”* – edito da Franco Angeli, di raccolta delle attività degli ultimi due anni di progetto. Propone inoltre un vademecum operativo per coloro che vorranno sperimentare il dispositivo del tutoraggio a scuola e nella città.

Supporting the school experience of adolescent immigrants in conditions of vulnerability, through activities that help and accompany them during their initial moments as they

Keywords:

foreign students; studying in Italian L2; school and social tutoring; teaching materials; accompanying

settle in at school and during important and crucial trying times, such as middle school leaving exams and choosing which secondary school to pursue their studies.

Objectives

To support and accompany more “vulnerable” young immigrants, both male and female, during their school experience in their new school, with particular focus on developing their new language skills, to communicate and to study, to experiment with and disseminate the figure of the tutor, especially of those who have a direct or family-related migrating history, in situations of vulnerability tied to adolescent migration. - to recognise the figure of the tutor as a resource whose value is enhanced and formalised within schools or universities, to support integration processes.

Methodology

Workshops for study aid, teaching/strengthening Italian and preparing for middle school leaving exams, organised outside school hours and addressed in particular to foreign girls and boys who recently immigrated or are experiencing difficulties at school. School and social tutoring, university students or pupils attending the last few years of secondary school, with the role of mentor and positive role model for younger students.

Results

Creating and sharing with the project partners specific forms (student data sheet, tutor data sheet, log book, satisfaction questionnaire, etc..). Creating the final text entitled “*Almeno una stella. Un progetto di tutoraggio per gli adolescenti immigrati*” [At the last star. A tutoring project for adolescent immigrants] – edited by Franco Angeli, gathering the activities carried out over the last two years of the project. It also offers an operational vademecum for those wishing to experiment with the tutoring device at school and in cities.

¹ Centri e città partner: Torino, Centro Interculturale della città di Torino e Associazione ASAI Bologna - CD/LEI, Comune di Bologna e Cooperativa CIOFS FP Arezzo - Centro di Documentazione Città di Arezzo e Oxfam Italia; Centri e territori afferenti: Udine e Pordenone -USR del Friuli e dell’Università di Udine Trento –Provincia di Trento e Centro Interculturale Millevoci

¹ The partner centres and cities are: Turin, Centro Interculturale della città di Torino (Inter-cultural centre of the city of Turin) and Associazione ASAI Bologna (ASAI Bologna Association) - CD/LEI, Municipality of Bologna and Cooperativa CIOFS FP Arezzo (CIOFS FP Arezzo Cooperativrve) - Centro di Documentazione Città di Arezzo (Documentation Centre of the City of Arezzo) and Oxfam Italia; Related centres and territories: Udine and Pordenone - USR of Friuli and of the University of Udine Trento –Province of Trento and “Centro Interculturale Millevoci” (Millevoci Inter-cultural Centre)

Bibliografia/Bibliography

Favaro G. (by), (2013) *Bussole sul cammino*, Centro COME, Milano [Compasses on the way, COME Centre, Milan].
Favaro G., Napoli M. (by), (2016) *Almeno una stella*, FrancoAngeli -The entire project documentation is available at the COME centre of the Cooperativa Farsi Prossimo

Le Scuole a indirizzo musicale (SMIM): lo strumento musicale, il corpo e la voce per i laboratori di teatro musicale

Un'occasione di pratiche efficaci per l'integrazione scolastica,
sociale e interculturale

The SMIM: the musical instrument, the body and the voice for the
musical theater workshops.

A chance of effective practice to the education, social and intercultural integration

Paolo Bove, I.C. "Cabrini" Milano, AFAM Conservatorio Milano,

UNIMIB

Gigliola Onorato, Liceo Musicale "Tenca", Milano

Parole chiave:
SMIM, musica; teatro
musicale; innovazione
didattica; integrazione
interculturale

Le SMIM (Scuole ad Indirizzo musicale), nate a Milano nel 1975 come sperimentazione e successivamente estese all'intero territorio nazionale, hanno contribuito a diffondere la pratica strumentale, il cui insegnamento veniva prima impartito, a livello istituzionale, solo dai conservatori. Ancor prima del recente diffondersi di una crescente sensibilità verso l'importanza del valore formativo della musica, che ha trovato, a livello istituzionale, una sua prima completa enunciazione nel documento "Fare musica tutti", emanato nel 2009 dal Comitato Ministeriale per l'apprendimento pratico della musica, i docenti di strumento, nell'esercizio della loro professione, si sono ben presto accorti che per ottenere riscontri positivi e rendere efficace la propria azione formativa era indispensabile riflettere sul versante delle metodologie didattiche, aggiornare costantemente le strategie messe in atto, definire attività congruenti e mettere in campo grande flessibilità anche in relazione ai repertori, non disdegnando frequentazioni al di fuori della cosiddetta "musica colta": il solo fatto di doversi confrontare con un'utenza, in qualche modo solo formalmente selezionata, che sempre più accoglie alunni con difficoltà di vario genere, impone un'apertura alla sperimentazione e all'innovazione.

Sfondo teorico e obiettivi

Quando una scuola si trova a diventare "una sorta di frontiera" in cui si incontrano e si confrontano allievi con storie personali e bisogni educativi molto diversi, deve prioritariamente dare risposta strutturata agli emergenti bisogni di accoglienza, inserimento, scolarizzazione degli alunni neo-arrivati e/o in situazione di disagio sociale, cercando di porsi come centro di costruzione degli apprendimenti, ma anche luogo dove imparare ad essere cittadini. È importante sottolineare che un Istituto Comprensivo sede di un corso a indirizzo musicale possiede una preziosa risorsa che ne qualifica ed arricchisce la valenza di agenzia culturale sul territorio: in molti casi la musica riesce ad aggregare le energie propulsive esistenti nella scuola e dà in concreto contributo ad una qualificata azione di integrazione e di contrasto al disagio giovanile.

Campo elettivo delle SMIM è da sempre la musica d'insieme che, oltre ad accrescere specifiche competenze musicali, fornisce un formidabile apporto alla formazione globale degli alunni. In primo luogo offre occasioni di sviluppo e orientamento delle potenzialità individuali: infatti, insistendo non solo, ma anche sulla dimensione pratico-operativa, integra quei percorsi disciplinari maggiormente centrati sull'ambito cognitivo, favorendo una crescita equilibrata che non disdegna il "saper fare", soprattutto quando legato alla

sfera della creatività, dell'affettività e della formazione del senso del bello (estetico). La particolarità della musica di essere un linguaggio non verbale abbatte le difficoltà legate a modeste competenze linguistiche e consente di ottenere gratificazioni personali indipendentemente dal grado di conoscenza della lingua italiana. In più, mettendo i giovani in relazione consapevole e fattiva fra loro, sviluppa le capacità di comunicazione, di espressione e di ascolto, educa al rispetto delle regole di convivenza civile, favorisce la socializzazione, rafforza il senso di responsabilità in un clima di laboriosa cooperazione. Gli aspetti qui delineati sono ancora più evidenti ed acquistano maggior forza ed incisività quando alla musica d'insieme si associa la parola: non è un caso che le scuole, situate in aree periferiche o in contesti urbani a forte pressione migratoria, nel modulare un'offerta formativa ad un'utenza composita e complessa, abbiano sovente scelto di impegnarsi in progetti di teatro musicale, ritenuto proposta particolarmente efficace nella composizione dei processi di integrazione e di inclusione. In tale contesto il Teatro musicale può assumere, e ha assunto, la connotazione di laboratorio interculturale perché i soggetti che partecipano alla costruzione della performance (autoctoni o alloctoni che siano) non possono prescindere dal porsi in dialogo con l'altro da sé nella realizzazione dell'evento.

Ciò avviene con un coinvolgimento totale del soggetto attraverso: il movimento del proprio corpo nello spazio scenico, fino alla danza; l'espressione con la propria voce, il proprio idioma, sino al canto; il sincronizzarsi e contrappuntarsi con il suono del proprio strumento musicale "armonizzandosi" nell'esecuzione orchestrale.

Il reciproco presentarsi e rappresentarsi all'altro da sé, nell'esercizio performativo delle "prove di scena e d'orchestra", diviene poi stringente necessità del presentarsi ad un pubblico, ovvero confrontarsi con la vita delle persone che abitano e vivono nel proprio territorio. "Mette in scena" questo dialogo rende evidente lo scambio che è intercorso, che si è prodotto, tra differenti individualità. Inscenare tale evidenza permette al pubblico di immedesimarsi nell'azione in atto: consentendo la diffusione, assistendo al meticciamiento, di una ulteriore possibilità di "essere al mondo". Tale esperienza interculturale può ulteriormente articolarsi in un dialogo che incarna, nel qui ed ora, un materiale culturalmente connotato. Pensiamo ad esempio ai repertori di partiture musicali, ai copioni teatrali, alle opere liriche, ai testi, ai materiali, alle storie che possono appartenere a luoghi e a tempi anche a noi lontani (Giusti 2015).

Volendo sintetizzare quanto sinora esposto potremo dire che la funzione del Teatro musicale può essere quella di coniugare il mondo della vita (presentarsi al pubblico) con il teatro (raccontarsi), la "peste" (come necessità personale stringente) con la formazione (l'istituzione), in un chiasmo provocante, mai soluto, sempre interrogante. (Massa 2001). Lo sviluppo delle potenzialità di ciascun individuo non possono prescindere dal dialogo con l'altro anche attraverso la propria "fisicità musicale", per poter dire di sé, e per proiettarsi oltre il sé (Bove 2006). Nonostante il grande impegno che l'attività del teatro musicale richiede gli obiettivi formativi e trasversali che riesce a centrare sono ragguardevoli per numero e peso.

Obiettivi formativi:

Accrescere il gusto di vivere in gruppo e rafforzare la socializzazione; educare al rispetto

delle idee degli altri e ad accoglierle in modo costruttivo; recepire la possibilità del cambiamento dei ruoli; indurre a riconoscere i propri punti di forza e i propri limiti; favorire la responsabilizzazione all'interno di un gruppo; controllare l'emotività incanalando le tensioni in modo produttivo.

Obiettivi trasversali: coordinare le diverse competenze acquisite dai singoli per realizzare un prodotto collettivo; contribuire ad adeguare il lavoro personale a quello degli altri, secondo una modalità che consenta di operare sinergie tra approcci diversi; sviluppare il senso critico.

Metodologia

Il teatro musicale applica una didattica inclusiva e dà rinforzi positivi sul piano comportamentale, motivazionale, relazionale. predisposizione di un setting accogliente che agevoli atteggiamenti di autostima, sicurezza verso se stessi e di confronto costruttivo; attenzione agli utenti come partner nell'elaborazione del percorso di apprendimento: modello di una scuola partecipativa in cui lo studente diventa protagonista del suo apprendimento e gli insegnanti diventano tutor di questi processi compiti di realtà che arricchiscono le competenze in ordine a obiettivi specifici: tecnica del *learning by doing* uso di strumenti quali il *role playing*.

Risultati

Il lavoro condotto ha consentito di verificare alcuni risultati significativi: sviluppa relazioni positive; rende inclusivo l'ambiente di apprendimento; sostiene l'attività curricolare; sviluppa motivazioni allo studio; svolge azione di prevenzione alla dispersione scolastica e di riduzione della marginalità culturale; costruisce spazi creativi finalizzati alla produzione artistica per favorire lo sviluppo della resilienza.

Inoltre, in ambito extrascolastico, favorisce la partecipazione a eventi culturali in ambito locale nella prospettiva di una maggiore saldatura tra scuola e territorio.

Keywords:
SMIM; music; musical
theater; educational
innovation; cultural
integration

The SMIM (Schools with Special Musical Address), born in Milan in 1975 as an experiment and later extended to the whole national territory, have helped to spread the instrumental practice, whose teaching was first given at the institutional level, only by conservatives.

Even before the recent spread of a growing awareness of the importance of the educational value of music, which found, at institutional level, its first full wording in the document "Making music all", issued in 2009 by the Ministerial Committee for learning practical music, the instrument teachers, in the exercise of their profession quickly realized that to get positive feedback and to make more effective their formative action was essential to reflect on; it was necessary to constantly update the strategies put in place, to define congruent activities and to carry out great flexibility also in relation to directories, not disdaining acquaintances outside the so-called "classical music": the mere fact of having to face a consumer, somehow only formally selected, which increasingly welcomes pupils with various difficulties, requires an openness to experimentation and innovation.

Theoretical background and objectives

When a school becomes “a sort of frontier” where they meet and engage students with personal stories and very different educational needs, it must give priority to the emerging needs of hospitality, inclusion, schooling of newly-arrived pupils and / or in situations of social distress, trying to act as a building center of learning, but also be a place where you learn to be citizens. It is important to note that a seat of a Comprehensive School with special musical course has a precious resource that qualifies and enriches the value of a cultural agency on the territory: in many cases the music manages to aggregate existing propulsive energy in school and gives concretely contribution to a qualified action of integration and fighting against youth problems.

Elective field of SMIM has always been the ensemble that in addition to increasing specific musical skills, provides a formidable contribution to the overall formation of pupils. First, it offers opportunities for development and orientation of individual potential: in fact, insisting not only but also on practical and operational dimension, integrates the disciplinary paths centered mainly on cognitive scope, favoring a balanced growth that does not disdain the “know-how”, especially when linked to the sphere of creativity, affectivity and the formation of the sense of beauty (aesthetics). The peculiarity of the music to be a non- verbal language reduces the difficulties associated with modest language skills and allows you to get personal gratification regardless of the degree of knowledge of the Italian language. In addition, putting young people in a conscious and active relationship one another, can develop communication, expression and listening skills, can inculcate respect towards the rules of civil society and can encourage socialization and strengthen the sense of responsibility in a climate of hardworking cooperation. The issues outlined here are even more evident and acquire greater strength and incisiveness when the ensemble is associated with the word: it is no coincidence that schools, in remote areas or urban settings with strong migratory pressure, in carrying out a training offer for composite and complex users, have often chosen to engage in musical theater projects, considered particularly important for integration and inclusion processes.

In this context, The Musical theater can take, and has taken on the connotation of intercultural workshop because the parties involved in the construction of the performance (native or non-native) can not disregard to establish dialogue with the the otherin the realization of event. This is done with a total involvement of the subject through: the movement of their bodies on the stage, until the dance; the expression with their own voice, their own language until the song; the sincronization with the sound of their own musical instrument “harmonizing” in the orchestral execution.

Mutual show up and represent the other without saying, in the exercise of the performative “stage and orchestra testing”, becomes urgent need of presenting to an audience, or deal with the lives of people who live and live in their own territory . “It stages” this dialogue makes it clear that the exchange has elapsed andwhich is produced between different individualities. Staging such evidence allows the audience to identify with the action taking place: allowing the spread, witnessing the crossbreeding, a further possibility of “being in the world.” Such cross-cultural experience can also be subdivided into a dialogue that embodies, here and now, a culturally connoted material. Take for instance repertoires of musical scores, and theater scripts, operas, texts, materials, stories far in time and space

from us (Giusti 2015). To summarize what has been exposed we can say that the function of the musical theater can combine the world of life (present themselves to the public) with the theater (tell), the “plague” (as stringent personal necessity) with training (institution), in a provocative chiasmus, never solute, always questioning (Massa 2001).

Developing the potential of each individual one cannot be separated from dialogue with the other also through their “musical physicality,” to be able to say of himself and to project beyond himself (Bove 2006). Despite the great efforts that the work of musical theater requires the training and cross-cutting objectives that can hit are substantial in number and weight:

Training objectives: to enhance the taste of living in a group and strengthen the socialization; to teach respect, the ideas of others and to accept them in a constructive way; to incorporate the possibility of changing roles; to lead one to recognize their strengths and their limitations; to Promote accountability within a group; to control the channeling emotional tensions productively.

Transversal objectives: to coordinate the various skills acquired by individuals to make a collective product; to contribute to adapt the personal work to that of others, in a way which would allow synergy among different approaches; to develop a critical sense.

Methodology

Musical theater applies an inclusive teaching and gives positive reinforcement on behaviour, motivational, relational field.

- Providing a welcoming setting that facilitates attitudes of self-esteem, confidence in oneself and constructive dialogue;
- Attention to the users as partners in the development of the learning process: a participatory model school in which the student becomes the protagonist of his learning and teachers become mentors of these processes
- Tasks of actuality enriching the skills in order to specific objectives: learning the technique by doing
- Use tools such as role playing.

Results

Developing positive relationships; it makes more inclusive learning environment; It supports curricular activities; develops motivation to study; it performs preventive action as regards early school leaving and cultural marginality reduction; it builds creative spaces aimed at the artistic production in order to favor the development of resilience. It promotes participation in cultural events in the local area with a view to a greater bond between school and territory.

Bibliografia/Bibliography

- P. Bove, *Il Teatromusicale. Un'esperienza interdisciplinare*, IPOC, Milano 2006
 M. Giusti, *L'educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano 2015
 R. Massa, *Lezioni su "La peste, il teatro, l'educazione"*, FrancoAngeli, Milano 2001
 G. Onorato (a cura di), *Focus sulla musica nelle scuole: idee, esperienze e nuovi progetti*, EDUCatt, Milano 2015

Una scuola di tutti: verso la sfida dell'eterogeneità come risorsa

A school for all: towards heterogeneity challenge as a resource

516

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE BIDICCA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Marialuisa Damini, formatrice e consulente pedagogica
Luisa Spreafico, referente area BES Istituto Comprensivo
Azzano San Paolo (BG)
Astrid Zenarola, referente progetto assistenza scolastica
Cooperativa L'Impronta Albino (Bg)

Parole chiave:
inclusion; educazione
interculturale; cooperative
learning

Il contesto in cui viviamo appare caratterizzato da una crescente complessità. Facendo particolare riferimento al nostro contesto di ricerca, l'Istituto Comprensivo di Azzano San Paolo è costituito da quattro plessi (due scuole primarie e due scuole secondarie), ubicati in due Comuni diversi, per un totale di 1030 alunni. Il bacino di utenza dell'I.C. è costituito prevalentemente da famiglie residenti nei Comuni di Azzano San Paolo e Grassobbio; la percentuale di alunni di provenienza extracomunitaria si aggira intorno al 18% della popolazione scolastica, con 26 diverse etnie. Inoltre, il contesto sociale del territorio è caratterizzato da situazioni di fragilità genitoriale, che hanno ricadute significative sul processo di insegnamento-apprendimento. Il numero elevato di alunni per ogni classe, al cui interno sono in aumento gli alunni con bisogni educativi speciali, costituisce un elemento di criticità a cui non sempre si riesce a far fronte con un incremento di risorse professionali a disposizione della scuola. In un contesto sempre più eterogeneo in cui è fondamentale insegnare il rispetto per tutti e per ciascuno, gli strumenti di intervento più proficui ci sembra possano essere individuati in due nodi essenziali.

Un primo nodo appare quello della *didattica*. In contesti eterogenei e complessi l'apprendimento viene facilitato se avviene in una cultura di "classe che apprende", ovvero se si cercherà di fare in modo che i contenuti possano essere accessibili attraverso modalità diverse, facendo sì che l'ambiente-classe diventi il luogo dove gli studenti parlano e si scambiano conoscenze, si confrontano, interagiscono e si aiutano, vivono l'apprendimento come fatto naturale. Per conseguire ciò gli studenti sono una risorsa, la *relazione* è il modo in cui zone di sviluppo prossimale diverse si arricchiranno, le diversità sono ricchezza della cultura, l'insegnamento reciproco favorirà l'apprendimento di tutti, la responsabilità, la solidarietà della cultura della classe. In questo senso, l'eterogeneità e la complessità diventano una risorsa in quanto, assumendo come finalità l'assunto che il futuro del mondo richiede la responsabilità e la collaborazione di tutti, la classe avrà fini e scopi condivisi e tutti saranno chiamati a collaborare al loro raggiungimento (Tomlinson, 2010, p. 10).

In questo senso l'eterogeneità rappresenta davvero una sfida. Una scuola che accoglie è una scuola, infatti, in cui le differenze rappresentano una risorsa per tutti. Per questo motivo appare importante collocare come sfondo integratore del nostro percorso l'*Indice dell'inclusione* (2014), traduzione italiana dell'*Index of Inclusion*, volume di Booth e Ainscow, pubblicato nel 2000 dal *Centre for Studies on Inclusive Education*, che è diventato infatti nel corso degli anni un punto di riferimento in ambito internazionale per ciò che riguarda lo sviluppo della progettazione inclusiva nelle scuole.

Un secondo elemento da tenere presente appare l'importanza di incoraggiare anche la *collaborazione tra gli insegnanti*, favorendone gli spazi di incontro e di riflessione. Se partiamo infatti dalla necessità – riconosciuta tanto dai docenti quanto dagli alunni – di una riflessione su un modo di “fare scuola” che tenga conto delle diversità, stimolando la cooperazione nell'apprendimento, possiamo dire che “il discente è teso ad apprendere per scoperta quanto più il docente è intenzionato o messo nella condizione di entrare nel vivo dell'esperienza didattica, *scendendo dalla cattedra* allo scopo di interagire costruttivamente con la dimensione vitale (e non ideale) della classe e dei suoi singoli componenti” (Travaglini, 2000).

Obiettivi e sfondo teorico

Lo scopo di tale progetto è quello di dar vita ad un gruppo di lavoro, costituito da insegnanti dello stesso Istituto, che, una volta appresi i principi base del *cooperative learning*, rifletta, con un “accompagnamento” e una supervisione costanti, sulle modalità in cui possono cambiare la didattica e l'approccio al sapere da parte degli studenti. Questo spiega anche perché larga parte di questo percorso sia stato pensato come co-costruito con gli insegnanti in percorsi insieme formativi e riflessivi, in una logica di ricerca-azione. L'attenzione alla dimensione della relazione non solo tra gli studenti, ma anche tra gli insegnanti spiega anche perché il percorso sia pensato in modalità *blended* e quindi preveda la costituzione di comunità di pratiche che possano lavorare anche a distanza.

Metodologia

Lo strumento che fa da sfondo integratore al progetto è *L'Index per l'inclusione* in quanto offre una serie di materiali utili a progettare per la propria realtà scolastica un ambiente inclusivo in cui le diversità, anche culturali ma non solo, siano motore per il miglioramento e il progresso della scuola. A) *Questionario semi strutturato per insegnanti e assistenti educatori* finalizzato a far emergere il clima educativo e le scelte didattico-organizzative. Le sezioni quantitative del questionario verranno analizzate con il software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). B) *Mappatura degli atteggiamenti degli insegnanti* di scuola primaria e secondaria di primo grado rispetto alla diversità.

Risultati

Costituzione di un gruppo di lavoro misto (insegnanti e assistenti educatori) che ha scelto di collaborare attraverso l'attivazione di spazi di incontro e di riflessione con adeguata supervisione. Il gruppo costituito ha riconosciuto l'importanza di integrare le competenze al fine di favorire l'apprendimento degli alunni tenendo conto delle diversità e stimolando la cooperazione.

Costruzione di unità didattiche cooperative. Utilizzando le tecniche tipiche del Cooperative Learning, gli insegnanti e gli assistenti educatori hanno appreso tecniche “cooperative” di gestione della classe eterogenea, che hanno messo in pratica nei propri contesti e che sono state poi discusse.

Elaborazione di progetti individualizzati a favore degli alunni con *Bisogni Educativi Speciali* attraverso la presenza di un educatore in orario didattico, in affiancamento agli insegnanti.

Keywords:
Inclusion, intercultural
education, cooperative
learning

The world and the contexts in which we live appear to be characterized by an increasing complexity. Regarding our observation context, the educational institute of Azzano San Paolo consists of four schools (two primary schools and two secondary schools), located in two different municipalities, for a total of 1,030 pupils. The social context of the area is characterized by

a weak situation regarding the parental education, which has a significant impact on the process of teaching and learning. The large classes, in which the number of students with special educational needs is increasing, are a critical element that is not always possible to cope with an increase of professional resources available to the school. Foreign students are 18% of the school population, and there are 26 different ethnic groups. In a context where heterogeneity is increasing it is vital to teach respect for all and for each one, the best tools seem to be identified in two essential issues.

Didactics appears as an essential first node. In heterogeneous and complex environments learning is facilitated first if learning takes place in a “classroom culture that learns”. In other terms the class can become an environment in which interaction is promoted and facilitated. Students can speak and exchange knowledge, compare, interact and help each other. In fact, supposing that the future of the world requires responsibility and cooperation of all, heterogeneity and complexity become a resource because in a complex world everyone will be called to work with others. In this sense the heterogeneity is really challenging. A school that welcomes diversity is actually a school in which the differences are a resource for all. Thus it seems important to put as background supplement to our path the “Index of Inclusion”, published in 2000 by the Centre for Studies on Inclusive Education, which became over the years a point of reference in the international arena about the development of inclusive design in schools.

A second important element appears *encouraging collaboration among teachers*, promoting spaces of meeting and reflection. In fact, if we start from the need – recognized both by teachers and pupils – a reflection of a way of “doing school” that takes into account diversity, stimulating learning cooperation, we can say that “the learner tends to learn by discovery as the teacher is willing or put in a condition to enter into the heart of the experience teaching, coming down from the chair in order to interact constructively with the vital (not ideal) class size and its individual components” (Travaglini, 2000).

Theoretical background and objectives

The purpose of this project is *building a working group*, made up by teachers of the same school, which, having got acquainted with the basic principles of cooperative learning, can reflect, with a constant supervision, on the ways of changing the teaching and the approach to knowledge by students. For this reason a large part of this route has been designed and co-constructed with teachers engaged in training courses in a logic of action-research.

Methodology

The instrument that is the integrating background to the project is the “Index for inclusion” because it offers a lot of useful materials to design the school reality as an inclusive environment where diversities, even cultural ones, are the engine for improvement and progress of the school. *Semi-structured questionnaire for teachers and assistants educators* in order to make the educational climate and didactic-organizational choices explicit. The quantitative sections of the questionnaire will be analyzed with SPSS software (Statistical Package for the Social Sciences). *Mapping of the attitudes of teachers* of primary and secondary levels with respect to diversity.

Results

Establishment of a joint working group (teachers and assistant educators) who has chosen to build together spaces of encounter and reflection with an adequate supervision. The established group recognized the importance of integrating the skills in order to encourage the learning of pupils taking into account differences and promoting cooperation.

Processing of teaching school units using cooperative learning methodologies.

Elaboration of individual projects for foreign pupils or for pupils with *Special Educational Needs*.

Bibliografia/Bibliography

Comoglio M., Cardoso M.A. (1996). *Insegnare e apprendere in gruppo*. Il Cooperative Learning. Roma: LAS.

Gillies R.M., Ashman A.F. (2003) *Co-operative learning: The Social and Intellectual Outcomes of Learning in Groups*. London, UK: Routledge Falmer.

Sharan Sh. (2002). *Differentiating methods of cooperative learning in research and practice*. Asia Pacific Journal of Education, 22(1), 106-116.

Lamberti, S., *Apprendimento cooperativo nella scuola dell'infanzia. Percorsi e attività di educazione interculturale*. Con DVD-ROM, Erickson

Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E., *Apprendimento cooperativo in classe*, Erickson, Trento, 1996.

Sharan Y., Sharan S., *Gli alunni fanno ricerca*, Erickson, Trento.

Il modello Mimondo nella ricerca scientifica interculturale

The Mimondo model in the intercultural scientific research

520

Adine Gavazzi, Università degli Studi di Genova

Parole chiave:

patrimonio; identità culturale; etnografia; ricerca scientifica

L'Associazione Mimondo sviluppa dal 2011 progetti di ricerca negli ambiti di archeologia, architettura, antropologia, etnomedicina e museologia a partire dall'osservazione della compresenza di popoli e tradizioni differenti in un medesimo mondo. Oggi nessuno è lontano e nessuno è straniero. Per la prima volta la comunità umana ha

l'opportunità di esplorare se stessa e proteggere il patrimonio passato e presente di ogni cultura e territorio, senza dominare o distruggerne una parte. Non esistono popolazioni o storie superiori. Esistono culture diverse, ciascuna con un mondo espressivo capace di contribuire ai valori di armonia e coesistenza nella rete della vita.

Questo insieme di relazioni forma l'eredità delle espressioni umane, una rete culturale definita da Wade Davis "etnosfera": "l'insieme di tutti i pensieri, sogni, miti, idee e intuizioni creati dall'immaginazione umana dalle origini della coscienza". Il dialogo nell'etnosfera tra realtà diverse mantiene ricchezza e vitalità, alimenta nuove idee e consente un'evoluzione culturale creativa. Proteggere questa pluralità significa offrire la possibilità alle idee di qualità di sopravvivere alle persone che le comunicano. La velocità di distruzione della biodiversità oggi va pari passo con quella della diversità culturale. Ma esistono modi per proteggere in modo responsabile i patrimoni a rischio collaborando con le iniziative delle comunità indigene per difenderne l'eredità.

L'associazione Mimondo è costituita in Italia e Svizzera da ricercatori e professionisti di ambiti diversi: antropologi, archeologi, architetti, ingegneri, medici, storici dell'arte, fotografi e giornalisti con esperienze su campo e progetti di ricerca diretti a specifiche culture. Utilizzando una struttura reticolare tra differenti professionisti e discipline, Mimondo opera insieme a istituzioni pubbliche e private per costruire un'equipe di studiosi ed esperti di museografia, museologia e comunicazione con una particolare attenzione a all'etnografia, all'archeologia e alla valorizzazione del patrimonio culturale. L'attività medica offre assistenza alle comunità in difficoltà e quella etnomedica studia e promuove la medicina tradizionale e indigena. Le attività antropologica, archeologica e architettonica operano su campo e in archivio, scavando, rilevando e interrogando siti, oggetti e comunità, creando contatti e comunicazioni permanenti con progetti istituzionali. L'attività museologica allestisce percorsi espositivi, progettando e studiando collezioni e reperti. L'attività di docenza presso varie università consente la difesa delle identità e dei patrimoni culturali materiali e immateriali e diffonde i risultati della ricerca su campo.

L'associazione gode di due sedi legali e operative, in Italia e una in Svizzera, entrambe riconosciute giuridicamente: APS Mimondo a Milano e Mimondo Verein a Zug.

Obiettivi e sfondo teorico

Mimondo intende innanzitutto proteggere e promuovere l'etnodiversità del passato e del presente, senza distinzioni etniche, sociali, religiose o politiche. Ciò significa in particolare affiancare le comunità nel loro sviluppo, collaborare con i musei che conservano il patrimonio materiale, diffondere attraverso Università e istituti la conoscenza di altre culture, contribuire alla ricerca archeologica, rilevare, censire e diffondere siti, popoli, e manufatti e promuovere la comunicazione interculturale e intercontinentale attraverso un dialogo tra idee diverse nel tempo e nello spazio.

L'obiettivo secondario – collegato al primo – è la creazione di una rete interculturale di antropologi, archeologi, architetti e medici in diversi continenti, capaci di costruire insieme ricerca, didattica e museografia. Assieme a istituzioni, musei, università, centri di ricerca ed enti governativi, questa organizzazione agisce localmente, fornendo consulenza, conoscenza e insegnamento dove necessario per sostenere o promuovere una cultura poco conosciuta o a rischio.

Metodologia

La metodologia della ricerca – su campo, in laboratorio, museografica o accademica – coinvolge professionisti che operano nel medesimo ambito ma provengono da contesti geografici e culturali differenti. La struttura reticolare dell'organizzazione favorisce un costante intercambio di idee e progetti. La periodica presentazione a un consiglio costituisce il punto di riferimento costante per tutti i membri in collaborazione continua e diretta e trova un riferimento etico nel lavoro di Albert Schweizer e nell'adesione alla carta dei diritti della ong svizzera Nouvelle Planete. La pubblicazione di articoli scientifici e libri individuali o di gruppo garantisce una costante diffusione dei risultati della ricerca e costituisce una base di dati rilevante sul piano disciplinare.

Risultati

L'esperienza di ricerca e professionale di Mimondo ha origine negli anni '80 per alcuni dei partecipanti e si è aperta a un dialogo tra generazioni con gli associati più giovani. Le ricerche che convergono in Mimondo hanno operato in 62 paesi, difendendo con successo la salute, la lingua, l'architettura e il patrimonio di idee di oltre 80 popoli e culture differenti. Tra i progetti più significativi e recenti vale la pena citare: a) Il lavoro museografico di catalogazione e allestimento della collezione etnografica permanente del Museo delle Culture di Milano (delle archeologhe e storiche dell'arte Sara Franco, Sara Chiesa, Anna Antonini e Rossella Dimarco); La ricerca architettonica di Tecnomorfologia e il contributo accademico e didattico nel sito Unesco di Machu Picchu in Perù (degli architetti Adine Gavazzi, Vera Mauri e Janelly Paucara); La ricerca etnomedica in Benin, Mongolia e Isole Salomone (del medico Aldo Lo Curto); Il rilievo architettonico e la ricostruzione museografica del monastero di Amorgos in Grecia (dell'architetto Giovanni Perotti); La conservazione della tecnica tradizionale delle stuoie di Tufi, in Papua Nuova Guinea (dell'antropologa Elisabetta Gnechi Ruscone); La Ricerca etnoarchitettonica ed etnomedica del centro di medicina ashaninka di Mayantuyacu in Perù (degli architetti Adine Gavazzi, Vera Mauri, Janelly Paucara e Gianni Perotti e della antropologa Tania Re).

Keywords:
Heritage, cultural identity,
ethnography, scientific
research

Since 2011 the Mimondo Association has been developing research projects in the realms of archaeology, architecture, anthropology, ethnic medicine and museology based on the coexistence of different peoples and traditions in the same world. Today, nobody is far away and nobody

is a foreigner. For the first time the human community has the opportunity to explore itself and to protect the past and present heritage of every culture and region, without dominating or destroying part of them. Superior populations or histories do not exist. Different cultures exist, each one with an expressive world which is capable of contributing to the values of harmony and coexistence across the network of life.

This ensemble of relationships constitutes the heritage of human expression, a cultural network defined by Wade Davis as an “ethnosphere”: “the ensemble of all the thoughts, dreams, myths, ideas and concepts created by human imagination since the origins of consciousness.” The dialogue within the ethnosphere between different realities maintains richness and a vitality, feeds new ideas and permits creative cultural evolution. Protecting this plurality means offering the possibility for good-quality ideas to survive the people who communicate them. The speed of the destruction of biodiversity today goes hand in hand with that of cultural diversity. However, ways do exist to protect responsibly heritages at risk by cooperating with the initiatives of the indigenous communities to defend their heritages. The Mimondo association comprises in Italy and Switzerland researchers and professional experts in various fields: anthropologists, archaeologists, architects, engineers, doctors, art historians, photographers and journalists who have experience in the field and research projects aimed at specific cultures. By using a networked structure linking different professional experts and disciplines, Mimondo works alongside public and private institutions to build a team of scholars and experts in museography, museology and communication which pays particular attention to the ethnography, the archaeology and the appreciation of cultural heritage. Its medical activities provide assistance to communities in difficulty and its ethno-medical activities study and promote traditional and indigenous medicines. Its anthropological, archaeological and architectural activities operate in the field and in archives, by excavating, surveying and investigating sites, objects and communities, and by creating contacts and permanent channels of communication with institutional projects. Its museological activity consists of preparing exhibition layouts, by planning and studying collections and finds. Its teaching activities with various universities help to protect particular identities and material and conceptual cultural heritages as well as disseminating the results of research in the field. The association has two legal and operational head offices, one in Italy and one in Switzerland, both of which are legally recognised: APS Mimondo in Milan and Mimondo Verein in Zug.

Objectives and theoretical background

Mimondo intends above all to protect and promote the ethnic diversity of the past and the present, without ethnic, social, religious or political bias. This means primarily to accompany communities in their development, to cooperate with museums which conserve heritage artefacts, to disseminate through universities and institutions the awareness of other cultures, to contribute to archaeological research, to survey, record and spread news about sites, peoples, and manufactured articles and to promote inter-cultural and inter-continental communication through a dialogue between different ideas in time and in space. Its secondary objective - which is connected to the primary one - is the creation of an inter-cultural network of anthropologists, archaeologists, architects

and doctors in various continents, who are together able to build up research, teaching methods and museography. Alongside institutions, museums, universities, research centres and governmental bodies, this organisation acts locally, providing advice, expertise and teaching where necessary in order to support or promote a little-known culture or one which is at risk.

Methodology

The methodology of research - in the field, in the laboratory, museographical or academic - involves professional experts who operate in the same sphere but come from different geographic and cultural contexts. The networked structure of the organisation fosters a constant interchange of ideas and projects. The periodical presentation to an assembly constitutes a constant reference point for all the members who are in continuous and direct touch with each other, and finds its ethical point of reference in the work of Albert Schweizer and in its adhesion to the charter of rights of the Swiss NGO Nouvelle Planete. The publication of scientific articles and individual or group books guarantees a constant dissemination of the results of its research and constitutes a relevant database from a disciplinary perspective.

Results

The research and professional experience of Mimondo has its origins in the 1980s for some of the participants and an inter-generational dialogue has been established with the younger members. The pieces of research which come together within Mimondo have been produced in 62 countries, successfully protecting the health, the language, the architecture and the heritage of ideas of over 80 different peoples and cultures. Among the most recent and significant projects, it is worth mentioning: a) The museographic job of cataloguing and presenting the permanent ethnographic collection of the Milan Museum of Culture (by the archaeologists and art historians Sara Franco, Sara Chiesa, Anna Antonini and Rossella Dimarco); The architectural research work on Techno-morphology and the academic and didactic contribution relating to the Unesco site of Machu Picchu in Peru (by the architects Adine Gavazzi, Vera Mauri and Janelly Paucara); The ethno-medical research work in Benin, Mongolia and the Solomon Islands (by the doctor Aldo Lo Curto); The architectural profiling and museographical reconstruction of the monastery of Amorgos in Greece (by the architect Giovanni Perotti); The conservation of the traditional technique of straw matting in Tufi, in Papua New Guinea (by the anthropologist Elisabetta Gneccchi Ruscone); The ethno-architectural and ethno-medical Research project at the Ashaninka Medical Centre in Mayantuyacu in Peru (by the architects Adine Gavazzi, Vera Mauri, Janelly Paucara and Gianni Perotti and the anthropologist Tania Re).

Bibliografia/Bibliography

La bibliografia di Mimondo (in parte scaricabile) è costituita da oltre 50 titoli consultabili online alla pagina: <http://www.mimondo.world/pubblicazioni/>

Tra I titoli che hanno ricevuto maggior riconoscimento si ricordano:

The bibliography for Mimondo (part of which can be downloaded) is made up of over 50 works which can be viewed on-line on the following web page <http://www.mimondo.world/pubblicazioni/>

Among the works which have received the most recognition, one can mention

Gavazzi Adine (2010) *Arquitectura Andina, Formas e Historia de los espacios sagrados*, Apus Graph, Lima, 238pp; trad it *Ande Precolombiane. Forme e storia degli spazi sacri*, Jaca Book, Milano, trad fr *Andes Precolombiennes*, Hazan, Paris

Lo Curto, Aldo (2005) *Índio Manual de Saúde*, Grafiche Lambro, Erba (MI) – Premio Rolex 2004

Re Tania, Carlo Ventura (2015) *Transcultural Perspective on Consciousness: a bridge between Anthropology, Medicine and Physics* in “Cosmos and History: The Journal of Natural and Social Philosophy” 2015 vol. 11, 2: 228 - 241

Ruscone Ghecchi, Elisabetta, Anna Pains (2009) *Antropologia dell'Oceania*, Raffaello Cortina Editore, Milano

Strategie per una didattica inclusiva

Strategies for inclusive didactics

Monica Celi, Marco Giarratana, IC S. Allende e IIS C.E. Gagga,
Paderno Dugnano

525

Parole chiave:
grammatica d'uso; sviluppo
lessicale; apprendimento
cooperativo; didattica per
competenze; trasversalità
delle discipline

Messa a punto di un percorso per lo sviluppo delle competenze linguistiche, finalizzato all'inclusione degli studenti di provenienza non italiana e più generalmente con BES. Tale percorso si caratterizza per i seguenti aspetti: – preminenza della grammatica d'uso rispetto alla grammatica di riconoscimento, per rispondere ai reali bisogni comunicativi degli apprendenti; – attività finalizzate allo sviluppo del lessico di base come prevenzione del rischio alfabetico; – attenzione all'uso idiomatico e metaforico della lingua: esso è spesso ostacolo alla comprensione di testi di qualsiasi natura, ma costituisce un'utile occasione di dialogo interculturale; – didattica per competenze basata su compiti autentici e sul *learning by doing*.

Obiettivi

Sviluppo delle competenze linguistiche negli studenti tutti, in particolare in quelli di provenienza non italiana e più generalmente con BES. Confronto e incontro su aspetti che accomunano culture diverse.

Metodologia

Lezione partecipata e didattica laboratoriale basata sull'apprendimento cooperativo.

Risultati

La sperimentazione, diversamente modulata nella scuola secondaria di primo e di secondo grado, ha mediamente prodotto un miglioramento nelle competenze di comprensione del testo da parte di studenti di provenienza non italiana, con evidenti ricadute sul successo formativo. Significativi anche i risultati in termini di dialogo interculturale.

Keywords:
grammar in use; lexical
improvement; cooperative
learning; teaching by skills;
cross- disciplinary

Educational path for the development of linguistic skills in order to include non Italian students and students with Special Education Needs. The path is characterized by: – grammar in use instead of traditional grammar based on identification; – lexical improvement as prevention of alphabetical risk; – attention to idiomatic and metaphorical use of the language, occasion for an intercultural dialogue; – teaching by skills, based on reality tests and learning by doing.

Aims

Improvement of linguistic skills in all students, and particularly in non italian students and students with Special Education Needs.
Dialogue between different cultures.

Method

Participatory lesson and laboratorial teaching based on cooperative learning.

Results

Improvement of linguistic skills; decrease of alphabetical risk. Improvement of dialogue between different cultures.

Bibliografia/ Bibliography

AA. VV. *Alunni con BES*, a c. di D. Ianes e S. Camerotti, Trento, Erickson, 2013

M. Celi. M. Giarratana, *Italiano. Leggere, scrivere e comunicare*, Milano, Hoepli, 2014.

M. Celi. M. Giarratana, *Una grammatica d'uso per una didattica inclusiva*, Milano, Pearson, 2015.

M. Celi. M. Giarratana, *Competenze di lettura e ampliamento lessicale: una sfida all'illetteratismo. Strategie per contrastare il rischio alfabetico*, Torino, Loescher, 2015.

M. Celi. M. Giarratana, *Indicazioni operative per una didattica inclusiva*, Milano, Hoepli, 2015.

RibaltaMENTE: laboratori di antropologia educativa per un'educazione Interculturale

RibaltaMENTE: Workshops of Educational Anthropology
for an Intercultural Education

Gianmarco Grugnetti, Giulia Cerri,
Università degli Studi di Milano-Bicocca

57

Parole chiave:
educazione interculturale;
antropologia educativa;
laboratori didattici;
scuola

Dall'unione tra le scienze antropologiche e le scienze pedagogiche prende forma RibaltaMENTE, un progetto che si basa su di un nuovo tipo di antropologia: l'antropologia educativa. Non si tratta di seguire il campo di studi della già prolifera antropologia dell'educazione, che si occupa dei diversi approcci educativi riscontrabili nel mondo, ma di portare avanti l'idea di un uso pedagogico della disciplina. RibaltaMENTE si presenta come un progetto di educazione interculturale ideato per gli studenti di ogni indirizzo e di tutti i gradi scolastici: dalla scuola primaria, alla scuola secondaria di primo grado, fino alla scuola secondaria di secondo grado. Gli scopi ideali del progetto sono due: educare le nuove generazioni verso un modello di pensiero interculturale e promuovere in loro un atteggiamento riflessivo e attivo nei confronti delle realtà in cui viviamo.

Nasce e si sviluppa sui banchi dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, durante il percorso di laurea magistrale in Scienze Antropologiche ed Etnologiche. Dopo una fase biennale di ideazione e di preparazione, il progetto parte ufficialmente nel settembre 2015 e comincia a farsi conoscere dentro e fuori il contesto accademico. Dal punto di vista pratico l'azione di RibaltaMENTE si concretizza nel portare nelle scuole laboratori didattici miranti a promuovere l'educazione alla cittadinanza e al rispetto inclusivo. A supporto del progetto sono stati creati un sito web (www.ribaltamente.com) e una pagina Facebook (www.facebook.com/rbaltamente).

Obiettivi e sfondo teorico

L'antropologia, attraverso la sua pratica etnografica, è una disciplina che offre una ricca e indispensabile conoscenza delle diverse realtà culturali riscontrabili nel mondo. Attraverso questa conoscenza impariamo a relativizzare il nostro punto di vista e a incontrare e accettare l'Altro. Alla base del progetto RibaltaMENTE non c'è la diffusione del sapere etnografico, quanto l'idea di diffondere quel particolare metodo di ragionamento a cui porta la disciplina: un ragionamento capace di far riflettere sulla dimensione prospettica della realtà e capace di far superare il pericoloso atteggiamento etnocentrico. L'antropologia, con la propria epistemologia, risulta in questo modo un ottimo strumento per educare all'interculturalità e per sviluppare la capacità al dialogo, inteso come strumento fertile di incontro. Il tutto al fine di contrastare pregiudizi, stereotipi, razzismi e quel pericoloso pensiero passivo che oggi crea facili proselitismi soprattutto attraverso il web e i social networks.

Metodologia

I nostri laboratori di antropologia educativa si basano sul “prospettivismo attivo”, un metodo educativo elaborato a partire dall'incontro di diverse discipline. Si basa su di un insieme sempre aggiornabile di strumenti conoscitivi derivanti dall'antropologia, dalla filosofia e dalla pedagogia.

Per poter trasmettere questi strumenti, che risultano complessi, il prospettivismo attivo si caratterizza per l'utilizzo di un linguaggio semplice e immediato e per l'uso di esempi concreti e vicini all'esperienza degli studenti. L'intero progetto è contraddistinto inoltre dall'utilizzo di una didattica spiccatamente laboratoriale, in cui gli studenti sono coinvolti in maniera diretta in ogni fase del laboratorio.

Risultati

A sette mesi dalla sua partenza il progetto “RibaltaMENTE” ha raccolto risultati incoraggianti: abbiamo collaborato con il Liceo Veronica Gambara di Brescia, con l'Istituto di Istruzione Superiore Bertrand Russell di Milano, con il Liceo Virgilio di Milano, con l'Istituto di Istruzione Superiore Podesti – Calzecchi Onesti di Ancona e con l'Istituto Comprensivo Arbe Zara di Milano (per un totale di 18 classi e 72 ore di lezione). A questo si aggiunge la partecipazione in qualità di relatori al III Convegno Nazionale di Antropologia Applicata tenutosi a Prato il 17-18-19 dicembre 2015 e organizzato dalla SIAA (Società Italiana di Antropologia Applicata).

Keywords:

intercultural education;
educational anthropology;
workshops; school

From the union between the anthropological sciences and the pedagogical sciences, takes form “RibaltaMENTE”, a project that is based on a new kind of anthropology: the educational anthropology. That kind of anthropology doesn't follow the researches of the more famous anthropology of education, that concerns the study of how individuals are educated in the world, but it pursues the idea of a pedagogic use of the discipline. “RibaltaMENTE” is a project of intercultural education, created for the students of every address and all the scholastic degrees. The ideal purposes of the project are two: educate the new generations toward a model of intercultural thought and promote in them a reflexive and active way of thinking. The project “RibaltaMENTE” has been started and developed during the Master degree in Anthropology and Ethnology at the University of Milano–Bicocca. We spent two years in create and in organise the whole project, which officially starts in November 2015 and it begin to make known inside and outside the academic world. The action of “RibaltaMENTE”, in practical terms, is to bring educational workshops into schools to promote an intercultural and civic education. The project is supported by a web site (www.ribaltamente.com) and by a Facebook page (www.facebook.com/ribaltamente).

Purposes and theoretical bases

Anthropology, through the ethnography, is a discipline that offers a rich and essential knowledge of the diversities that we can meet in the world. Through that knowledge we learn to change perspective in order to meet and accept the “other”. At the basis of

the project there isn't the diffusion of the ethnographic knowledge, but the diffusion of the way of thinking that the anthropology teaches us: a reasoning that allows to overcome the dangerous ethnocentric attitude. The anthropology, with its epistemology, results in this way a good tool to educate people about the importance of an intercultural thought and to develop in them the ability at the dialogue. All this to oppose to prejudices, stereotypes, racisms and to the dangerous passive thought, that today we can find through the web and the social networks.

Methodology

Our workshops of educational anthropology are based on the “active perspectivism”, an educational method developed by the union of different disciplines. It's based on a combination of cognitive tools, always upgradeable and arising from anthropology, from philosophy and from pedagogy. To be able to transmit these tools, that are complex, the active perspectivism is characterized for the use of a simple and immediate language and for the use of concrete examples close to the experience of the students.

The whole project is characterized by a practical teaching, in which the theory is transmitted through the practice and in which the students are involved in directly in every phase of the laboratory.

Results

Seven months after its start, the project “RibaltaMENTE” has picked up encouraging results: we have been working with the high school Veronica Gambara of Brescia, with the high school Bertrand Russell of Milano, with the high school Virgilio of Milano, with the high school Podesti – Calzecchi Onesti of Ancona and with the secondary school Arbe Zara of Milano (18 classes and 72 hours in total). We also took part, as speakers, at the Third National Meeting of Applied Anthropology held on 17-18-19 December 2015 and organised by the SIAA (Italian Society of Applied Anthropology).

Bibliografia/Bibliography

- Borutti S., 1999, *Filosofia delle scienze umane. Le categorie dell'antropologia e della sociologia*, Bruno Mondadori, Milano.
- Giusti M., 2012, *Educazione interculturale nella scuola*, Rizzoli Etas, Milano.
- Giusti M. (a cura di), 2014, *Intercultura interdisciplinare. Costruire inclusione anche con le discipline*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Morin E., 2014, *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Actes Sud, Paris (trad. it. *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015).
- Piasere L., 2002, *Letnografo imperfetto. Esperienza e cognizione in antropologia*, Laterza, Roma-Bari.
- Zoletto D., 2007, *Straniero in classe. Una pedagogia dell'ospitalità*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Orientamento tramite attività pratiche-interdisciplinari nei corsi di lingue del sesto anno della scuola elementare

Counselling via Experiential – Interdisciplinary Activities in the Sixth Grade Language Class of Elementary School

Maria Vlachadi, Dipartimento di Scienze Politiche, Università di Creta;
Theodora Koltsakli, Aspete (Istituto di istruzione pedagogica e tecnologica)

Parole chiave:
diversità; orientamento pedagogico; attività pratiche interdisciplinari; libri di testo

In questa pubblicazione si è cercato di integrare i metodi di orientamento con le attività pratiche – interdisciplinari dei corsi di lingue del sesto anno della scuola elementare. I testi adottati per i corsi di Lingue sono tre libri di testo e due libri di esercizi. Nel contesto del progetto si prevede lo studio di tutte le unità del libro di testo, integrando in certi capitoli ritenuti appropriati, anche attività che promuovono il processo di orientamento, nell'ambito di una classe scolastica. L'intervento sui capitoli deriva da una domanda, un esercizio o un testo letterario, e si svolge nella forma di attività pratiche.

Le attività pratiche prendono la forma di giochi di gruppo, di esercizi, di gruppi di discussione su video relativi alle attività di visione, lettura o ascolto svolte. Lo scopo di questa pubblicazione è quello di integrare deliberatamente il processo di orientamento nei programmi di Educazione sanitaria e nelle Ore flessibili tramite libri di testo e tramite il necessario intervento diretto di orientamento nella “scuola sociale” di oggi.

Vi si presentano le caratteristiche peculiari dell'orientamento nella “diversità”, un riferimento al ruolo pedagogico del docente e alle modalità di comunicazione con i suoi prerequisiti all'interno di una classe, la necessità della comunicazione nelle scuole e il problema che è chiamata ad affrontare. Tramite l'apprendimento pratico esce rafforzata l'importanza degli esercizi pratici nelle scuole che si basano su specifici esercizi pratici, in particolare nelle classi odierne con nuove esigenze a livello interculturale. Infine si fa riferimento al valore pratico dei libri di testo per la gestione della “diversità”, poiché un libro di testo come quello utilizzato per il corso di lingue del sesto anno della scuola elementare serve all'insegnamento e le attività pratiche si basano sulle sue unità didattiche.

Keywords:
diversity; pedagogical counseling; experiential interdisciplinary activities; literary texts

There has been an attempt in the present paper to integrate counselling methods via experiential – interdisciplinary activities in the Sixth Grade Language class of Elementary School. The book taught in Language class consists of three student's textbooks and two activity books. Within the context of the project there is a study of all the units of the school textbook integrating in certain chapters which are deemed appropriate, activities advancing the counselling process within the framework of a school classroom. The intervention on the chapters ensues from a question, an exercise or a literary text and is conducted in the form of experiential activities.

The experiential activities take the form of a group game, the completion of work sheets,

a group discussion after watching a video on what they watched, read or listened to. The purpose of the present paper is the conscious integration of the counselling process in the programs of Health Education and Flexible Zone via school textbooks and the realization of the imperative need for a direct intervention of counselling on the 'social school' of today.

There is a presentation of the special characteristics of counselling in 'diversity', a reference of the pedagogical role of the teacher and the way of communication with its prerequisites within a classroom, the necessity of the existence of communication in schools and the problems it is called to confront. Through experiential learning the focus on the reason why there should be experiential exercises at schools based on specific kinds of experiential exercises especially in a contemporary classroom with new demands on an intercultural level, is strengthened. Finally, there is a reference to the practical value of literary texts for the management of 'diversity' since a literary text is used in teaching and experiential activities are cited based on the units of the Sixth Grade Language textbook.

Costituzione itinerante

Travelling constitution

532

QUARTA GIORNATA INTERCULTURALE DIDATTICA / BUILDING BRIDGES / TRA LE DUE SPONDE

Piergiuseppe Ellerani, Salvatore Colazzo,
Università degli Studi del Salento
Seifeddeine Marooufi, Imam Moschea Città di Lecce

Parole chiave:
cittadinanza; educazione
degli adulti; diritti; didattica
interculturale

Il progetto “Costituzione Itinerante” nasce dopo gli eventi tragici avvenuti in Europa con gli attentati di Parigi. Diverse voci si sono alzate – soprattutto da alcuni esponenti della politica italiana – per chiedere agli immigrati di fede islamica di affermare il loro distacco e la condanna degli atti, spingendosi finanche a chiedere che gli imam ponessero la mano sulla Costituzione giurando fedeltà al paese. Consapevoli che la prospettiva interculturale è il compito che ci sta davanti nella società multiculturale (e con essa non sovrapponibile come definizione), avvolto nel rapporto integrato (paritario e dialogico) tra le culture, accolte nella loro differenza e poste a confronto in un agire comune che si regola sull’incontro e sul dialogo – piuttosto che sull’esclusione e lanciando sfide assimilatorie e inculturalizzanti – si è inteso trasfigurare attraverso azioni concrete la provocazione tesa ad elevare ulteriori muri culturali. Superare l’ideologia del terrore con la concretezza dell’agire interculturale è compito educativo, in direzione di una convivenza pacifica, del rispetto dei valori che accomunano l’umanità planetaria e la comunità di destino.

In tal senso “Costituzione Itinerante” si fonda sui diritti di cittadinanza e della conoscenza: non è a tutti noto, per esempio, che nell’ideologia dell’IS si afferma – falsamente – che le leggi civili e le costituzioni dei paesi occidentali sono opposti ai valori espressi dalla fede islamica e che, per questo, si dovrebbero combattere. È utile ricordare che la shariaa, letteralmente l’insieme delle leggi islamiche, ha cinque obiettivi fondamentali, di tutela: *della fede; della vita; dell’intelletto; della discendenza; dei beni.*

Di conseguenza, da questa prospettiva di tutela dei diritti, possiamo osservare come essi siano riconosciuti dalla Costituzione italiana, attraverso molti dei suoi articoli, e quindi che non ci sia opposizione tra la Costituzione italiana e la fede islamica.

“Costituzione itinerante” intende far conoscere e spiegare agli immigrati, tramite la presentazione e lo studio, la Costituzione italiana, nelle loro diverse lingue di origine, rendendo espliciti conoscenza, sentimento di appartenenza e di condivisione dei valori, difesa della cittadinanza.

La progettazione prevede la co-costruzione dei corsi e delle forme di presentazione tra gli enti promotori (Comunità Islamica di Lecce, Associazione Italia-Pakistan, Centro Interateneo per l’Innovazione Didattica dell’Università del Salento) e la promozione e disseminazione iniziale dei corsi attraverso le Associazioni culturali degli immigrati della Regione. I corsi potranno essere erogati all’interno dei cori di Pedagogia Interculturale previsti nell’ordinamento delle diverse Facoltà Universitarie.

Obiettivi e sfondo tecnico

Il progetto “Costituzione itinerante” intende perseguire gli obiettivi di:

- presentazione dei significati della Costituzione italiana ai cittadini-non-italiani;
- comprensione dei diritti costituzionali sottoforma di tutela ai cittadini-non-italiani;
- comprensione del diritto di cittadinanza;
- introdurre il principio di diritto e di pari opportunità;
- avviare il dialogo interculturale sui diritti tra cittadini italiani e cittadini-non-italiani;
- costruire forme di collaborazione di azione comune tra associazioni di differenti culture del territorio.

Gli Enti promotori sono rappresentati dalla Comunità Islamica della città di Lecce, dall'Associazione Italia-Pakistan, dal Centro Interateneo per l'Innovazione Didattica dell'Università del Salento.

Il gruppo di lavoro formato da rappresentanti degli Enti promotori, da docenti dell'Unisalento e affiancato da studenti e dottorandi della Facoltà di Scienze della Formazione opera:

- per la selezione e definizione dei contenuti e degli articoli della Costituzione da presentare;
- per l'organizzazione metodologica e didattica dei corsi (di 12 ore);
- per la realizzazione dei materiali di supporto multimediali al corso e dell'ambiente digitale per l'apprendimento continuo;
- per la creazione dei materiali divulgativi e di presentazione del progetto alle Associazioni territoriali, con supporto multimediale e distribuzione di volantini con gli articoli più importanti della costituzione tradotti in diverse lingue.

Metodologia

Fase di creazione - La fase di creazione di studio e di creazione iniziale dei contenuti è di co-progettazione e co-costruzione secondo i costrutti del costruttivismo socio-culturale. *Fase di erogazione dei corsi* -I corsi saranno erogati secondo le metodologie del tutoring tra pari e dell'apprendimento cooperativo. I materiali dei corsi saranno erogati con il supporto di un mediatore culturale e un mediatore linguistico.

Fase di valutazione - La fase di valutazione sarà articolata secondo le modalità della valutazione formativa.

Fase di disseminazione - dei contenuti sarà effettuata attraverso ????????

La fase di disseminazione prevede incontri con la presentazione di casi studio.

Risultati attesi

- corso sui diritti della Costituzione Italiana per cittadini-non-italiani;
- studio della Costituzione come fonte di diritto per cittadini-non-italiani;
- sviluppo di contesti non-formali e informali dell'apprendimento;
- aumento dell'efficacia dell'integrazione interculturale;
- avvio di pratiche di educazione interculturale degli adulti;
- collaborazione tra associazioni per il sostegno del dialogo interculturale.

Keywords:
citizenship; adult education;
rights; intra-cultural
teaching

The project entitled “Costituzione Itinerante” (Travelling Constitution) came about following the tragic events that occurred in Europe following the terrorist attacks in Paris. Several opinions were raised – especially by certain exponents of Italian politics – to ask Islamic immigrants to state their detachment and condemnation of such acts, asking even the Imam to place their hand on the Constitution and swear their loyalty to this country.

Aware that having an inter-cultural outlook is a task that lies ahead in our multi-cultural society (and with no overlap by definition), enveloped by an integrated relationship (of equal opportunities and dialogue) between cultures, welcomed in their differences and compared in a common activity that is calibrated around meetings and dialogue - rather than around exclusion and setting assimilating and de-culturating challenges - the intention has been to transfigure through concrete actions the provocation made to erect further cultural barriers. Overcoming the ideology of terror with concrete inter-cultural action is an educational task, towards a peaceful cohabitation, the respect for values that the human race on the planet and the community of the future share.

In this sense, the “Travelling Constitution” is based on the rights of citizenship and knowledge: for instance, not everyone knows that in the ideology of the Islamic State it is stated - falsely - that civil laws and the constitutions of the Western countries are opposed to the values expressed by the Islamic faith and that, for this reason, they should be fought. It is useful to remember that the sharia, literally the Islamic law, has five fundamental objectives, to safeguard: *faith; life; intellect; bloodline; goods*.

Consequently, from this perspective of protecting rights, we can observe how these are recognised by the Italian Constitution, through many of its articles, and therefore that there is no opposition between the Italian Constitution and the Islamic faith. The purpose of “Travelling Constitution” is to raise awareness and explain to immigrants, through the presentation and study of the Italian Constitution in their respective native language, making explicit the knowledge, the feeling of belonging and the shared values, to defend citizenship. The plan involves the co-construction of courses and forms of presentation between the promoting bodies (Islamic Community of Lecce, Italia-Pakistan Association, Inter-University Centre for Teaching Innovation of Salento University) and the promotion and initial dissemination of courses through the cultural Associations of immigrants across the Region. The courses can be held as part of the Inter-cultural Education courses envisaged by the various University Faculties.

Objectives and technical background

The “Travelling Constitution” project intends to pursue the following objectives:

- presentation of the meanings of the Italian Constitution to non-Italian citizens;
- comprehension of constitutional rights in the form of safeguarding non-Italian citizens;
- comprehension of the right to citizenship;
- introducing the principle of rights and equal opportunities;
- starting up inter-cultural dialogue on rights between Italian citizens and non-Italian citizens;
- building forms of collaboration for common action between associations of various cultures across the territory.

The Promoting bodies are represented by the Islamic Community of the city of Lecce, the Italia-Pakistan Association, the Inter-University Centre for Teaching Innovation of Salento University.

The work group formed by representatives of the promoting bodies, by Unisalento lecturers and supported by students and doctoral researchers from the Faculty of Training Sciences works:

- for the selection and definition of the contents and articles of the Constitution to be presented;
- for the organisation of methods and teaching of the courses (lasting 12 hours);
- for the production of the multi-media support material for the course and the digital environment for on-going learning;
- for the creation of dissemination and presentation material regarding the project for territorial Associations, with multi-media support and the distribution of flyers with the most important articles in the constitution translated in several languages.

Methodology

Creation phase - The creation phase of the study and the initial creation of contents is co-planned and co-constructed according to the social-cultural constructivism principles.

Course provision phase - The courses will be provided according to the methodology of tutoring among equals and co-operative learning. The course material will be provided with the support of a cultural mediator and a language mediator.

Evaluation phase - The evaluation phase will be divided up according to the methods of training evaluation.

Dissemination phase - The dissemination phase envisages meetings with the presentation of case studies.

Expected results

- course on the rights of the Italian Constitution for non-Italian citizens;
- study of the Constitution as a source of rights for non-Italian citizens;
- development of non-formal and informal contents for learning;
- increase in the efficacy of inter-cultural integration;
- start up of adult inter-cultural education practices;
- collaboration between associations for the support of inter-cultural dialogue.

Bibliografia /Bibliography

- Annolli L. (2011). *La mente multiculturale*. Milano: Raffello Cortina.
- Cambi F. (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*. Rome: Carocci.
- Ellerani P. (2014). *Intercultura come progetto pedagogico*. Lecce: PensaMultimedia.
- Nigris E. (2015). *Pedagogia e didattica interculturale. Culture, contesti, linguaggi*. Milan: Pearson.
- Portera A. (2013). *Manuale di Pedagogia Interculturale*. Bari: Laterza.
- Santerini M. (2010). *La qualità della scuola interculturale. Nuovi modelli per l'integrazione*. Trento: Erikson.

Dal testo all'audiovisivo. Appropriazione culturale nelle aule universitarie

From textual to audiovisual. A cultural appropriation in the university classroom

536

Monica Garcia Pelayo, Universidad Pedagógica Nacional, Mexico

Parole chiave:

immaginazione; creazione;
appropriazione; narrazione

Questo discorso verte su un progetto di ricerca attualmente attivo presso la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) messicana, che analizza il ruolo della creazione di storie di fantasia in formato digitale per la costruzione delle conoscenze. Dalla prima fase della ricerca è emerso che, nell'inventare storie di fantasia di contenuto educativo, gli studenti acquisiscono conoscenze assumendo i ruoli di sceneggiatore, attore, montatore, produttore, ecc. Questa esperienza, finalizzata a promuovere l'uso dell'immaginazione tramite la creazione di storie di fantasia, permette l'acquisizione di conoscenze e genera una riconfigurazione soggettiva, nella quale gli studenti universitari scoprono nuove sfaccettature o potenzialità di loro stessi. Allo stesso modo essi generano nuovi concetti condivisi derivanti dalla creazione e dalla negoziazione dei significati all'interno della classe universitaria.

Keywords:

imagination; creation;
appropriation; narration

This speech reports on an ongoing action research project at the Mexico's National University of Education Sciences (UPN) that explores the role creating fictional digital narratives plays in the construction of knowledge. The first stage of investigation has found that when students create fictional narratives based on the educational content, they appropriate the knowledge by protagonizing roles of scriptwriter, actor, editor, producer, and so on. This experience, characterized by fostering use of the imagination in the creation of fictional narratives, not only permits construction of knowledge, but also generates a subjective reconfiguration in which university students discover new facets or potentialities of themselves. Likewise they generate new, shared significations derived from the creation and negotiation of meanings in the university classroom.

Intercultura e Sfide della Didattica Universitaria

Intercultural Studies and Higher Education Challenges

Jole Orsenigo, Laura Selmo, Università degli studi di Milano–Bicocca

537

Parole chiave:

Istruzione superiore,
educazione interculturale,
dialogo socratico, pensiero
critico

Nell'anno A.A. 2013-2014, il corso di Pedagogia Interculturale del Corso di Laurea in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane (Università di Milano–Bicocca), ha attivato una sperimentazione didattica, monitorata da una ricerca, per comprendere quali effetti produce l'uso del dialogo socratico in un'aula universitaria. A partire dal pensiero di M. Nussbaum (2000, 2010, 2011) che vede nello sviluppo delle capacità una modalità per promuovere giustizia sociale e rispetto culturale, si è utilizzato il metodo socratico come strumento per sviluppare un pensiero critico attorno alle questioni sociali. Questo poster, incrociando i contenuti delle lezioni, le discussioni, le problematiche aperte dall' "orizzonte interculturale" (Pasqualotto, 2011) e la documentazione prodotta dalla ricerca, descrive come il confronto tra storie di formazione, credenze ed esperienze diverse – anche per la presenza in aula di ospiti-esperti –, sia un'efficace didattica Interculturale. Con l'esperienza di un dialogo autentico, reale, rispettoso delle differenze, si sono costruite occasioni di scambio e di confronto d'aula, in particolare su temi legati all'organizzazione e alla gestione delle risorse umane. Dai diari delle lezioni e dai dati della ricerca (questionari raccolti), gli studenti hanno acquisito non solo conoscenze, ma anche competenze, in merito ai temi e ai problemi della Pedagogia Interculturale e hanno sviluppato la capacità di riflettere (Selmo, 2016) attorno ad essi e a ciò che comporta l'attuale fenomeno della globalizzazione. I risultati potrebbero servire a migliorare la didattica universitaria e a generare buone pratiche.

Keywords:

higher education;
intercultural education;
socratic dialogue; critical
thinking

During 2013-2014 the use of Socratic dialogue, as participatory learning methodology, was experimented in an Intercultural Education course at University of Milan-Bicocca. M. Nussbaum (2000, 2010, 2011) identifies in the capabilities approach the possibility of developing people's potential and the guarantee of a dignified life. This approach permits an evolution of the quality of life out of which flows the theory of a "new" social justice. Moreover she believes in Socratic process as a tool to improve critical thinking on social issues. Starting from this theoretical framework this poster describes how, during the course, students, sharing beliefs, values and experiences, opened their "intercultural horizons" (Pasqualotto, 2011) with a particular focus on the organization and management of human resources. In particular it was observed and analyzed what effects the use of this method produced on learning and on the development of critical thinking. From

the lessons' diaries, discussions and research data (questionnaires), it was emerged that students had improved their learning and their reflection (Selmo, 2016) on intercultural issues, especially on the current phenomenon of globalization. The results could help to improve Higher Education policy and create good practices.

Bibliografia /Bibliography

Nussbaum M. (2000). *Women and Human Development. The Capabilities Approach*. New York. Cambridge University Press.

Nussbaum M. (2010). *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton. University Princeton Press.

Nussbaum M. (2011). *Creating Capabilities. The Human Development Approach*. Cambridge, MA. The Belknap Press of Harvard University Press.

Pasqualotto G. (2011). *Filosofia e Globalizzazione*. Milano. Mimesis.

Selmo L. (2016). *Higher Education. Fra sviluppo di competenze e realizzazione della persona. Riflessioni e pratiche internazionali*. Lecce. Pensa MultiMedia.

La Musica come strumento di integrazione scolastica: l'esperienza di una SMIM milanese

Music as a tool for inclusive education: the experience of a SMIM in the Milan conurbation

Gigliola Onorato, Liceo Musicale "Tenca", Milano

Parole chiave:
scuola media; musica,
innovazione didattica;
integrazione culturale

Baranzate, comune di 12 mila abitanti della cintura nord-occidentale di Milano, è fra quelli italiani con la maggiore percentuale di popolazione straniera proveniente da paesi a forte pressione migratoria. In un contesto di disagio sociale la scuola diventa un'istituzione di frontiera che non può eludere le problematiche dell'inclusione. Sull'Istituzione scolastica si riversano fatiche, insofferenze, orientamenti ideologici e umori della cittadinanza autoctona alle prese con la convivenza di immigrati in maggioranza di seconda generazione e di un gruppo stanziale di rom ben più difficile da integrare; su di essa grava la composizione delle differenze culturali, il superamento del gap linguistico, l'accompagnamento nel percorso d'integrazione di giovani che, oltre alle normali problematiche adolescenziali, vivono lo sradicamento dalla terra d'origine come una sofferta frattura, non senza dimenticare la necessità di proposte didattiche che risultino attraenti per gli italiani, troppo spesso allettati da altre offerte formative in grado di offrire una "sana normalità", non importa se mediocre. L'I.C. "G. Rodari", prima ancora di quelli stranieri, è stato testimone negli anni del boom economico di importanti flussi migratori interni, ed ha sempre avuto nell'accoglienza uno dei suoi punti di forza: per tradizione ha investito le proprie migliori energie in una progettualità forte, innovativa, flessibile alle diverse esigenze, attenta a far propri gli apporti più significativi della ricerca in ambito didattico. All'interno di questo impegno che coinvolge tutti gli ambiti disciplinari, la musica, con il suo significativo apporto alla formazione dell'individuo e all'educazione ad una cittadinanza attiva, svolge un ruolo non certo secondario: grazie alla dimensione laboratoriale delle esercitazioni orchestrali offre una rilevante opportunità di "ricreazione culturale e di aggregazione sociale". La presenza all'interno dell'Istituto Comprensivo di una SMIM (Scuola Media ad Indirizzo Musicale), che negli anni si è distinta per la partecipazione a concorsi e rassegne e tutt'oggi investe energie nell'avvio di un percorso di alfabetizzazione musicale alla scuola primaria e nella realizzazione di eventi sul territorio, testimonia la possibilità di declinare nel campo musicale l'integrazione dei giovani coinvolgendo in questo processo anche le loro famiglie.

Descrizione dell'attività, strumenti, materiali prodotti

Dell'organizzazione del "Play day", evento ideato dall'ESTA (European String Teachers Association) che prevede il coinvolgimento di giovani strumentisti ad arco nella realizzazione di un grande concerto a seguito di un'unica giornata di prove, si è fatta carico nel 2010 la SMIM di Baranzate: alla formula canonica dell'evento è stata

associata un'iniziativa di più ampio respiro, denominata "Musica a 360°" che ha offerto alla cittadinanza, a più di un centinaio di allievi di diverse scuole lombarde e alle loro famiglie una serie di proposte culturali, artistiche, ludiche, educative. Fulcro e motore dell'iniziativa (12 eventi, 28 ore di attività, un migliaio di partecipanti) è stata la scuola che ha coinvolto anche istituzioni del territorio (Comune, parrocchie, biblioteca, centri culturali). Le attività (laboratori di liuteria, scrittura creativa, costruzione di strumenti musicali, prove orchestrali, concerti, danze popolari, giochi musicali a squadre, aperitivo concerto) sono sinteticamente illustrate nel poster.

Risultati

Il considerevole impegno progettuale ed organizzativo, sostenuto da un team ben affiatato (docenti, genitori, alunni) è stato ricompensato dal successo dell'evento, testimoniato dalla stampa locale e dalle insistenti richieste delle altre scuole affinché la SMIM di Baranzate continuasse ad organizzarlo negli anni successivi. Le attività, che hanno coinvolto indistintamente tutti gli allievi della scuola, hanno risvegliato un particolare interesse sulla musica e sulla sua potenzialità di intrecciare legami e costruire ponti; hanno altresì contribuito a conferire alla scuola un ruolo di presidio portante sul territorio, facendola diventare polo di promozione e diffusione culturale, interlocutore imprescindibile nella determinazione delle politiche sociali.

Keywords:

secondary school; music;
educational innovation;
cultural integration

Baranzate is a municipality of 12,000 inhabitants on the north-western outskirts of Milan, and is the Italian town with the highest percentage of immigrants. In a socially disadvantaged background, School becomes a border institution charged of inclusion issues. School is loaded down with social difficulties, intolerance, ideological orientations and bad moods of the native citizenship grappling with the coexistence of immigrants – in the majority second generation foreigners – and a sedentary group of gypsy people – much more difficult to integrate. School must manage the composition of cultural differences, overcome the language gap, support the process of young people's integration, that live the uprooting from their homeland as a painful fracture, in addition to their usual adolescent problems. The Baranzate school must not forget to make educational proposals that are attractive to Italian families, too often enticed by other scholastic Institutes offering "healthy normality programs", no matter if their quality isn't good.

During the Italian economic boom and before the foreign immigration, the secondary school of Baranzate witnessed important internal migration flows and has always had one of its strengths in welcoming them. It has traditionally invested its best energies in a strong, innovative planning, flexible to different needs and careful to the most significant contributions of research in education.

Within this commitment that involves all disciplines, music plays an important role with its significant contribution to the individual's education and training for active citizenship. Thanks to the workshop size of orchestral practice, music offers a meaningful opportunity for "cultural recreation and social aggregation". The musical specialization of Baranzate

school (SMIM) has been distinguished over the years by the participation in festivals and competitions while it still invests energies in teaching to read and play music in primary school as well as in the production of local events. It witnesses to the possibility of using music as a way to integrate young people involving also their families in this process.

Description of activity, tools, products

In 2010 the Baranzate SMIM organized the “Play Day” event, designed by ESTA (European String Teachers Association). The event includes the involvement of young string players in the implementation of a great concert after only a one day rehearsal. In addition to the canonical form of the event, they associated a wider program called “Musica a 360°” which offered a series of cultural, artistic, recreational, educational proposals to citizenship, more than one hundred students of different schools of Lombardy and their families. The school was the fulcrum of the program (12 events, 28 hours of activity, a thousand participants) and also involved local institutions (Municipality, parishes, library, cultural associations). Activities (laboratories of violin making and creative writing, orchestra rehearsals, concerts, folk dances, musical games, concert cocktail) are briefly illustrated in the poster.

Results

The remarkable project and organizational effort, supported by a very tight group, (teachers, parents, pupils) has been rewarded by the success of the event documented by the local press; moreover, the other schools have asked to Baranzate SMIM to continue to organize it in future years. The activities, which involved all the students of the school, have awakened a special interest about music and its potential to weave ties and build bridges. They have also helped to give the school an oversight role in the area, making it become a promotion and cultural diffusion center, a key interlocutor in the determination of social policies.

Bibliografia/Bibliography

G. Lucarno (a cura di), *La frontiera dell'Immigrazione. Dinamiche geografiche e sociali, esperienze per l'integrazione a Baranzate*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

Poster/Posters

G. Grugnetti, G. Cerri, Università Milano-Bicocca
RibaltaMENTE: laboratori di antropologia educativa per un'educazione interculturale

M. Garcia Pelayo, Univ. Pedagógica Nacional, Mexico
From textual to audiovisual: a cultural appropriation in the university classroom

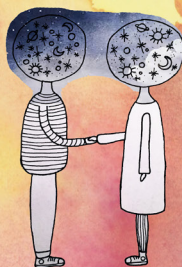
J. Orsenigo, L. Selmi, Università Milano-Bicocca
Intercultura e Sfide della Didattica Univesitaria

IC "G.Rodari", Baranzate (MI)
La Musica come strumento di integrazione scolastica

RibaltaMENTE

Laboratori di antropologia educativa per un'educazione interculturale

Gianmarco Grugnetti – Giulia Cerri (Università degli Studi di Milano Bicocca)



RibaltaMENTE è un progetto interdisciplinare che si basa su di un nuovo tipo di antropologia: *l'antropologia educativa*. Si presenta come un **progetto di educazione interculturale ideato per gli studenti di ogni indirizzo e di tutti i gradi scolastici**.

Lo scopo del progetto è **educare le nuove generazioni verso un modello di pensiero interculturale e promuovere in loro un atteggiamento riflessivo e attivo nei confronti delle realtà in cui viviamo**.

Perché l'antropologia?

L'antropologia è una disciplina che offre una ricca e indispensabile conoscenza delle diverse realtà culturali riscontrabili nel mondo. Attraverso questa conoscenza impariamo a relativizzare il nostro punto di vista e a incontrare e accettare l'Altro. Alla base del progetto RibaltaMENTE c'è l'idea di diffondere quel particolare metodo di ragionamento a cui porta l'antropologia: un ragionamento capace di far riflettere sulla dimensione prospettica della realtà e capace di far superare il pericoloso atteggiamento etnocentrico.

L'antropologia, con la propria epistemologia, risulta in questo modo un ottimo strumento per educare all'interculturalità e per sviluppare la capacità al dialogo, inteso come strumento fertile di incontro.

Il tutto al fine di contrastare pregiudizi, stereotipi, razzismi e quel pericoloso pensiero passivo che oggi crea facili proselitismi soprattutto attraverso il web e i social networks.



Per poter trasmettere questi strumenti, che risultano complessi, il prospettivismo attivo si caratterizza per l'utilizzo di un linguaggio semplice e immediato e per l'uso di esempi concreti e vicini all'esperienza degli studenti.

L'intero progetto è contraddistinto dall'utilizzo di una didattica spiccatamente laboratoriale, in cui gli studenti sono coinvolti in maniera diretta in ogni fase del laboratorio.

I nostri laboratori di antropologia educativa si basano sul "**prospettivismo attivo**", un metodo educativo elaborato a partire dall'incontro di diverse discipline. Si basa su di un insieme sempre aggiornabile di strumenti conoscitivi derivanti dall'antropologia, dalla filosofia e dalla pedagogia.



From textual to audiovisual: A cultural appropriation in the university classroom



Imagen *Jimmy Liao

Mónica García Pelayo
Universidad Pedagógica Nacional México



Intercultura e Sfide della Didattica Universitaria

AUTORI: Jole Orsenigo e Laura Selmo (contatti: jole.orsenigo@unimib.it; laura.selmo@unimib.it)



Abstract

Nell'anno A.A. 2013-2014 l'insegnamento di Pedagogia Interculturale del Corso di Laurea in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane (Università di Milano-Bicocca) ha attivato una sperimentazione didattica, monitorata da una ricerca, per comprendere quali effetti produce l'uso del dialogo socratico in un'aula universitaria. A partire dal pensiero di M. Nussbaum (2000, 2010, 2011) che vede nello sviluppo delle capacità una modalità per promuovere la giustizia sociale e il rispetto culturale, si è utilizzato il metodo socratico come strumento per sviluppare un pensiero critico attorno alle questioni sociali. Questo poster, incrociando i contenuti delle lezioni, le discussioni, le problematiche aperte dall' "orizzonte interculturale" (Pasqualotto, 2011) e la documentazione prodotta dalla ricerca, descrive come il confronto tra storie di formazione, credenze ed esperienze diverse – anche per la presenza in aula di ospiti-esperti –, sia un'efficace didattica interculturale. Con l'esperienza di un dialogo autentico, reale, rispettoso delle differenze, si sono costruite occasioni di scambio e di confronto d'aula, in particolare su temi legati all'organizzazione e alla gestione delle risorse umane. Dai diari delle lezioni e dai dati della ricerca (questionari raccolti), gli studenti hanno acquisito non solo conoscenze, ma anche competenze, in merito ai temi e ai problemi della Pedagogia Interculturale e hanno sviluppato la capacità di riflettere (Selmo, 2016) attorno a essi e a ciò che comporta l'attuale fenomeno della globalizzazione. I risultati potrebbero servire a migliorare la didattica universitaria e a generare buone pratiche.

Il corso

1. **APERTURA** – I «blocchi» tematici
2. Che cosa è la Pedagogia?
3. Che cosa è la Pedagogia Interculturale?
4. Pedagogia; un sapere occidentale; Filosofia e pratiche alfabetiche
5. Pratiche formative e discorso pedagogico; "Pedagogia come..."
6. Sapere pedagogico, Scienze umane e sociali
7. Che cosa significa *Intercultura*?
8. Pasqualotto
9. Pasqualotto
10. Derrida
11. Derrida
12. "Globalizzazione"/internazionalizzazione
13. Augè
14. Augè
15. Organizzazione e formazione
16. Guidetti
17. Guidetti
18. Lavorare in terra straniera (ospite)
19. Lavorare con gli stranieri: le culture aziendali (ospite)
20. Lavorare tra stranieri (lavoro di gruppo)
21. **CHIUSURA** – Elaborazione argomenti
In preparazione dell'esame

La ricerca

La RICERCA si è svolta in sei momenti:

❑ **Questionario di apertura** "Higher Education e formazione dell'individuo" (13 domande aperte e chiuse; partendo da alcuni brani si doveva riflettere rispondendo a domande inerenti: Educazione e Democrazia; Educazione e Capacità ed Educazione e Intercultura).

❑ **Dibattito socratico**: relazione tra Pedagogia interculturale e Higher Education.

❑ **Dibattito socratico**: gestione, organizzazione delle risorse umane e differenza fra professione e professionista.

❑ **Dibattito socratico**: competenze, capacità e sviluppo umano, partendo dal pensiero di Martha Nussbaum.

❑ **Questionario finale** per comprendere cosa il metodo socratico aveva prodotto negli studenti in termini di apprendimento e di sviluppo di competenze e pensiero critico (8 domande aperte).

❑ **Testimonianza**: intervista al docente.

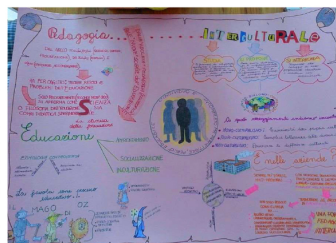
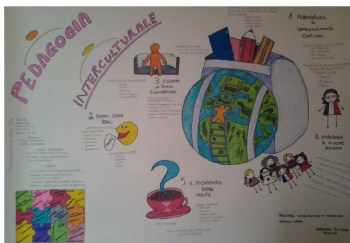
RISULTATI e Valutazione dell' esperienza

➤ **Il punto di vista degli studenti**

hanno descritto le loro esperienze in modo positivo; erano entusiasti del nuovo approccio; hanno chiesto di introdurre il metodo socratico in più corsi; hanno indicato di aver appreso efficacemente attraverso la discussione.

➤ **Il punto di vista del docente**

ha descritto questa esperienza come una buona opportunità per migliorare la didattica e l'apprendimento universitario; ha dichiarato di essere stato realmente coinvolto da questa modalità, di aver partecipato alla discussione con grande entusiasmo e di aver imparato molto anche sul suo ruolo di docente e facilitatore dell'apprendimento.



Bibliografia

- Nussbaum M. (2000). *Women and Human Development. The Capabilities Approach*. New York, Cambridge University Press.
- Nussbaum M. (2010). *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton, University Princeton Press.
- Nussbaum M. (2011). *Creating Capabilities. The Human Development Approach*. Cambridge, MA, The Belknap Press of Harvard University Press.
- Pasqualotto G. (2011). *Filosofia e Globalizzazione*. Milano, Mimesis.
- Selmo L. (2016). *Higher Education. Fra sviluppo di competenze e realizzazione della persona. Riflessioni e pratiche internazionali*. Lecce, Pensa MultiMedia.

Quarta Giornata Interculturale BioCCA – L'educazione interculturale all'epoca dei nuovi fondamentalismi – Milano, 26 maggio 2016

LA MUSICA COME STRUMENTO DI INTEGRAZIONE: L'ESPERIENZA DI UNA SMIM MILANESE

Gigliola Onorato – Referente SMIM provincia di Milano – Docente di pianoforte presso Licei musicali
gigliola.onorato@unicatt.it

20-Ott-2011
pagina 41



Il caso di Baranzate, fronte dell'integrazione è stato trattato da «Sette», il settimanale del Corriere della Sera

Baranzate (Mi) è il comune italiano con la maggiore percentuale di popolazione straniera (31,7%) proveniente da paesi a forte pressione migratoria. In un simile contesto la Scuola è chiamata a fronteggiare il problema dell'inclusione. Tra tutti gli ambiti disciplinari, la musica, con il suo significativo apporto alla formazione dell'individuo e all'educazione ad una cittadinanza attiva, grazie alla musica di insieme, offre una rilevante opportunità di aggregazione sociale.

Nel 2010 la SMIM (Scuola Media ad Indirizzo Musicale) di Baranzate ha organizzato l'edizione annuale del "Play day" offrendo a circa 150 allievi di strumento ad arco provenienti da 10 scuole della Lombardia l'opportunità di vivere una giornata di studio e di prove orchestrali con la realizzazione di un concerto serale aperto al pubblico. Alla formula canonica dell'evento si sono affiancate proposte culturali, artistiche, ludiche ed educative, coinvolgendo il Comune, le Parrocchie, la Biblioteca e i centri culturali locali.

La manifestazione ha preso il nome di "Musica a 360°" denominazione scelta dagli alunni per indicare l'ampio spettro di iniziative connesse all'ambito musicale, anche se legate a diversi linguaggi espressivi.

Le diverse sedi coinvolte nel programma hanno ospitato 12 eventi, per un totale di 28 ore di attività, con circa un migliaio di ingressi e partecipazioni. Anche a fine giornata, in occasione del concerto finale, l'aulitorium ha accolto presenze superiori alla sua capacità massima.



Laboratorio di danze popolari



Il volontariato di allievi e docenti

Deciso e insostituibile è stato il volontariato, dei docenti e degli esperti che hanno messo a disposizione la propria professionalità per animare i singoli eventi, ma anche dei genitori impegnati per lo più in mansioni organizzative.



Lo stand di Antenna Europe Direct

Una scuola che si apre al territorio e sa aggregare attorno a un progetto forze diverse indipendentemente dalla loro origine e dall'estrazione sociale, crea le condizioni per una effettiva integrazione delle diverse componenti etniche presenti nel comune.



Un momento della manifestazione

Playday Baranzate - 20 marzo 2010

Musica a 360°
Evento musicale promosso dall'ESTA (European String Teachers Association), Consorzio Luitai di Cremona, Antenna Europe Direct e con il patrocinio della Regione Lombardia, della Provincia di Milano e del Comune di Baranzate.

Organizzato dall'Istituto Comprensivo "G. Piazzi" - Baranzate (MI)

Partecipano:

- Day 10-12: Accademia armonica, studi del teatro, concerti di strumento
- Day 11-12: "Il teatro e lo studio"
- Day 13-14: "Il teatro e lo studio"
- Day 15-16: "Il teatro e lo studio"
- Day 17-18: "Il teatro e lo studio"
- Day 19: "Il teatro e lo studio"
- Day 20: "Il teatro e lo studio"

AMMINISTRAZIONI COLLEGATE:

- Day 10-12: Comune di Baranzate
- Day 11-12: Comune di Baranzate
- Day 13-14: Comune di Baranzate
- Day 15-16: Comune di Baranzate
- Day 17-18: Comune di Baranzate
- Day 19: Comune di Baranzate
- Day 20: Comune di Baranzate

La locandina dell'evento



Aperitivo in musica (M° G.P. Marzotto)

La giornata è trascorsa in un clima di festa e di socializzazione. Gli allievi musicisti sono stati all'altezza del loro ruolo, ma anche i ragazzi non coinvolti direttamente nell'orchestra hanno avuto la possibilità di sentirsi per un giorno protagonisti, svolgendo servizi di accoglienza, assistenza e gestione dei materiali.



Un momento del Play Day - Musica a 360°



Realizzazione di strumenti musicali

La musica, proposta come strumento di socializzazione e di comprensione reciproca, ha elevato la scuola a luogo privilegiato di crescita, polo di promozione e diffusione culturale, istituzione portante dei processi di integrazione sociale.



Il Centro Pannocchia «Don Bosco»

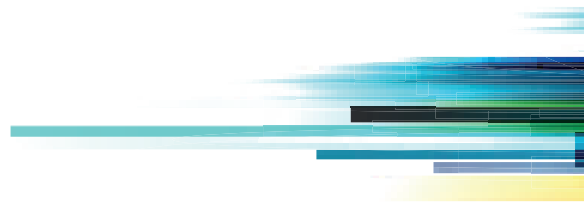
44 | **il mattino** | 8 marzo 2010

BARANZATE

Baranzate il 20 marzo sarà una piccola Salisburgo

Una giornata di studio e di prove orchestrali con la realizzazione di un concerto serale aperto al pubblico. Alla formula canonica dell'evento si sono affiancate proposte culturali, artistiche, ludiche ed educative, coinvolgendo il Comune, le Parrocchie, la Biblioteca e i centri culturali locali.

Ampio risalto della stampa locale alla manifestazione





WWW.UNIMIB.IT
WWW.SPECIALMENTE.BMW.IT