

L'ISOLA CHE C'E'

*Tityre, tu patulae recubans sub tegmine fagi
silvestrem tenui musam meditaris avena;
nos patriae finis et dulcia linquimus arva,
nos patriam fugimus ; tu, Tityre, lentus in umbra
formosam resonare doces Amarylla silvas.*

*Titiro, sicuro tu giaci qui sotto i rami
larghi del faggio e componi un canto silvestre
col flauto sottile; e noi queste dolci campagne
lasciamo, in fuga noi dalla patria. Tu, Titiro,
tranquillo nell'ombra insegna alle selve
a ripetere il nome della bella Amarillide.*

Virgilio

...la riflessione...

E' arrivato un nuovo bambino nella nostra scuola, è fuggito da un paese devastato dalla guerra, non parla la nostra lingua e si guarda attorno tentando di capire dove si trova.

Siamo stati, così, anche noi indotti a *riflettere*, a misurarci con la nostra incompiutezza, a cercare nuove soluzioni che lo facessero sentire accolto, capito, riconosciuto. Per questo, abbiamo voluto creare *un'isola*, un approdo che lo rendesse sicuro e che aiutasse noi tutti ad interpretare la molteplice diversità del mondo che viviamo.

Abbiamo privilegiato il gioco come strategia per la comprensione, pensando che la sua universalità potesse essere il filo di Arianna con il quale non perdersi nel faticoso percorso della multiculturalità e che poi, non soddisfatti della sola conoscenza, ci permettesse di addentrarci nell'intercultura, alla conquista della consapevolezza che la diversità è una risorsa e non un limite.

La scuola è un luogo privilegiato, perché al suo interno ogni azione viene compiuta per dare senso all'essere insieme, per crescere e costruire significati condivisi. Dare significatività all'accoglienza, all'incontro, all'alterità, ci ha portato a viaggiare dentro la diversità, a guardare il mondo con altri occhi, a cercare una strada che permettesse ad ognuno di ripensarsi in modo nuovo.

Abbiamo, quindi, per prima cosa, cercato di addentrarci nel significato stesso delle parole che possono, a volte, essere usate in modo improprio; successivamente, abbiamo spostato l'attenzione sul migrante e sul modo di considerarlo nel tempo, anche attraverso una lettura delle cause che, nel corso dei secoli, hanno determinato i fenomeni migratori. Infine, dal punto di vista pedagogico e didattico, abbiamo affrontato il tema dell'intercultura come momento trasversale a tutti i saperi elaborati nella scuola.

Non sappiamo se, con il nostro lavoro, siamo riusciti almeno in parte in questo intento, poiché l'intercultura non si esaurisce in un approccio conoscitivo, ma è il frutto della presa di coscienza che l'alterità è una *forma mentis*, un modo di essere e di pensare.

1. Premessa

La diversità, nel mondo contemporaneo, è un luogo interiore da visitare con approcci aperti al confronto e non monotematici.

La diversità presuppone l'ampliamento dei punti di vista e, necessariamente, la presa di coscienza della conflittualità interna ed esterna che ogni individuo sperimenta in ogni momento della sua esistenza, quando si trova di fronte a situazioni diverse da quelle conosciute.

La diversità è un concetto che in astratto implica il *vedere l'altro* ma, nel concreto, ci chiede di prendere coscienza che l'altro c'è, indipendentemente da noi e che è un'entità che vive una sua esistenza, ha pensieri, sensazione ed emozioni.

L'*altro*, però, non abita in luoghi lontani, non è il protagonista di un libro di avventura, è qui, nel nostro mondo occidentale, tanto globale e poco attento all'individuo. Non basta, allora, parlare di multiculturalità, perché questo non implicherebbe nessun coinvolgimento; l'altro ha bisogno di *riconoscimento*¹, di essere visibile, e di avere *dignità*², termini questi universali che devono connotare ogni essere umano.

Il termine *multicultura* ha un carattere descrittivo e denota realtà in cui sono presenti etnie e culture diverse, ma non necessariamente interagenti tra loro.

L'*interculturalità*³ è, invece, presa di coscienza, riflessione e confronto tra il "*nostro dentro*" e il "*nostro fuori*" spesso in contraddizione tra loro.

Spostare la riflessione sull'altro significa allora rinegoziare in primo luogo il significato stesso dell'*identità*⁴ rinunciando alle piccole certezze, vestendo i panni altrui e autoeducandosi a "*a pensare altrimenti*"⁵.

L'altro non deve essere un universo da esplorare, ma pensiero introspettivo che non soggiace al contingente; è la presa di coscienza della pluralità della civiltà, del cambiare continuo delle prospettive, del rimescolamento incessante dei punti di vista.

Come muoversi allora?

Forse in primo luogo liberandoci dalle pastoie di una tradizione che avvalga i nostri argomenti sullo straniero, quando la riflessione è solo superficiale: la tradizione è comoda, non va dimostrata la sua validità, è priva di sensi di colpa e ci rassicura. L'alterità implica invece l'interazione costante tra *io* e *l'altro* legati da un continuum di sensazioni ed emozioni che, a priori, deve escludere ogni nazione, ogni cultura, ogni modo di essere che non si apre all'altro.

Non siamo monadi, né come singoli, né come membri di una comunità; il nostro futuro è nel mescolare all'infinito le nostre identità, nello sporcarsi le mani dentro la diversità, nel connotarsi come "uguale" rispetto all'altro.

2. Invasori o conquistatori?

Leggere l'interculturalità non è semplice. L'Occidente per secoli ha avuto nei confronti degli altri popoli un atteggiamento di conquista e di colonizzazione: il sentirsi superiore era dovuto alle

¹ J. Habermas, C Taylor, *Multiculturalismo*, ed. Feltrinelli, Milano 1999 – pag. 9: "La tesi è che la nostra identità sia plasmata, in parte, dal riconoscimento o dal mancato riconoscimento o, spesso da un *misconoscimento* da parte di altre persone, per cui un individuo o un gruppo può subire un danno reale, una reale distorsione, se le persone o la società che lo circondano gli rimandano, come uno specchio, un'immagine di sé che lo limita o sminuisce o umilia. Il non riconoscimento o misconoscimento può danneggiare, può essere una forma di oppressione che imprigiona una persona in un modo di vivere falso, distorto e impoverito".

² Habermas, C Taylor; op. citata – pag. 27: "La politica dell'uguale dignità si basa sull'idea che tutti gli essere umani siano ugualmente degni di rispetto..."

³ In D. Demetrio e G. Favaro, *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia Ed., Firenze 1997 - pag. 14, si legge: "Si è soliti affermare che è interculturale il rispetto reciproco per le differenze, la legittimazione dell'autonoma cultura dell'altro, il riconoscimento dell'altrui identità."

⁴ E. Lèvinas, *Totalità e infinito*, Ed. Jaka Book, Milano 1996 - pag. 297-298: "L'identità dell'individuo non consiste nell'essere simile a se stesso e nel lasciarsi identificare dall'esterno dall'indice che lo indica, ma nell'essere il medesimo - nell'identificarsi dall'esterno" - "L'essere è interiorità..."

⁵ D. Demetrio, G. Favaro, op. citata - pag. 15

tecniche che venivano usate; per secoli, infatti, gli occidentali non hanno invaso, ma “conquistato, colonizzato, scoperto”⁶ e la superiorità tecnologica era ed è sinonimo di potere e di conquista.

Le persone che arrivano spinte da varie problematiche come il lavoro, la miseria, la persecuzione per motivi politici e religiosi, non conquistano, ma invadono lo spazio che consideriamo nostro per nascita e cittadinanza. I nuovi immigrati vengono etichettati in base a stereotipi sorretti dal luogo comune e dal pregiudizio; essi rappresentano il lato oscuro e meno conosciuto del nostro essere; sono portatori di usanze e modi di pensare che poco ci interessano e che, spesso, etichettiamo come sub-culture rispetto alla nostra *weltanschauung* ritenuta, in base ad una consolidata prassi eurocentrica, l'unica depositaria del vero e del bello.

L'immigrato non conquista, non ha i mezzi e le capacità per farlo, anzi è ancora una volta conquistato dal nostro modo di vivere, che predilige il pensiero “usa e getta” rispetto a quello interiore e riflessivo; il nostro consumismo è accattivante, la nostra terra è quella promessa di “latte e miele”.

L'immigrato viene conquistato dal nostro modo di vivere e noi rimaniamo troppo spesso chiusi entro le nostre convinzioni - anche se, da qualche tempo, si nota un motivato interesse alle problematiche sull'immigrazione, dovuto soprattutto al delinarsi di un tessuto sociale sempre più variegato di esperienze culturali e alla consapevolezza che molte di queste persone sono venute per rimanere -; stentiamo a vivere l'altro come normalità e ci sentiamo ancora prigionieri di attitudini che non vedono nel confronto, ma nell'isolamento, il vettore privilegiato per relazionarsi.

E' da questo punto di vista che il sentirsi invasi ci provoca malessere, perché a livello psicologico ci obbliga a riformulare un pensiero che, non potendo più operare un riordinamento del reale secondo i nostri ormai desueti canoni, spinge verso un ripensamento del sociale, in primo luogo veicolando l'incontro e la relazione tra pari.

L'incontro destruttura la certezza che nel nostro piccolo nulla cambia, ma pur nell'angoscia di questo vissuto che ci chiede un rinnovato modo di guardare, esso si delinea, dopo lo stupore iniziale, come il molteplice e variegato dispiegarsi dell'alterità, che non chiede il misconoscimento della propria identità, ma, al contrario, un'identità plastica, ricettiva e, quindi, in definitiva intelligente.

E allora, dopo lo sbigottimento iniziale, dopo la paura che sempre accompagna il vedere e udire cose nuove, l'essere umano riconosce nell'altro la sua parte errante, la sua patria perduta, il rimpianto, la nostalgia.

Il cambiare prospettiva induce a considerare la migrazione da molti punti di vista: *pedagogico*, che permette di superare l'emergenza e di far emergere diversi piani di riferimento possibili; *sociologico*, che esplicita la migrazione dal punto di vista economico e sociale, analizzando i cambiamenti che si verificano sulle società di arrivo e di partenza; *antropologico*, per cui il migrare è visto come storia dell'umanità che si afferma come specie sul pianeta; *psicologico*, come paura e desiderio dell'ignoto; *filosofico*, da intendere nel senso di un viaggio come scoperta e conoscenza, come superamento del conosciuto e slancio verso il nuovo.

3. Le migrazioni e i migranti

Il fenomeno migratorio non è recente; esso affonda le sue radici nell'antichità stessa dell'uomo. Enzensberger⁷ vede nella migrazione lo strumento che ha permesso all'uomo di diffondersi come specie su tutta la terra. Dall'Africa, prima *l'homo Erectus* e poi *l'homo Sapiens* si sono mossi dirigendosi verso altre terre e altri climi, realizzando spostamenti che hanno provocato

⁶ F. Iengo, *Tecnologie e culture* in E. Spedicato Iengo e G. G. Di Gaetano (a cura di), *Saperi e scenari multiculturali. Verso un'identità plurale*, Troilo Ed. 1999 - pag. 9: “La superiorità tecnologica può generare ideologie da arroganza, l'inferiorità mitologie da frustrazione. Se chi è aggredito per la prima volta da un uomo a cavallo ‘vede’ un Centauro, chi dotato di arnesi di ferro aggredisce un territorio ancora all'età della pietra, non è mai un *invasore*: è un conquistatore...”

⁷ H. M. Enzensberger, *La grande migrazione*, Einaudi, Torino 1993.

anche modificazioni fisiche dettate dalla necessità di adattarsi ai nuovi ambienti e con l'invenzione di strumenti che permettessero loro di interagire in mutati contesti.

Perché questi antichi antenati hanno sentito la necessità di migrare? Cosa ha spinto la razza umana a colonizzare tutto il globo terrestre?

Molte possono essere le risposte: la sopravvivenza, gli stimoli genetici e di natura riproduttiva, la ricerca di cibo⁸, ma anche il desiderio di conoscere cose nuove, che travalica il significato puramente economico-funzionale dello spostamento.

E' interessante, allora, cogliere il senso del viaggio anche come *erranza*, la quale, nel suo significato etimologico, significa "viaggiare senza scopo", "vagare" e, allargando la visione, può significare anche "errore", "sbaglio" e, quindi, sofferenza, scoperta di sé, tormentosa conoscenza del mondo come umanità. *"La nozione di erranza è tra le più antiche. La ritroviamo nella letteratura di ogni tempo, anche se è soltanto nel pensiero e nell'arte del romanticismo, con le filosofie dell'inquietudine, con la riscoperta della tragedia greca, che il suo senso muta definitivamente: infatti, in questa riedizione semantica moderna e classica al tempo stesso, ci viene annunciato che non è necessario vagare alla ricerca della terra promessa o di un luogo ospitale, perché è sufficiente entrare in se stessi per scoprirsi errabondi e insoddisfatti di ogni approdo. Dentro di sé si può dunque sperimentare il viaggio interminabile dell'essere e della coscienza che si prefigge di raggiungere un luogo impossibile all'uomo: l'eternità o l'assoluto della bellezza."*⁹

Il viaggio come metafora per conoscere, per scoprirsi *immaturi*¹⁰, per diventare adulti, non appartiene ad una sola cultura, ma è trasversale a molteplici culture e questo permette di adottarlo come processo formativo: in tal modo esso si trasforma in una chiave di volta per riconoscere noi stessi attraverso l'incontro con l'altro.

Il migrare è un modo altro di viaggiare, dai primi uomini alle grandi scoperte geografiche e, nell'attuale società, le nuove migrazioni evidenziano questo incessante movimento, questo andare verso l'ignoto, questa innata voglia tutta umana di conoscere.

4. I processi migratori

Con la scoperta dell'America inizia un lungo movimento migratorio che porterà nel corso dei secoli milioni di persone verso il nuovo mondo. Le colonne d'Ercole, limite naturale che l'uomo non osava varcare, non rappresentarono più il confine col mondo conosciuto e il Nuovo Mondo divenne meta di tutti quelli che cercavano terre, ricchezze, ma che sfuggivano anche da persecuzioni religiose e ingiustizie sociali.

Dalla fine del Quattrocento fino alla meta del Novecento, la terra americana fu meta di possenti flussi migratori, di quella forza lavoro che viveva nel vecchio continente in condizioni di estrema povertà e di marginalità sociale.

L'America divenne la terra promessa.

Il flusso migratorio si arrestò nel periodo tra le due guerre mondiali; furono infatti inaspriti i meccanismi atti a frenare l'immigrazione da parte dei paesi più industrializzati.

Dopo la seconda guerra mondiale, il flusso migratorio cambiò in parte direzione, poiché non si partiva solo per l'America e per l'Australia, ma anche per i paesi europei che per primi avevano avviato il processo di industrializzazione e che avevano bisogno di manodopera.

⁸ Per ulteriori approfondimenti: A. Canevaro (a cura di), *L'Editoriale in Educazione Interculturale*, Vol.1, n.1, gennaio 2003, pag.14, Ed. Erickson, Trento 2003.

⁹ D. Demetrio, *L'erranza: un invito a pensare. Tre modalità per occuparsi di migrazioni*. "Rassegna", n.14, pp.26-27.

¹⁰ E. Spedicato Iengo, *Dal pensiero autocentrato all'identità plurale. Una nota in margine alla dimensione dell'intercultura*, in Eide Spedicato Iengo e G. Carlo Di Gaetano (a cura di), *Saperi e scenari multiculturali. Verso un'identità plurale*, Troilo Editore, Bomba, 1999 - pag 161: "Il concepirsi 'immaturi', desiderosi d'erranza è, in questo senso, l'obiettivo da perseguire. La consapevolezza della nostra incompiutezza può, così, orientarci a cercare non da soli qual è il senso del nostro essere al mondo".

In Italia, oltre al fenomeno migratorio verso l'America e i paesi europei, verso gli anni sessanta, si comincia ad emigrare verso le regioni settentrionali che iniziavano ad essere industrializzate come gli altri paesi europei.

Gli anni Settanta rappresentano uno spartiacque nel movimento migratorio. La globalizzazione porta un movimento ingente, e a volte incontrollato, di capitali, beni, persone. Contemporaneamente i flussi migratori si snodano lungo direzioni che portano le persone dalle zone più povere verso quelle ricche.

Gli anni Novanta, caratterizzati da sconvolgimenti politici che coinvolgono l'Europa, vedono un rinnovato movimento di flussi migratori: dai paesi dell'Est e dal Sud del mondo, in particolare dalla Turchia, dalle Filippine, dalla Cina, dai paesi africani e latinoamericani, un numero elevato di persone si dirige verso i paesi europei, anche verso quelli che storicamente, come l'Italia e la Spagna, erano sempre stati paesi da cui si emigrava per motivi di lavoro.

Analizzando più da vicino il fenomeno migratorio che interessa in questi ultimi anni il nostro paese, ci si rende conto che è importante non solo non dimenticare, ma, al contrario, doveroso riappropriarsi di quella memoria storica che ci appartiene e che ha portato milioni di italiani ad emigrare verso paesi che offrivano condizioni di vita migliori.

L'emigrazione era la norma, si emigrava per povertà, ma anche per misurarsi e confrontarsi con altre realtà, per cui il fenomeno interessava non solo i poveri braccianti, gli analfabeti e senza soldi che compravano il biglietto a debito, ma anche le persone che volevano fare fortuna in paesi ricchi di terre e risorse.

L'emigrazione era la norma, si andava all'estero e si rimandavano i soldi a casa; questo flusso di denaro permetteva di costruirsi la casa e di migliorare il tenore di vita.

Cominciando a riflettere sull'immigrazione, bisogna chiedersi cosa si intende per *accoglienza*.¹¹ Questo termine ha bisogno di essere compreso perché se ne abbia, da parte di tutti, una motivata condivisione. Si entra, così, in un campo prettamente pedagogico, in quanto le motivazioni vanno distinte dagli interessi: le prime si fondano su valori che per la loro valenza possiamo ritenere universali e per cui dobbiamo intendere, soprattutto, la creazione di tutte quelle condizioni psicologiche e sociali che rendono possibile un'accoglienza che assicuri pari dignità ad ogni essere umano, indipendentemente dal colore della pelle, dalla lingua, dal credo religioso e dalle usanze; gli interessi, invece, implicano concetti operativi come il garantire agli emigrati pari opportunità di lavoro, alloggi decorosi, assistenza sanitaria.

Individuare la dignità come valore universale implica un approfondimento che coinvolge tutti gli ambiti sociali, ma, nello specifico, è probabilmente nella scuola che l'incontro con l'altro può dar luogo a feconde e proficue riflessioni.

La scuola è un luogo fisico e psicologico dove ogni individuo coltiva il preciso intento di divenire cittadino; d'altronde, nell'odierna società si è contemporaneamente cittadini di un paese e del mondo intero. Ciò necessariamente induce le persone che operano nella scuola a ricercare e sperimentare percorsi specifici che privilegino l'assunzione da parte di tutti di precise finalità educative e didattiche.

5. Intercultura e scuola

L'intercultura, come momento di riflessione in campo educativo, non è un concetto sconosciuto alla scuola italiana, anche se solo negli ultimi decenni è diventato un argomento su cui l'attenzione si è focalizzata in modo sistematico.

L'Italia è divenuta meta di immigrazione; famiglie intere si sono trasferite nel nostro paese per motivi di lavoro, in seguito a guerre o per sfuggire da condizioni di vita non sostenibili.

Ciò ha indotto ad una riflessione pedagogica che aiutasse la scuola stessa a sperimentare metodologie più attente alle altre culture, sino a delineare l'intercultura come una branca specifica,

¹¹ G. Zaniello (a cura di), *Interculturalità nella scuola*, Ed. La Scuola, Brescia 1995, pag.24

spinta verso la ricerca e l'individuazione di itinerari di lavoro rispettosi di bambini e ragazzi che vivono in una società caratterizzata dal pluralismo culturale, dal multilinguismo, dalle diverse religioni.

L'educazione interculturale privilegia le condizioni che facilitano la comunicazione, la convivenza, l'incontro con l'altro, l'arricchimento culturale. In questo modo non sono le culture che si incontrano, si conoscono e riconoscono, ma le persone portatrici di esperienze culturali diverse.

L'intercultura aiuta ad entrare nella mentalità degli altri, aiuta a decentrarsi e a percepirsi con gli occhi dell'altro. Riflettere sul tipo di atteggiamento che l'intercultura comporta fa emergere la centralità dell'aspetto cognitivo nella riflessione didattica; per poter conoscere ed interagire con la diversità, la scuola deve educare al ragionamento e alla formazione del pensiero critico che impedisce la categorizzazione stereotipizzata¹² e invita "...a non inchiodare l'uomo nella trappola di una definizione.....Ciascuno è espressione degli stimoli che riceve, dei saperi che possiede, delle abilità che acquisisce, delle esperienze che fa. Esperienze, abilità, saperi, stimoli che, tuttavia, non sono fissati ab eterno, ma poggiano su un vocabolario tanto plastico quanto imprevedibile¹³.

In questo modo il proprio punto di vista non resta autocentrato e statico, ma diviene dinamico, complesso, interattivo.

Un progetto educativo che poggia sulla convivenza e sul riconoscimento può abbattere le barriere dell'etnocentrismo, del nazionalismo, delle fedi settarie.

Nella scuola questo significa dare ad ogni bambino e ragazzo l'opportunità di scoprire che l'altro esiste, che può entrare in relazione, che può sviluppare la capacità di sperimentare culture e atteggiamenti diversi. Questa scoperta può essere considerata un grande appello pedagogico che, per la sua valenza educativa, non può essere più considerata come emergenza, ma stimolo e spinta verso metodologie attente e consapevoli di tutte e di ogni diversità.

6. Pedagogia e accoglienza

L'inserimento dei bambini e ragazzi stranieri nei vari gradi di scuola, evidenzia problematiche burocratiche, organizzative, relazionali, didattiche. Attenzione particolare va prestata all'interpretazione dei bisogni che ogni bambino esprime e, rispetto allo straniero, questi bisogni sono specifici perché riflettono le sue storie personali, di adattamento, di apprendimento, di radicamento in due diversi riferimenti culturali.

Di non facile gestione sono anche i problemi burocratici: spesso la documentazione è insufficiente e questo non permette di avere un esauriente quadro sulle competenze e sui saperi del bambino; l'arrivo in corso d'anno, quando l'organizzazione scolastica è stata programmata, non permette di avere specifiche risorse; spesso i bambini e i ragazzi vengono inseriti in una classe inferiore rispetto alla loro età, producendo un evidente effetto penalizzante. Per quanto riguarda i risultati scolastici, si nota il disagio degli alunni stranieri rispetto ai coetanei soprattutto rispetto alla produzione linguistica.

E', quindi, evidente che un bambino e/o un ragazzo straniero si deve impegnare a superare problemi sia di adattamento che di apprendimento. A grandi linee, infatti, si trova a dover imparare le *regole del gioco*, conoscere la nuova scuola, capire come ci si comporta in determinate situazioni. Egli deve decodificare e attribuire significato a nuovi segni, osservare e interiorizzare il comportamento dei compagni. Contemporaneamente, deve imparare una nuova lingua, soprattutto per poter esprimere i suoi bisogni, per poter giocare, per capire cosa succede intorno a lui. Deve inoltre imparare a leggere e scrivere e questo richiede da parte sua un notevole sforzo in termini di tempo ed impegno personale.

In tutto questo continuo sforzo di riordinamento spazio-temporale, i bambini e i ragazzi migranti devono ridisegnare una nuova mappa che li aiuti a collocarsi in uno spazio e in un tempo

¹² Per ulteriori approfondimenti: A. Palomari, N. Cavazza, M. Rubini, *Psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna, da pag. 259 a 267 e L. Arcuri, M. R. Cadinu, *Gli stereotipi*, Il Mulino, Bologna.

¹³ E. Spedicato Iengo, op. cit., pag. 161.

che non conoscono e, contemporaneamente, capire gli impliciti culturali, cioè quelle regole spesso non dette che regolano il funzionamento dei gruppi.

Anche la scuola ha nel suo interno impliciti culturali, è anzi il luogo privilegiato di trasmissione della norma alle nuove generazioni.¹⁴ La scuola rielabora i messaggi che arrivano dalla società, li decodifica e li restituisce dentro le classi, tra alunni, tra insegnanti e alunni, tra genitori e insegnanti. Ed è importante che questi messaggi impliciti non ostacolino, ma anzi facilitino l'inserimento e l'accoglienza.

7. Dalla pedagogia alla didattica interculturale

Può sembrare un passaggio scontato, ma la didattica che ha sempre tradotto, mediato, reso accessibile i variegati approcci pedagogici, deve poter usufruire di un ripensamento che renda possibile, ancora una volta, la trasformazione di principi pedagogici in percorsi operativi di apprendimento. Soprattutto se la posta in gioco è il concepire l'intercultura come modo non solo di operare, ma di pensare.

Ripensare in termini didattici l'intercultura ci induce a riflettere su come conoscere il modo di vivere delle altre persone, il paese dal quale provengono, quali strategie mettere in atto per trovare modi di interazione comuni, come possiamo aiutare l'altro a superare le difficoltà e le paure, come rendere visibile il nostro modo di pensare e di vivere.

Se la pedagogia traccia la strada di un incontro possibile tra le molteplici diversità, la didattica offre attività cognitive che permettono di *entrare* nelle altre vite attraverso la conoscenza e la frequentazione di usi, costumi, feste, credenze religiose, cibi, ma anche *storie di vita*, leggende, filastrocche, canti; questo ci permette di incontrare lo straniero, il diverso, l'altro.

La didattica dovrà sviluppare itinerari attenti alle specificità, dovrà costruire luoghi strutturati dove privilegiare l'incontro interculturale, ma soprattutto dovrà fare in modo che il pensare interculturale sia il filo conduttore trasversale di tutte le scelte curricolari; in questo modo, si mettono in risalto le scelte educativo-didattiche che non si occupano solo di istruzione, ma anche di educazione ad una cittadinanza matura e consapevole. E' normale che non si possa parlare di una didattica che fissi una volta per tutte le regole e/o i contenuti, bensì di una didattica che si muove nella dinamicità stessa dell'interculturalità, privilegiando a seconda delle situazioni un approccio più centrato sulla lingua, sulla cultura, sul modo di pensare dei popoli.

In quest'ottica si pone l'accento sulla relazione puntando l'attenzione sull'ascolto, inteso come capacità di dar spazio alle storie di vita, alla richiesta spesso implicita di accoglienza e anche come ascolto di noi stessi che implica un ripensamento del nostro modo di porci rispetto allo straniero. L'ascolto come approccio didattico apre la strada ad una vasta gamma di metodologie che configurano l'insegnare l'italiano come seconda lingua, l'uso di nuove tecnologie, la rappresentazione teatrale, le attività ludiche e soprattutto queste ultime, perché rappresentano un linguaggio universale che viene usato in ogni angolo del mondo.

8. Perché il gioco

L'individuazione del gioco come momento interculturale per eccellenza non è stata una scelta casuale, né dettata da contingenza momentanea, bensì una scelta motivata da un'attenta ricerca condotta sia a livello teorico che da osservazioni sul campo.

Il gioco è, per antonomasia, linguaggio universale, attività svolta da tutti gli esseri viventi, momento che accomuna permettendo ai *giocanti* di conoscersi e riconoscersi.

E' linguaggio universale perché in ogni periodo storico possiamo riscontrarne le tracce; per i latini è *ludus*, momento di svago, di rinascita, di incontro e confronto con altri popoli e, nel suo

¹⁴ D. Demetrio, G. Favaro, *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia, Scandicci, Firenze 1997, pag.88.

significato più ampio, significa anche scuola, ossia luogo e momento dove il gioco da spontaneo può e deve divenire accrescimento di potenzialità di ogni essere umano.

Il gioco si configura come attività ricreativa e spontanea che diventa palestra di insegnamento/apprendimento. Nel regno animale i cuccioli iniziano il loro tirocinio di vita attraverso il gioco e in questo modo imparano a procacciarsi il cibo e a difendersi; per gli esseri umani è primariamente un momento collettivo, si gioca perché ci sono altri individui con cui farlo e, nel momento in cui si ipotizza il giocare, diventa necessario il confronto e la presa di coscienza dell'altro che ci aiuta anche alla formazione del concetto di Sé.

Mead¹⁵ ravvisa nel gioco una modalità con la quale i bambini acquisiscono la consapevolezza della propria identità; per loro il gioco significa assumere e interiorizzare ruoli e atteggiamenti che gli consentiranno di sentirsi inseriti dentro la comunità dove essi vivono. L'assumere, giocando, diversi ruoli in successione temporale e assumere questi ruoli nel gioco organizzato induce a compiere la costruzione del sociale, passo questo indispensabile per la crescita di ogni individuo. Il gioco può assumere anche una valenza terapeutica - la Klein¹⁶ userà la tecnica del gioco per individuare le problematiche, vissute dai bambini, che provocano disagi altrimenti non percepibili - e può essere utile per costruire la propria identità, come terapia d'aiuto a chi non può, con le parole, esprimere il proprio disagio; può essere strumento per conoscere l'altro.

Ma per giocare bisogna mettersi in viaggio e come Ulisse navigare il *mare nostrum*, il Mediterraneo, ricco di popoli e civiltà, mare piccolo circoscritto da terre; poi è anche importante, come Ulisse, sognare l'ignoto, sfidare le Colonne d'Ercole e andare oltre.

Usare il gioco nella didattica interculturale è utile per entrare nel mondo dei bambini e dei ragazzi stranieri - anche loro piccoli Ulisse -, per assumere ruoli diversi, per usare nuove lingue, per assaporare cibi sconosciuti, per educarsi ed educare alla non violenza, alla cittadinanza attiva, all'accoglienza; per allenarsi a comprendere nuovi scenari, a non aver paura di porsi domande che a prima vista sembrano senza risposta.

Queste riflessioni ci hanno spinto a voler ipotizzare un itinerario, uno tra i tanti possibili, che aiutasse non solo i ragazzi, ma anche tutte le persone che a vario titolo nella scuola si occupano di educazione, a immergersi nella diversità.

9. La nostra isola

La presenza di stranieri in un luogo induce la comunità a porre in essere strategie che trasformino un'accoglienza momentanea in convivenza stabile, improntata alla comprensione e alla interiorizzazione dei diversi modi di vivere e di intendere la cultura.

La Scuola ha da tempo avviato strategie didattiche, ha potenziato strutture e ha coinvolto professionalità specifiche che permettessero un inserimento *dolce* e duraturo dei bambini e dei ragazzi stranieri in obbligo scolastico. Questo con l'intento di consentire loro il raggiungimento di un adeguato successo formativo, la valorizzazione della cultura di appartenenza e l'integrazione nel nuovo contesto sociale. A questo proposito, spesso vengono strutturate attività che abbiano risonanza oltre le mura scolastiche e che coinvolgano associazioni ed enti che a vario titolo interagiscono con la scuola; ciò dovrebbe essere il primo passo da fare per evitare di sviluppare strategie che alla lunga risultino autoreferenziali e non rispettose di tutti gli aspetti della vita sociale delle persone.

Destinatari di questo progetto educativo sono gli alunni stranieri, gli alunni italiani, le famiglie degli alunni, il personale ausiliario, docente e amministrativo, tutti fruitori e ideatori di attività che mirano a rendere più facile le operazioni inerenti all'iscrizione e alla conoscenza della realtà scolastica di riferimento. In particolare, il progetto vuole essere un supporto per tutti coloro che a vario titolo promuovono un graduale inserimento nella realtà scolastica; aiutano a superare

¹⁵ Per ulteriori approfondimenti: A. Palomari, N. Cavazza, M. Rubini, *Psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna 2002, pag.110-111.

¹⁶ Per ulteriori approfondimenti: H. Segal, *Melanie Klein*, Bollati Boringhieri, Torino 2000.; da pag.31 a pag.40.

visioni stereotipizzate dello “straniero”; stimolano riflessioni su termini come tolleranza e pace; prevedono la creazione di gruppi permanenti di accoglienza, in grado di dare sistematicità alle attività poste in essere per l’arrivo di alunni stranieri a scuola, all’inizio e in corso d’anno; sperimentano percorsi didattici flessibili e rispondenti alle diverse esigenze di ogni gruppo classe.

Accanto a queste finalità, gli obiettivi che il progetto si prefigge di raggiungere sono:

- l’accoglienza degli alunni e delle loro famiglie;
- la creazione di rapporti basati sul rispetto, sulla fiducia, sulla comprensione;
- l’inserimento graduale degli alunni nella classe e nell’ambiente;
- la conoscenza degli usi e costumi di vari ambienti sociali;
- la formazione specifica degli insegnanti.

Particolare cura è stata dedicata alla predisposizione di spazi dove svolgere percorsi mirati di attività col gruppo classe e col piccolo gruppo. A tale proposito la scuola ha allestito, in alcune aule multimediali, laboratori interculturali dove molte attività presuppongono il lavorare a coppie; questo facilita il processo di inserimento e socializzazione degli alunni stranieri che, nel grande gruppo, potrebbero almeno all’inizio, trovarsi in situazione di disagio a causa della non comprensione linguistica.

La scelta di un prodotto multimediale come strumento per facilitare l’incontro interculturale offre la possibilità di avere un prodotto facilmente fruibile e agile nella consultazione. I quattro itinerari propongono diverse tipologie di lavoro al fine di differenziare le esperienze in termini di età degli alunni, delle loro difficoltà linguistiche, della tipologia delle classi e degli interessi specifici degli insegnanti.

a. I Itinerario - “Benvenuti”

Il primo itinerario “Benvenuti” è relativo all’accoglienza vera e propria quando, in collaborazione con il personale amministrativo, ausiliario e docente, si guida la famiglia del nuovo alunno all’iscrizione ed alla prima conoscenza degli ambienti scolastici e delle persone. L’accoglienza, quindi, viene intesa come aiuto concreto alle famiglie che spesso hanno difficoltà a orientarsi attraverso le procedure burocratiche. A tal fine, la segreteria della scuola è in costante contatto con gli Enti territoriali, ai quali spetta l’assistenza dei nuovi arrivati. I docenti, d’altro canto, sono impegnati su più versanti: da una parte dovranno predisporre gruppi stabili di accoglienza, individuando all’interno delle strutture scolastiche gli insegnanti *facilitatori*, che possono occuparsi dei bambini stranieri, ma anche di bambini con difficoltà d’inserimento o diversamente abili, nel momento in cui iniziano la frequenza. I facilitatori attuano una didattica incentrata sull’incontro ed orientata all’inserimento dolce, usufruendo di spazi all’interno dell’orario curricolare appositamente predisposti. In secondo luogo, dovranno organizzare itinerari che, all’interno dei loro ambiti e/o discipline, spingano verso una concezione più allargata del termine cultura, predisponendo materiali *ad hoc*, organizzando attività che, attraverso soprattutto le attività ludiche, facilitino la conoscenza dei bambini e dei ragazzi all’interno del gruppo classe.

I giochi proposti nel primo itinerario servono principalmente a coinvolgere insegnanti e alunni in giochi comuni; far conoscere gli spazi scolastici; far apprendere le prime regole comuni che aiutano tutti a vivere meglio. Sono giochi improntati all’operatività e presuppongono che gli esecutori delle attività possano non conoscere bene la lingua; inoltre, sono strutturati per giocare a coppia proprio, per permettere ai ragazzi di operare insieme e di scambiarsi informazioni sulle regole del gioco.

Il rinforzo, somministrato durante e alla fine dei percorsi, stimola i bambini a continuare ed aumenta la loro autostima per essere riusciti a finire l’itinerario.

A livello psicologico, si tenta di promuovere l’apprendimento cooperativo, ritenendo che questo possa stimolare il bambino in difficoltà, perché straniero o perché ha difficoltà sue proprie a capire che non vince il singolo perché è bravo, ma si vince insieme perché due o più bambini sono sempre più bravi di uno solo.

b. II Itinerario – “Stiamo tutti bene insieme perché...”

Il secondo itinerario “*Stiamo tutti bene insieme perché...*” è nato con l’intento di aiutare gli alunni stranieri ad appropriarsi, attraverso anche giochi interattivi, delle prime parole che vengono usate all’interno della scuola. Da un’analisi preliminare dei prerequisiti, emerge che le difficoltà linguistiche li pone in una situazione di disagio tale da non permettere loro di rilassarsi e, nello stesso tempo, gli insegnanti vivono una frustrante sensazione di impotenza per non riuscire a tranquillizzare i bambini rispetto alle loro difficoltà.

Il gioco, quindi, attraverso situazioni-stimolo, presenta vari ambienti e situazioni scolastiche dove le parole vengono associate agli oggetti e alle situazioni tipo che si vivono all’interno della scuola: un metodo questo ben noto agli insegnanti di lingua straniera.

Il bambino lentamente inizia ad associare i suoni alle immagini e alle parole, ne ricorda la grafia perché la vede, ne ricorda il significato perché lo apprende associandolo alla figura. L’interattività lo stimola perché contemporaneamente deve usare il mouse, deve riconoscere gli ambienti che gli sono stati presentati, deve ricordare le parole che ha imparato, deve cominciare ad usare la lingua per comunicare i suoi bisogni. Il percorso vuole rendere familiare un lessico minimo che sia d’aiuto per interagire con i compagni in situazioni di reale vita scolastica.

c. III Itinerario – “Siamo tutti cittadini del mondo”

Il terzo itinerario “*Siamo tutti cittadini del mondo*” coinvolge in prima persona tutto il personale docente che opera nella scuola dove sono presenti bambini stranieri. Infatti, è impensabile che siano solo i docenti di classe ad occuparsi di una problematica così vasta. Tutti i saperi e l’organizzazione stessa dei tempi scolastici vanno ripensati in funzione dell’accoglienza e del processo formativo che mira all’inserimento consapevole e sistematizzato.

La scuola viene intesa come una rete di relazioni che al suo interno prevede momenti da dedicare alla socializzazione, ipotizza attività più squisitamente didattiche per offrire ai bambini e ai ragazzi stranieri l’opportunità di apprendere la nuova lingua con tempi più distesi rispetto al tempo classe, struttura materiali e percorsi che privilegiano tutti i tipi di linguaggio: iconico, musicale, verbale.

Ipotizzando il terzo itinerario, l’intento è stato quello di far conoscere aspetti della cultura italiana mettendoli a confronto con aspetti della cultura dei possibili paesi di provenienza. L’idea di fondo è quella di far vivere i diversi modi di vivere, la lingua, i monumenti caratteristici di ogni paese, le bandiere come aspetti unici e originali che ogni nazione ha sviluppato nel corso della sua storia, evidenziando che non ci sono paesi o popoli privilegiati, ma che ogni cultura e modo di vivere ha pari dignità.

La parte più specificatamente linguistica offre un’opportunità divertente di correzione ai diversi modi di pronunciare e di scrivere le parole. La correzione è un momento importante per l’apprendimento della seconda lingua, ma va eseguita in modo da non frustrare la produzione linguistica del discente straniero. L’errore va considerato come uno stimolo e nel gioco si pone l’accento sulla capacità che progressivamente si acquisisce nella conoscenza delle parole nuove. Con queste modalità si introducono, progressivamente, i linguaggi specifici delle discipline evidenziando quelli aspetti che sono simili in tutte le culture. Questo ulteriore passaggio è molto delicato, il bambino straniero deve acquisire sufficiente autostima per potersi confrontare con le discipline specifiche; pertanto, si è ritenuto opportuno partire dalla realtà che conosce e con la quale può misurarsi senza molte difficoltà.

d. IV Itinerario – “Oltre la mia classe... tante culture”

Il quarto itinerario “*Oltre la mia classe...tante culture*” rappresenta, dal punto di vista didattico, la conclusione di una scoperta che inizia dal mondo più vicino al bambino per andare verso quelli più lontani. Il percorso è stato ipotizzato per alunni delle scuole medie, anche se, con opportuni interventi, può essere proposto per alunni di classi inferiori. Filo conduttore del lavoro è il viaggio intrapreso dall’uomo primitivo tre milioni e mezzo circa di anni fa attraverso il globo terrestre, fino ai giorni nostri.

Attraverso le attività proposte si ripercorrono gli itinerari, i mezzi usati per spostarsi, i motivi che hanno spinto l’uomo a viaggiare, i diversi tipi di migrazione.

E’ un itinerario che propone di riconsiderare discipline come la storia e la geografia nella loro accezione più trasversale: esse vengono, infatti, *usate* come arnesi del mestiere dell’esploratore alla ricerca del proprio passato per meglio comprendere il futuro. L’uso delle carte geografiche è significativo per superare un approccio solo descrittivo e per veicolare un’educazione consapevole delle interrelazioni che i movimenti degli uomini hanno creato per la formazione delle culture. Le carte geografiche come modo per evitare affermazioni di tipo assolutistico, per far vivere i territori e i confini senza barriere invalicabili, come linguaggio iconico per esprimere la visualizzazione dello spazio, per usare lo spazio geografico come reticolo interconnesso di popoli e modi di vivere.

Sul mondo visualizzato attraverso le carte geografiche, si innesta la storia dell’umanità migrante, sempre alla ricerca di posti nuovi, o in fuga, o scacciata: una storia che partendo dall’Africa ha seguito il richiamo irresistibile dell’ignoto. L’uomo in movimento alla ricerca delle proprie radici, alla ricerca e conoscenza della diversità ha trovato sempre nuove terre da abitare, ha inventato nuovi mezzi per viaggiare, ha usato modalità distinte nel tempo per assicurare alla sua discendenza progresso e benessere. Ma la storia guarda anche l’altra faccia della medaglia: il viaggio come conquista, come colonizzazione, come lotta per affermarsi su altri uomini, come ricerca di posti migliori per vivere, come fuga dalla guerra, dalla fame, dalle persecuzioni.

Attraverso i secoli, l’uomo sperimenta tutti i tipi di migrazioni: a volte parte, a volte accoglie e questa è la differenza che si è cercata di evidenziare portando i ragazzi a vestire i panni degli emigranti con la valigia, su una nave, per cercare fortuna in America sulle note nostalgiche di una vecchia canzone, o in una miniera, neri di carbone a condividere un frugale pranzo davanti alle baracche da loro occupate in Belgio e in Germania.

Se la storia è maestra di vita, è importante educare i ragazzi al ricordo per poter vestire i panni di chi si trova, in questo momento storico, a dover accogliere un’umanità che chiede soprattutto dignità e riconoscimento. E’ in questo gioco di cambio dei ruoli che il percorso porta a riflettere su chi eravamo, chi siamo, chi saremo, attraverso gli stimoli offerti da domande, dubbi, voglia di capire.

“Vivere nel proprio paese, nella propria città, nella propria classe, ma sempre con una valigia piena di poche cose e pronti a partire per altri viaggi.....con nuovi compagni, con altri amici”: questo è il pensiero che vuole suscitare tale itinerario, facendo cogliere il senso dell’erranza, della diversità e del gusto tutto umano della ricerca dell’altro.

L’intercultura ha posto nuove domande, demolito certezze, ma ha sicuramente dato un nuovo senso al nostro vivere quotidiano, soprattutto quando la quotidianità è la nostra classe, la nostra scuola, i ragazzi che vediamo ogni giorno, e che ci stimolano a credere che ognuno di noi deve lavorare per abbattere ogni barriera che impedisce la libera circolazione dei popoli e delle idee.

Per concludere ci affidiamo alle parole di P. Gilliard: “*L’Europa di domani sarà senile o meticciosa; in altri termini l’Europa sarà multirazziale o non sarà*”... nella speranza che l’intercultura rappresenti sempre più lo sfondo del nostro quotidiano operare nella scuola.

INDICE

0. ... <i>la riflessione</i>	PAG. 1
1. Premessa	PAG. 2
2. Invasori o conquistatori?.....	PAG. 3
3. Le migrazioni e i migranti.....	PAG. 4
4. I processi migratori.....	PAG. 5
5. Intercultura e scuola.....	PAG. 6
6. Pedagogia e accoglienza.....	PAG. 7
7. Dalla pedagogia alla didattica interculturale.....	PAG. 8
8. Perché il gioco.....	PAG. 9
9. La nostra isola.....	PAG. 10

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

- ❖ Ales Bello A., *Culture e religioni. Una lettura fenomenologia*, Ed. Città Nuova, Roma 1997
- ❖ AA.VV. *Educazione interculturale*, riviste n. 1,2,3, Edizioni Erickson, Trento 2003
- ❖ Arcuri L., Cadinu M. R., *Gli stereotipi*, ed. Il Mulino, Milano 1998
- ❖ Atti del convegno, *Immigrati/risorse*, Ed. Cospe, Bologna 1993
- ❖ Allport G., *La natura del pregiudizio*, Ed. La Nuova Italia, Firenze 1973
- ❖ AA. VV., *la foresta della diversità. Quali percorsi per attraversarla*, Cidis, Perugia 1994
- ❖ Allegra A.D., *Verso una scuola interculturale*, La Nuova Italia, Firenze 1993
- ❖ Arcaini E, Py B., *Interlingua. Aspetti teorici e implicazioni didattiche*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma 1984
- ❖ Bernardi B, *Uomo, cultura e società*, Ed. Franco Angeli, Milano 1991
- ❖ Camilletti E, Castelnovo A., *L'identità multiculturale*, Ed. Angeli, Milano 1994
- ❖ Calzi A., *L'interculturalità nella scuola elementare*, ed. Missionaria Italiana, 1999 EMI della coop. SERMIS
- ❖ Cipollari G., Spagne L. (a cura di), *Prepararsi all'incontro*, Comune di Loreto-CVM-ESCI
- ❖ Costarelli S., *Il bambino migrante*, Ed. Giunti, Firenze 1994
- ❖ Demetrio D. e al., *Lontano da dove. La nuova immigrazione e le sue culture*, Ed. Franco Angeli, Milano 1990
- ❖ Demetrio D., Favaro G., *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1997
- ❖ Demetrio D., *Agenda interculturale. Quotidianità e immigrazione a scuola*, ed. Meltemi 1993
- ❖ Demetrio D., *L'erranza: un invito a pensare. Tre modalità per occuparsi di migrazioni.*,Rassegna n°14
- ❖ Enzensberger H. M., *La grande migrazione*, ed. Einaudi, Torino 1993
- ❖ Favero L., *La mia casa è il mondo. Itinerario di formazione interculturale*, EMI 1997
- ❖ Favaro G., Colombo T., *I bambini della nostalgia*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano 1993
- ❖ Filippini M., Cipollari G.(a cura di), *La ricerca didattica per un'etica interculturale*, IRRSAE MARCHE, ESCI-CVM

- ❖ Habermas J., *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli ed., Milano 1998
- ❖ Habermas J., *L'Inclusione dell'altro*, Feltrinelli ed., Milano 1998
- ❖ Gioda P., Marana C., Varano M., *Fiabe e intercultura*, EMI della Coop. SERMIS, Bologna 1998
- ❖ Lèvinas E., *Totalità e infinito*, Editoriale Jaka Book SpA, Milano 1996
- ❖ Lucchetta G. A., Martelli M. (a cura di), *Dell'identità e dell'alterità. Incontri e percorsi multidisciplinari*, Troilo Ed. Bomba 2001
- ❖ Nanni A., Economi C., *Didattica interculturale della storia*, EMI della Coop. SERMIS, Bologna 1997
- ❖ Nigris E, (a cura di), *Educazione interculturale*, Bruno Mondatori, Milano 1996
- ❖ Palomari A, Cavazza N., Rubini M., *Psicologia sociale*, ed. Il Mulino, Bologna 2002
- ❖ Petracchi G., *Multiculturalità e didattica*, ed. La Scuola, Brescia 1994
- ❖ Segal H., *Melanie Klein*, Universale Bollati Boringhieri, Torino 2000
- ❖ Spedicato Iengo E., Di Gaetano G. C. (a cura di), *Saperi e scenari multiculturali. Verso un'identità plurale*. Troilo Ed., Bomba 1999
- ❖ Zaniello G. (a cura di), *Interculturalità nella scuola*, Editrice La Scuola, Brescia

Ringraziamenti

Per la realizzazione dei percorsi, le insegnanti desiderano ringraziare per la disponibilità e preziosa collaborazione, nell'invio di materiali e indicazioni utili riguardo ai siti web da consultare, i responsabili delle ambasciate e delle scuole italiane all'estero e, in particolare:

- Dott. Filippo Cavazza della Cooperazione Italiana – Ambasciata d'Italia in Belgrado;
- Il personale dell'Embajada de la República Boliviana de Venezuela;
- Il sig. Edoardo, direttore della Società Dante Alighieri di Barranquilla in Colombia
- La società OREL s.r.l. Informatica Gestione d'Impresa di Casoli

Si desidera ringraziare per la disponibilità a collaborare nelle registrazioni audio e video presenti negli itinerari:

- Il sacerdote don Gianfranco Travaglini;
- Suor Chiara della Comunità Regina della Pace;
- Il collaboratore scolastico sig. Vinicio Mattosco;
- I ragazzi e le ragazze italiani e stranieri, alunni ed ex alunni del nostro Istituto, in particolare Elona, Francisco, Orhan, Giulia, Alessandro, Alfredo, Andrea e Sabrina;
- Le docenti Anna Fata, Antonietta Sulpizio, Lina Ardente e Sandra Falcocchio.

Si ringrazia, per la collaborazione alla trasformazione informatica dei percorsi didattici: lo stagista Alessio Bucco della Facoltà di Scienze della Comunicazione dell'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.

Un particolare ringraziamento va all'ins. Giovanna Masciarelli, la quale ha gentilmente concesse le foto d'epoca presenti nel percorso storico, anni 50 e 60.

Si ringraziano anche Lina Ardente, Nicola Mancini, Gianni Anecchini, Angelo Di Falco, Pippo Caprara del Gruppo Musicale Area 3A.

Un ringraziamento speciale va, infine, per i consigli e i materiali forniti per la realizzazione della parte storica e letteraria, alla gentilissima prof.ssa Giovanna Cipollari del Centro Volontari per il Mondo.

Il ringraziamento specialissimo va al tecnico informatico, dott. Gianfranco DI PRINZIO, per la pazienza e l'attenzione dimostrata alla scuola ed alle sue iniziative nella trasformazione tecnica del lavoro prodotto.

AUTORI

Coordinamento del progetto: Costanza CAVALIERE, dirigente scolastica dell'Istituto Comprensivo di Scuola dell'Infanzia, Elementare e Media di Palena, Chieti

Ideazione e progettazione: inss. Elisa DI FABRIZIO, Maria Concetta DI FABRIZIO, Flora Rosa PASQUALE e Chiara GROSSI

Strutturazione e realizzazione dei percorsi didattici:

coordinamento del gruppo di lavoro: ins. Elisa DI FABRIZIO

I e III Itinerario – inss. Elisa DI FABRIZIO e M. Concetta DI FABRIZIO

II e IV Itinerario e parte teorica – inss. Flora Rosa PASQUALE, Chiara GROSSI e Simona D'URBANO

Ricerca ed elaborazione immagini: ins. Goffredo BUCCO

Trasformazione informatica del lavoro: dott. Gianfranco DI PRINZIO

LINK per reperire il Prodotto Didattico

<http://www.bdp.it/intercultura/isola/index.html>

oppure www.netdayseurope.org sezione "ITALIANO" + "Progetti"