



QUADERNI DEL CONSIGLIO REGIONALE DELLE MARCHE



Comune di Pesaro  
Area Servizi alle Persone  
Assessorato ai Servizi Sociali  
Assessorato alla Pubblica Istruzione

Commissione Europea  
Direzione Generale XXII  
Istruzione, Formazione e Gioventù  
Servizio Volontario Europeo

# **LA CONDIZIONE**

---

# **DEI BAMBINI IMMIGRATI**

---

# **NELLA SCUOLA ITALIANA**

---

**APPUNTI SUL MODELLO PESARESE**

---

Esoh Elamé

Con il contributo di  
**Liesbet Niveau, Jean Pierre Koue Niate,**  
**José Manuel Voces Garcia**  
(Giovani Volontari Europei)

Presentazione di  
**Silvana Amati**



QUADERNI DEL CONSIGLIO REGIONALE DELLE MARCHE



Le riflessioni e le esperienze di cui questo libro ci fa partecipi sono di grande rilievo.

Tale è l'interesse che esso suscita che la lettura scorre veloce e voracemente desiderosa di apprendere, pur tra tante tabelle, numeri e percentuali.

L'incrocio che il tema ci propone è cruciale.

L'intreccio tra la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza, la scuola e le istituzioni per un soggetto particolare: il minore immigrato.

Proprio il soggetto dell'incrocio, il bambino immigrato, ci richiama ancor più ad una riflessione meditata sul tipo di integrazione, sul rispetto e la valorizzazione della diversità, sul ruolo delle istituzioni cittadine e delle istituzioni generali riguardo alle politiche per l'infanzia, di cittadinanza e, appunto, di integrazione.

Questo libro ci offre una ricerca sul campo, un esempio del concreto operare e riflettere direttamente, in rapporto ad una realtà difficile e complessa, senza rinunciare ad obiettivi ambiziosi, cercando le vie e le modifiche necessarie al funzionamento delle istituzioni (scolastiche, cittadine, ecc.) per "adeguarle" alle nuove e vitali esigenze della multiculturalità, della multietnicità, a modifiche che tengano conto e rispondano ai cambiamenti epocali che stiamo vivendo.

L'analisi mette bene in evidenza che stiamo entrando in una fase di "seconda immigrazione", che il problema dei minori nelle "nostre" istituzioni scolastiche già esiste, anche se non sempre è visibile, e presenta un trend all'incremento, come è ovvio.

L'analisi delle difficoltà dei minori immigrati e dello loro famiglie, i rapporti tra questi minori e i loro coetani "indigeni", le difficoltà degli insegnanti e i loro sforzi per adeguarsi, le stesse relazioni e dinamiche dei minori nei confronti delle famiglie di appartenenza, sono elementi che offrono uno spaccato efficace e convincente per individuare le risposte del sistema formativo ed istituzionale.

Ciò che emerge con forza, e direi anche con passione, è la proposta di un percorso formativo che si fondi sull'integrazione, sulla costruzione di strumenti e proposte didattiche che rinforzino, senza cadere negli etnicismi, il recupero della memoria, della cultura, della storia, dei minori immigrati.

Della costruzione, insomma, nel minore immigrato, progressivamente e con strumenti rapportati alle fasce di età, di una conoscenza di sé che è essenziale per una sua forte ed autonoma identità capace di acquisire autostima, sicurezza, "criticità" rispetto alla cultura in cui oggi vive le sue

relazioni; comprensione e razionalizzazione della sua attuale condizione dentro il percorso unitario e consapevole della propria vita.

Ciò consente lo scambio reale, in condizioni di parità tra le culture e le esperienze, evita i rischi della pura e distruttiva assimilazione, consente una crescita di una personalità ricca in un ambiente segnato dal dialogo delle culture, dalla valorizzazione delle diversità; fa delle diversità stessa la risorsa essenziale per coniugare realmente la reciproca comprensione, la condivisione, la solidarietà.

Il minore immigrato quindi, anche perché obbliga un nostro cambiamento, non solo è un problema ma è anche una risorsa.

Ma risorsa per che cosa? Io credo, per far crescere la scuola, per adeguare i moduli formativi per offrire sempre più una cultura critica, una conoscenza più ampia della storia del genere umano, delle sue plurali culture, delle sue diverse tradizioni.

Una molteplicità che invita alla curiosità per questo nostro mondo, alla curiosità per un sapere non stereotipato, non schematico e gerarchizzato; un invito ad una partecipe elasticità di pensiero che deriva dalla conoscenza di diverse storie, di diversi atteggiamenti con cui le civiltà hanno affrontato e affrontano il proprio presente e il proprio avvenire.

Risorsa dunque certo per la scuola ma anche per le istituzioni, che hanno il dovere di far sì che essa possa esprimersi come tale; dunque anch'esse devono cambiare ed è di grande rilievo l'esperienza del comune di Pesaro in questo campo. I cinque progetti integrati per: "l'educazione interculturale ed allo sviluppo sostenibile", "l'educazione linguistica per i minori immigrati", "Il teatro interculturale", "il recupero e la valorizzazione dell'identità culturale dei bambini immigrati", "il consiglio comunale dei bambini" danno il senso di un intervento organico consapevole di chi pensa al futuro della propria scuola e insieme al futuro della propria città.

Un libro da leggere dunque e da meditare, un invito all'azione critica per chi opera nella scuola, per chi opera nel volontariato, per tutti i cittadini che hanno chiara la consapevolezza che questo nostro mondo che vive i fenomeni della globalizzazione e dell'interdipendenza sarà sempre più contrassegnato da una convivenza multiculturale e multi-etnica.

Un libro utile anche per chi governa le istituzioni, per valutare nel concreto la loro attività in questo campo, specie oggi dopo una nuova e più avanzata legge nazionale sull'immigrazione, dopo una positiva legge regionale, e nel pieno di processi di trasformazione della scuola Italiana.

In verità ci vorrebbero più contributi e ricerche come queste: il lavoro in sinergia, avviato dalle diverse leggi che ricordavo, tra le varie agenzie che hanno responsabilità in questo campo; l'azione degli enti locali e dell'associazionismo lasciano ben sperare in una crescita della cultura e del confronto, in un'azione sempre più efficace per realizzare sicuri percorsi di integrazione.

Inutile dire che chi lavora in questa direzione opera per una più alta civilizzazione in cui il razzismo, la xenofobia, le paure del diverso vengano combattute e marginalizzate.

In cui ci si apra davvero con più forza ad un futuro di pace, di cooperazione internazionale e di sviluppo per tutti i popoli; in cui alla standardizzazione frutto di una mondializzazione abbandonata a se stessa succeda una comune assunzione di responsabilità del genere umano, fondata sul riconoscimento delle culture e delle identità, sulla strenua difesa dei diritti umani, sulla partecipazione di tutti al governo di un mondo sempre più interdipendente ed interconnesso che reclama la comune assunzione di responsabilità.

Questo futuro è possibile se oggi ci sforziamo di governare civilmente e per il progresso umano il cambiamento epocale a cui stiamo assistendo.

Fuori da questa prospettiva c'è il fondamentalismo che non sempre ha bisogno di chiamarsi tale o di dichiararsi, ci sono le guerre, le immigrazioni forzate, la crescita del disordine tra gli stati e dentro di essi.

Anche a ciò ci richiama la presenza dell'immigrato, non solo del minore; una presenza quindi che già oggi ci modifica, costringe anche noi a processi di "integrazione", fa riflettere le forze migliori in termini più realistici ed universalistici, per preparare una più piena civiltà per il prossimo millennio.

***Silvana Amati***

*Presidente del Consiglio regionale delle Marche*





## SOMMARIO

*Presentazione di Silvana Amati* ..... pag. 5

*Maria Pia Gennari* ..... pag. 13

*Paolo Maddonni* ..... pag. 15

### **Prima parte**

Il minore immigrato in Italia:

condizioni scolastiche ed identitarie ..... pag. 17

#### Capitolo 1

*Quale futuro per il minore immigrato nella scuola italiana?* ..... pag. 19

- Contesto

- Quale scuola per gli immigrati?

#### Capitolo 2

*I bambini dell'alterità tra assimilazione e integrazione* ..... pag. 25

- Bambini stranieri o bambini immigrati?

- Il minore immigrato tra assimilazione e integrazione: alcuni frammenti delle loro storie poco comuni.

#### Capitolo 3

*Considerare anche il minore immigrato come parametro dell'integrazione e dello sviluppo sostenibile a livello locale* ..... pag. 35

- La normativa italiana a favore del minore straniero non è all'avanguardia in Europa.

- Una territorialità sul bambino immigrato a volte non rispettata che conduce in alcuni casi allo sfruttamento minorile.

- Una urbanità ancora tutta da definire.

La cittadinanza formale.

la cittadinanza ridotta.

La cittadinanza effettiva.

Verso la cittadinanza attiva per le nuove minoranze etniche non comunitarie.

## **Seconda parte**

La risposta della scuola pesarese alla presenza degli alunni immigrati:  
risultati del censimento-indagine ..... pag. 43

- Obiettivo dell'indagine.
- Caratteristiche del campione.

### Capitolo 1

*Una popolazione studentesca immigrata in crescita* ..... pag. 53

- Evoluzione della popolazione studentesca immigrata a Pesaro (89/98).
- Provenienza

### Capitolo 2

*Rappresentazioni spaziali degli alunni immigrati sul loro processo di integrazione* ..... pag. 69

- l'integrazione scolastica.
- Il divertimento nella vita dell'alunno immigrato.
- I rapporti con la terra di origine.
- Aspirazioni per il futuro.
- Conclusione.

### Capitolo 3

*Immagine ed opinioni che gli alunni italiani hanno dei loro compagni immigrati* ..... pag. 93

- L'immigrato compagno di classe?
- Atteggiamenti di intolleranza?
- Conclusione.

### Capitolo 4

*Immagine ed opinioni degli insegnanti sulla condizione degli alunni immigrati nella scuola pesarese* ..... pag. 103

- Le difficoltà di inserimento.
- I rapporti insegnanti/genitori immigrati.
- Le difficoltà a livello didattico-pedagogico.
- Conclusione.

### Capitolo 5

*Le politiche educative dell'amministrazione comunale a favore dell'integrazione dell'alunno immigrato: appunti sul modello Pesarese* ..... pag. 117

- Il progetto sperimentale di Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile.

- L'Educazione Linguistica per i minori immigrati.
- Il laboratorio sperimentale del Teatro Interculturale.
- Recupero e Valorizzazione dell'identità culturale dei minori immigrati
- I Consiglio Comunale per i bambini.

Appendice ..... *pag.133*

Bibliografia ..... *pag.135*

*Esoh Elamé è un bantu del Camerun. Ha un dottorato di ricerca in geografia conseguito presso l'università di Grenoble 1. È laureato in geografia, in ambiente (Belgio) e in geologia (Camerun).*

*Attualmente è ricercatore presso l'università di Grenoble 1 e consulente in Educazione interculturale ed allo Sviluppo sostenibile presso il Comune di Pesaro, il Comune di Fano e la Provincia di Ancona.*

*È autore di numerose pubblicazioni.*

*L'autore declina ogni responsabilità per possibili errori od omissioni nonché per eventuali danni risultanti dall'uso delle informazioni ivi contenute.*

*Ricerca realizzata nell'ambito del programma Servizio Volontari Europei da tre giovani: Liesbet Niveau (Belgio), Jean pierre Niate (Francia), José manuel Voces Garcia (Spagna)  
sotto la coordinazione scientifica del prof. Esoh Elamé  
elaborazione dati: Alessio Raffaelli*

La conoscenza, lo studio, gli strumenti critici e propositivi sono la condizione essenziale per la costruzione di città accoglienti e solidali.

Questo lo scopo fondamentale del lavoro svolto dal dott. Esho Elamé insieme a tre giovani volontari europei, iniziato nel 1997 e fortemente condiviso dagli Assessori Roberto Drago e Rosanna Marchionni che ne avevano intuito la necessità e l'importanza.

Le diverse identità e culture di numerosi bambini che frequentano le nostre scuole, le loro varie provenienze, sono una domanda aperta sulle capacità individuali e collettive di creare un contesto di integrazione, individuando anche percorsi innovativi.

Prima ancora dell'apprendimento disciplinare specifico c'è un diritto essenziale da garantire: un ambito di serenità e di accoglienza che rassicuri i bambini e garantisca loro l'acquisizione di un equilibrio costituito di emozioni e di affetti.

Il nostro Comune è impegnato da anni su questa strada, consapevole di quanto ancora sia da fare, aperto a sperimentare nuovi percorsi attraverso i quali ciascuno che viva in questo luogo acquisti più forte la dignità di donna e di uomo.

***Prof.ssa Maria Pia Gennari***

*Assessore Settore Servizi Educativi del Comune di Pesaro*



Il Servizio volontario Europeo è uno dei programmi rivolti ai giovani promossi dalla Commissione europea. Tutti i giovani cittadini europei o residenti in uno dei paesi dell'Unione di età compresa tra i 18 e i 26 anni possono prendere parte al programma che propone essenzialmente un percorso formativo e di apprendimento non formale né accademico. I giovani vengono inseriti per periodi dai 6 ai 12 mesi in progetti di volontariato messi in essere da istituzioni pubbliche o organizzazioni private. È un programma quindi molto importante per la creazione di quella identità e cittadinanza europea che deve coronare lo sforzo che i paesi membri fanno per abbattere le barriere storiche, economiche e giuridiche dell'unione europea. Per i giovani è un'ottima occasione (la partecipazione è completamente gratuita, il che amplia al massimo la possibilità di raggiungere anche giovani svantaggiati) per conoscere meglio un altro paese europeo, un'altra cultura e un'altra lingua, partecipando al tempo stesso alla realizzazione di un progetto di volontariato utile ad una collettività locale.

Dei giovani hanno avuto la possibilità di partecipare al programma S.V.E. per la prima volta nel 1996, quando la Commissione Europea ha lanciato una nuova "azione pilota" per i giovani con dei fondi messi a disposizione dal Parlamento Europeo. In un lasso di tempo relativamente breve, questo esperimento si è inserito solidamente nell'ambito del volontariato internazionale, gettando le basi per uno sviluppo duraturo di questo tipo di attività anche in paesi che non possedevano alcuna tradizione in materia. L'azione pilota ha inoltre permesso la sperimentazione di un approccio interamente nuovo per la realizzazione di attività di volontariato, collegando in partenariato la Commissione Europea, i governi nazionali, le autorità locali e regionali e un ampio ventaglio di associazioni ed enti di volontariato pubblico e privato.

Più di duemila giovani hanno preso parte all'azione pilota, inquadrati in un migliaio di progetti di accoglienza in tutta l'Unione europea e nei paesi associati al programma. Dall'Italia sono partiti circa 250 giovani, mentre più di 400 europei sono stati ospitati in progetti di volontariato nel nostro paese.

Tra questi, anche Liesbet Niveau, Jean-Pierre Koue Niate, José Manuel Voces Garcia: tre giovani "pionieri" del programma che con il contributo tangibile lasciato in questo testo di ricerca hanno valorizzato al massimo la loro esperienza.

Tenendo conto dei risultati incoraggianti ottenuti dalla fase pilota del programma, il Parlamento europeo e il Consiglio dei ministri hanno approvato il rinnovo del programma per il biennio 1998/99, che ambisce a coinvolgere un numero molto più ampio di giovani anche in attività collegate alle esperienze di volontariato realizzate nell'ambito dei S.V.E. Il Servizio volontario europeo apre la via per un vasto progetto comunitario per i giovani che è in fase di lancio per l'anno 2000.

Il Comune di Pesaro ha già confermato la propria partecipazione al programma e proprio in queste settimane sono in arrivo dei nuovi volontari europei. L'augurio è che possano ripetere la positiva esperienza dei loro predecessori.

***Paolo Maddonni***

*Responsabile per l'assistenza ai progetti di accoglienza  
del programma S.V.E. in Italia*



# **PRIMA PARTE**

**Il minore immigrato in Italia:  
condizioni scolastiche ed identitarie**



## **Capitolo 1:**

### *Quale futuro per il minore immigrato nella scuola italiana?*

**Concetti chiave:** *minore immigrato; ricongiungimento familiare; diritto di cittadinanza attiva; scuola; autonomia; educazione interculturale*

#### *Contesto*

I flussi migratori aumentano in Italia. Fino ad ieri, erano gli italiani ad andare a cercare fortuna all'estero. La presenza straniera, che è ormai un fatto visibile nella maggioranza delle città italiane, sarà uno dei temi principali con il quale la società dovrà confrontarsi nei prossimi anni. La realtà dell'immigrazione in Italia sembra presentare già oggi caratteristiche di complessità sociale, sia in termini di quantità di flusso, in un periodo relativamente breve, sia in termini di diversità delle presenze.

I bambini migranti, inoltre, compariranno progressivamente sulla scena dell'immigrazione straniera in Italia; gran parte di loro nascono già in Italia e si collocano soprattutto nella fascia di età della prima infanzia, altri sono giunti e continueranno ad arrivare per riunirsi ai genitori precedentemente immigrati, altri sono qui per motivi umanitari, altri sono bambini immigrati adottati, altri ancora sono *figli di coppie miste italo-immigrati*<sup>1</sup>.

La presenza dei bambini immigrati in Italia è destinata nei prossimi anni ad aumentare per effetto di due fattori: da una parte, il naturale incremento demografico proprio dei nuclei familiari immigrati stranieri (che sembrano esprimere attese riproduttive leggermente più elevate rispetto a quelle delle famiglie autoctone), dall'altra parte, il dispositivo di *ricongiungimento familiare*<sup>2</sup> previsto dalla legge Martelli e da quelle successive.

Un altro fenomeno, che si ridurrà con la nuova legge, sarà il ricongiungimento familiare di fatto, poiché la trafila burocratica che consente

---

<sup>1</sup> Secondo il dossier statistico 1998 sull'immigrazione della Caritas diocesana di Roma, i matrimoni misti, che erano 5 mila nella metà degli anni '80, hanno superato le 11 mila unità nel 1994. Attualmente, si stima che abbiano raggiunto il livello 15 mila l'anno.

<sup>2</sup> Quasi un quinto dei cittadini stranieri presenti in Italia lo sono per motivi di ricongiungimento familiare. (Dossier statistico 1998 sull'immigrazione della Caritas diocesana di Roma).

l'arrivo regolare dei familiari è piuttosto lunga e tortuosa. Con le ultime due sanatorie è cresciuta la popolazione immigrata, soprattutto perché alcuni di loro tentano di aggirare gli ostacoli facendo arrivare il coniuge ed i figli con un visto di breve durata, poi i familiari rimangono in Italia in condizione di irregolarità giuridica.

La nuova legge consente oggi di regolarizzare molti di questi minori. Non dimentichiamo che *“accanto ai bambini che hanno in Italia un referente familiare, vi sono i bambini della guerra, le vittime di traumi e di situazioni drammatiche nel paese di origine, che hanno affrontato la fuga e l'esodo e che vivono lo sradicamento da soli, senza l'aiuto e il sostegno dei genitori”*<sup>3</sup>.

La presenza dei minori immigrati in Italia rappresenta quindi *“il segno inequivocabile del processo di stabilizzazione”*<sup>4</sup> in questa nuova terra di accoglienza, confermando così il passaggio dalla prima alla seconda fase del ciclo migratorio. Gli immigrati escono allora da una condizione di *“invisibilità sociale”*<sup>5</sup> per stabilire rapporti con i servizi, per vivere altri ruoli, per chiedere il diritto di essere riconosciuti come cittadini, in altre parole per ottenere quello che ho chiamato ***“il diritto di cittadinanza attiva”***.

Occorre aggiungere a questo fenomeno la problematica dei bambini adottati, che devono superare il distacco dalla loro terra, senza negare le loro radici e la propria storia precedente. Di fronte alla crescita del fenomeno, un'attenzione continua e particolare alle storie di tutti i bambini immigrati va fatta per prevenire fratture dolorose e garantire ad ogni bambino il diritto di essere se stesso, uguale e diverso da tutti gli altri nel rispetto delle diversità.

---

<sup>3</sup> Graziella Favaro, 1996 - *I bambini dell'immigrazione a scuola* in *“L'éducazione all'interculturalità: premesse e sperimentazioni”* - Quaderni di animazione e Formazione - Collana a cura di Animazione Sociale - Università della Strada - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 54.

<sup>4</sup> Graziella Favaro, 1992 - *Il mondo in classe: dall'accoglienza all'integrazione. I bambini stranieri a scuola.* - Nicola Milano Editore - Milano - p 6.

<sup>5</sup> Graziella Favaro, 1992 - *Ibid* - p. 8.

## *Quale scuola per gli alunni immigrati?*

La scuola italiana si trova all'improvviso uno spazio a identità plurale, ma deve vivere questa pluralità. Dall'anno scolastico 90/91 al 1995/96, la popolazione scolastica immigrata è passata da 20 mila a 50.334 unità secondo le statistiche della Caritas. Questa evoluzione ha conosciuto un incremento notevole, più vivace rispetto a quello della popolazione immigrata, anche se l'incidenza degli alunni immigrati sulla popolazione scolastica è ancora molto contenuta, visto che si tratta di un immigrato per ogni 200 studenti; nella scuola elementare tale rapporto è di un immigrato per ogni 100 alunni (*Caritas 1998*).

Nella società italiana che sta diventando sempre più plurale la scuola deve sapere mettere in relazione reciproca, comparata e costruttiva, culture e vari modelli di sviluppo in una prospettiva di comunione, di convivenza e di rispetto delle diversità. Deve creare condizioni favorevoli per uno scambio culturale continuo, deve educare e formare i giovani alla solidarietà, alla tolleranza, all'autonomia e alla responsabilità. La scuola italiana, per vivere questa pluralità culturale, deve diventare un sistema di pensiero sempre in rapporto con il cambiamento geopolitico e economico planetario. Essa deve preparare i giovani ad inserirsi in un mondo in cui le singole culture sono superate per costruire, con l'apporto degli altri, una civiltà fondata sulla diversità e sulla cooperazione.

La scuola non può alienare le persone, non può marginalizzarle a causa della loro cultura, al contrario, deve legittimare la presenza di ogni cittadino, qualsiasi sia la sua cultura di origine. La scuola deve usare l'alterità per istituire un confronto, gettando uno sguardo sulla propria società, i propri valori, pregiudizi e stereotipi. Va osservato che i fattori multiculturali della scuola italiana sono riscontrabili nella dicotomia insegnante/alunni immigrati, alunni indigeni/alunni immigrati. Inoltre, accanto allo stimolo verso la crescita delle eterogeneità culturali si possono osservare orientamenti diametralmente opposti alle sfide di una società multiculturale, cioè la presenza di forze che tendono a creare omologazione all'interno della scuola senza tenere conto delle diversità.

L'educazione interculturale costituisce la risposta educativa alle esigenze della scuola italiana a identità plurale, anche se va sottolineato che *“l'educazione interculturale non si esaurisce nei problemi posti dalla presenza di alcuni stranieri a scuola, ma si estende alla complessità del*

*confronto tra culture, nella dimensione europea e mondiale dell'insegnamento, e costituisce la risposta più alta e globale al razzismo e all'antisemitismo*"<sup>6</sup>.

Si tratta per la scuola di consolidare e generalizzare un intervento educativo integrato, credibile e ben mirato per affrontare *"le situazioni di contrasto culturale e di intolleranza che si riscontrano purtroppo anche in ambiente scolastico"*<sup>7</sup>.

*"L'inserimento scolastico degli alunni immigrati figli dei lavoratori comunitari*<sup>8</sup> *deve superare il modello della separazione e dell'assimilazione per orientarsi verso l'integrazione. Questo comporta quindi l'insegnamento della lingua dello stato ospitante, adattato alle specifiche esigenze dell'alunno immigrato; la promozione dell'insegnamento della lingua o cultura di origine; il coordinamento dell'insegnamento della lingua e cultura di origine all'insegnamento normale"*<sup>9</sup>. Questi principi sono stati successivamente estesi, con il riconoscimento del diritto allo studio, agli alunni non comunitari<sup>10</sup>.

La scuola dovrebbe fornire un bagaglio culturale adeguato a tutti i suoi soggetti sempre nel rispetto delle pluralità progettando per ogni giovane, un progetto personale e l'alunno immigrato ne deve profittare per farsi una identità forte. In un momento in cui si parla tanto dell'autonomia intesa sia come *"gestione dell'attività didattica, sia come autonomia finanziaria che permette di operare con flessibilità voluta, adattandosi efficacemente a quelle che sono le esigenze locali (...)"*<sup>11</sup>, ci sembra importante sottolineare la grandissima opportunità che ha la scuola con questo strumento per favorire la piena integrazione scolastica dell'alunno immigrato. Si può quindi pensare da oggi in poi, a una scuola dove ci sono moduli e unità didattiche specifiche, destinate agli alunni immigrati che provengono dalla stessa o da diversi classi.

---

<sup>6</sup> Circolare ministeriale n. 73 del 2 marzo 1994: dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola.

<sup>7</sup> Circolare ministeriale n. 73 del 2 marzo 1994: dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola.

<sup>8</sup> Direttiva CEE del 25 luglio 1977, n.77/486, riguarda i figli dei lavoratori comunitari.

<sup>9</sup> Direttiva CEE del 25 luglio 1977, n.77/486, riguarda i figli dei lavoratori comunitari.

<sup>10</sup> DPR del 10 dicembre 1986, n° 943, art 1 e 9.

<sup>11</sup> Patrizia D'Ottavio, Marco Vitali, *La scuola: riforma, orientamento e autonomia* Quaderni del Consiglio regionale delle Marche - Ancona - p 60.

Pensiamo per esempio all'insegnamento della lingua italiana in modo intensivo, all'insegnamento della lingua madre, alle attività di recupero e della valorizzazione della propria identità culturale. Nello stesso momento, le attività di educazione interculturale saranno indirizzate a tutta la scuola. Come dice Giancarlo Cerini, *“l'autonomia offre dunque la possibilità di ripensare, in termini aperti e innovativi, al significato dell'esperienza scolastica come itinerario culturale condiviso tra le generazioni, attorno ai temi dell'identità e della conoscenza”*<sup>12</sup>. La scuola deve allora trasformarsi in un laboratorio delle innovazioni e molte iniziative a favore del recupero e della valorizzazione dell'identità culturale del minore immigrato sono davvero campo di sperimentazione e di ricerca. Questa è la nuova sfida della scuola italiana ed è proprio su questa sfida che va costruita, anche grazie all'autonomia, una più forte alleanza con le famiglie immigrate, il mondo del volontariato, l'ente locale, l'associazionismo degli immigrati. Bisogna *“adattare la proposta formativa alle caratteristiche degli alunni, per piegare le scelte organizzative alle ragioni del miglior apprendimento possibile”*<sup>13</sup>. Si tratta di rompere con le vecchie abitudini, rompere con la persistenza della routine, con la mancanza di stimoli motivazionali e risorse.

Si deve pensare a una scuola che parte *“dal basso”*, cioè dall'alunno per costruire la cultura del sapere con atteggiamenti e comportamenti che si richiamo a una identità plurale e forte. La scuola attraverso l'autonomia che favorisce anche un lavoro in rete scolastica, consente di rispondere alle nuove esigenze della società italiana multiculturale.

Questa è la sfida per affrontare il presente e costruire il futuro.

---

<sup>12</sup> Giancarlo Cerini, 1998 - *Conoscere, sperimentare l'autonomia: idee, strumenti, normativa* Ed Tecnodid - Napoli - p 16.

<sup>13</sup> Ibid - p 36





## **Capitolo 2:**

### *I bambini dell'alterità*

#### *tra assimilazione ed integrazione*

**Concetti chiave:** *bambino immigrato; bambino straniero; italiano per acquisizione; italiano di nascita; immigrato di prima, seconda generazione; assimilazione; integrazione; diritto di cittadinanza attiva; minoranze etniche non comunitarie*

#### *Bambini stranieri o bambini immigrati?*

Esiste nel parlare quotidiano una confusione nell'uso dei termini immigrato e straniero. Per molti, i termini straniero e immigrato vogliono dire la stessa cosa. Per alcuni, il bambino adottato non è un immigrato. Il termine immigrato ha assunto tutto una connotazione negativa: indica colui che è intento ad aggirarsi, sempre in fila in questura, sempre ridotto a dormire su qualche brandina di fortuna, colui che invade, è clandestino, illegale, è il "poverino" che ha fame, è a volte pericoloso perché ruba, è lo spacciatore di droga, è la prostituita, è un rischio per la comunità. Esiste sempre di più, nell'immaginario della gente comune, una rappresentazione tutta sbagliata, distorta, sempre più superficiale, riduttiva e pregiudiziale dell'immigrato che non aiuta a comprendere il fenomeno dell'immigrazione e a favorire una convivenza pacifica. Quale reale significato dare ai concetti immigrato e straniero?

La popolazione straniera è definita in base al criterio della *cittadinanza*.

Quindi è uno *straniero* in Italia, chi non ha la cittadinanza italiana e tra questa popolazione straniera, sono compresi molti bambini immigrati.

Uno straniero residente in Italia, può acquisire la cittadinanza italiana, secondo le opportunità che offre la legge, diventando allora *italiano per acquisizione*, per opposizione *all'italiano di nascita*. La popolazione immigrata, invece, si definisce secondo due criteri: *la cittadinanza e il luogo di nascita*. Nell'immigrazione, c'è un movimento, uno spostamento da un punto all'altro e l'immigrato non è necessariamente uno straniero.

Esiste inoltre l'espressione immigrato di prima, seconda, terza generazione. L'immigrato di seconda generazione è nato nella terra di accoglienza

ed è figlio dell'immigrato di prima generazione. L'immigrato di terza generazione è nato nella terra di accoglienza ed è figlio dell'immigrato della seconda generazione. In Italia, stiamo entrando nella seconda generazione dell'immigrazione al contrario di altri stati europei come la Francia e la Germania dove l'immigrazione ha raggiunto la terza generazione. È chiamato bambino immigrato chi è figlio di una coppia dove almeno uno dei genitori sia immigrato.

*Il minore immigrato tra assimilazione e integrazione: alcuni frammenti delle loro storie poco comuni*

*L'assimilazione*<sup>14</sup> è un processo attraverso il quale una persona cerca, consapevolmente o inconsapevolmente, di assomigliare agli altri, ai cittadini di un popolo, assorbendo la loro cultura e negando la propria. Si tratta di un processo di conformazione che conduce a perdere o non conoscere la propria identità culturale di origine, le proprie radici. È cancellare la memoria storico-culturale d'appartenenza per prendere quella degli altri. Scegliere di assimilarsi è rifiutare di "essere", mancare di personalità, non affermarsi, non imporsi, deculturarsi, spogliarsi di ogni elemento culturale di origine, depersonalizzarsi, rifiutare di mantenere e di rinforzare ciò che ci fa diversi, ciò che ci distingue. La negazione della propria identità è perdere la felicità della propria origine, privarsi di dignità e di rispetto di sé e della propria autonomia. L'assimilato adulto è un alienato culturale, un acculturato. Per un bambino immigrato, è non avere la possibilità di conoscere né di valorizzare il patrimonio culturale di origine. Ricordiamo che se l'adolescenza costituisce un periodo difficile per ogni ragazzo, lo è ancora di più per il bambino immigrato adottato o non, soprattutto a livello dei processi d'identificazione e di autonomia. L'adolescente immigrato vive a volte in modo particolarmente drammatico il processo d'identificazione, e di riflesso la sua identità. In modo particolare, l'immigrato adottato vive spesso in una situazione di confusione dovuta a un contrasto tra due modelli di identificazione. Questa situazione lo conduce a cadere in una

---

<sup>14</sup>Come fa notare Antonio Perotti in "La via obbligata dell'inter-culturalità" Ed. EMI, l'assimilazione culturale non va confusa con l'assimilazione nel senso giuridico-istituzionale della naturalizzazione intesa come acquisizione della cittadinanza che può coesistere col mantenimento di un'identità culturale propria.

confusione d'identità, oppure, per sfuggire all'angoscia, scivola, attraverso il meccanismo della scissione, in un'identità negativa. Sottolinea bene questo processo Vittorio Luigi Castellazzi, "*nonostante l'esistenza di una percezione conflittuale, gli adottati tendono ad identificarsi principalmente con i genitori adottivi ed a mantenere tale identificazione per sempre*"<sup>15</sup>. A questo punto, l'assimilazione è perfettamente raggiunta.

Abbiamo visto che l'Italia, investita recentemente da rilevanti movimenti migratori di popoli non europei, che dipendono dalle problematiche della disoccupazione, dalle guerre, e dalla persecuzione politica, vede crescere la presenza dei minori immigrati. Tra le comunità etniche dell'immigrazione, alcune hanno un certo attaccamento alla propria cultura specifica, altre invece, cercano di abbandonare la propria cultura per appropriarsi di quella della terra di accoglienza. A volte accade che un processo di integrazione finisca con il diventare un processo di assimilazione della cultura del paese ospitante e ciò o per debolezza culturale dell'immigrato o per alcuni eccessi di una politica che vuole favorire l'integrazione socioculturale ed economica dell'immigrato.

Le storie di minori immigrati con gravi disagi di identità non mancano per ricordarci che occorre fare in fretta se non vogliamo che, nei prossimi anni, le città italiane diventino un far west di conflitti sociali e culturali.

### *Mustapha: un minore straniero in cerca di identità*

Mustapha ha oggi 12 anni. È un marocchino che è arrivato in Italia quando aveva sei anni. Viene da Marrakech e ha tre piccoli fratelli. I suoi genitori sono analfabeti: il padre si esprime difficilmente in italiano mentre la madre non lo parla affatto. Il padre è operaio e la madre fa la casalinga. A scuola Mustapha è molto violento con i compagni, non smette di dare calci e durante la ricreazione, impone la sua legge. Scarica la sua rabbia con botte a volte pesanti sui compagni di classe che si comportano male nei suoi confronti. Arrivai un pomeriggio del mese di novembre nella classe di Mustapha per fare attività di Educazione Interculturale. Il primo giorno, il mio intervento fu sui *pregiudizi e stereotipi dell'immigrazione*. Chiesi ai ragazzi *quanti negri c'erano nella loro classe*. Essi risposero! "uno".

---

<sup>15</sup> Vittorio Luigi Castellazzi, 1991 - *Psicodinamica dell'adozione* - Rivista internazionale di scienze dell'educazione novembre/dicembre - Ed SEI - Torino - p. 1359.

*Chiesi chi era. Tutti risposero Mustapha.*

Chiesi a Mustapha *se era negro*. Mi disse di sì.  
Poi chiesi ai bambini, *quanti bianchi c'erano in classe*.  
Essi risposero *venti*, escluso Mustapha.

Chiesi a Mustapha *se era bianco*. Mi disse di no.  
Chiesi ancora a Mustapha *se era africano*.  
Mi disse di no perché in Africa si muore di fame.

*Gli chiesi "Ma il Marocco dov'è?"* Non ha saputo rispondere.

*Gli dissi di venire con me e di mostrarmi sulla carta del mondo il Marocco*. Lui non lo faceva. Allora si alzò uno dei suoi compagni che gli indicò il Marocco. Dopo di che gli chiesi *"adesso che hai visto il Marocco, in quale continente si trova?"* Non voleva rispondere. Allora i suoi compagni risposero: *in Africa*.

Chiesi ai ragazzi: *quindi Mustapha è africano come me?* Tutti risposero di sì.

Questo è un esempio che dimostra la situazione di sradicamento, di disagio, in cui si trovano molti bambini stranieri. A questo punto avevo capito che Mustapha soffriva profondamente per la sua origine, che involontariamente la classe non faceva molto per aiutarlo ad essere se stesso.

Mi sono fatto domande per capire il perché di questa situazione e la risposta che mi sono data è questa: Mustapha è arrivato in Italia a sei anni, e quindi del Marocco poteva sapere solamente il nome della sua città, Marrakech. Infatti, lui non si ricordava più niente, aveva dimenticato il nome del suo quartiere, i suoi amici della prima infanzia a Marrakech, ecc. In Italia, non c'è niente che l'avvicina alla sua realtà socioculturale. A casa l'unica cosa che l'avvicina della sua terra è che i genitori si esprimono in arabo. Ma perché Mustapha non si riconosce africano? Forse perché non ammette di appartenere a quel continente che tutti vedono come la terra delle sfortune con guerre, povertà e fame.

Sono queste le immagini che Mustapha vede sull'Africa in televisione, nei libri di testo. In questa condizione, bisogna avere forza, grinta e coraggio per riconoscersi all'età di 10 anni, in quelle immagini di fame, di morte, di siccità dell'Africa.

## *Laura: la peruviana con il nome italianito*

Laura è una bambina peruviana adottata da una famiglia ricca che finisce per divorziare solo 10 mesi dopo la sua adozione. Inizia la lotta tra i due genitori per conquistare la bambina. Ogni genitore tira la coperta della sua parte ma nessuno dei due in verità si preoccupa del vero problema di Laura che è sempre sola in classe, non gioca quasi mai con gli altri bambini. A scuola è sempre zitta e sta per conto suo. Un giorno a scuola, una sua compagna l'ha insultata chiamandola sporca negra. Nella classe di Laura, c'è una bambina che la ignora e le è nemica. Per potere difendersi, Laura non esita a dare botte e calci ai compagni. Tutti la descrivono come una bambina cattiva. Quando sono arrivato in classe, mi sono reso davvero conto della complessità del problema. Luca, un compagno di classe, mi disse *“Elamé, io, voglio stare con Laura, ma lei picchia sempre gli altri. Mi piacerebbe essere l'amico del cuore di Laura se smette di picchiare”* Stefano, un altro bambino mi disse *“Laura non è simpatica, poi è negra, non è italiana. Io non posso giocare con lei”*. Laura vive in modo particolarmente drammatico il processo d'identificazione, e di riflesso la sua identità a causa dell'intensificarsi delle vicende familiari e dell'esistenza di una doppia genealogia. C'è un contesto di confusione, di angosce legato alla mancanza di affetto e di riconoscimento da parte degli altri.

Insieme alla maestra della classe, abbiamo cercato di capire perché Laura non smettesse di picchiare i compagni. La spiegazione potrebbe essere che lei, essendo arrivata in Italia da poco, abbia ancora le abitudini d'autodifesa del suo gruppo d'amici di Lima da dove proveniva. Essa ha imparato, come tutti i bambini di quell'ambiente, a difendersi dall'aggressione degli altri bambini. Lì, picchiare, fa anche parte del gioco, inoltre una botta ogni tanto, un pianto, sono elementi di crescita sociale, di sopravvivenza in questi luoghi dove accade che ti possono prendere con la forza i giocattoli, la merenda, e se cioè accade, guai a te perché anche tua madre ti mena. Allora bisogna difendersi. alle botte del compagno, si risponde con le botte. La bambina ha ancora questi meccanismi d'autodifesa, che nessun in Italia riesce a spiegarsi e capire.

La storia di Laura è quella di tanti bambini adottati. Va aggiunto, per concludere il quadro della situazione di Laura che le è stato cambiato il nome e il cognome. Mi chiedo se fosse stato proprio utile cancellare la memoria antropo-culturale della bambina.

*Malika: la ragazzina araba molto occidentalizzata*

Malika è una ragazza marocchina, ha 16 anni ed è arrivata in Italia quando aveva sette anni. I suoi genitori sono operai. Va a scuola. Oggi questa bambina ha un problema serio: non va d'accordo con suo padre, neanche con la madre che lei trova molto tradizionalista. Malika non segue più le regole della famiglia, non pratica i riti della religione musulmana, non accetta di vestirsi come le donne arabe. È veramente travolta dal mondo del consumismo. Tra la ragazza ed i genitori, si è creata una rottura totale.

Quando ha saputo che il padre era deciso a farla ritornare in Marocco perché non rispettava le regole tradizionali, è fuggita dalla famiglia. Malika vive in una situazione di identità negativa, fatta di frustrazione, di disagio interiore, sicuramente conseguenza di un vissuto disorganico. Nella sua volontà di apparire, di essere, vuole essere tutta un'altra cosa. Come tante altre adolescenti musulmane, non accetta più determinante formule di vita, di credenze religiose. Per lei, l'arabità non significa niente.

*Lima, una bambina italo-peruviana che si vergogna del padre*

Lima è una bambina italo-peruviana di 7anni, nata in Italia da un padre peruviano e una madre italiana. Non vuole che suo padre venga a scuola e la deve lasciare all'ingresso del cancello della scuola e non deve venire mai in classe. La bambina si vergogna del padre che i compagni di classe trovano scuro. Lima stessa trova il padre scuro. Avrebbe voluto avere un altro padre con una carnagione più chiara. A Lima, non piace neanche il suo nome, tanto è vero che si fa chiamare Lucia.

*Akim: il nigeriano che si fa passare per americano*

Akim è un bambino nigeriano, nato a Lagos ed è in Italia dall'età di 10 anni. Oggi, ha 16 anni, va a scuola e frequenta un istituto tecnico. Lui si fa passare per un americano del Texas, rifiuta le sue origine africane ed è sempre in conflitto con i genitori.

*Mongo: l'Ebano africano che vuole essere bianca*

Mongo è una bambina del Mozambico, nata in Italia, e frequenta la prima elementare. Mongo a scuola si disegna bianca e questo fa ridere i suoi

compagni. Le maestre non sanno cosa fare. La bambina non capisce che lei è diversa degli altri. Intanto a scuola vede che tutti sono bianchi, in televisione vede tutti bianchi, e allora perché tocca proprio a lei di non essere bianca? Questi casi mettono in luce la situazione non tanto gradevole nella quale si trovano questi bambini stranieri.

### *L'intervento nel caso di Mustapha*

Ho iniziato a fare con la classe un lavoro di **decostruzione dei pregiudizi**:

#### *Prima fase: decostruzione del concetto "Negro"*

Ho iniziato a spiegare alla classe che Mustapha non era un negro perché negro non si dice, negro vuole dire schiavo. Era una sorpresa per tutti quanti, che si misero a chiedere scusa a Mustapha. Spiegai perché negro voleva dire schiavo attraverso la storia della tratta dei negri, usando filmati, immagini, fotografie, testimonianze, poesie, canzoni. Poi spiegai che si dice nero e non negro.

Rifeci la domanda *se Mustapha fosse negro*. Mi risposero: no, è nero. Dissi di no. Mustapha non è né negro né nero ma è bianco. Ho visto Mustapha saltare, non ci credeva, era come se avessi fatto una scoperta. La maestra stessa era perplessa. Confermo: Mustapha è bianco.

Un bambino mi disse: *ma è africano*. Allora Africano vuole dire Nero? *mi risposero di sì*. Chiedo ai bambini di guardare la pelle di Mustapha, e dire come fosse. Le riposte furono tante: caffè latte, olivastra, abbronzata.

Spiego ai bambini che l'Africa è divisa in due: l'**Africa bianca** e l'**Africa nera**. L'Africa bianca ha cinque stati: Marocco, Egitto, Tunisia, Algeria e Libia. Questi cinque stati sono popolati in maggioranza da uomini di carnagione chiara: sono **i bianchi dell'Africa**, come loro sono i bianchi europei e ci sono i bianchi americani, i bianchi asiatici. Spiego anche come si evidenzia la differenziazione delle carnagioni.

Allora ho visto Mustapha rassicurato, più tranquillo. Ho letto nel suo viso che era come se stesse dicendo *"finalmente ecco qualcuno che viene a dimostrare che anche io sono un bianco"*. Mustapha mi fece di seguito una domanda: *perché in Africa nera ci sono solo povertà e fame? Vuole dire che i bianchi non vi vogliono bene?* E da lì è iniziato un altro discorso sulla

fame nel mondo. Il lavoro realizzato in questo campo con la classe di Mustapha, richiederebbe una continuità di almeno tre anni per dare al bambino gli strumenti per recuperare e valorizzare la propria cultura.

Questi frammenti di storie dimostrano in quale condizione si trovino molti minori immigrati. L'incertezza, il continuo disagio, l'identità negativa, il disorientamento culturale di questi bambini bombardati da tanti messaggi negativi conduce inevitabilmente a uno smarrimento che può portare i più deboli a una crisi profonda e irreversibile di odio e rifiuto della loro patria. Per salvare questi minori, non c'è nient'altro che pensare a una scuola diversa, dare un compito speciale alle famiglie migranti, creare una rete di fiducia, di dialogo e comunicazione interculturale tra le istituzioni, la scuola e la famiglia immigrata. È solo attraverso un patto sociale tra questi tre componenti che il processo di ricupero/valorizzazione dell'identità culturale dei minori immigrati potrà essere possibile non dimenticando che è solo attraverso un tale processo che passerà l'integrazione.

*L'integrazione* consiste nel riconoscimento di una persona per quello che, implica il rispetto delle diversità, comporta l'accettazione del fatto che viviamo in un mondo multiculturale e che lo scambio interculturale è la chiave dell'integrazione del diverso, dell'altro, dello straniero. Integrarsi significa anche mantenere la propria identità culturale, i propri usi e costumi, non significa solo trovare un lavoro, una casa, mandare i figli a scuola. Implica avere una rete di amicizia, entrare all'interno dei meccanismi socioculturali della terra di accoglienza, non essere ai margini della società, non essere isolati. Significa sentirsi bene nel quartiere, nella zona in cui si vive, trovarsi in situazione di scambio culturale, mettendosi anche in discussione per capire, raccontare la propria cultura, le regole del proprio mondo. Significa capire i punti di contrasto culturali, veri elementi di diversità e quelli di unità. Questo conduce ad entrare nella cultura dell'altro, prendendo ciò che ha di positivo per arricchirsi culturalmente e facilitare la convivenza. Come fa notare Perotti, *"implica la mescolanza delle culture ed esclude la giustapposizione"*<sup>16</sup>. Integrarsi significa inoltre partecipare pienamente allo sviluppo sociale, economico, spaziale, ecologico e culturale della terra di accoglienza, contribuendo, per quanto possibile, al suo miglioramento. Nonostante ci siano situazioni di disagio culturale tra i minori immigrati, ci sono anche molti ragazzi immigrati che tentano di

---

<sup>16</sup> Antonio Perotti, 1994 - *la via obbligata dell'intercultura* - Ed EMI - Bologna - p 61.



reagire attraverso forme di difesa che si manifestano in atteggiamenti di auto riconoscimento e autovalorizzazione. È il caso di Li Peng, ragazzo cinese, molto sicuro di sé. È contento delle sue origine. Parla con gioia della Cina, parla delle violenze che si fanno in Cina non rispettando i diritti umani, ma anche degli aspetti positivi del suo paese: l'umiltà della gente e la loro spontaneità. Li Peng non vive uno sradicamento, né il disagio.

I compagni lo descrivono come un ragazzo bravo, con una forte personalità. È sempre disponibile, comunica con tutti con un rendimento scolastico soddisfacente.



### **Capitolo 3:**

*Considerare anche “il minore immigrato” come parametro dell’integrazione e dello sviluppo sostenibile a livello locale*

**Concetti chiave:** territorialità; urbanità; cittadinanza; diritto di suolo; diritto di sangue; minoranze etniche non comunitarie

Il minore immigrato può essere uno strumento valido per misurare l’integrazione degli immigrati. Partire dai bisogni del minore immigrato ci consente di misurare in modo valido e coerente il processo di integrazione degli immigrati: bisogna per questo partire dalla territorialità, dall’urbanità e dal diritto di cittadinanza attiva. Si tratta allora di verificare:

- se le leggi italiane sull’immigrazione, favoriscono davvero l’integrazione del minore immigrato;
- se la territorialità italiana riferita all’immigrazione consente il diritto del suolo o non al minore immigrato;
- se esistono in Italia, condizioni per una urbanità sostenibile.

*La normativa italiana a favore del minore straniero non è all’avanguardia in Europa*

Definiamo la *territorialità*<sup>17</sup> come l’insieme delle leggi e regole che si applicano agli abitanti di un territorio ai quali solo l’extraterritorialità può permettere di sfuggire. La territorialità è allora un elemento fondamentale della sicurezza urbana e può favorire la coesione delle dinamiche sociali; può anche essere fonte di esclusione, di ostilità, di rifiuto, di odio, di intolleranza per persone che appartengono a una minoranza etnica o che hanno valori spirituali, culturali e ideologie diverse dall’insieme del gruppo. Una buona territorialità deve valorizzare l’insieme delle dinamiche sociali attraverso strumenti legislativi che favoriscano il compromesso, il consenso, la convivenza pacifica attraverso lo scambio interculturale e non l’assimilazione. La territorialità può accelerare o limitare il processo di

---

<sup>17</sup> Esoh Elame - 1998 - *Immigrazione, Territorialità, Urbanità e diritto di “Cittadinanza attiva”*: analisi della realtà fanese - p 15 - Laboratorio Fano città dei bambini - Fano.

integrazione scolastica e socioculturale del minore immigrato. In Italia, la normativa sul minore straniero non è all'avanguardia rispetto ad altri stati europei. In Francia, per esempio, con la nuova legge del 22 luglio 1993, risulta che un bambino nato in Francia da almeno un genitore lui stesso nato in Francia, è automaticamente francese. Questo è il **doppio diritto del suolo**<sup>18</sup>, che si avvicina al **diritto di sangue**.

I bambini stranieri possono invece acquisire la cittadinanza francese:

- *“se sono nati in Francia da genitori stranieri e ci vivono da almeno cinque anni e manifestano tra i 16 e 21 anni la loro volontà di diventare francesi”*. Questo è **il diritto del suolo**;

- *“se sono nati all'estero e vivono in Francia da almeno cinque anni rispettando alcune condizioni, in particolare di moralità”*. Il governo possiede un potere di apprezzamento sovrano e si pronuncia col decreto<sup>19</sup>.

In Italia invece, non esiste il diritto di suolo. La legge del 5 febbraio 1992, N. 91, nel suo articolo 10 dice: *è cittadino italiano per nascita, il figlio di padre o di madre cittadini italiani, chi è nato nel territorio della Repubblica se entrambi i genitori sono ignoti o apolidi, ovvero se il figlio non segue la cittadinanza dei genitori secondo la legge dello stato al quale questi appartengono*.

Pensiamo che l'acquisizione della cittadinanza sia un indicatore dell'inserimento e della stabilità della popolazione immigrata.

Dare la possibilità ai bambini immigrati di acquisire la cittadinanza italiana, come accade, per esempio, in Francia, sarà il salto di qualità che dovrà fare l'Italia se non vuole ritrovarsi nel futuro con gravi problemi di disagio socioculturale.

Questo è un processo irreversibile: non si tratta di avere paura dell'invasione del territorio da parte degli immigrati, ma si tratta piuttosto del riconoscimento dell'immigrato come parte integrante della società perché ci vive, produce e quindi contribuisce allo sviluppo del territorio.

---

<sup>18</sup> INSEE, 1997 - *Les immigrés en France: contours et caractères* - Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques - Paris - p 135.

<sup>19</sup> INSEE, 1997 - op.cit - p 135.

*Una “territorialità” del bambino immigrato a volte non rispettata che conduce in alcuni casi allo sfruttamento minorile*

Un'altra situazione esistente in Italia è a volte il non rispetto delle normative che riguardano i diritti del fanciullo. I bambini immigrati stranieri in Italia non sono esclusi dall'universo dello sfruttamento minorile, che si incrocia anche con l'evasione scolastica. La fuga dai banchi, nel mondo dei bambini immigrati stranieri, coincide quasi sempre con storie paradossali, vergognose per la nostra società. Un esempio è quello di quel bambino che ha fatto la prima media alla scuola media di Fermignano.

I compagni non le vedevano più a scuola, ma al mercato della città dove vendeva i fazzoletti e vari oggetti di contrabbando. Altri bambini immigrati stranieri sono costretti a fare lavoretti mortificanti, come lavavetri agli incroci con il secchio pieno d'acqua in attesa delle macchine, chiedere l'elemosina ai passanti, oppure a fare il venditore ambulante nelle periferie delle città, in campagna (coinvolgimento importante di minori nordafricani), e anche nei centri storici (coinvolgimento importante dei minori neri sudanesi<sup>20</sup>, di provenienza soprattutto del Senegal). I bambini Nordafricani si incontrano di più nel settore del lavaggio dei parabrezza delle auto ferme ai semafori in cambio di piccole somme di denaro, quelli slavi fanno soprattutto i mendicanti, quelli cinesi lavorano nelle officine di contrabbando. Si assiste a una gara tra giovani immigrati stranieri che vogliono impossessarsi di un semaforo, di una via, dell'ingresso di una chiesa per svolgere la propria attività compensata con pochi spiccioli. Sono violazioni gravissime dei diritti del fanciullo che devono essere duramente punite dalla legge.

Assistiamo in Italia, a un aumento sempre più consistente di minori immigrati esclusi delle possibilità di godere dei diritti fondamentali dei fanciulli. Per loro, l'infanzia viene negata da personaggi senza scrupoli che sono spesso i loro parenti. Questi minori vivono in condizione di grave pericolo, in quanto il lavoro infantile compromette la loro istruzione, nonché il loro sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale, sociale e cultu-

---

<sup>20</sup>Non confondere in questo caso, i *sudanesi* in quanto “*cittadini del Sudan*” con i *Sudanesi* in quanto “*famiglia di etnie in Africa sub-saheliana che hanno una carnagione più scura rispetto agli altri neri, sono un po' più alti, longilini con tratti somatici molto raffinati*”. Ricordiamo che oltre ai neri Sudanesi, esistono i neri *Bantu*, i neri *Guineensi* (da non confondere con i cittadini della Guinea Bissao o della Guinea Konakri) ed i neri *Nilotici*.

rale. Nell'Italia civile dove si parla tanto dei diritti, nessuno di noi può dire di non avere mai visto uno dei quei bambini che chiede l'elemosina, che vende fazzoletti di carta oppure oggetti firmati contraffatti e che fa il lavavetri. È una realtà di cui siamo tutti a conoscenza. Ci serve un'azione efficace contro questa forma di sfruttamento minorile medievale apparso nel mondo industriale, in particolare in Italia. Serve un impegno decisivo del governo con importanti misure contro qualunque persona che costringa un minore immigrato o no a lavorare. È ovvio che questo impegno del governo deve partire poi da una certa concertazione tra le parti sociali. Il problema sarà con i nomadi le cui regole di vita sono assai particolari. Anche in questo caso, la concertazione deve condurre a determinare ciò che è possibile fare, e ciò che per la legge è inammissibile, e deve prevalere, in ogni caso il bene del minore.

Una urbanità ancora tutta da definire ...

L'urbanità è l'arte di vivere nella città<sup>21</sup>, è la vita quotidiana nella città, il vivere insieme con gli altri in una continua ricerca di legami sociali durevoli. Nell'urbanità si cerca sempre un compromesso con gli altri, in modo da favorire una convivenza etnica più durevole possibile. L'urbanità diventa punto forte della coesione delle dinamiche sociali quando gli aggiustamenti ed i vari compromessi non indeboliscono nessun componente del territorio. Essa è la gestione delle differenze nella tolleranza e nel rispetto, l'accettazione dell'altro con le sue particolarità, e la voglia di aprirsi verso il suo mondo. L'urbanità rifiuta la competizione, promuove la dinamica del gruppo. Si tratta di verificare come avviene il processo di scambi interculturali riferito al minore immigrato. La vita sociale sul territorio di residenza del minore favorisce o no la coesione sociale? Esiste sul territorio una vita culturale dove il minore immigrato abbia anche lui un posto? La programmazione delle attività sociali, culturali prende in considerazione l'esistenza sul territorio di questi bambini e questi come vengono inseriti in tutti i processi di sviluppo sociale della città?

La cittadinanza è definita come l'insieme dei cittadini di uno stato o di una città; è la condizione legale di chi ha diritti e doveri di cittadino di uno stato<sup>22</sup>. Risulta quindi che il cittadino è chi appartiene ad uno Stato e ne ha la cittadinanza, è l'abitante di una città. La cittadinanza si fonda sull'appar-

---

<sup>21</sup> in *Espaces & Sociétés* N° 68 Ed l'Harmattan Paris, 1992.

<sup>22</sup> in *Vocabolario della lingua italiana* di EUROPEAN BOOK MILANO, 1993.

tenenza riconosciuta ad un gruppo sociale che si riconosce in uno stato, in una nazione.

In Europa, esistono oggi tre tipi di cittadinanza: formale; ridotta; effettiva.

**La cittadinanza formale**, è legata alla nazionalità dove il “*diritto di sangue*” predomina; è il caso della Germania e dell’Italia. Si nasce più tedesco o italiano di quanto si diventa. In altri casi, il diritto di cittadinanza formale si fonda più sul “*diritto di suolo*” come in Inghilterra, negli Stati-Uniti dove la multiculturalità non sorprende più nessuno. Che un sindaco sia un immigrato di seconda o terza generazione negli Stati-Uniti è una situazione reale. In altri casi, invece, c’è una situazione di combinazione fra diritto di sangue e diritto di suolo, come in Francia.

**La cittadinanza ridotta**, viene concessa agli immigrati stranieri con regolare permesso di soggiorno. A coloro che possiedono un permesso per motivi di lavoro sono concessi alcuni diritti come la possibilità di svolgere alcuni tipi di lavoro, l’assistenza sanitaria parziale, la scuola dell’obbligo per i loro bambini.

**La cittadinanza effettiva**, riguarda alcuni cittadini che, per la loro educazione, il loro stato sociale, beneficiano di vantaggi particolari e pensano di avere diritti particolari. Tale cittadinanza è fortemente presente in Italia tra: *i proprietari di alloggi da dare in affitto, che pensano di avere una legittima superiorità nei confronti di coloro che cercano casa; e tra alcuni movimenti politici che combattono l’immigrazione, radicalizzando i loro atteggiamenti politici su questo argomento (il caso della Lega Nord, Alleanza Nazionale).*

*Verso la cittadinanza attiva per “le nuove minoranze etniche non comunitarie”*<sup>23</sup>

Definiamo la “*cittadinanza attiva*” come la territorialità che consente a un immigrato straniero non comunitario di socializzarsi facilmente e pienamente attraverso un processo di urbanità forte. È il riconoscimento, per un immigrato straniero non comunitario, di sentirsi pienamente cittadino della città, del territorio in cui vive e produce beni sociali, economici e culturali. È il riconoscimento dello straniero come minoranza etnica, portatore di valori, di storia, di identità; è dare parola e voce alle minoranze etniche attraverso un processo di socializzazione politico ed economico forte che va dal basso verso l’alto. Questa cittadinanza implica la possibilità per lo straniero, portatore di valori, di partecipare allo sviluppo economico, sociale, culturale, spaziale ed ambientale del territorio, ossia all’ecosviluppo territoriale. Quindi le nuove minoranze etniche devono avere: *un diritto politico attraverso la possibilità di votare uomini e programmi che mirano al vero sviluppo del territorio; la possibilità di essere eleggibili nell’ambito territoriale; la possibilità di entrare nel mercato del lavoro con pari opportunità rispetto ai cittadini indigeni; la possibilità di valorizzare sul territorio la propria cultura con il contributo delle istituzioni locali.* Nelle città italiane cresce la presenza degli stranieri che progressivamente stanno costituendo minoranze etniche e che sono quindi portatori di cultura, di civiltà. Inoltre, se non si fa niente istituzionalmente, assisteremo ad una crisi profonda di identità degli immigrati della seconda generazione, cioè, i figli dei primi immigrati stranieri. Per evitare conflitti etnici, capire e poi gestire la dinamica dei fenomeni identitari sul territorio, proteggere i bambini immigrati stranieri, è indispensabile definire una nuova cittadinanza locale per le minoranze etniche: *la cittadinanza attiva.* Il minore immigrato deve ritrovarsi in questo processo con la sua presenza nei consigli comunali dei giovani, nei consigli di circoscrizione, deve avere la possibilità di usufruire del diritto del suolo, e come tutti i bambini, i suoi diritti devono essere rispettati e non può essere considerato come un cittadino di serie B. Non si può ancora dire che in Italia, ci sia un processo di integrazione del minore immigrato, poco viene finora fatto per il

---

<sup>23</sup> Esoh Elame - 1998 - *Immigrazione, Territorialità, Urbanità e diritto di “Cittadinanza attiva”*: analisi della realtà fanese - Laboratorio Fano città dei bambini - Fano - p 13.



recupero e la valorizzazione della sua identità culturale di origine. Le leggi attuali conducono all'esclusione del bambino immigrato dal mercato di lavoro quando sarà grande, diplomato, laureato. Non potrà svolgere qualsiasi lavoro, perché non ha la cittadinanza italiana. Non potrà per esempio fare l'autista dell'autobus, l'operatore ecologico, iscriversi all'albo degli ingegneri, degli architetti, ecc, perché non ha la cittadinanza. Considerare il minore immigrato protagonista e vittima dell'immigrazione parametro dell'integrazione delle minoranze etniche non comunitarie e dello sviluppo a livello locale, è fondamentale. Lo sviluppo non può essere pensato solo in termini economici, esso è anche culturale, sociale e territoriale. Lo sviluppo deve essere promosso dalle popolazioni, che utilizzano al meglio le risorse naturali, si adattano all'ambiente, lo trasformano senza distruggerlo e valorizzano tutte le risorse umane compresi gli immigrati. Lo sviluppo a livello locale (ecosviluppo) per essere sostenibile, deve essere endogeno, esso dipende dalle dinamiche sociali compresi gli immigrati. Deve essere autocentrato, con gli obiettivi ed i mezzi decisi liberamente dai cittadini compresi gli immigrati., poi integrato perché coinvolge tutte le dimensioni della vita umana del territorio, immigrati/indigeni, infine partecipato perché sono le dinamiche sociali del territorio compresi gli immigrati, che progettano e valutano le iniziative per la crescita sociale, economica, culturale ed ambientale del territorio.



## **SECONDA PARTE**

La risposta della scuola pesarese  
alla presenza degli alunni immigrati:  
risultati del censimento-indagine



La presenza degli immigrati a Pesaro comincia ad essere abbastanza significativa. A scuola la presenza del minore immigrato, benché ancora discreta, non manca di creare grossi problemi. La scuola non è a tutt'oggi attrezzata, a livello istituzionale e strumentale, per affrontare con serietà e consapevolezza questo problema. Essa non è ancora in condizione di interpretare gli effettivi bisogni del fanciullo immigrato. Ogni sforzo perciò deve essere diretto a far sì che la scuola riceva a pieno titolo il fanciullo immigrato, lo integri completamente, ne interpreti gli effettivi bisogni, adottati nei suoi confronti il pieno rispetto delle diversità.

Con questo censimento-indagine, si è voluto verificare:

- con quale velocità avviene l'aumento della presenza dei bambini immigrati nella scuola pesarese;
- se la scuola pesarese vive la presenza degli alunni immigrati come fonte di ricchezza oppure come fonte di problema;
- quali sono le difficoltà che gli operatori amministrativi della scuola e gli insegnanti incontrano a causa della presenza degli alunni immigrati;
- gli strumenti che l'amministrazione comunale ha messo a disposizione della scuola per favorire l'integrazione degli alunni immigrati e come tali strumenti vengono sfruttati.

Alla base delle motivazioni dette precedentemente, che costituiscono la premessa indispensabile per l'analisi della condizione del minore immigrato nella scuola pesarese, sono state formulate due ipotesi. La prima riguarda il rapporto tra scuola, ente locale e minore immigrato.

Si pensa infatti che *“l’inserimento socioculturale dell’alunno immigrato nel territorio pesarese imponga una sinergia tra la scuola e l’ente locale. Essi devono creare per l’alunno immigrato condizioni di socializzazione e di valorizzazione della propria identità perché esso ha bisogno di essere considerato ed accolto in un clima gioioso. Il minore immigrato deve essere considerato un bambino che ha bisogno di ristabilire il suo equilibrio emotivo e affettivo, essere rassicurato culturalmente e gratificato per quello che è, essere riconosciuto dagli altri”*.

Si pone quindi il ruolo della scuola e dell'ente locale nel processo di integrazione del minore immigrato. L'ente locale insieme alla scuola può svolgere un ruolo di *“regia”* delle iniziative a favore dell'integrazione del minore immigrato. L'intervento della scuola e dell'ente locale deve avere un carattere di *“prossimità”*, riguardando i bisogni reali, quotidiani e

esigenze semplici, e quindi facili da soddisfare. L'intervento deve coinvolgere i bambini, le loro famiglie e l'intera città. Il successo di tale iniziativa, passa attraverso una metodologia che comprende una progettazione partecipata, un'osservazione, un lavoro continuo di sperimentazione, valutazione e riprogettazione.

La seconda ipotesi riguarda il rapporto tra l'insegnante, l'alunno immigrato e la sua famiglia.

*“L'atteggiamento di fondo degli insegnanti in una classe multiculturale deve essere quello di considerare l'alunno immigrato come una risorsa fonte per proposte educative comparate che arricchiscono il bagaglio di esperienza e di informazione anche dei bambini italiani e non come un problema. Un buon rapporto tra l'insegnante, la famiglia dell'alunno e l'alunno stesso possono creare condizioni favorevoli per un percorso educativo interculturale che può spingere l'insegnante alla ricerca di nuovi metodi pedagogici e didattici”.*

La scuola vive quotidianamente il rapporto con i bambini immigrati e le loro famiglie. L'insegnante si trova sempre di più a confrontarsi direttamente con tipologie e modelli familiari diversi che conducono inevitabilmente a un confronto-scontro. L'insegnante, per facilitare l'incontro con l'alterità, il diverso e rendere l'insegnamento della sua materia fonte di ricchezza, deve essere lui stesso nelle condizioni di permanente mediatore culturale. Deve sempre interrogarsi sulla realtà della complessità di capire e gestire le diversità, essere sempre in cerca di nuovi stimoli per raggiungere il suo obiettivo educativo rendendo il momento che passa con gli alunni uno straordinario momento di comunione tra identità plurali.

## *Il questionario*

L'indagine qui presentata ha avuto come protagonisti gli alunni immigrati, gli alunni indigeni italiani, e gli insegnanti delle scuole elementari, medie e superiori della città di Pesaro durante l'anno scolastico 1997/98. Milleottocento alunni italiani sono stati coinvolti. È stato in seguito estratto un campione di mille soggetti, mediante una metodologia classica, l'estrazione a caso dei soggetti secondo il criterio di stratificazione proporzionata dei tipi di scuola presenti nell'universo statistico. Su un totale di 250 questionari indirizzati agli insegnanti e distribuiti nelle scuole prescelte, quelli ritornati compilati sono stati 150. L'indagine aveva soprattutto lo scopo di coinvolgere la stragrande maggioranza degli alunni immigrati che studiano a Pesaro. Sono stati incontrati 105 alunni immigrati e 75 di loro hanno compilato correttamente i questionari. Si sottolinea che nel caso di questa ricerca, abbiamo considerato come alunno immigrato: *qualunque alunno non indigeno italiano; alunni adottati di origine non italiana; alunni figli di coppie miste italo-immigrati*. Questo ci ha permesso di identificare altri bambini immigrati oltre a quelli riportati nelle dichiarazioni amministrative delle scuole dove appaiono solo i nominativi dei bambini che non hanno la cittadinanza italiana. Il questionario destinato agli alunni immigrati era diviso in due: una parte del questionario doveva essere compilata dai genitori dell'alunno e l'altra direttamente dall'alunno. Circa il 28 per cento dei questionari non sono stati convalidati perché alcuni genitori non erano in grado di compilarlo in italiano e anche perché in alcuni casi, i bambini hanno dimenticato di consegnarlo a scuola.

Data l'estensione dei tre campioni, si è fatto uso di tre questionari abbastanza semplificati, con domande tutte a risposta chiusa, il che ovviamente pone limiti all'approfondimento del difficile tema dell'integrazione dei minori immigrati nella scuola pesarese. Il questionario, secondo la struttura classica di questo strumento di rilevazione, acquisisce nella prima parte alcuni dati personali anagrafici. Il testo del questionario<sup>24</sup> indirizzato ai minori immigrati presenti nella scuola pesarese prende in considerazione complessivamente 29 domande, così distribuite all'interno delle varie aree tematiche oggetto di analisi: *l'integrazione scolastica dell'alunno immigrato; la famiglia e i valori; il bambino immigrato e il tempo libero, il*

---

<sup>24</sup> Vedere appendice

*“divertimento”*; il rapporto del bambino immigrato con la terra di origine; le aspirazioni per il futuro del minore immigrato. Il questionario<sup>25</sup> indirizzato invece agli alunni italiani presenta principalmente due grandi aree tematiche: *il minore immigrato compagno di classe e gli atteggiamenti di intolleranza verso il compagno immigrato*. Il testo del questionario proposto agli insegnanti comprende tre aree tematiche: *le difficoltà di inserimento dell’alunno immigrato, il rapporto tra insegnanti/genitori dei bambini immigrati e le difficoltà didattico-pedagogiche dovute alla presenza dell’alunno immigrato in classe*.

Per verificare la semplicità di compilazione e la comprensibilità delle domande e delle risposte, i questionari predisposti sia per gli alunni immigrati, sia per gli alunni indigeni Italiani e sia per gli insegnanti, sono stati preventivamente testati su un gruppo di 10 alunni immigrati, 20 alunni indigeni italiani ed a 10 insegnanti. Il campione di prova per ogni questionario, ha tenuto conto dei tre gradi di livello scolastico. È sulla base dell’esame dei questionari test che è stata effettuata la stesura definitiva di ogni questionario.

La distribuzione dei questionari è stata effettuata tramite tre giovani volontari europei che provengono dalla Francia, dal Belgio e dalla Spagna.

Essi hanno avuto incontri di preparazione per apprendere la buona gestione della distribuzione dei questionari. Considerata l’eterogeneità del campione, la distribuzione dei questionari è stata effettuata in un mese.

Sono state analizzate, solo quelle domande che hanno dato i risultati più significativi. Come si può constatare, si tratta di un’analisi mirata sul processo di integrazione del minore immigrato che privilegia alcuni aspetti ritenuti rilevanti per la conquista di una identità forte.

### *Caratteristiche del campione*

La presenza di molti bambini immigrati adottati, in alcune scuole, ha condotto a un confronto-scontro con i genitori adottivi. Questi ultimi, non hanno voluto che i loro figli compilassero i questionari perché per loro non sono immigrati, ma piuttosto italiani (come se non si potesse essere italiano e essere immigrato). Per alcuni la legge sulla privacy, non consentiva di fare l’indagine. Per altri ancora, fare compilare il questionario ai bambini

---

<sup>25</sup> Vedere appendice



adottati, significava una situazione di esclusione nei confronti dei loro compagni di classe. Entro questo quadro, va particolarmente preso in esame il tipo di relazione oggettivo che i genitori adottivi hanno con l'esterno. È comprensibile la scelta di proteggere il minore adottato, lo è meno il fatto di volere nascondere a questo la verità che è diverso, perché diverso è ricchezza e non inferiorità. È perciò importante che i genitori adottivi siano messi in grado di conoscere e di distinguere il loro vissuto rispetto a quello del figlio. Protezione sì, ma nel rispetto delle diversità e non in una prospettiva di omologazione.

La mappa del campione degli alunni immigrati per tipologia di scuola è la seguente:

Circolo	Immigrati presenti	Immigrati inseriti	Immigrati che hanno compilato bene i questionari
1° Circolo	2	2	1
2° Circolo	20	18	18
4° Circolo	21	21	12
5° Circolo	7	6	2
6° Circolo	0	0	0
7° Circolo <sup>28</sup>	16	0	0
Totale	66	47	33

scuola media	Immigrati presenti	Immigrati inseriti	Immigrati che hanno compilato bene i questionari
Dante Alighieri	7	3	2
Galler-Gallini	3	3	3
Don Gaspare	10	0	7
Leopardi	6	5	3
Diversi	6	6	6
Totale	32	20	21

Scuole Superiori	Immigrati presenti	Immigrati inseriti	Immigrati che hanno compilato bene i questionari
Mariani	2	2	0
Bonelli	0	2	1
Marconi	7	7	4
Bontano	1	1	0
Genga	4	4	4
Casoli	2	0	0
Mergantei	7	7	5
Bianca	3	2	1
Santa Maria	6	4	2
Totale	40	30	21

In dettaglio, i soggetti del campione degli alunni immigrati si possono descrivere in base alle tabelle che seguono:

Sesso	Scuola elementare	scuola media	scuola superiore	Totale
Maschile	20	16	15	51
Femminile	17	5	6	28
Totale	37	21	21	79

*Soggetti distribuiti per sesso*

Età	Numero
7 anni	6
8 anni	4
9 anni	8
10 anni	7
11 anni	4
12 anni	2
13 anni	3
Totale	37

*Soggetti della scuola elementare distribuiti per età*

Età	Numero
11 anni	3
12 anni	4
13 anni	5
14 anni	5
15 anni	4
Totale	21

*Soggetti della scuola media distribuiti per età*

Nazionalità	Alunni immigrati
Italiana	0
Straniera	37
Ex Jugoslava	5
Perù	8
Turchia	4
Marocco	3
Cina	4
Sri Lanka	1
Corea	1
Russia	1
Ucraina	3
Argentina	

*Soggetti della scuola elementare distribuiti per cittadinanza*

Età	Numero
14 anni	3
15 anni	2
16 anni	6
17 anni	5
18 anni	3
20 anni	2
Totale	21

*Soggetti della scuola superiore distribuiti per età*

Nazionalità	Alunni immigrati
Italiana	4
Straniera	17
Ex Jugoslava	5
Perù	2
Polonia	2
Marocco	3
Cina	1
Libia	1
Nigeria	1
Albania	1

*Soggetti della scuola media distribuiti per cittadinanza*

Nazionalità	Alunno immigrato
Italiana	7
<b>Straniera</b>	<b>14</b>
Ex Jugoslava	3
Cile	2
Polonia	1
Marocco	2
Iran	1
Argentina	1
Romania	1
Rep. Cina	1
Stati Uniti	1

*Soggetti della scuola superiore distribuiti per cittadinanza*

Tipologia di scuola	Nati in Italia	Nati all'Estero
Scuola Elementare	4	29
Scuola Media	1	17
Scuola Superiore	2	19

*Soggetti del campione distribuiti per luogo di nascita*

Motivi	Scuola Elementare	Scuola Media	Scuola Superiore	Totale
Economico	17	7	7	31
Politico	0	2	0	2
Umanitario	3	6	3	12
Sanitario	7	0	2	9
Altro*	5	7	3	17
Non risponde	1	0	3	4

*Soggetti del campione distribuiti secondo il motivo d'ingresso dei genitori in Italia*

Religione	Scuola Elementare	Scuola Media	Scuola Superiore	Totale
Cattolica	14	8	12	34
Protestante	2			2
Musulmana	13	11	8	32
Gelova				
Ebraica		1	1	2
Ortodossa	2	1		3
Induismo	2			2
Africani				
Altro				

*Soggetti del campione distribuiti per religione*

Titoli di studio	scuola elementare	scuola media	scuola superiore
Nessuno titolo	8	3	1
Elementare	0	2	2
Media	8	9	4
Diploma	6	6	12
Laurea	4	2	2
Post laurea	1	0	0

*Soggetti del campione distribuiti per titolo di studio del padre*

Quello che risulta, è un campione a maggioranza maschile, con più del 95 per cento che ha cittadinanza straniera e più del 85 per cento nati all'estero. La strangrande maggioranza si ritrova in Italia perché i genitori sono emigrati principalmente per motivi economici e umanitari. Il campione ha una predominanza cattolica e musulmana e la sua rappresentazione, secondo il titolo di studio del padre, ci mostra una realtà a predominanza di titolo di scuola media (diploma e istruzione secondaria inferiore) per più della metà degli interpellati.

## ***Capitolo 1***

### *Una popolazione studentesca immigrata in crescita*

Si è realizzato un'analisi sulla presenza degli alunni immigrati a Pesaro dall'anno scolastico 1987/88 all'anno scolastico 1997/98. L'obiettivo di tale censimento è stato:

- analizzare e descrivere la crescita della popolazione studentesca immigrata a Pesaro dall'anno scolastico 1987/88 all'anno scolastico 1997/98;
- definire i fattori responsabili della crescita della popolazione studentesca immigrata a Pesaro;
- individuare le comunità più significative per favorire la loro integrazione socioculturale;
- individuare quali potrebbero essere i problemi connessi all'aumento della popolazione studentesca immigrata a Pesaro nonché gli ambiti e le azioni a favore di una scuola pesarese culturalmente aperta;
- disporre di una banca dati sulla presenza degli allievi immigrati nella scuola pesarese che sarà aggiornata ogni anno consentendo agli operatori che lavorano in questo campo di avere informazioni valide.

Per realizzare tale censimento, abbiamo fatto uso di una metodologia tipicamente del campo della ricerca con una raccolta dei dati presso le scuole, le direzioni didattiche, il distretto scolastico e il provveditorato agli studi.

L'analisi dei dati del censimento ha consentito di mettere in luce i problemi emergenti per favorire una consulenza di routine ad interventi più mirati che possa garantire veramente l'integrazione socioculturale degli allievi immigrati.

Questa rilevazione dei dati è stata certamente molto vasta per potere da sola occupare tutta la ricerca. Ci siamo limitati a trattare solo quegli aspetti che ci sono sembrati più rilevanti per capire la crescita attuale della popolazione studentesca immigrata. Nell'analisi che segue parleremo dell'andamento generale della popolazione studentesca immigrata e della sua provenienza.

Va precisato che la popolazione studentesca immigrata dichiarata dalle scuole è inferiore alla popolazione immigrata studentesca effettiva perché

spesso le dichiarazioni amministrative della scuola non prendono in considerazione gli alunni immigrati adottati né gli alunni figli di coppie miste italo-immigrate. Noi ci siamo limitati ai dati raccolti con molte difficoltà nelle scuole che ci consentono comunque di avere un'idea sulla problematica dei bambini immigrati nelle scuole di Pesaro. In ogni caso, allo stato attuale e con la legge sulla privacy, il dato sulla presenza effettiva degli alunni immigrati nelle scuole italiane, sarà sempre superiore a quello dichiarato dalle scuole per i motivi detti sopra.

### *Evoluzione della popolazione studentesca immigrata a Pesaro*

Dai dati raccolti, emerge che c'è un aumento complessivo della presenza degli alunni immigrati nella scuola pesarese.

L'aumento riguarda più gli immigrati non comunitari che quelli comunitari. Questi ultimi hanno una presenza pressoché costante. Un'analisi più specifica per livelli di scuola ci consente di rilevare che:

***nelle scuole materne comunali***, la presenza dei bambini immigrati non comunitari risulta di 6 alunni su 6 alunni immigrati durante l'anno scolastico 1995/96, di 6 alunni su 7 alunni immigrati durante l'anno scolastico 1996/97 e di 17 alunni su 17 alunni immigrati durante l'anno scolastico 1997/98 (tab. 1). Questo aumento durerà nel tempo per almeno i prossimi dieci anni poiché in questo momento, l'immigrazione in Italia è in una fase di stabilizzazione col passaggio della prima alla seconda fase dell'immigrazione. I primi immigrati che erano single, oggi si sposano.

Chi invece aveva lasciato i familiari a casa, li sta facendo arrivare con la nuova legge sull'immigrazione, che favorisce il ricongiungimento familiare. È iniziato in Italia, il naturale incremento della popolazione immigrata. Inoltre, i nuclei familiari degli immigrati non comunitari provengono dagli stati dove il naturale incremento demografico è alto, almeno di due, tre, quattro punti in più rispetto a quello italiano. Gli immigrati non comunitari, esprimono attese riproduttive più alte rispetto a quelle delle famiglie italiane.

È difficile trovare una famiglia immigrata che vuole avere solo un figlio nonostante le difficoltà economiche. Tutto questo conduce a un incremento della presenza dei bambini immigrati nella materna comunale e di conseguenza negli altri livelli scolastici.

*Nella scuola elementare*, come si può vedere nella tabella 2, dall'anno scolastico 1987/88 all'anno 1997/98, l'aumento della popolazione studentesca immigrata non comunitaria è stato rilevante. Non ci sono stati mai anni di flessione e a volte c'è stato il raddoppio degli alunni immigrati come nell'anno 1996/97 e 1997/98.

Considerata la presenza attuale dei bambini immigrati nelle scuole materne e constatato che il ricongiungimento familiare interessa soprattutto i bambini delle elementari, c'è da prevedere che nei prossimi dieci anni, la presenza di bambini immigrati nelle scuole elementari sarà maggiore. È una situazione che durerà almeno fino a quando non sarà terminato il ciclo della seconda fase dell'immigrazione. Questa concentrazione degli alunni immigrati incide attualmente per il 2 per cento, rispetto agli alunni indigeni Italiani.

*Per la scuola media*, come si può vedere nella tabella 3, c'è un incremento normale e continuativo della popolazione studentesca immigrata salvo la flessione avvenuta tra l'anno scolastico '93/94 e '94/95. La presenza degli alunni immigrati è destinata ad aumentare rispetto alla situazione attuale per la stessa alla presenza degli alunni immigrati non comunitari nella scuola elementare e per ricongiungimento familiare che offre la nuova legge sull'immigrazione.

*Nella scuola superiore pesarese*, la crescita degli alunni immigrati non è stata costante e ci sono state flessioni in alcuni anni, delle flessioni come si può notare nella tabella 4. Attualmente, c'è una certa stabilità della presenza degli alunni immigrati nella scuola superiore che a nostro avviso durerà poco visto che aumenta la quota di immigrati nella scuola dell'obbligo e la tendenza alla stabilizzazione dell'immigrazione conduce a privilegiare l'istruzione come vero mezzo dell'integrazione socioculturale del giovane immigrato.

1. MATERNA COMUNALE							
ANNO	ALUNNI	IMMIGRATI	%	COMUNITARI	%	NON COM.	%
93/94	650	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.
94/95	620	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.	N.D.
95/96	850	6	0.71	0	0	6	0.71
96/97	856	7	0.82	1	0.12	6	0.7
97/98	720	17	2.36	0	0	17	2.36

tab. 1: presenza degli alunni immigrati nella scuola materna comunale dal 1993/94 al 1997/98

## DISTRIBUZIONE COMPARATA PER LIVELLO SCOLASTICO

### 1. SCUOLA MATERNA

ANNO	IMMIGRATI	COMUNITARI	NON COMUNITARI
95/96	6	0	6
96/97	7	1	6
97/98	17	0	17

2. ELEMENTARE STATALE							
ANNO	ALUNNI	IMMIGRATI	%	COMUNITARI	%	NON COM.	%
87/88	N.D.	1	N.D.	0	N.D.	1	N.D.
88/89	N.D.	1	N.D.	0	N.D.	1	N.D.
89/90	N.D.	6	N.D.	0	N.D.	6	N.D.
90/91	N.D.	10	N.D.	0	N.D.	10	N.D.
91/92	N.D.	10	N.D.	0	N.D.	10	N.D.
92/93	N.D.	22	N.D.	0	N.D.	22	N.D.
93/94	3136	24	0.77	1	4.17	23	95.83
94/95	3052	28	0.92	1	3.57	27	96.42
95/96	3417	40	1.17	4	10.0	36	90.00
96/97	3492	32	0.92	3	1.39	29	90.63
97/98	3318	64	1.93	1	1.56	63	98.44

commento: manca l'informazione del 4°circolo dall'anno 1987 all'anno 1996/97

tab. 2: presenza degli alunni immigrati nella scuola elementare statale dal 1987/88 al 1997/98

### 2. SCUOLA ELEMENTARE

ANNO	IMMIGRATI	COMUNITARI	NON COMUNITARI
93/94	24	1	23
94/95	28	1	27
95/96	40	4	36
96/97	32	3	29
97/98	64	1	63



<b>3. MEDIA STATALE</b>							
ANNO	ALUNNI	IMMIGRATI	%	COMUNITARI	%	NON COM.	%
87/88	N.D.	2	N.D.	2	N.D.	0	N.D.
88/89	N.D.	2	N.D.	1	N.D.	1	N.D.
89/90	N.D.	3	N.D.	1	N.D.	2	N.D.
90/91	N.D.	3	N.D.	0	N.D.	3	N.D.
91/92	N.D.	6	N.D.	0	N.D.	6	N.D.
92/93	N.D.	7	N.D.	0	N.D.	7	N.D.
93/94	2271	13	0.57	0	0	13	100
94/95	2159	9	0.42	0	0	9	100
95/96	2106	9	0.43	0	0	9	100
96/97	2085	21	1.01	1	4.76	20	95.24
97/98	1963	29	1.48	1	3.45	28	96.55

tab. 3: presenza degli alunni immigrati nella scuola media statale dal 1987/88 al 1997/98

### 3. SCUOLA MEDIA

ANNO	IMMIGRATI	COMUNITARI	NON COMUNITARI
93/94	13	0	13
94/95	9	0	9
95/96	9	0	9
96/97	21	1	20
97/98	29	1	28

<b>4. SUPERIORE</b>							
ANNO	ALUNNI	IMMIGRATI	%	COMUNITARI	%	NON COM.	%
87/88*	N.D.	8	N.D.	2	N.D.	6	N.D.
88/89	N.D.	29	N.D.	2	N.D.	27	N.D.
89/90	N.D.	29	N.D.	1	N.D.	28	N.D.
90/91	N.D.	22	N.D.	1	N.D.	21	N.D.
91/92	N.D.	12	N.D.	0	N.D.	12	N.D.
92/93	N.D.	15	N.D.	0	N.D.	15	N.D.
93/94	7000	16	0.23	0	0	16	100
94/95	6989	27	0.39	1	3.7	26	96.3
95/96	6333	29	4.58	3	10.34	26	89.66
96/97	6144	26	4.23	1	3.85	25	96.15
97/98	5788	30	5.18	3	10	27	90

commento: \*per l'anno 1987/88 manca l'informazione della scuola Benelli

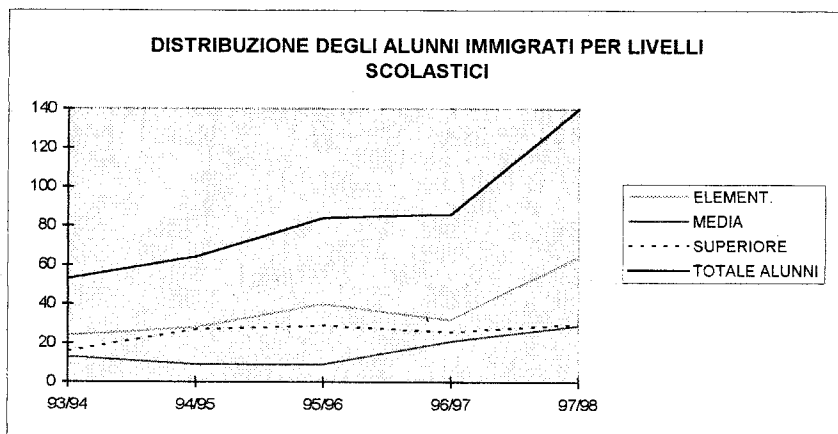
tab.4: presenza degli alunni immigrati nella scuola superiore dal 1987/88 al 1997/98

### 4. SCUOLA SUPERIORE

ANNO	IMMIGRATI	COMUNITARI	NON COMUNITARI
93/94	16	0	16
94/95	27	1	26
95/96	29	3	26
96/97	26	1	25
97/98	30	3	27

### DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI IMMIGRATI PER LIVELLI SCOLASTICI

ANNO	ELEMENT.	MEDIA	SUPERIORE	TOTALE ALUNNI
93/94	24	13	16	53
94/95	28	9	27	64
95/96	40	9	29	84
96/97	32	21	26	86
97/98	64	29	30	140



## *La provenienza degli alunni immigrati a Pesaro*

Emerge prima di tutto che la popolazione studentesca immigrata è per la stragrande maggioranza bianca<sup>26</sup>.

Ci sono i bianchi dell'Europa comunitaria e del resto dell'Europa, i bianchi dell'Africa mediterranea, i bianchi asiatici ed infine i bianchi sud americani.

### *Distribuzione per continente di provenienza*

La distribuzione fatta con frequenze cumulate per quanto attiene al continente di provenienza degli alunni immigrati presenti nella scuola pesarese dall'anno scolastico 1987/88 all'anno scolastico 1997/98, mostra che il flusso maggiore finora, proviene dall'Europa. Seguono poi con delle frequenze cumulative più o meno identiche, l'Asia e l'America e infine l'Africa.

Un'analisi più dettagliata per livello scolastico mostra invece che:

- ***nella scuola elementare*** le frequenze cumulate della presenza degli alunni europei dall'anno scolastico 1987/88 all'anno scolastico 1997/98, costituendo la metà della popolazione degli alunni immigrati che hanno finora frequentato la scuola elementare a Pesaro. Abbastanza consistenti sono anche le frequenze cumulate del flusso di alunni immigrati provenienti dall'Africa (54) e dall'America (54). Come si può notare nella tabella 6 il flusso degli alunni europei è in normale crescita ogni anno scolastico.

Le frequenze cumulate degli allievi dell'Europa comunitaria (10) e non comunitaria (104), dimostrano che il principale serbatoio dell'immigrazione a Pesaro finora è stato rappresentato dagli stati europei. Ma questa prevalenza del "resto d'Europa" nell'immigrazione scolastica a Pesaro è soprattutto dovuta ai problemi politici e bellici di questi ultimi anni con la caduta del muro di Berlino e la guerra nell'ex Jugoslavia.

- ***nella scuola media*** il flusso maggiore, analizzato sulla base delle

---

<sup>26</sup> Non è stato possibile realizzare l'indagine a causa della non disponibilità dei genitori. In questo circolo, c'è un numero importante di minori immigrati adottati.

frequenze cumulate che vanno dall'anno scolastico 1989/90 all'anno scolastico 1997/98, è quello europeo con 38 soggetti. Segue l'Africa con 33 alunni, l'Asia con 18 alunni e infine l'America con 13 alunni. Mentre sono ridotte moltissimo le disparità tra le frequenze cumulate della presenza degli alunni europei e gli altri alunni rispetto ai dati della scuola elementare. Ci rendiamo conto invece che la frequenza cumulata degli alunni africani è più del doppio di quella degli allievi americani mentre nella scuola elementare, avevano le stesse frequenze.

Inoltre, la crescita più significativa della popolazione immigrata nella scuola media si vede nel flusso degli alunni africani e europei come mostra la tabella 7.

Leggendo i dati dall'anno scolastico 1996/97, ci rendiamo conto che esiste un tendenziale equilibrio tra il flusso degli alunni provenienti dall'Africa e dall'Europa.

*Nella scuola superiore*, come si può notare nella tabella 8, il continente più rappresentato per frequenze cumulate è l'Asia con 92 soggetti. Seguono l'Europa e l'Asia con le stesse frequenze (54 soggetti ognuno), e infine l'Africa con 32 soggetti. La presenza così forte dell'Asia è dovuta all'arrivo durante l'anno scolastico 1988/89 di 26 alunni asiatici. Questa presenza diminuirà progressivamente e già dall'anno scolastico 1995/96, l'Asia è il continente che ha meno studenti immigrati nella scuola superiore pesarese.

Un'analisi ancora più dettagliata fatta per aree etnoculturali di provenienza sulla base delle frequenze cumulative che partono dall'anno scolastico 1988/89 all'anno scolastico 1997/98 mostra che:

- *nella scuola elementare*, le frequenze cumulate per quanto attiene il paese di provenienza sono rispettivamente a favore della Bosnia e del Marocco (36 soggetti), poi seguono il Perù (14 soggetti), la Cina (9 soggetti) e la Tunisia (8 soggetti).

La presenza bosniaca è sì collegata alla guerra nell'ex Jugoslava. Attualmente, le comunità che sono più visibili nella scuola elementare sono quelle marocchina, bosniaca e peruviana (tabella 9).

- *nella scuola media*, il flusso maggiore degli alunni immigrati proviene dall'Europa dell'Est. Seguono il mondo arabo (29 soggetti), l'Asia (17

soggetti), l'America Latina (13 soggetti), l'Unione Europea (5 soggetti) e l'Africa Nera ( 2 soggetti).

Come si può facilmente vedere dalla tabella 10, c'è dall'anno scolastico 1996/97, un'aumento importante rispetto alla crescita normale finora conosciuta, degli alunni del mondo arabo.

- *nella scuola superiore*, come si può notare dalla tabella 11, il flusso maggiore degli alunni immigrati è asiatico (92 soggetti), seguito dall'America latina (52 soggetti). Segue l'Europa dell'Est (42 soggetti), poi il mondo arabo (25 soggetti), l'Unione Europea (12 soggetti) ed infine l'Africa Nera (7 soggetti).

Come si può facilmente constatare, c'è una crescita normale, non allarmista della popolazione studentesca immigrata.

Non c'è una emergenzialità né un'invasione. È una crescita dal punto di vista sociodemografico, finora, sostenibile che lascia ancora l'alunno immigrato nell'invincibilità sociale.

Occorre poi riconoscere che si tratta di popolazione immigrata con caratteristiche ben particolari. Si stanno affermando tre gruppi etnoculturali:

- alunni del Mondo Arabo ed in particolare del Maghreb con netta predominanza del Marocco seguito dalla Tunisia;
- alunni provenienti dell'Europa dell'Est e in particolare dalla Bosnia;
- alunni provenienti dell'America latina e in particolare dal Perù.

Nel territorio di Pesaro, non c'è bisogno di enfatizzare l'allarme alunni immigrati. Però non si può neanche avere un'attenzione superficiale su questo problema perché ciò potrebbe condurre ad un'immagine riduttiva del problema oppure ad identificare, in un futuro vicino, l'alunno immigrato come un elemento di pericolo, di rischio per la comunità scolastica. Il lato positivo di questa ricerca è di riuscire a fornire valide informazioni per la realizzazione della prima banca dati a livello regionale sulla presenza degli alunni immigrati nelle scuole con lo scopo di aggiornarla ogni anno, prevedere il tipo di interventi per favorire la vera integrazione socioculturale di questi soggetti.

## **DISTRIBUZIONE PER CONTINENTE DI PROVENIENZA**

### **1. SCUOLA ELEMENTARE**

<b>ANNO</b>	<b>AFRICA</b>	<b>ASIA</b>	<b>AMERICA</b>	<b>EUROPA</b>	<b>OCEANIA</b>	<b>TOT.</b>
89/90	1	2	3	0	0	6
90/91	4	0	5	1	0	10
91/92	2	0	3	5	0	10
92/93	2	0	6	14	0	22
93/94	4	1	3	15	0	23
94/95	5	1	4	18	0	28
95/96	9	1	10	20	0	40
96/97	8	2	7	16	0	33
97/98	19	5	13	25	0	62
<b>TOT.</b>	<b>54</b>	<b>12</b>	<b>54</b>	<b>114</b>	<b>0</b>	<b>234</b>

## **DISTRIBUZIONE PER CONTINENTE DI PROVENIENZA**

### **2. SCUOLA MEDIA**

<b>ANNO</b>	<b>AFRICA</b>	<b>ASIA</b>	<b>AMERICA</b>	<b>EUROPA</b>	<b>OCEANIA</b>	<b>OCEANIA</b>
89/90	1	0	1	1	0	3
90/91	2	0	1	0	0	3
91/92	3	0	1	2	0	6
92/93	2	2	2	1	0	7
93/94	1	3	3	6	0	13
94/95	1	3	1	5	0	10
95/96	1	3	1	4	0	9
96/97	8	4	2	6	0	20
97/98	12	3	1	13	0	29
<b>TOT.</b>	<b>33</b>	<b>18</b>	<b>13</b>	<b>38</b>	<b>0</b>	<b>102</b>

## **DISTRIBUZIONE PER CONTINENTE DI PROVENIENZA**

### **3. SCUOLA SUPERIORE**

<b>ANNO</b>	<b>AFRICA</b>	<b>ASIA</b>	<b>AMERICA</b>	<b>EUROPA</b>	<b>OCEANIA</b>	<b>TOT</b>
88/89	1	26	0	2	0	29
89/90	2	24	2	1	0	29
90/91	2	13	6	1	0	22
91/92	1	9	1	0	0	11
92/93	2	5	4	5	0	16
93/94	2	4	7	3	0	16
94/95	6	3	8	8	0	25
95/96	3	3	10	12	0	28
96/97	5	2	8	11	0	26
97/98	8	3	8	11	0	30
<b>TOT.</b>	<b>32</b>	<b>92</b>	<b>54</b>	<b>54</b>	<b>0</b>	<b>232</b>

## **DISTRIBUZIONE PER AREA DI PROVENIENZA**

### **1. SCUOLA ELEMENTARE**

<b>ANNO</b>	<b>MAROCCO</b>	<b>TUNISIA</b>	<b>PERU'</b>	<b>BOSNIA</b>	<b>CINA</b>	<b>TOTALE</b>
89/90	0	0	0	0	1	1
90/91	3	0	0	0	0	3
91/92	1	0	0	0	0	1
92/93	1	0	0	3	0	4
93/94	2	0	0	3	1	6
94/95	4	0	1	6	1	12
95/96	6	2	3	7	1	19
96/97	6	2	3	5	1	17
97/98	13	4	7	12	4	40
<b>TOT.</b>	<b>36</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>36</b>	<b>9</b>	<b>103</b>

**DISTRIBUZIONE PER AREA DI PROVENIENZA****SCUOLA MEDIA**

ANNO	MONDO ARABO	AMERICA LATINA	AFRICA NERA	EUROPA EST	UNIONE EUROPEA	ASIA	TOT.
88/89	1	1	0	0	1	0	3
89/90	2	1	0	0	0	0	3
90/91	3	1	0	2	0	0	6
91/92	2	2	0	2	0	1	7
92/93	1	3	0	6	0	3	13
93/94	1	1	0	5	0	3	10
94/95	1	1	0	4	0	3	9
95/96	8	2	0	4	2	4	20
96/97	10	1	2	11	2	3	29
TOT.	29	13	2	34	5	17	100

**DISTRIBUZIONE PER AREA GEOGRAFICA****SCUOLA SUPERIORE**

ANNO	MONDO ARABO	AMERICA LATINA	AFRICA NERA	EUROPA EST	UNIONE EUROPEA	ASIA	TOT.
88/89	1	0	0	0	2	26	29
89/90	1	2	1	0	1	24	29
90/91	2	4	0	0	1	13	20
91/92	0	1	1	0	0	9	11
92/93	1	4	1	5	0	5	16
93/94	1	7	1	3	0	4	16
94/95	5	8	1	7	1	3	25
95/96	3	10	0	9	3	3	28
96/97	4	8	1	10	1	2	26
97/98	7	8	1	8	3	3	30
TOT.	25	52	7	42	12	92	230



**SCUOLA MATERNA: PAESI DI ORIGINE**

ANNO	CONTINENTE	PAESE	QUANTITA'	TOTALE		
1985/86	EUROPA	EX-JUGOSLAVIA	2	3		
		BULGARIA	1			
		COREA	1			
1986/87	AFRICA	MAROCOCO	2	2		
	EUROPA	GERMANIA	1	3		
1986/87	EUROPA	ALBANIA	2	11		
		CINA	1			
	AFRICA	MAROCOCO	2			
	OCEANIA	AUSTRALIA	1			
	1987/88	EUROPA	ROMANIA		3	7
			BULGARIA		1	
ALBANIA			1			
1987/88	AFRICA	RUSSIA	2	3		
	ASIA	THAILANDIA	1			
1987/88	AFRICA	COSTA D'AVORIO	1	8		
		TUNISIA	2			
		MAROCOCO	5			
		AMERICA	ARGENTINA		1	

**SCUOLA ELEMENTARE: PAESI DI ORIGINE**

ANNO	CONTINENTE	PAESE	QUANTITA'	TOTALE
1987/88	AFRICA	ZAIRE	1	1
1988/89	AFRICA	ZAIRE	1	1
1989/90	ASIA	CINA	1	2
		COREA SUD	1	
	AFRICA	ZAIRE	1	1
	AMERICA	STATI UNITI	1	3
		REP. DOMINIC.	1	
ARGENTINA		1		
1990/91	EUROPA	POLONIA	1	1
		ZAIRE	1	
	AFRICA	MAROCOCO	3	4
		STATI UNITI	1	
		REP. DOMINIC.	1	
1991/92	EUROPA	POLONIA	4	5
		EX-JUGOSLAVIA	1	
	AFRICA	MAROCOCO	1	2
		LIBIA	1	
	AMERICA	REP. DOMINIC.	1	3
ARGENTINA		1		
BRASILE		1		
1992/93	EUROPA	POLONIA	6	14
		JUGOSLAVIA	3	
		BOSNIA	3	
		BULGARIA	1	
		REP. CECA	1	
	AFRICA	MAROCOCO	1	2
		LIBIA	1	
AMERICA	ARGENTINA	2	6	
	BRASILE	1		
	REP. DOMINIC.	3		
1993/94	EUROPA	POLONIA	3	15
		JUGOSLAVIA	6	
		CROAZIA	1	
		BOSNIA	3	
		SPAGNA	1	
	ASIA	EX URSS	1	1
		CINA	1	
	AFRICA	MAROCOCO	2	4
		LIBIA	2	
	AMERICA	ARGENTINA	3	3
PERU'		1		
1994/95	EUROPA	POLONIA	4	18
		SPAGNA	1	
		JUGOSLAVIA	3	
		BOSNIA	6	
		BULGARIA	1	
		ROMANIA	1	
		EX URSS	1	
	ASIA	CINA	1	1
		AFRICA	MAROCOCO	
	AFRICA	LIBIA	1	5
		AMERICA	ARGENTINA	
	AMERICA	PERU'	2	4
		ECUADOR	1	
		PERU'	1	
ECUADOR		1		

ANNO	CONTINENTE	PAESE	QUANTITA'	TOTALE	
1995/96	EUROPA	POLONIA	3	20	
		BELGIO	1		
		SPAGNA	2		
		JUGOSLAVIA	2		
		BOSNIA	7		
		ALBANIA	1		
		FRANCIA	1		
		BULGARIA	1		
		ROMANIA	1		
		EX URSS	1		
	ASIA	CINA	1	1	
		AFRICA	MAROCOCO		6
	AFRICA	TUNISIA	2	9	
		LIBIA	1		
AMERICA		STATI UNITI	2		
ARGENTINA		3			
1996/97	EUROPA	ECUADOR	2	10	
		PERU'	3		
		POLONIA	3		16
		BELGIO	1		
		SPAGNA	2		
JUGOSLAVIA	1				
1996/97	EUROPA	BOSNIA	5	16	
		ALBANIA	2		
		ROMANIA	1		
		EX URSS	1		
		ASIA	CINA		1
AFRICA	UZBEKISTAN	1	2		
	MAROCOCO	6			
	TUNISIA	2			
AMERICA	ARGENTINA	3	7		
	ECUADOR	1			
	PERU'	3			
1997/98	EUROPA	POLONIA	1	23	
		SVIZZERA	1		
		JUGOSLAVIA	2		
		BOSNIA	12		
		ALBANIA	3		
		CROAZIA	1		
		ROMANIA	1		
		GEORGIA	1		
		SVEZIA	1		
		ASIA	CINA		4
	RUSSIA		2		
	AFRICA	SRI LANKA	1	19	
		MAROCOCO	13		
		TUNISIA	4		
AMERICA	ZAIRE	2	12		
	REP. DOMINIC.	1			
	ARGENTINA	2			
	COLOMBIA	2			
AMERICA	BRASILE	1	7		
	PERU'	7			

Commento: manca l'informazione del 4° circolo dell'anno 1987/88 fino al 1996/97

**SCUOLA MEDIA: PAESI DI ORIGINE**

ANNO	CONTINENT	PAESE	QUANTITA'	TOTALE
1987/8	EUROPA	INGHILTERRA	1	1
1988/8	EUROPA	INGHILTERRA	1	1
	AMERICA	ECUADOR	1	1
1989/9	EUROPA	INGHILTERRA	1	1
	AFRICA	MAROCCO	1	1
	AMERICA	ECUADOR	1	1
1990/9	AFRICA	MAROCCO	2	2
	AMERICA	ECUADOR	1	1
1991/9	EUROPA	BOSNIA	1	2
		RUSSIA	1	
	AFRICA	MAROCCO	3	3
	AMERICA	ECUADOR	1	1
1992/9	EUROPA	BOSNIA	1	2
		RUSSIA	1	
	ASIA	COREA SUD	1	1
	AFRICA	MAROCCO	2	2
	AMERICA	ECUADOR	2	2
1993/9	EUROPA	BOSNIA	2	6
		JUGOSLAVIA	2	
		REP. CECA	1	
		RUSSIA	1	
	ASIA	COREA SUD	2	3
		IRAN	1	
	AFRICA	MAROCCO	1	1
	AMERICA	ECUADOR	1	3
		CILE	2	
1994/9	EUROPA	BOSNIA	2	5
		JUGOSLAVIA	1	
		REP. CECA	1	
		RUSSIA	1	
	ASIA	COREA SUD	2	3
		IRAN	1	
	AFRICA	MAROCCO	1	1
	AMERICA	CILE	1	1
1995/9	EUROPA	BOSNIA	1	4
		JUGOSLAVIA	1	
		POLONIA	1	
		REP. CECA	1	
	ASIA	COREA SUD	1	3
		CINA	2	
	AFRICA	MAROCCO	1	1
AMERICA	BRASILE	1	1	
1996/9	EUROPA	CROAZIA	1	6
		BULGARIA	1	
		BELGIO	1	
		SVIZZERA	1	
		RUSSIA	2	
	ASIA	INDIA	1	4
		SRI LANKA	1	
		CINA	2	
	AFRICA	MAROCCO	7	8
		LIBIA	1	
	AMERICA	PERU'	1	2
	COLOMBIA	1		

ANNO	CONTINE	PAESE	QUANTITA'	TOTALE
1997/9	EUROPA	BOSNIA	1	13
		JUGOSLAVIA	1	
		ALBANIA	1	
		CROAZIA	1	
		BULGARIA	2	
		SVIZZERA	1	
		SPAGNA	1	
		POLONIA	2	
		AZERBAJAN	2	
		RUSSIA	1	
	ASIA	INDIA	1	3
		SRI LANKA	1	
		CINA	1	
AFRICA	MAROCCO	9	12	
	NIGERIA	1		
	ZAIRE	1		
	LIBIA	1		
AMERICA	PERU'	1	1	

**SCUOLA SUPERIORE: PAESI DI ORIGINE**

ANNO	CONTINENTE	PAESE	QUANTIT	TOTALE
1987/88	EUROPA	INGHILTERRA	1	2
		FRANCIA	1	
	ASIA	IRAN	1	3
		GIORDANIA	1	
		LIBANO	1	
	AFRICA	NIGERIA	1	2
AFRICA OCC.		1		
AMERICA	ARGENTINA	1	1	
1988/89	EUROPA	INGHILTERRA	1	8
		FRANCIA	7	
	ASIA	IRAN	7	26
		LIBANO	11	
		GIORDANIA	3	
		ISRAELE	3	
		SIRIA	2	
	AFRICA	AFRICA OCC.	1	1
1989/90	EUROPA	FRANCIA	1	1
	ASIA	IRAN	5	24
		COREA	1	
		GIAPPONE	1	
		LIBANO	9	
		GIORDANIA	2	
		ISRAELE	2	
		SIRIA	4	
		AFRICA	SIERRA LEONE	
	AFRICA OCC.	1		
	AMERICA	CILE	1	2
		MESSICO	1	
	1990/91	EUROPA	INGHILTERRA	1
ASIA		IRAN	3	13
		COREA	1	
		GIAPPONE	1	
		LIBANO	5	
		ISRAELE	2	
		SIRIA	1	
AFRICA		MAROCOCO	2	2
CILE		2		
AMERICA		MESSICO	1	6
		STATI UNITI	2	
		ARGENTINA	1	
		ARGENTINA	1	
1991/92		ASIA	IRAN	1
	COREA		1	
	GIAPPONE		1	
	LIBANO		2	
	GIORDANIA		1	
	ISRAELE		3	
	AFRICA	NIGERIA	1	1
AMERICA	ARGENTINA	1	1	
1992/93	EUROPA	ALBANIA	1	4
		JUGOSLAVIA	1	
		ROMANIA	2	
		RUSSIA	1	
		RUSSIA	1	
	ASIA	COREA	1	5
		GIAPPONE	1	
		LIBANO	1	
	AFRICA	SIRIA	2	2
		TUNISIA	1	
	AMERICA	CAMERUN	1	4
		CILE	1	
		ARGENTINA	1	
COLOMBIA		1		
EUADOR	1	1		

ANNO	CONTINENTE	PAESE	QUANTIT	TOTAL
1993/94	EUROPA	ALBANIA	1	3
		ROMANIA	2	
	ASIA	COREA	1	4
		GIAPPONE	1	
		GIORDANIA	1	
		SIRIA	1	
	AFRICA	MAROCOCO	1	2
		CAMERUN	1	
	AMERICA	CILE	2	7
		MESSICO	1	
		REP. DOMINIC.	1	
		ARGENTINA	1	
		COLOMBIA	1	
		EUADOR	1	
1994/95	EUROPA	GERMANIA	1	7
		BOSNIA	3	
		JUGOSLAVIA	2	
	ASIA	IRAN	1	3
		GIAPPONE	1	
		GIORDANIA	1	
	AFRICA	MAROCOCO	3	6
		CAMERUN	1	
		TUNISIA	2	
	AMERICA	CILE	1	8
		CUBA	1	
		REP. DOMINIC.	1	
		ARGENTINA	3	
COLOMBIA		1		
EUADOR		1		
1995/96	EUROPA	ROMANIA	3	12
		NORVEGIA	1	
		INGHILTERRA	1	
		JUGOSLAVIA	2	
		BOSNIA	3	
		GERMANIA	1	
		BULGARIA	1	
	ASIA	GIAPPONE	2	3
		LIBANO	1	
	AFRICA	MAROCOCO	3	3
	AMERICA	CILE	3	10
REP. DOMINIC.		1		
ARGENTINA		3		
COLOMBIA		1		
EUADOR		2		
1996/97	EUROPA	GERMANIA	1	11
		ROMANIA	2	
		JUGOSLAVIA	3	
		BOSNIA	3	
		BULGARIA	1	
		POLONIA	1	
	ASIA	IRAN	2	2
	AFRICA	MAROCOCO	4	
	ETIOPIA	1	1	
	AMERICA	CILE	3	8
		ARGENTINA	4	
COLOMBIA		1		
EUADOR		1		
1997/98	EUROPA	BELGIO	1	11
		ROMANIA	1	
		GERMANIA	2	
		JUGOSLAVIA	1	
		BOSNIA	3	
		REP. CECA	1	
		BULGARIA	1	
		POLONIA	1	
		ASIA	IRAN	
	COREA	1		
	AFRICA	MAROCOCO	7	8
		ETIOPIA	1	
	AMERICA	CILE	5	8
		PERU	1	
ARGENTINA		2		



## **Capitolo 2**

### *Rappresentazioni spaziali degli alunni immigrati sul loro processo di integrazione*

#### *L'integrazione scolastica dell'alunno immigrato*

Attraverso questa area, si è voluto:

- verificare come avviene l'integrazione scolastica degli alunni immigrati nella scuola Pesarese;
- ricostruire il quadro dei significati prevalenti riguardo la socializzazione degli alunni immigrati, con particolare attenzione ai loro bisogni, interessi.

Un gruppo di domande del questionario, mira a verificare questa integrazione scolastica dell'alunno immigrato.

Dall'indagine risulta che la stragrande maggioranza degli interpellati ha un amico a scuola. Più del 70 per cento del campione, di cui 90 per cento nella scuola elementare, 63 per cento nella scuola media e 58 per cento nel superiore ha un amico del cuore a scuola che è poi per la maggior parte italiano. Osserviamo inoltre che questa percentuale degli alunni che hanno un amico del cuore a scuola diminuisce dalle elementare alle superiori. Ci sembra abbastanza significativa la percentuale degli alunni immigrati delle superiori che hanno come amici del cuore altri alunni immigrati. Questo potrebbe essere un segnale di presa di coscienza tra i giovani immigrati all'appartenere alla stessa comunità: quella straniera.

I rapporti con i compagni di classe, significativa componente dell'universo relazionale degli interpellati, risultano prevalentemente buoni e tendono verso la consolidazione di un'amicizia serena e forse un po' prudente.

Emerge dall'indagine un comportamento molto articolato dei compagni di classe che merita un'attenzione particolare. Più del 50 per cento del campione nel proprio comportamento, cerca di imitare i compagni di scuola. Questo potrebbe essere a volte positivo ed in altri casi invece no. Tutto dipende da come questo processo avviene. Se il compagno viene imitato per quello che fa di positivo perché riguarda la crescita morale, etica e intellettuale, bene. Se invece viene imitato per le stupidaggini, c'è il rischio per l'alunno immigrato di cadere, mano a mano, in un lungo processo

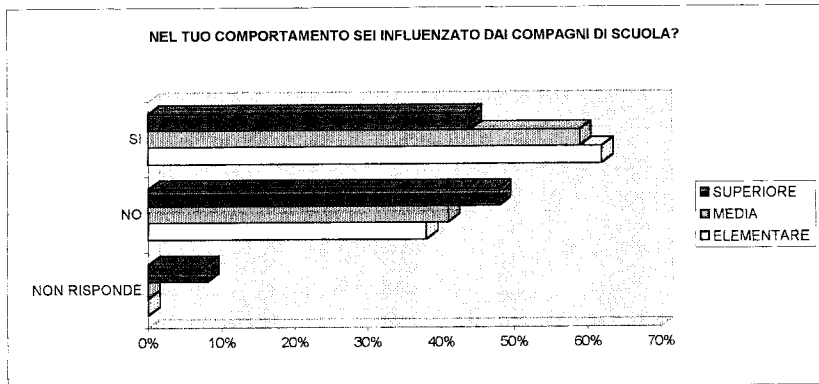
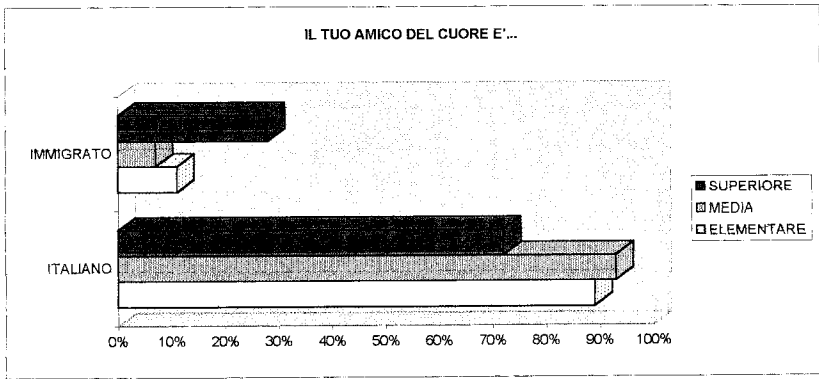
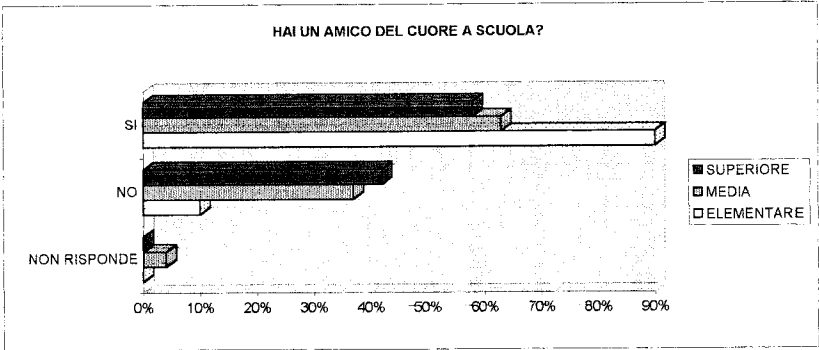
di assimilazione che lo condurrebbe a negare le sue origini. Potrebbe accadere che l'alunno immigrato per essere accettato deve adeguarsi alle regole dei compagni, allora crei in lui una certa omologazione comportamentale e culturale. Si rischierebbe di assistere all'influsso culturale italiano che non è male in sé, ma che, a un certo livello e a una mancanza di selettività, può produrre alienazione, ed assimilazione. Questo risultato, in ogni caso, pone il problema della tutela dei valori culturali originari di questi alunni immigrati, e ciò non vuole dire nella maniera più assoluta chiusura.

Risulta anche che il 24 per cento degli intervistati viene spesso invitato dai compagni di scuola in occasione del loro compleanno.

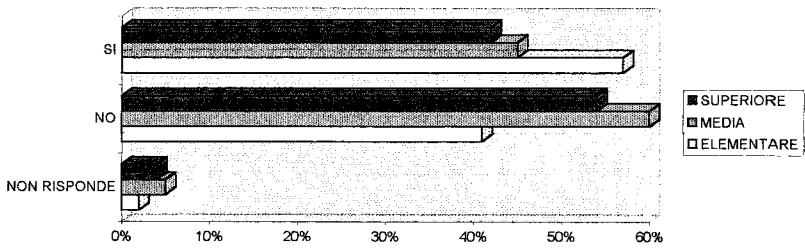
In linea generale, facendo riferimento ai risultati dell'indagine, si nota che gli alunni immigrati intervistati hanno buoni rapporti con gli insegnanti ed il personale della scuola. Va precisato che le percentuali di coloro che hanno *"rapporti a volte conflittuali oppure nessun rapporto"* con gli insegnanti ed il personale amministrativo della scuola sono da sottovalutare.

L'intolleranza a scuola è abbastanza significativa. Circa il 48 per cento del campione dichiara di essere stato preso in giro dai compagni di scuola perché immigrati. Il 28 per cento dichiara di avere subito gesti di rifiuto a scuola. Dalle risposte degli alunni immigrati intervistati, emerge che gli atti di intolleranza nei loro confronti aumentano fuori dalla scuola. Infatti, il 40 per cento degli intervistati dichiara di avere subito atti di intolleranza fuori dalla scuola.

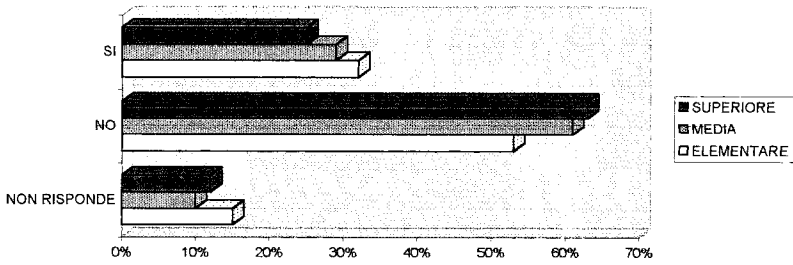
Possiamo concludere che per ora, la scuola pesarese non rappresenta ancora pienamente per il minore immigrato, il serbatoio privilegiato da cui attingere le proprie amicizie anche se ha, in tal senso, un ruolo rilevante.



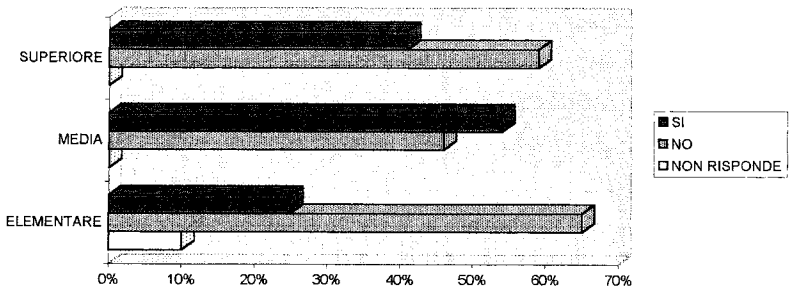
**QUALCUNO A SCUOLA TI HA PRESO IN GIRO PERCHÉ SEI IMMIGRATO?**



**HAI MAI SUBITO GESTI DI RIFIUTO A SCUOLA?**

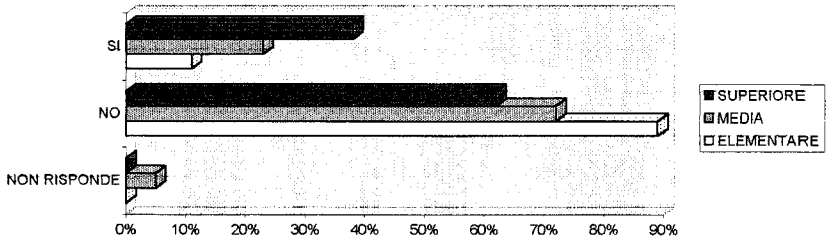


**HAI MAI SUBITO GESTI DI RIFIUTO FUORI DALLA SCUOLA?**





I TUOI COMPAGNI DI CLASSE TI INVITANO SPESSO AL LORO COMPLEANNO?





## *Il rapporto tra l'alunno immigrato e la sua famiglia*

Attraverso quest'area, si è inteso:

- misurare gli atteggiamenti e le opinioni che gli alunni immigrati hanno delle loro famiglie;

- *conoscere come sono i rapporti tra genitore/alunno immigrato*. L'interesse per questo rapporto risulta dal fatto che non c'è dubbio che la famiglia, come istituzione sociale fonte di diritti e doveri di natura ereditaria, gioca un ruolo importante nell'educazione del bambino. Inoltre l'incidenza della famiglia sul bambino sin dalla nascita è caratterizzata da un certo stile educativo (equilibrato, protettivo, ecc), eventualmente da deprivazione o svantaggio culturale, da apertura sociale, dalla proposta di un quadro di valori e di norme di condotta che possono essere accettate o non dal bambino. Nella situazione attuale, la famiglia del bambino immigrato spesso conosce problemi di equilibrio tra la sfera economica e quella socioculturale. Spesso è debole perché non è in grado di elaborare progetti educativi pertinenti per i propri figli e stili di comportamento che corrispondano meglio alla loro realtà culturale di appartenenza. Da ciò deriva un disagio aggiuntivo che rende i bambini dipendenti dagli stereotipi e pregiudizi che la società produce nei loro confronti. Nascono spesso conflitti tra il bambino e i genitori riguardo al desiderio di rispettare e valorizzare tradizioni, usanze e costumi di appartenenza.

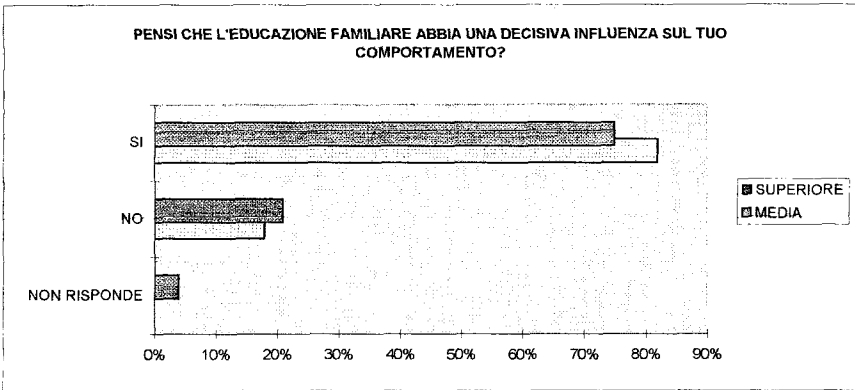
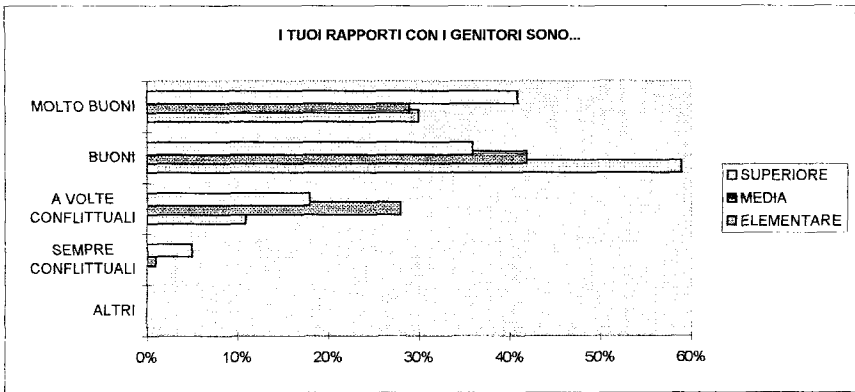
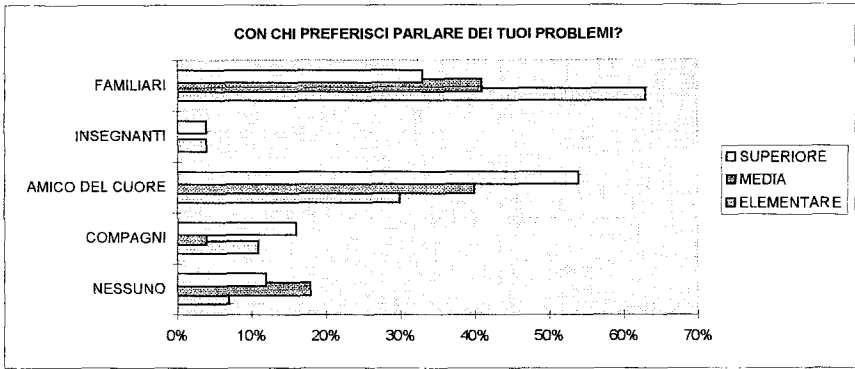
Il dato ricavabile da questo quadro è che solo il 46 per cento del campione, di cui il 52 per cento delle femmine e il 40 per cento dei maschi, espone i propri problemi ai genitori. Risultato che diminuisce gradualmente dalla scuola elementare alle superiori (grafico) e che può essere spiegato attraverso l'età dei bambini. Spesso i più piccoli non hanno difficoltà a esporre i loro problemi ai loro genitori. Non è invece sempre così per gli alunni delle scuole medie e superiori. L'esame per nazionalità fornisce ulteriori indicazioni per capire questo argomento assai complesso: i giovani che hanno più confidenza con i genitori sono peruviani.

La conflittualità in ambito familiare non è da sottovalutare. Circa il 24 per cento del campione, di cui il 30 per cento dei maschi e il 18 per cento delle femmine, ha già pensato qualche volta di scappare di casa. Si potrebbe dedurre che i giovani immigrati intervistati che si sentono incompresi nell'ambito familiare, sono quasi un quarto del campione costituito da coloro che denunciano apertamente di essere a volte o sempre in conflitto

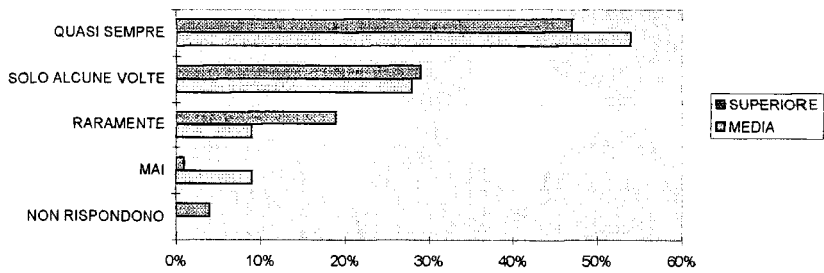
coi genitori. Pensano che l'educazione familiare non abbia una decisiva influenza sul loro comportamento; che la loro famiglia non capisca le loro esigenze; e spesso hanno pensato di scappare di casa. Per più dei tre quarti degli intervistati, l'educazione familiare ha una decisiva influenza sul proprio comportamento.

I dati che ci consentono di individuare il problema centrale a nostro avviso da fronteggiare, vengono dalla percentuale di alunni immigrati che preferiscono parlare dei loro problemi coi familiari. Il 47 per cento degli interpellati lo fa con prevalenza femminile (52 per cento). Inoltre 40 per cento degli interpellati preferisce parlare con l'amico del cuore con una prevalenza femminile (60 per cento). Coloro che non si confidano con nessuno sono circa il 19 per cento con prevalenza maschile (25 per cento).

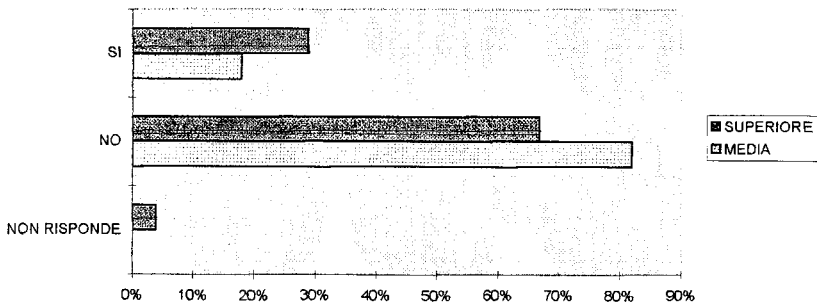
È forse presto per parlare del rischio di arrivare, in un futuro prossimo, a una situazione di crisi della famiglia immigrata. Si può però sottolineare la sua scarsa capacità attuale di stabilire un livello di comunicazione durevole ed efficiente con i propri figli.



### RITIENI CHE LA TUA FAMIGLIA CAPISCA LE TUE ESIGENZE?



### HAI MAI PENSATO DI SCAPPARE DI CASA QUALCHE VOLTA?



## *Il divertimento nella vita dell'alunno immigrato*

Attraverso quest'area, si è voluto verificare:

- le dimensioni strutturali del tempo libero ossia la tipologia delle attività di divertimento;
- le dimensioni culturali del tempo libero.

L'area del tempo libero rappresenta senza dubbio uno spazio privilegiato nel vissuto giovanile, in quanto costituisce o dovrebbe costituire un momento di massima libertà e creatività, durante il quale il giovane esprime gli interessi, i bisogni ed i valori che sono il fulcro della sua identità personale e collettiva. È nel tempo libero che egli potrebbe trovare ampia opportunità di sviluppo le attività che consentono l'integrazione culturale, sociale, politica e religiosa del giovane immigrato.

Risulta dall'indagine, una graduatoria con tre principali modelli di investimento che riscuotono il consenso dei soggetti intervistati: fare sport, la cultura musicale e la televisione. Nelle elementari, giocare insieme con gli amici ha un posto importante.

Lo sport è l'attività di svago preferito con il 59 per cento delle preferenze nella scuola elementare<sup>27</sup>, il 54 per cento nella scuola media<sup>28</sup> e il 40 per cento nella scuola superiore<sup>29</sup>. Seguono poi la lettura e la musica con il 29 per cento delle preferenze nella scuola media<sup>30</sup> e il 33 per cento delle preferenze nella scuola superiore<sup>31</sup>.

Questa ripartizione delle modalità di fruizione del tempo libero è anche in funzione del tipo di scuola frequentata.

Nella scuola elementare per esempio, dopo lo sport, segue il gioco con altri bambini. Vediamo bene che c'è una ripartizione delle modalità di fruizione del tempo libero in funzione del livello di scuola ma ciò non

---

<sup>27</sup> ricongiungimento familiare, motivo di studio per i genitori, adozione.

<sup>28</sup> *Il concetto di bianco è un termine per chiamare chi ha la carnagione chiara e il concetto di nero chi ha la carnagione scura. Questi due concetti, non servono per definire le razze perché esiste una sola razza: quella umana. Servono invece per definire le diversità nel caso del colore della pelle. I Cinesi come i Giapponesi per esempio, sono bianchi asiatici e non gialli. I Peruviani sono bianchi Sudamericani. La colorazione della pelle dipende anche dalla localizzazione geografica.*

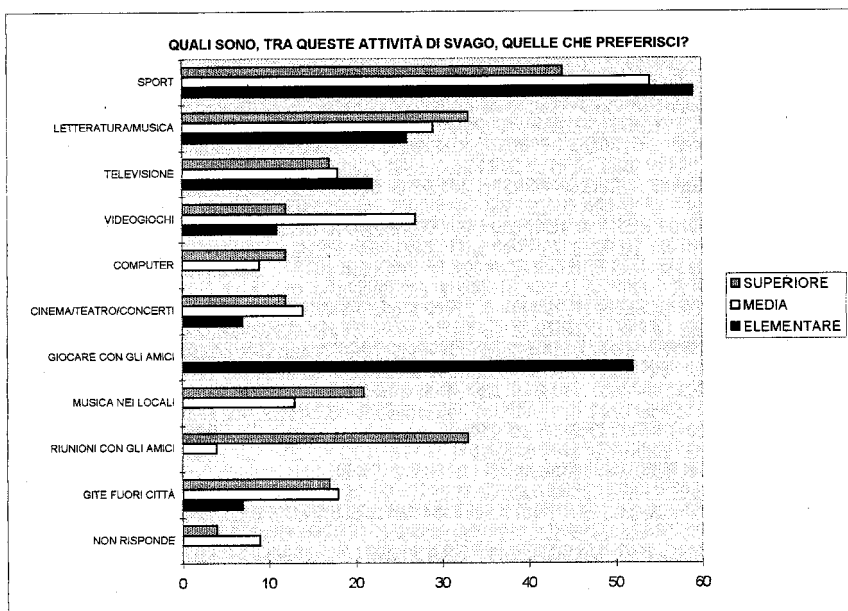
<sup>29</sup> di cui il 34 per cento per i maschi e il 25 per cento per le femmine.

<sup>30</sup> di cui il 32 per cento per i maschi e il 22 per cento per le femmine.

<sup>31</sup> di cui il 23 per cento delle preferenze maschili contro il 17 per cento delle preferenze femminili.

modifica nella sostanza il modello di investimento del tempo libero delineato per il complesso degli interpellati.

L'impressione generale ricavabile dalle domande riguardanti il tempo libero è quella di una gioventù immigrata con opportunità economiche contenute, che si accontenta di attività di basso profilo progettuale, che rispecchiano una certa scarsità di mezzi e una relativa penuria di opportunità per un tempo libero più interessante e più intenso.





## *I rapporti con la terra di origine*

Attraverso queste domande, la ricerca intendeva rilevare:

- qual è il livello di conoscenza che gli alunni immigrati hanno della loro cultura di origine;

- *qual legame hanno con la terra di origine, ricavato dallo stare in Italia sulla base di valutazioni relative alla loro integrazione a Pesaro. Si è cercato quindi di verificare il “senso delle radici” storico-culturale di questi soggetti e conseguentemente, di rilevare il loro senso di appartenenza al territorio di origine attraverso una serie di domande indicative del grado di conoscenza di alcuni aspetti storicoculturali.*

Dall'insieme di queste risposte si è ricavato:

- il desiderio abbastanza forte di ritornare nel paese di origine ogni tanto, con una sostanziale omogeneità delle distribuzioni tra le femmine ed i maschi.

- una scarsa conoscenza della storia del proprio paese. Solo il 9 per cento dei soggetti intervistati di cui l'8 per cento nella scuola media e il 10 per cento nel superiore, conosce la data dell'indipendenza del loro paese di origine.

Disaggregando questo dato, appare che il divario tra le femmine ed i maschi è del 2 per cento nella scuola media e del 4 per cento nella scuola superiore.

- una scarsa conoscenza delle tradizioni, delle favole e degli indovinelli del proprio paese nonché delle danze. Appena un terzo degli intervistati conosce danze del proprio paese di origine (nel senso di saperle ballare) di questi il 27 per cento degli interpellati della scuola elementare, il 31 per cento della scuola media e il 32 per cento della scuola superiore.

Non c'è un'omogeneità delle distribuzioni tra le femmine e i maschi.

Le femmine sono distaccate dai maschi di 4 punti nella scuola elementare, di 3 punti nella scuola media e superiore.

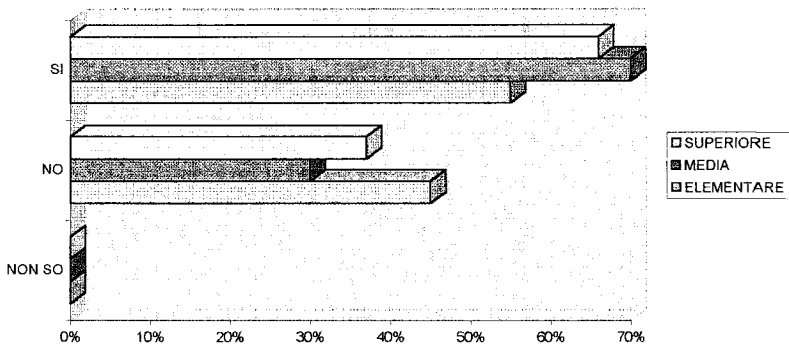
- Solo un terzo degli intervistati delle scuole medie e superiori conosce le attività economiche più diffuse nel proprio paese di origine di cui il 30 per cento degli interpellati della scuola media e il 32 per cento degli interpellati della scuola superiore con una sostanziale omogeneità delle distribuzioni tra le femmine e i maschi.

- Circa il 63 per cento degli intervistati conosce canti e musiche del

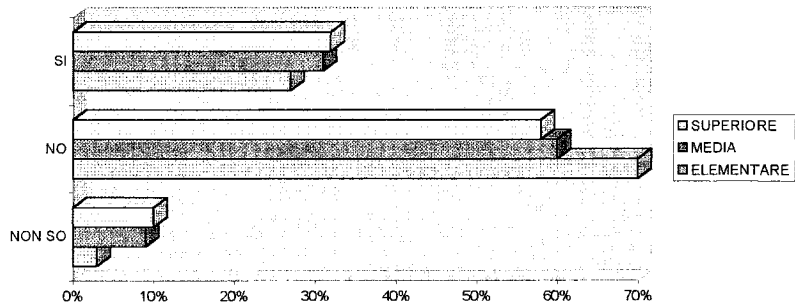
proprio paese di cui il 55 per cento degli interpellati della scuola elementare, il 70 per cento degli interpellati della scuola media e il 66 per cento degli interpellati della scuola superiore con una sostanziale pari proporzione tra maschi e femmine.

Il campione analizzato offre un'immagine problematica sotto il profilo dell'identità culturale. È molto sentito tra gli alunni immigrati interpellati, sia per le femmine sia per i maschi, il bisogno di ritornare ogni tanto nella terra di origine. Questa voglia di avere un legame con la propria terra ci sembra molto positiva. C'è poi un bisogno forte di conoscenza della storia e delle tradizioni del proprio paese di origine e queste sono le basi per acquisire una identità forte. La conoscenza della storia e delle tradizioni sono elementi fondamentali per una cultura generale individuale che consente all'alunno immigrato di essere fiero di se stesso, della propria origine, di avere fiducia in sé e che dia il desiderio di recuperare e valorizzare continuamente la propria identità culturale. In questo campo, la scuola italiana fa poco. Solo il 40 per cento del campione si ricorda di avere imparato a scuola qualcosa sulla propria terra di origine, di cui il 32 per cento nella scuola elementare, il 43 per cento nella scuola media e il 45 per cento nella scuola superiore. La scuola deve offrire a questi soggetti la possibilità di avere una certa abilità e capacità di trattare con le persone, di parlare di loro stessi, di esprimersi in modo semplice e preciso sulle loro tradizioni, costumi e usanze, di essere motivati a un apprendimento continuo del loro patrimonio culturale per avere un'identità forte che possa favorire la loro integrazione e non la loro assimilazione

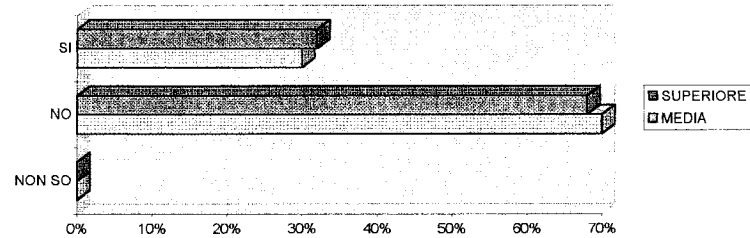
**CONOSCI CANTI E MUSICHE DEL TUO PAESE DI ORIGINE?**



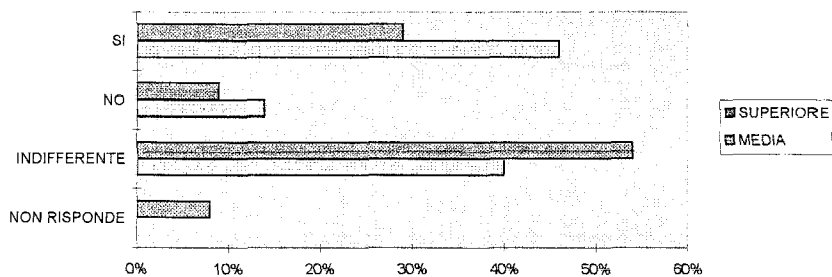
**CONOSCI DANZE DEL TUO PAESE DI ORIGINE?**



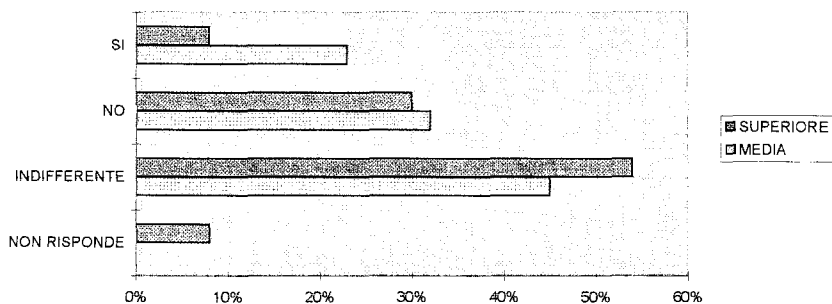
**CONOSCI LE ATTIVITÀ ECONOMICHE PIÙ DIFFUSE NEL TUO PAESE DI ORIGINE?**



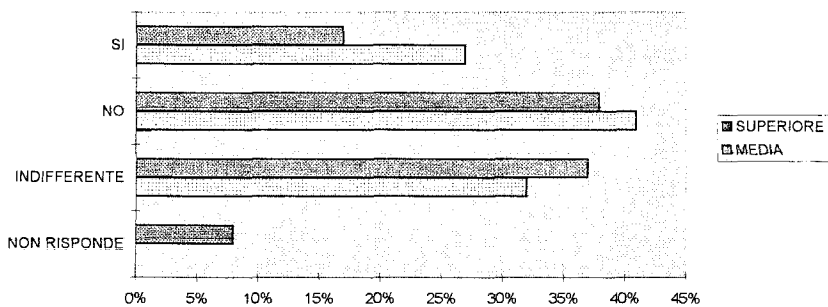
**PENSI DI COSTRUIRE UNA FAMIGLIA IN ITALIA?**



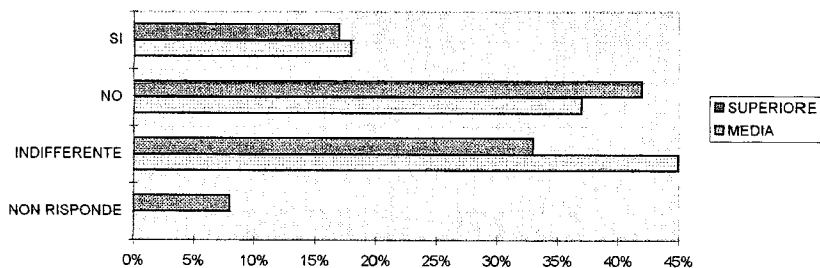
**PENSI DI COSTRUIRE UNA FAMIGLIA NELLA TUA TERRA DI ORIGINE?**



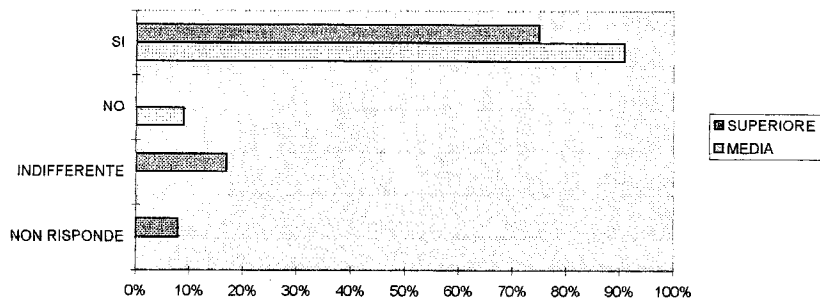
**TI INTERESSA PARTECIPARE ALLA VITA POLITICA ITALIANA?**



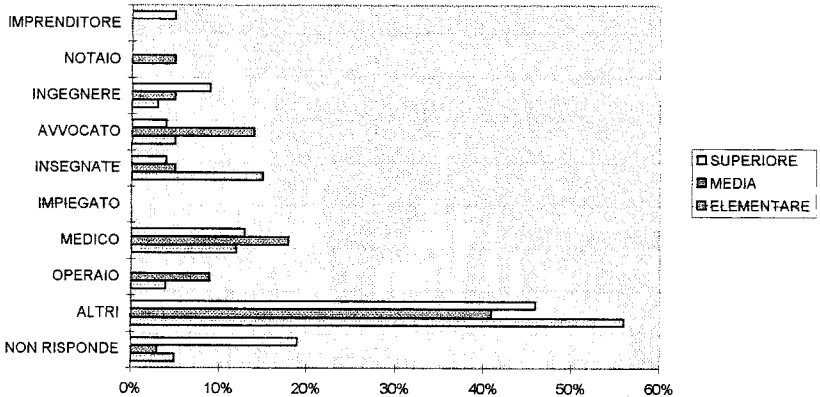
**TI INTERESSA PARTECIPARE ALLA VITA POLITICA DEL TUO PAESE DI ORIGINE?**



**FAI QUALCOSA PER IL PROSSIMO IN DIFFICOLTÀ?**



**DA GRANDE VORRESTI FARE...**





## *Aspirazioni per il futuro*

Attraverso quest'area si è inteso:

- verificare come gli alunni immigrati vedono e progettano il loro futuro, quali sono le loro preoccupazioni,
- verificare quale concezione di cittadinanza hanno,
- misurare gli atteggiamenti e le opinioni dei soggetti coinvolti su alcuni particolari tematiche che riguardano il loro futuro.

Con la prima domanda di quest'area si è cercato di conoscere quale tipo di matrimonio piacerebbe agli intervistati. Risulta che a circa il 20 per cento del campione, piacerebbe sposarsi con un/a italiano/a.

Dall'insieme di queste risposte, si è ricavata una situazione di incertezza del campione riguardo le aspettative per il futuro.

- Il 22 per cento degli intervistati, di cui il 28 per cento nella scuola media e il 16 per cento nelle superiori, vorrebbe trovare un lavoro che piaccia, anche senza elevati guadagni. C'è una sostanziale omogeneità della distribuzione tra le femmine ed i maschi.

- Il 92 per cento degli interpellati, di cui il 96 per cento nella scuola media e l'88 per cento nella scuola superiore vorrebbe trovare un lavoro in Italia che consenta loro di vivere bene. Anche in questo caso, c'è una sostanziale omogeneità della distribuzione tra le femmine ed i maschi.

- Solo il 37 per cento degli interpellati, di cui il 46 per cento nella scuola media e il 28 per cento nella scuola superiore vorrebbe costruire una famiglia in Italia. Si nota una prevalenza femminile distaccata di 5/6 punti dalle quote maschili. Quest'ultimo risultato sembra essere contraddittorio rispetto al precedente (il 92 per cento degli intervistati vuole trovare un lavoro in Italia che consenta loro di vivere bene).

- Il 15 per cento degli intervistati, di cui il 22 per cento nella scuola media e l'8 per cento nella scuola superiore, vuole costruire una famiglia nella terra di origine. Qui la prevalenza maschile non è così forte come si potrebbe attendere (il 24 per cento, di contro al 20 per cento delle femmine nella scuola media e il 10 per cento, di contro al 6 per cento delle femmine).

- Il 22 per cento degli intervistati, di cui il 27 per cento nella scuola media e il 17 per cento nella scuola superiore vorrebbe partecipare alla vita politica italiana, aspirazione in cui la diversa preferenza in base al sesso è di 2 punti

per la scuola media e di 3 punti per la scuola superiore a favore della componente maschile.

- Il 18 per cento degli intervistati, di cui il 17,5 per cento nella scuola media e il 18,5 per cento nella scuola superiore, vorrebbe partecipare alla vita politica della propria terra di origine con una netta prevalenza della componente maschile che è pari a 6 punti nella scuola media e di 8 punti nella scuola superiore. Questa è una quota a nostro avviso assai esigua che potrebbe esprimere quanto sia svalutata nel mondo dei giovani immigrati l'immagine della politica.

- L'83 per cento degli interpellati di cui il 91 per cento nella scuola media e il 75 per cento nella scuola superiore, vuole impegnarsi a fare qualcosa per il prossimo in difficoltà (solidarietà sociale con gli ultimi, gli oppressi), vuole occuparsi della pace, dei diritti negati. C'è in questo caso una prevalenza femminile distaccata da 11 punti per le medie e 13 punti per le superiori rispetto ai maschi.

La serie di risposte ottenute in questo paragrafo porta ad evidenziare l'incertezza che esiste tra gli alunni immigrati intervistati. I dati a disposizione sono forse insufficienti per dimostrare che c'è un segnale di identità negativa tra gli intervistati, che si esprime in un'opposizione, sempre più esplicita e abbastanza decisiva per alcuni, nei confronti della loro terra di origine. Abbiamo in questo caso, un campione di giovani immigrati che rappresenta il futuro dell'immigrazione in quanto costituirà la seconda generazione dell'immigrazione che si mescolerà con nuovi arrivi di immigrati. Con questi giovani, l'immigrazione in un futuro vicino sarà formata da una forza lavorativa istruita e assai qualificata, diversamente dalla tipologia lavorativa attuale, che è composta dai loro genitori. Sarà una generazione un po' più indipendente sotto il profilo intellettuale, linguistico ed assai ben esigente sotto il profilo lavorativo, la ricerca della cittadinanza e il riconoscimento dei propri diritti nella terra di accoglienza. Questa generazione non sarà quella dell'immigrazione a catena, a carattere familiare con una fragilità socioeconomica, ma piuttosto una generazione che vuole investire il suo futuro più in Italia che nella propria terra di origine. La tipologia attuale dell'immigrazione in Italia e nel nostro territorio di studio, non ci consente ancora di verificare con precisione quali siano le sue aspettative sociali verso il futuro. A nostro avviso, questi giovani immigrati vivono in una situazione di complessità che non sono in grado di comprendere. Ci sarà sempre di più una tendenza a vivere nel quotidiano, con



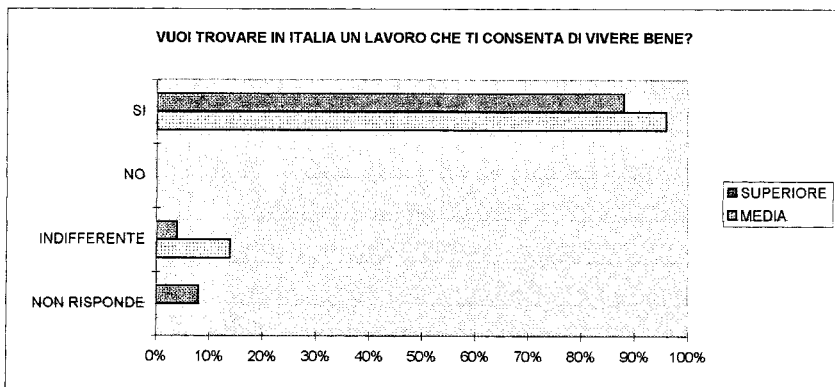
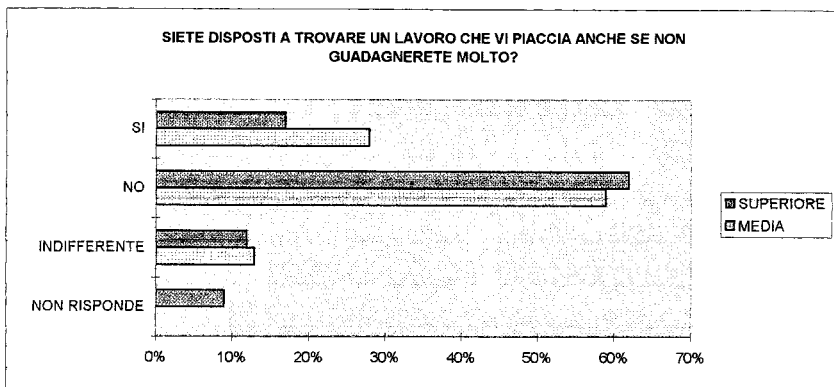
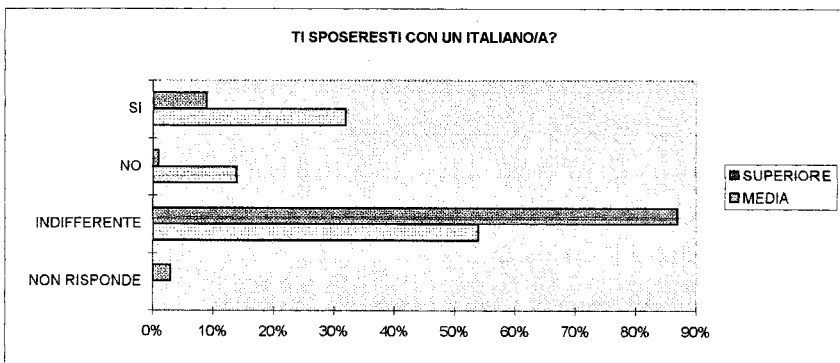
inquietudine verso il futuro. Servirà in un futuro vicino, quando sarà assai ben delineata l'immigrazione di seconda generazione, un esame più approfondito sui desideri e sulle aspirazioni degli interpellati.

I dati a disposizione non ci consentono di verificare definitivamente l'esistenza di incertezza e di frustrazione per alcuni di questi minori, comunque il problema deve essere posto. Il rischio è che, in un futuro vicino o lontano, ci sarà in alcuni giovani immigrati, un disagio interiore che potrà condurre alcuni a porsi il problema della ricerca della propria identità.

È ovvio che un tale processo, potrebbe produrre conflittualità interne, familiari e nella scuola in grado di indurre il minore immigrato a nutrire nei confronti della propria terra di origine, un sentimento di rifiuto. Per affrontare questa complessa e delicata problematica, occorre fare riferimento alla scuola intesa come comunità educante che deve offrire a questi bambini, valori, modelli, ideali sui cui aggrapparsi per fondare la loro identità plurale, il loro futuro. Anche la famiglia dell'alunno non può essere esclusa da questo processo. Essa deve diventare un luogo di mediazione tra due identità, due mondi. Perché questo possa avvenire, occorre come sottolinea Agostina Morgano,<sup>32</sup> che *“i genitori autorizzino e incoraggino l'appartenenza del figlio anche alla nuova realtà, alla sua lingua, ai suoi valori. Essi riconoscono che la storia del bambino è legittima senza essere la propria. Il figlio, da parte sua, comprende che i genitori appartengono alla cultura d'origine, stima i loro sforzi, valorizza il loro sapere. Le storie delle due generazioni si articolano e si sviluppano secondo una continuità che vede la compresenza di elementi di somiglianza e di differenza”*. Serve quindi una tutela della propria identità che parta prima di tutto dalla famiglia immigrata perché la scuola da sola, anche con tutta la volontà non ce la farà.

---

<sup>32</sup> di cui il 17 per cento delle preferenze femminili contro il 12 per cento delle preferenze maschili.



## *Conclusion*

L'analisi fatta mette in rilievo una realtà giovanile immigrata in via di costituzione, che rispecchia il contesto socioculturale attuale dell'immigrazione. È tuttavia, una gioventù immigrata che cresce in una società che sta diventando sempre più multiculturale e che sta imparando cosa siano i rapporti interculturali con i diversi. Non mancano quindi atti di indifferenza, di sottile intolleranza che però possono essere combattuti con un processo educativo integrativo che coinvolga la scuola, la famiglia e l'ente locale. È una gioventù che riconosce il ruolo della famiglia nell'educazione giovanile ma che non riesce sempre a comunicare con i propri genitori.

Le cause di una tale situazione sono diversi e non va trascurato il problema dell'identità di appartenenza, individuale e sociale in una società consumistica.

Il rischio potrebbe essere di ritrovarsi in un futuro non lontano di fronte a una grande crisi dell'istituzione famiglia immigrata.

È una gioventù che si diverte anche se le attività di divertimento che prevalgono sono di basso profilo progettuale per mancanza di opportunità migliori. Questa scarsità di alternative, per quanto riguarda la tipologia delle attività di divertimento, è anche caratteristica di ogni processo migratorio che stia per entrare nella sua seconda fase. Per facilitare l'integrazione di questi giovani, sarebbe bene che l'ente locale offrisse loro le possibilità di accedere a varie attività di divertimento socioeducative presenti sul territorio.

È una gioventù immigrata che ha un basso livello di conoscenza della propria cultura di origine. Se alcune tradizioni sono a volte conosciute, mancano soprattutto conoscenze storiche, geografiche e antropologiche della propria terra di origine.

Queste conoscenze sono invece utili per la cultura generale di ogni individuo e sono ingredienti per la conquista di una identità forte. È compito della scuola offrire a questi giovani, gli stimoli e gli strumenti per recuperare ciò che è recuperabile. L'ente locale attraverso progetti interculturali di recupero e di valorizzazione dell'identità culturale dei minori immigrati può contribuire notevolmente alla realizzazione di questo obiettivo.

È una gioventù che non sembra avere una grande capacità di progettare il proprio futuro. La probabile integrazione delle generazioni future di immigrati dipenderà più da questi giovani che da qualsiasi altro immigrato,

è importante per questa prima generazione di immigrati impegnarsi nello studio, nella solidarietà ed avere idee e progetti di vita precisi.

È una gioventù che privilegia la dimensione sociale, con la netta intenzione di sentirsi solidale con gli ultimi, gli oppressi. La prevalenza di tale valore tra questi giovani immigrati non può essere distaccata dalle loro condizioni socioeconomiche. È quindi una gioventù che sta prendendo consapevolezza di ciò che è la solidarietà, la tolleranza.

### **Capitolo 3**

#### *Immagini ed opinioni che gli alunni Italiani hanno dei loro compagni immigrati*

L'indagine, in questo caso, ha avuto per oggetto 1800 alunni indigeni italiani di età compresa tra 9 e 20 anni, sono invece stati esclusi gli alunni che frequentano il primo biennio della scuola elementare. Lo schema di campionamento ha previsto la scelta casuale delle scuole della città tenendo presente le differenze all'interno del tessuto urbano. È stata fatta una stratificazione delle scuole per direzione didattica e tipologia di scuola e circoscrizione.

Il campione degli studenti indigeni italiani che ha risposto al questionario è ripartito secondo il sesso nel 52 per cento dei maschi e nel 48 per cento delle femmine e per livello scolastico mantenendo la proporzionalità riscontrata a livello locale riguardo le proporzioni degli studenti nella scuola elementare, media e superiore.

Quindi la quota campionaria di studenti per ciascun grado di scuola non è stata casuale ma analoga a quella presente a livello locale. L'estensione dell'indagine e i metodi di selezione del campione offrono una sicura rappresentatività dell'universo studentesco in oggetto.

Lo scopo dell'indagine riguardo a questo campione specifico, era di verificare quali sono le immagini e le opinioni che i giovani indigeni italiani hanno dei loro compagni di classe immigrati. Noi ci siamo fermati a verificare queste rappresentazioni attraverso due aree d'indagine: *l'immigrato come compagno di classe e gli atteggiamenti di intolleranza nei confronti del compagno di classe immigrato*.

Sapendo che questo è un argomento poco conosciuto anche perché poco si è detto e scritto finora, abbiamo scelto di approfondire la tematica sotto il profilo preventivo. Questa scelta è dovuta anche al fatto che la presenza degli alunni immigrati nella scuola italiana è ancora scarsa se si paragona alla realtà della Francia, della Germania, del Lussemburgo e del Belgio.

Inoltre, che le difficoltà insite nel tentativo di osservare e spiegare le relazioni ed i rapporti interpersonali che si richiamano alla diversità analizzata sotto il profilo culturale, e dei valori morali, ci hanno indotto a limitare l'analisi ad alcuni elementi tratti dai comportamenti intesi come elementi di guida.

## *L'immigrato compagno di classe*

Attraverso quest'area si è voluto:

- verificare come l'alunno italiano vive la convivenza con l'alunno immigrato a scuola;

- valutare il livello di fiducia tra alunni immigrati e italiani.

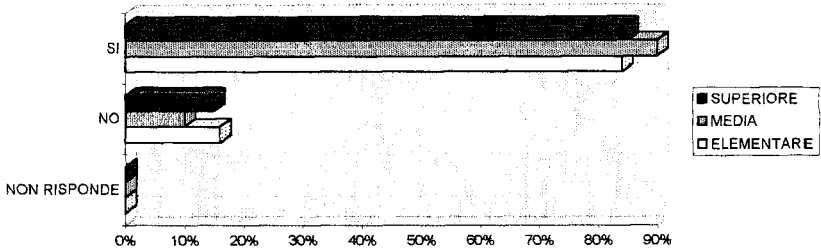
Un gruppo di domande del questionario destinato agli alunni italiani ci permette di avere un'idea su questo rapporto tra alunni immigrati e italiani.

Risulta che:

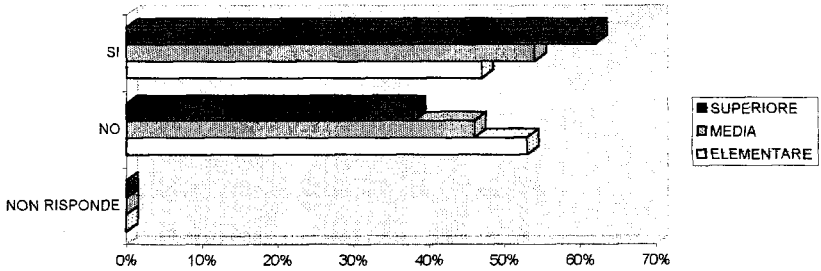
- il 46 per cento degli alunni italiani intervistati a Pesaro, non ha mai avuto un compagno di classe immigrato. C'è una tendenza alla crescita di questi dati mano a mano che si va dalla scuola elementare alla scuola superiore (vedere grafico) e con una distribuzione omogenea sotto il profilo del sesso.

- solo l'uno per cento degli intervistati ha come amico del cuore un alunno immigrato.

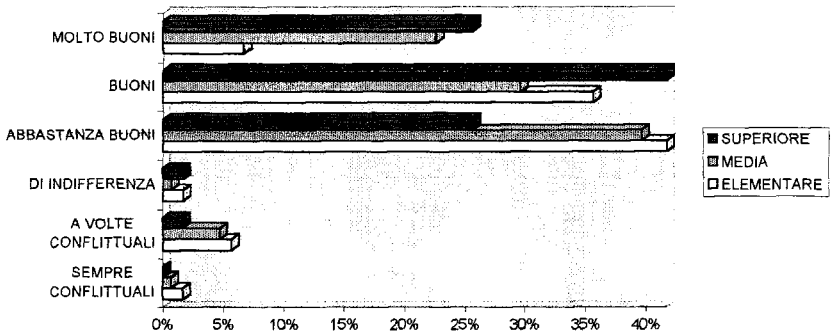
### HAI MAI AVUTO COMPAGNI IMMIGRATI A SCUOLA?

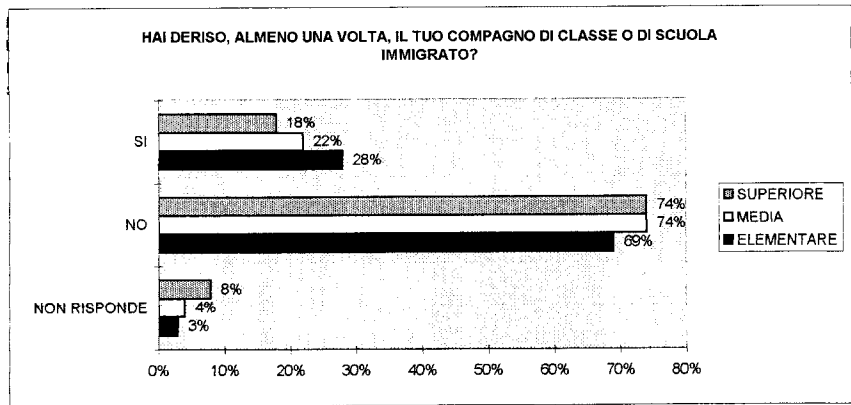
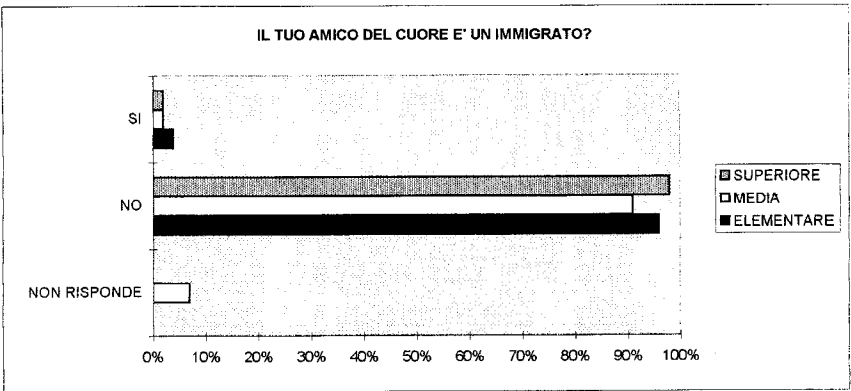
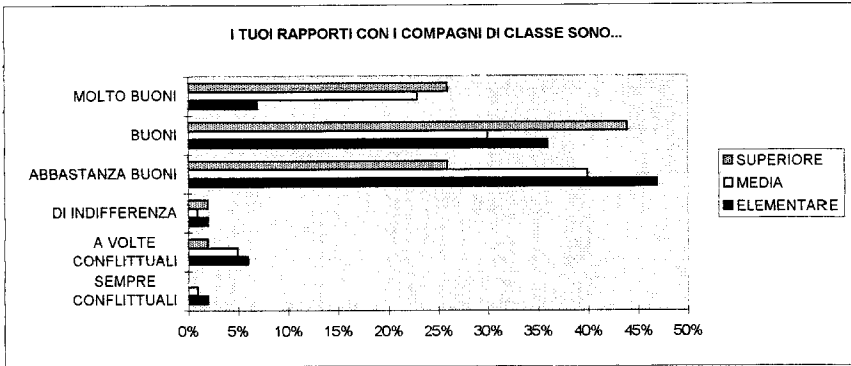


### HAI MAI AVUTO COMPAGNI DI IMMIGRATI IN CLASSE?



### I TUOI RAPPORTI CON IL COMPAGNO DI CLASSE IMMIGRATO SONO...







## *Atteggiamenti di intolleranza*

Attraverso quest'area si è:

- verificato in quale misura persistono tra i giovani italiani atteggiamenti di sostanziale indifferenza, di rifiuto o di attenzione selettiva verso i giovani immigrati.

Guardando in dettaglio le tabelle delle percentuali qui riportate, si può osservare che:

- circa il 23 per cento degli intervistati, di cui il 28 per cento nella scuola elementare, il 22 per cento nella scuola media e il 18 per cento nella scuola superiore, ha deriso almeno una volta il proprio compagno di classe immigrato. C'è una netta prevalenza della componente maschile mano mano che si va dalla scuola elementare alla scuola superiore (18 per cento, contro il 10 per cento delle femmine nella scuola superiore, 14 per cento, contro l'8 per cento delle femmine nella scuola media, 11 per cento, contro il 7 per cento delle femmine nella scuola elementare). Questa domanda è stata formulata per verificare la derisione del compagno in quanto è immigrato.

- non piacerebbe a circa il 15 per cento degli alunni italiani intervistati, di cui il 20 per cento nella scuola elementare, il 15 per cento nella scuola media e il 10 per cento nella scuola superiore, avere nella loro squadra sportiva giovani immigrati. C'è una prevalenza della componente maschile distaccata di 5 punti nella scuola elementare, di 3 punti nella scuola media e di 2 punti nella scuola superiore.

- non piacerebbe a circa il 14 per cento degli alunni italiani intervistati, di cui il 20 per cento nella scuola elementare, il 10 per cento nella scuola media e il 10 per cento nella scuola superiore, frequentare una piscina dove vanno anche gli immigrati.

Anche in questo caso, c'è una prevalenza della componente maschile distaccata sempre di 5 punti nella scuola elementare, di 3 punti nella scuola media e di 2 punti nella scuola superiore.

- non piacerebbe all'11 per cento del campione giovanile preso in considerazione frequentare una spiaggia dove vanno anche gli immigrati con una tendenza alla crescita mano a mano che si va dalla scuola superiore alla scuola elementare.

Anche in questo caso, c'è una prevalenza della componente maschile distaccata sempre di 5 punti nella scuola elementare, di 3 punti nella scuola media e di 2 punti nella scuola superiore.

- Circa l'11 per cento del campione degli alunni italiani intervistati (di cui il 18 per cento nella scuola elementare, l'8 per cento nella scuola media e il 7 per cento nella scuola superiore) non è disposto a lavorare in un'impresa dove il datore di lavoro sia immigrato.

C'è anche in questo caso, una prevalenza della componente maschile distaccata di 4 punti nella scuola elementare, di 3 punti nella scuola media e di 2 punti nella scuola superiore.

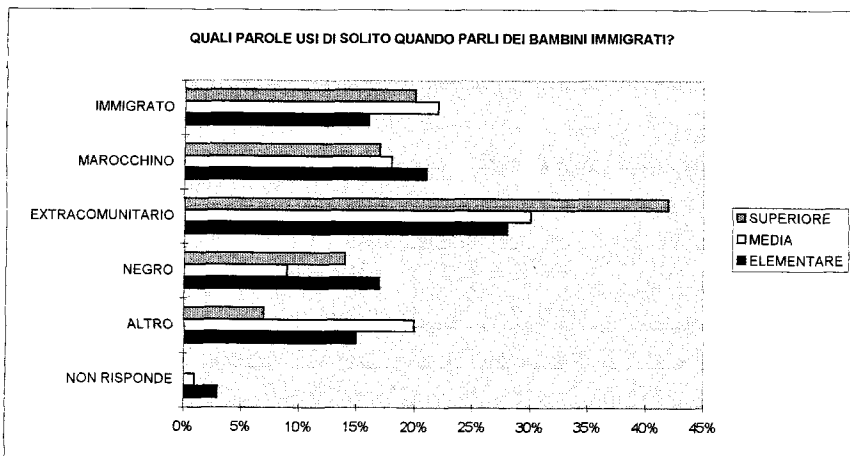
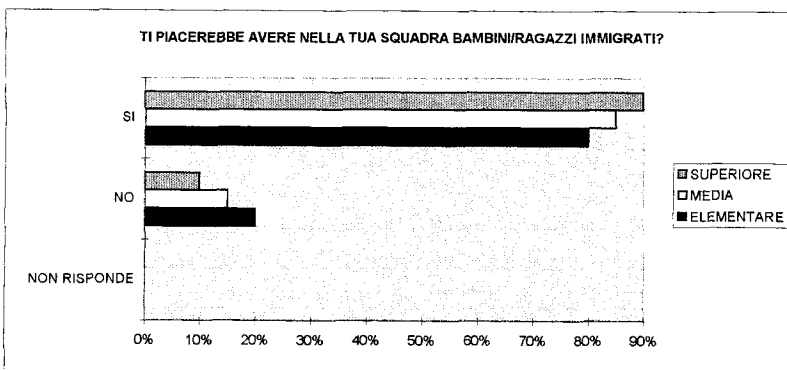
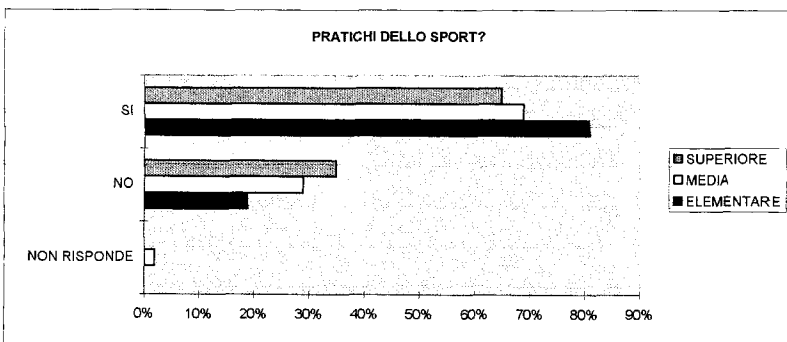
- il 20 per cento del campione (di cui il 30 per cento nella scuola elementare, il 18 per cento nella scuola media e l'8 per cento nella scuola superiore) cambierebbe medico di famiglia se fosse immigrato con una prevalenza della componente maschile distaccata di 6 punti nella scuola elementare, di 4 punti nella scuola media e superiore.

- il 12 per cento del campione (di cui il 28 per cento nella scuola elementare, il 10 per cento nella scuola media e il 7 per cento nella scuola superiore) impedirebbe oppure si opponerebbe a una relazione tra il loro fratello o la propria sorella e un/a immigrato/a.

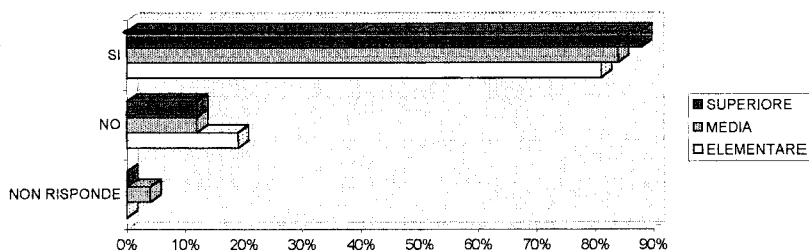
C'è una prevalenza della componente maschile distaccata di 4 punti nella scuola elementare, di 3 punti nella scuola media e superiore.

- più del 95 per cento del campione intervistato è d'accordo che sia giusto dare l'opportunità ai bambini immigrati di studiare fino all'università.

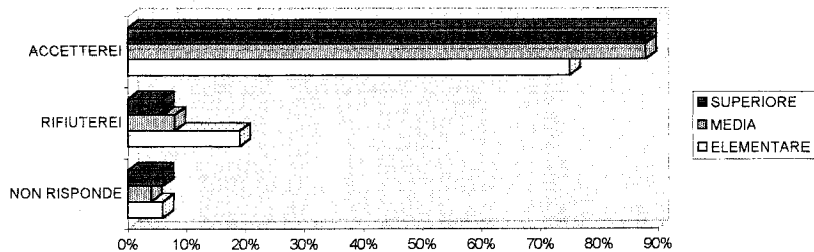
In linea generale non c'è una predominanza di atteggiamenti di sostanziale indifferenza, di rifiuto o di attenzione selettiva verso i giovani immigrati. Vediamo piuttosto che questi atteggiamenti sono minoritari. Si nota sostanza poi un diverso atteggiamento dei due sessi nei confronti dell'immigrato. C'è una prevalenza maschile negli atteggiamenti di intolleranza che emerge dai risultati dell'indagine. Inoltre si osserva che coloro che tentano di manifestare un atteggiamento di intolleranza, sono più presenti nella scuola elementare. Questo può essere giustificato dall'età degli alunni ed è un segno evidente che bisogna investire molto nella lotta contro l'intolleranza nella scuola elementare. Un dato rilevante va sottolineato: quasi tutto il campione condivide l'idea che è opportuno dare ai bambini immigrati l'opportunità di studiare fino all'università. È un dato importante che dimostra una sostanziale concordanza nel riconoscere all'immigrato un diritto fondamentale per la sua integrazione culturale, sociale e economica nella terra di accoglienza.



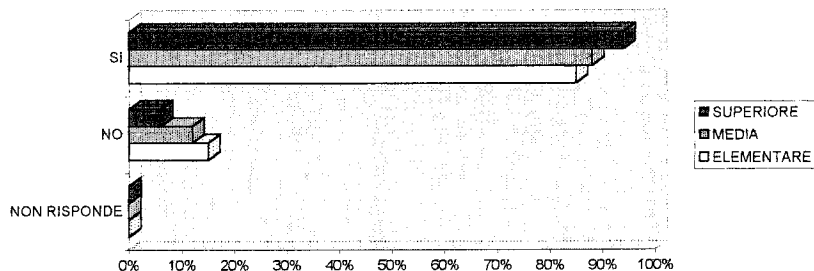
**TI PIACEREBBE FREQUENTARE UNA PISCINA IN CUI VANNO ANCHE GLI IMMIGRATI?**

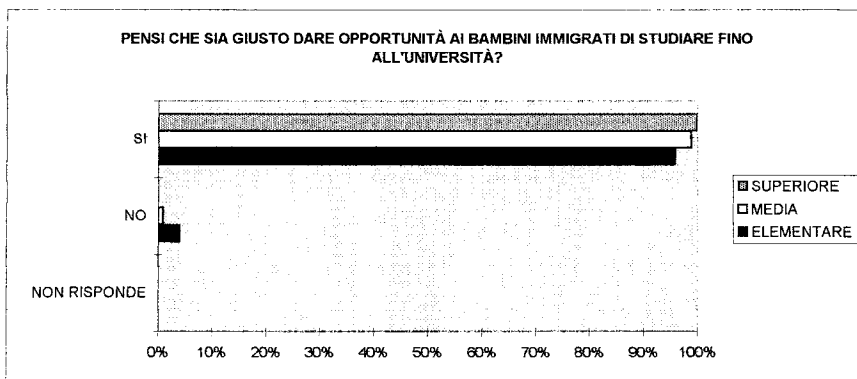
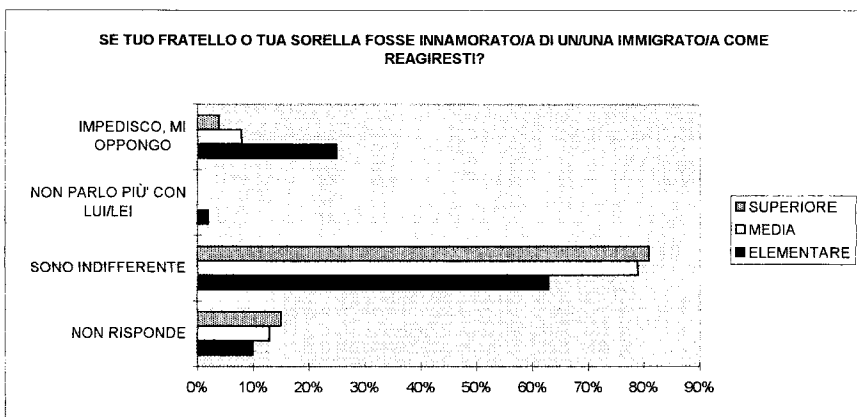
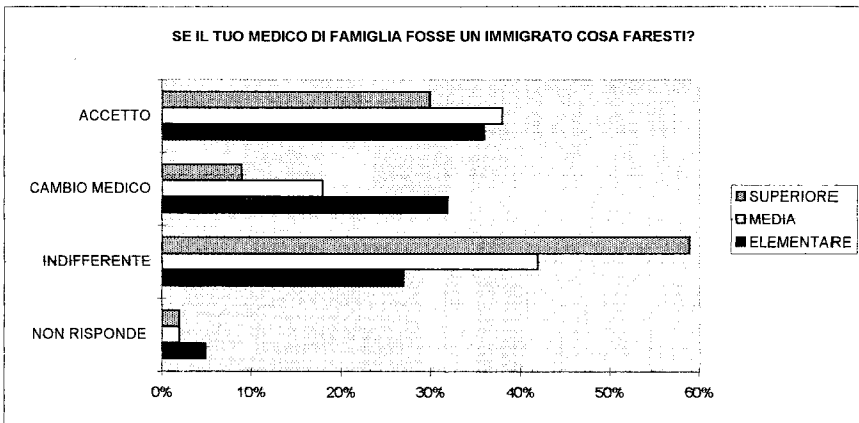


**SE, DA GRANDE, TROVASSI LAVORO E IL TUO DATORE DI LAVORO FOSSE UN IMMIGRATO, COSA FARESTI?**



**TI PIACEREBBE FREQUENTARE UNA SPIAGGIA IN CUI VANNO ANCHE GLI IMMIGRATI?**





## *Conclusione*

Il campione giovanile indigeno italiano preso in considerazione ci conferma come il problema studiato nel nostro territorio sia nuovo. Quasi la metà degli intervistati non ha mai avuto un compagno di scuola immigrato. La maggior parte del campione non sa quindi cosa sia vivere la diversità in classe con un immigrato. È una gioventù che nella scuola, sta imparando cosa sia la convivenza multietnica, ma senza veramente sperimentarla per la mancanza degli alunni immigrati nelle classi.

Esiste tra questi giovani, un sostanziale atteggiamento di indifferenza (dovuto più all'ignoranza che al desiderio di porsi come ostacolo all'integrazione), di attenzione selettiva e meno di rifiuto verso i giovani immigrati. È una gioventù che ha voglia di educarsi alla convivenza multietnica attraverso i vari processi interculturali per non creare situazioni di conflittualità.

L'atteggiamento della stragrande maggioranza di questi giovani è positivo nella sostanza, anche se esiste a volte un comportamento stereotipato come dimostra l'aliquota di coloro che cambierebbe di medico di famiglia se egli fosse immigrato (20 per cento), oppure l'aliquota di coloro che non sono disposti a lavorare in una impresa dove il datore di lavoro sia immigrato (11 per cento), ed anche l'aliquota di coloro a cui non piacerebbe di avere nella propria squadra sportiva un immigrato (15 per cento), ecc. Questi dati per fortuna, si riducono notevolmente con l'età e ci confermano che un buon processo educativo sulla convivenza multietnica e il rispetto delle diversità inizia dalla scuola d'infanzia. Occorre investire nell'Educazione Interculturale sin dalla scuola dell'infanzia ed in particolare nella scuola elementare per lottare contro alcune rappresentazioni sociali comuni, molte diffuse nella società odierna.

## Capitolo 4

### *Immagini ed opinioni degli insegnanti*

#### *sulla condizione degli alunni immigrati nella scuola pesarese*

In una scuola in pieno mutamento con la presenza degli alunni immigrati sempre in aumento, il ruolo dell'insegnante diventerà sempre più importante per rendere la scuola un laboratorio dell'integrazione sociale, culturale, politica e economica degli immigrati in Italia. Nella scuola che rimane il luogo dove si può dare la possibilità ai giovani di crescere nella diversità e nel rispetto delle pluralità con un confronto sincero e ricco, l'insegnante dovrà sempre imparare a giocare il ruolo di catalizzatore interculturale.

Con la presenza degli alunni immigrati, si aprono indubbiamente per l'insegnante una nuova stagione nell'insegnare e nuove prospettive di rapporti educativi. Egli non è più solo colui che orienta, classifica, decide, giustifica, ma è anche colui che consente ai diversi di capirsi, di prendere in considerazione le ragioni dell'altro. L'insegnante è anche quello che aiuta l'alunno a prendere i sentieri che portano ad una prospettiva interculturale per riscoprire le proprie radici e la propria appartenenza. Il cammino della scuola verso la comunione tra i popoli, è il cammino dell'insegnante che può giocare indubbiamente un ruolo importante nel processo di integrazione dell'alunno immigrato. Come educatore, è *“un integratore e iniziatore di culture in gestazione”*<sup>33</sup>. Come sottolinea Stefania Gandolfi, l'educatore *“costituisce una sfida di attuale singolarità in un contesto in cui la dinamica dei rapporti interetnici è percepita come problematica da parte di coloro che si preoccupano del futuro della società”*<sup>34</sup>.

Il campione di soggetti intervistati è composto di 150 insegnanti, di cui 68 delle scuole elementari, 52 delle scuole medie e 40 delle scuole superiori, tutti selezionati per caso.

È nettamente prevalente la componente femminile con l'85 per cento di intervistate, contro il 15 per cento dei maschi. La distribuzione del campione per età è eterogenea come si può notare dalla tabella seguente:

---

<sup>33</sup> di cui il 19 per cento delle preferenze femminili contro il 14 per cento delle preferenze maschili.

<sup>34</sup> Agostina Morgano, 1999 - *La scuola nelle domande degli immigrati* in *Scuola e Didattica* - p.16.

ANNI DI INSEGNAMENTO	QUANTITÀ	PERCENTUALE
<i>meno di 5 anni</i>	10	7%
<i>da 5 a 10 anni</i>	15	10%
<i>da 11 a 20 anni</i>	45	30%
<i>da più di 20 anni</i>	80	53%
<i>TOTALI</i>	150	100%

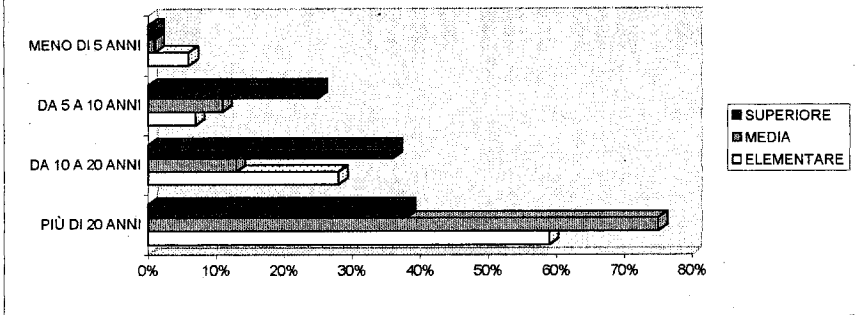
Solo il 20 per cento degli intervistati parla una lingua straniera di cui l'11 per cento l'inglese, il 6 per cento il francese, il 2 per cento il tedesco e l'1 per cento lo spagnolo. Riguardo gli anni di insegnamento, la stragrande maggioranza degli intervistati ha almeno 5 anni di anzianità come dimostra la tabella seguente:

ETA	QUANTITÀ	PERCENTUALE
26-30	4	3%
31-35	14	9%
36-40	18	12%
41-45	28	19%
46-50	49	33%
51-55	20	13%
56-60	11	7%
61-65	6	4%
<i>TOTALI</i>	150	100%

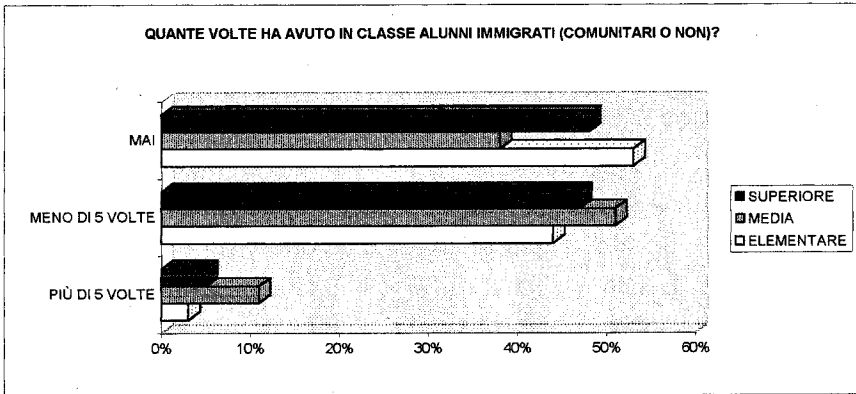
Il 46 per cento degli insegnanti interpellati, di cui il 53 per cento nella scuola elementare, il 38 per cento nella scuola media e il 48 per cento nella scuola superiore, non ha mai avuto un alunno immigrato. Risultato che può testimoniare finora, il basso tasso di immigrati nella città di Pesaro.



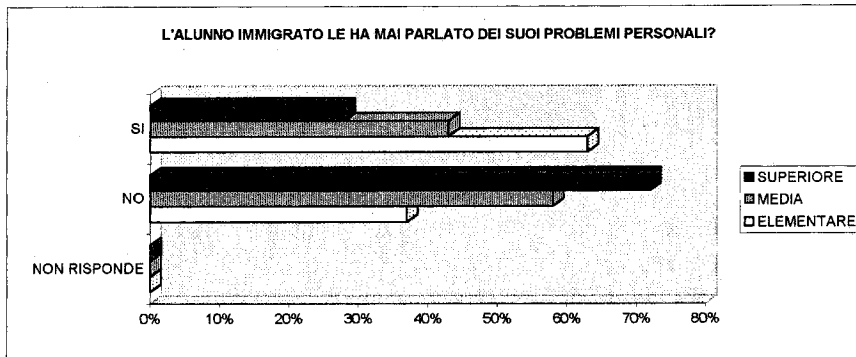
DA QUANTI ANNI INSEGNA?



QUANTE VOLTE HA AVUTO IN CLASSE ALUNNI IMMIGRATI (COMUNITARI O NON)?



L'ALUNNO IMMIGRATO LE HA MAI PARLATO DEI SUOI PROBLEMI PERSONALI?



## *Le difficoltà di inserimento*

Attraverso quest'area si è voluto:

- conoscere cosa pensano gli insegnanti sulla capacità di inserimento degli alunni immigrati e quali sono, secondo loro, le difficoltà maggiori che non facilitano tale processo di inserimento;
- conoscere il giudizio degli insegnanti sul rendimento scolastico degli alunni immigrati.

Sulla base delle risposte degli insegnanti che hanno avuto alunni immigrati emerge che:

- l'inserimento dell'alunno immigrato comunitario è più facile che quello dell'alunno non comunitario anche se possono intervenire altri fattori per favorire o no, tale processo.

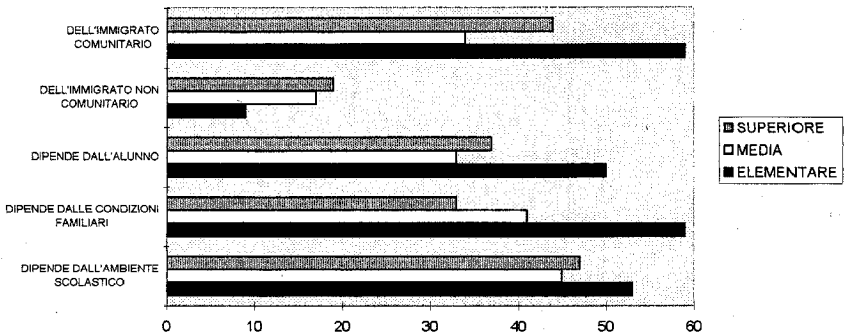
- circa il 29 per cento degli alunni immigrati ha gravi difficoltà di apprendimento per la difficoltà di comunicazione linguistica. La scarsa conoscenza della lingua italiana è un limite importante che non consente all'alunno immigrato di esprimersi al meglio. Queste difficoltà di comunicazione e l'insufficiente padronanza della lingua italiana conducono a risultati scolastici problematici. L'apprendimento disciplinare diventa molto difficile per l'alunno quando non riesce a padroneggiare la lingua della scuola.

- i tipi di problemi che gli insegnanti hanno affrontato maggiormente con gli alunni immigrati non sono nello stesso grado di importanza nelle varie scuole: elementari, medie e superiori. Per la scuola elementare si ha la seguente graduatoria: prima le difficoltà linguistiche (difficoltà comunicative e passaggio alla lingua scritta), poi seguono, abbastanza distanziati dalla prima, le difficoltà culturali e di attenzione e poi vengono le difficoltà di socializzazione e di apprendimento. Per la scuola media, ci sono prima le difficoltà linguistiche, poi la socializzazione e le difficoltà culturali, seguono le difficoltà di attenzione e di apprendimento. Per la scuola superiore, gli intervistati mettono in prima linea le difficoltà di socializzazione, poi quelle linguistiche e poi le difficoltà culturali.

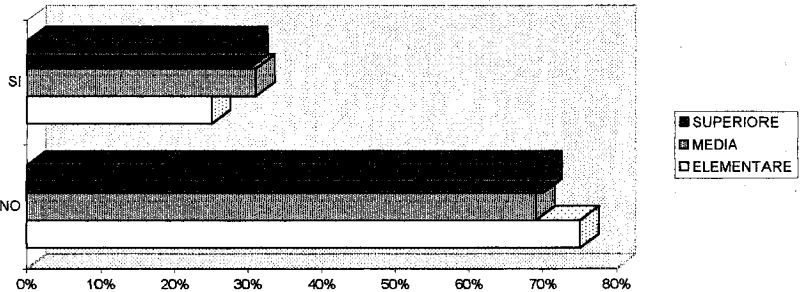
- il rendimento scolastico degli alunni immigrati, è discreto. Il 55 per cento è "sufficiente", il 42 per cento è "buono" e il 3 per cento è "molto buono".

- In linea di massima, l'alunno immigrato durante le lezioni, ha un buon comportamento, disturba poco, salvo alcuni casi particolari.

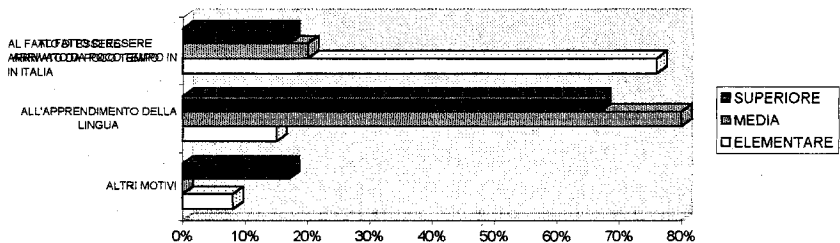
**SECONDO LEI, LA CAPACITÀ DI INSERIMENTO DELL'ALUNNO IMMIGRATO È PIÙ FACILE QUANDO SI TRATTA...**



**GLI ALUNNI IMMIGRATI INCONTRANO SPESSE GROSSE DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO?**



**LE DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO DELL'ALUNNO IMMIGRATO SONO DOVUTE...**



- circa il 16 per cento degli insegnanti interpellati trova difficoltà nell'insegnare in una classe dove ci sono alunni immigrati non comunitari.

Situazione dovuta secondo gli interpellati, a difficoltà comunicative, ambientali, culturali, difficoltà nel fare accettare nuovi metodi, mancanza di supporto della famiglia nella rielaborazione personale delle attività scolastiche.

- circa il 45 per cento degli alunni parla dei suoi problemi agli insegnanti e tale confidenza diminuisce notevolmente dalla scuola elementare (63 per cento) alla scuola superiore (28 per cento).

## *I rapporti insegnanti/genitori immigrati*

Attraverso quest'area, si è voluto:

- verificare quali rapporti esistono tra l'insegnante e la famiglia dell'alunno immigrato;
- fotografare la situazione relazionale attuale tra l'insegnante e il genitore immigrato.

Risulta che il 46 per cento degli insegnanti che hanno avuto alunni immigrati dichiara che il proprio rapporto con i genitori immigrati non comunitari è difficile. Il 20 per cento dichiara che c'è anche una difficoltà di comunicazione con alcuni di questi genitori.

Esiste un certo imbarazzo, una sorta di disagio per alcuni genitori immigrati che non riescono o hanno paura di affrontare l'ambiente scolastico che trovano rigido, troppo formalista, non adatto al loro contesto socioeconomico e culturale. Tutto questo può condurre a un confronto-scontro tra genitori e insegnanti. Come dice Agnese Infantino, *“le famiglie straniere rivolgono alla scuola richieste ed esigenze, elaborano aspettative e speranze per la crescita e l'inserimento dei figli, distanti dal nostro punto di vista e che possono assumere contorni comprensibili solo se inserite nello sfondo culturale da cui hanno avuto origine. D'altra parte, osservando il problema dalla prospettiva dei genitori stranieri alle prese con il mondo scolastico del nuovo paese e, più in generale, con un contesto culturale sconosciuto, appare indispensabile mettere a punto coordinate culturali”*<sup>35</sup>.

Occorre mettere a punto una strategia di comunicazione interculturale. Si tratta per l'insegnante di giocare il ruolo di mediazione fra la scuola e i genitori immigrati. Occorre riuscire a trovare un minimum di accordo attraverso una negoziazione fondata sulla promozione di scambi, di punti di vista per arrivare a un accordo efficiente.

---

<sup>35</sup> F. Ouellet, 1990 - *L'éducation en situation pluraliste: enjeux pour la formation des maitres* - in Le Binet, *Société interculturelle et éducation*, n°622, Lione - p. 107.

## *Le difficoltà a livello didattico-pedagogico*

Attraverso quest'area, si è voluto:

- conoscere se la presenza dell'alunno immigrato nella classe può condizionare il processo di trasmissione del sapere insegnato;
- valutare la correlazione esistente tra insegnanti e progetti educativi integrati dell'amministrazione comunale a favore dell'inserimento dell'alunno immigrato;
- misurare gli atteggiamenti e le opinioni degli insegnanti sui progetti educativi dell'amministrazione comunale a favore dell'inserimento dell'alunno immigrato.

Guardando in dettaglio le tabelle delle risposte, si evidenzia un quadro variegato che si può sintetizzare come segue:

- il 91 per cento degli insegnanti intervistati dichiarano di cambiare il contenuto delle loro lezioni a seconda della tipologia della classe.

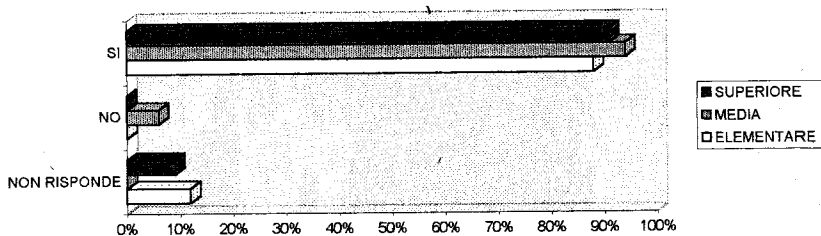
Però risulta che solo il 67 per cento prenda in considerazione la presenza degli alunni immigrati durante l'insegnamento della sua materia.

(Va ricordato che nella scuola superiore, solo il 33 per cento degli insegnanti intervistati lo fa).

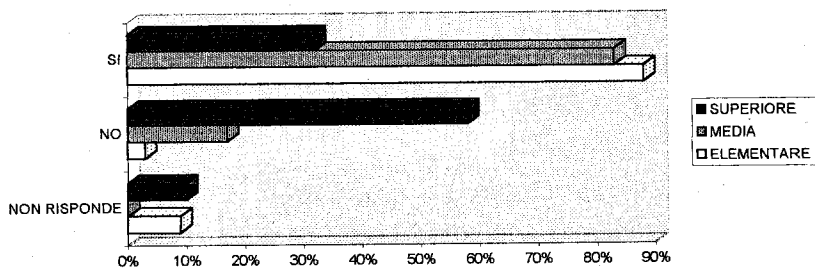
Le risposte degli insegnanti consentono di stabilire una graduatoria del modo in cui la *“presenza immigrata”* nell'insegnamento della materia venga presa in considerazione a livello didattico-pedagogico: *tenendo conto della presenza di altre culture e del confronto tra queste culture e quella italiana; dedicando particolare attenzione all'alunno immigrato e verificando se il bambino comprende la sua comunicazione; recuperando esperienze, tradizioni, usanze, lingue senza ovviamente etnicizzare il bambino; collaborando con un assistente comunale; tenendo conto della presenza dell'alunno immigrato nella stesura degli obiettivi e nella modalità per raggiungerli; facendo una programmazione con adeguamenti.*

- solo il 18 per cento degli insegnanti intervistati (28 per cento nella scuola elementare, 23 per cento nella scuola media e solo 4 per cento nella scuola superiore) conosce o ha partecipato al progetto di *“Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile”*;
- solo lo 0,6 per cento del campione (l'1 per cento nella scuola elementare, l'1 per cento nella scuola media e lo 0 per cento nella scuola superiore)

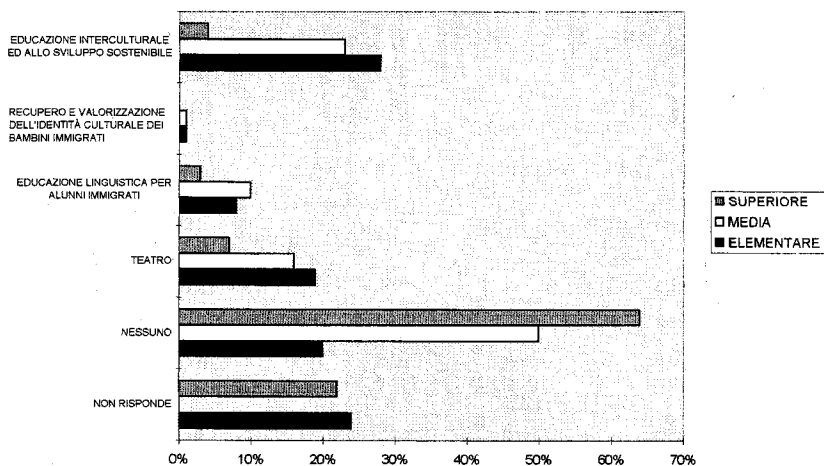
**IL CONTENUTO DEL SUO INSEGNAMENTO CAMBIA SECONDO LA TIPOLOGIA DELLA CLASSE?**



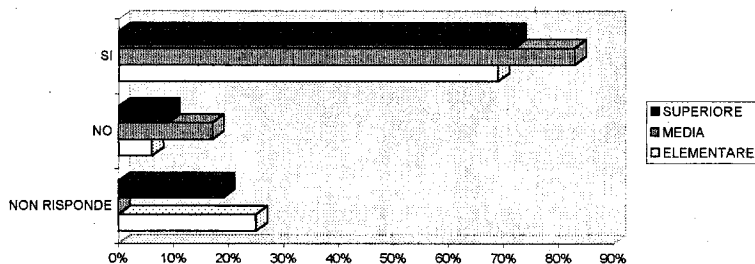
**NELL'INSEGNAMENTO DELLA SUA MATERIA PRENDE IN CONSIDERAZIONE LA PRESENZA DEGLI ALUNNI IMMIGRATI?**



**LA SCUOLA PESARESE STA SPERIMENTANDO ALCUNI PROGETTI INTEGRATI: QUALI DI QUESTI CONOSCE O A QUALI HA COLLABORATO?**



**LA SUA MATERIA PUÒ PERMETTERE ALL'ALUNNO IMMIGRATO DI CONOSCERE LA REALTÀ SOCIOCULTURALE, ECONOMICA E POLITICA DEL SUO PAESE?**





conosce o ha partecipato al progetto “*Recupero e Valorizzazione dell’Identità Culturale dei bambini immigrati*”<sup>36</sup>;

- solo il 7 per cento del campione (8 per cento nella scuola elementare, 10 per cento nella scuola media e 3 per cento nella scuola superiore) conosce o ha partecipato al progetto “*Educazione linguistica per alunni immigrati*”;

- solo il 14 per cento del campione (19 per cento nella scuola elementare, 16 per cento nella scuola media e 7 per cento nella scuola superiore) conosce o ha partecipato al progetto “*Educazione Teatrale*”;

- circa il 45 per cento degli insegnanti intervistati non ha partecipato ad alcuno di questi progetti. Questo dato è sottostimato se si evidenzia che il 15 per cento del campione ha scelto come risposta “*non risponde*”;

- il 75 per cento del campione è d’accordo che la sua materia può permettere all’alunno immigrato la conoscenza della realtà socioculturale, economica e politica di origine.

- In modo unanime, gli insegnanti dicono di incontrare molte difficoltà per i seguenti motivi: *mancano materiali specifici; c’è scarsità di testi originali; esistono poca informazione sulle altre culture, ecc. Essi riconoscono anche che l’alunno immigrato, quando è culturalmente attivo, offre tanto alla classe, contribuisce notevolmente alla crescita formativa interculturale degli alunni.*

- Emerge inoltre che molti bambini immigrati tendono a forme di mimetismo nella cultura italiana, cercando di cancellare, di dimenticare le loro origini. L’assimilazione in questo caso si manifesta con la vergogna e i complessi di inferiorità.

---

<sup>36</sup> Stefania Gandolfi, 1999 - *Scuola multietnica e interculturalità: la formazione degli educatori* in *Scuola e Didattica, cultura, scuola educazione* - p. 12.

## *Conclusione*

Il campione degli insegnanti preso in considerazione mette in luce che stiamo davvero entrando nella seconda fase dell'immigrazione nel nostro territorio di studio. Quasi un insegnante su due non ha ancora avuto un alunno immigrato. Chi invece ha avuto un alunno immigrato, riconosce che:

- *il processo di integrazione socioculturale è più veloce con un alunno indigeno comunitario che un alunno non comunitario;*

- *la scarsa conoscenza dell'italiano è un handicap notevole che rallenta molto il processo di integrazione socioculturale dell'alunno immigrato non comunitario;*

- *c'è per la stragrande maggioranza dei genitori degli alunni non comunitari, una difficoltà di comunicazione e la non conoscenza delle regole dalla scuola e dell'orientamento. I rapporti sono difficili e molti non partecipano ai colloqui dei genitori causando un danno al processo di apprendimento dell'alunno.*

Occorre trovare una soluzione a questo problema. Elenchiamo qui alcuni ipotesi di lavoro che ci sembrano realizzabili:

- Il comune potrebbe mettere a disposizione della scuola due o tre mediatori culturali multilingue con finalità ben precise, che potranno servire da traduttori permanenti, quando è necessario, per gli alunni immigrati, i loro genitori e il personale della scuola. Questi dovranno facilitare il dialogo tra la scuola e le famiglie degli alunni immigrati.

- Inoltre servono incontri tra l'ente locale, i genitori degli alunni immigrati ed i dirigenti scolastici per ragionare sulle modalità di maggiore coinvolgimento delle famiglie immigrate nelle varie fasi della scuola.

- Servono incontri formativi per i genitori immigrati al fine di responsabilizzarli sul processo educativo del loro figlio e che consentano loro di conoscere le varie fasi della vita scolastica, le loro responsabilità, quelle della scuola e dell'ente locale.

- Serve una carta dei diritti e doveri dei genitori immigrati sull'educazione dei propri figli.

Una delle principali interpretazioni delle risposte degli insegnanti intervistati è che l'alunno immigrato non viene considerato come una risorsa, una fonte per proposte educative comparate che possono arricchire il bagaglio di esperienza e di informazione anche dei bambini italiani. Infatti

se la quasi totalità degli intervistati dichiara di cambiare il contenuto delle loro lezioni secondo la tipologia della classe, solo il 67 per cento dichiara di prendere effettivamente in considerazione la presenza degli alunni immigrati durante l'insegnamento della propria materia. Va precisato che nella scuola superiore solo il 33 per cento degli intervistati ha questo atteggiamento. Risulta allora che non tutti considerano l'alunno immigrato come fonte di ricchezza, chi lo fa indubbiamente vive una esperienza interculturale ricca, fatta di sperimentazioni, di prove, di momenti forti, emozionanti ma anche di delusione. Si realizza in questo caso il confronto culturale, si dedica particolare attenzione all'alunno immigrato, si fanno iniziative che consentano un certo recupero di tradizioni, usanze, lingue senza ovviamente etnicizzare il bambino, si tiene conto della presenza dell'alunno immigrato nella stesura degli obiettivi e nella modalità per raggiungerli, si fa una programmazione con adeguamenti. Vivere una tale esperienza è fare educazione interculturale e mettersi sempre nella situazione di ricercatore con tutta la classe. L'affermarsi di un tale percorso educativo in alcuni insegnanti deve condurre poi all'apertura con l'esterno in modo da confrontarsi con altri modi di pensare, utilizzare altre risorse disponibili per fornire agli alunni la capacità di vivere al meglio in una società multiculturale sempre più complessa. Ma solo il 18 per cento degli insegnanti intervistati conosce o ha partecipato almeno una volta al progetto di Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile promosso dal Comune. Si ha l'impressione che la sinergia tra ente locale e scuola non sia ancora ben radicata nonostante il progetto di Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile coinvolga ogni anno circa una ventina di scuole della città e 50/60 classi. Il processo è in corso e alcuni risultati ottenuti sul territorio dimostrano che non si può trascurare né negare questo dialogo teso a costruire un progetto comune di formazione dell'alunno alla cittadinanza mondiale. Occorre oggi, spingere, insistere, innovare in modo che la scuola sia il primo luogo di socializzazione dell'alunno immigrato soprattutto perché egli ha bisogno di essere considerato ed accolto in un clima gioioso.

Si può comunque affermare che per la maggioranza degli intervistati la presenza dell'alunno immigrato abbia cambiato il modo di insegnare, e ha comportato una ricerca di nuovi metodi pedagogici e didattici. Ma non basta.

Serve una rete solidale che lavori con lo stesso spirito, la stessa motivazione e lo stesso obiettivo: quello di assicurare l'alunno immigrato, di gratificarlo e favorire un rapporto corretto tra lui ed i suoi compagni di classe.



## **Capitolo 5**

### *Le politiche educative dell'amministrazione comunale a favore dell'integrazione dell'alunno immigrato: appunti sul modello pesarese*

L'amministrazione comunale di Pesaro attraverso il suo assessorato ai Servizi Educativi, assume iniziative dirette e favorisce interventi a favore dell'integrazione del minore immigrato. L'ente locale ha definito un modello integrato e globale di progetti educativi tesi a fare emergere ed affermare l'identità sostanziale e un corretto processo di integrazione socio-culturale del minore immigrato. Il modello pesarese si pone come uno strumento innovativo, in grado di adeguarsi a tutti i cambiamenti in corso. È aperto, dinamico, flessibile e si arricchirà continuamente con microprogetti che saranno sperimentati per ulteriori operazioni. Il modello è una risposta forte dell'amministrazione locale a favore dell'integrazione del minore immigrato. È costituito da cinque progetti integrati che sono: *l'educazione interculturale ed allo sviluppo sostenibile; l'educazione linguistica per i minori immigrati; il teatro interculturale; il recupero e la valorizzazione dell'identità culturale degli alunni immigrati; il Consiglio Comunale dei bambini*. Con questi progetti, l'ente vuole agire per prevenire e combattere nel campo dell'educazione e della formazione qualsiasi forma di razzismo e d'intolleranza. La strategia usata dall'amministrazione comunale si fonda sulla comprensione dell'altro, considerando la diversità come risorsa positiva per la complessiva crescita della società e delle persone. L'ente favorisce così l'Educazione Interculturale predisponendo quadri istituzionali, strutture organizzate, programmi, operatori e mezzi materiali idonei a realizzare tale progetto.

È ovvio che ciò viene fatto in stretta collaborazione con la scuola ed il mondo del volontariato. In questo modello, importante è la dimensione "*minore immigrato*" che costituisce il parametro irrinunciabile per misurare il grado di sostenibilità della città riferito, da una parte, all'infanzia e, dall'altra all'integrazione socioeconomica, culturale e politica degli immigrati. Per l'ente locale, è una scommessa investire sull'integrazione degli alunni immigrati per rendere Pesaro la città del terzo millennio a vocazione interculturale. Ricade sull'ente locale l'onere maggiore di rispondere concretamente caso per caso, emergenza dopo emergenza, alle esigenze degli

immigrati. Si tratta di favorire la crescita morale, spirituale e intellettuale dell'alunno immigrato, rendendolo cittadino a pieno titolo, consapevole e orgoglioso della propria origine, disposto a contribuire, domani allo sviluppo della città e della sua terra di origine.

## *Il progetto sperimentale di Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile*

Il progetto nasce durante l'anno scolastico 1993/94 avendo come destinatari le scuole elementari, medie e superiori. Le sue finalità sono:

- sensibilizzare i giovani ai problemi della società di oggi, all'interdipendenza sempre più evidente tra i popoli e le nazioni del nostro pianeta;
- educarsi con i giovani alla tolleranza, alla solidarietà, all'autonomia e alla responsabilità. Implica edificare nel loro spirito la difesa della pace nel mondo; fare capire ai giovani che nessuna cultura è superiore alle altre.

Occorre accettare l'altro con le sue particolarità, rispettare le pluralità delle idee ed entrare in un continuo scambio tra le diversità che è ricchezza;

- preparare i giovani ad essere cittadini del mondo con tutti i sacrifici che ciò richiede; favorire il recupero e la valorizzazione della propria cultura attraverso il confronto con le altre realtà culturali;

- educarsi alla democrazia partecipata e ad essere protagonisti della costruzione di un'Europa solidale e tollerante e favorire la consapevolezza dei pericoli legati all'esclusione;

- fare capire ai giovani che lo sviluppo è un processo dinamico, che è allo stesso tempo sociale, economico, culturale, territoriale ed ecologico.

Il progetto risponde alla pronuncia del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione del 23 aprile 1992 che sollecita la scuola italiana ad aprirsi all' Educazione Interculturale per elaborare una cultura dell'accoglienza che superi la logica assistenzialistica. Inoltre, l'iniziativa non nasce per un'emergenza ma piuttosto come strumento di prevenzione contro qualsiasi forma di esclusione, di intolleranza e come strumento di sensibilizzazione per uno sviluppo alternativo, che rispetti i diritti umani, l'ambiente e le culture. Il progetto è una risposta educativa ai problemi della società multiculturale per la prevenzione delle varie forme di pregiudizio, il riconoscimento delle altre culture e anche l'impegno forte per i rapporti intra e intergenerazionali. Il progetto intende allora approfondire nella scuola una cultura del rispetto e della valorizzazione dell'alterità che porti i giovani al rispetto delle diversità, alla solidarietà internazionale, alla difesa dei diritti di prima e seconda generazione. L'iniziativa cerca di porsi al centro di ogni processo di comprensione e dialogo tra le culture, a distanza, anche in assenza degli immigrati, in una dimensione universale,

in situazioni problematiche o no. L'idea è di rendere i giovani attori dello sviluppo locale nel rispetto delle diversità con stili e modi di vita sostenibili. In pratica, si tratta di superare gli atteggiamenti etnocentrici per una cultura della convivenza dove ci sia il riconoscimento dell'interdipendenza tra tutti i popoli della terra, il riconoscimento delle altre civiltà e la determinazione ferma e perseverante ad impegnarsi per il bene comune perché tutti siamo veramente responsabili di tutti. Non è possibile fare intercultura a scuola senza inquietarsi per l'emarginazione e lo sfruttamento delle masse di persone che diventano oggetti folcloristici e schiavi per il nostro divertimento e la nostra fame di popoli consumatori.

Il progetto è volto ad intervenire nei processi di trasformazione determinati dalla compresenza di etnie diverse.

Tale progetto promuove, attraverso l'applicazione di specifiche strategie, la formazione di conoscenze ed atteggiamenti che inducano a stabilire rapporti dinamici tra le culture. Tutto viene fatto per mettere l'alunno in condizione di spogliarsi della mentalità ordinaria fatta di pregiudizi e stereotipi uscendo dell'etnocentrismo, per vestire i panni degli altri, aperto al dialogo ed alla conoscenza.

Il progetto dispone di un percorso didattico specifico per la scuola elementare e per la scuola media di primo e secondo grado.

È una didattica rinnovata, che parte dalla didattica per concetti, con l'introduzione di metodi e tecniche della pedagogia della decostruzione. Gli approcci problematico, concettuale e paradigmatico vengono usati, combinati tra loro, in modo da permettere una buona assimilazione del tema. Il progetto si conclude a maggio con l'iniziativa "*Il Mercatino delle meraviglie*" oppure le "*Isole ed i naviganti*".

Il progetto all'inizio di ogni anno scolastico, è inviato alle scuole del Comune di Pesaro accompagnato da una scheda di adesione con l'invito esplicito rivolto ai collegi dei docenti ad inoltrare formale richiesta.

L'adesione è libera e consente l'intervento dell'esperto nelle classi aderenti.

Per ciò che riguarda la collegialità, la realizzazione del progetto in una classe deve coinvolgere almeno due docenti in modo da favorire una interdisciplinarietà. Sulla verificabilità, gli obiettivi fissati debbono essere tradotti in obiettivi comportamentali osservabili. Sull'operatività, gli alunni sono messi in una situazione di ricerca. Il lavoro si svolge con classi aperte e possibilità di lavoro in rete con altre scuole.



Dall'anno scolastico 1997/98, il progetto è diventato transnazionale con la partecipazione di altri partners europei delle città di Grenoble, Arlon e Lussemburgo. Il progetto è cofinanziato dall'Unione Europea attraverso il programma Socrates, Comenius, Azione 2.

### *L'Educazione Linguistica per i minori immigrati*

I bambini immigrati nati all'estero, vengono inseriti a scuola ed incontrano difficoltà di comunicazione linguistica. Inoltre, un numero consistente di loro, viene inserito a scuola ad anno scolastico già iniziato, così che le possibilità di programmare un efficace intervento di accoglienza e di sostegno didattico risultano più limitate e ridotte. Si sa bene che questo inserimento tardivo è dovuto all'arrivo dell'alunno nel corso dell'anno dal paese di origine ma anche allo spostamento da città a città dei genitori che cercano un lavoro.

Gli aspetti e le modalità di apprendimento/insegnamento dell'italiano in un contesto di immigrazione rimangono un problema molto grave sia per l'alunno sia per la scuola.

A differenza di quanto avviene con l'apprendimento di una lingua straniera, l'italiano che è la lingua di comunicazione per il bambino, la lingua della scuola, risulta importante.

La sua veloce padronanza favorisce l'integrazione dell'alunno immigrato che potrà facilmente studiare e esprimere concetti. Come sottolinea Graziella Favaro, *"l'italiano che si deve apprendere non è semplicemente un oggetto di studio, è il mezzo che permette di realizzare anche altri apprendimenti. È necessario, quindi che la nuova lingua, veicolo di apprendimenti sia progressivamente scoperta e padroneggiata durante tutto l'insieme delle attività scolastiche, e non solamente nei momenti specifici dedicati all'insegnamento della seconda lingua"*<sup>37</sup>. L'amministrazione locale di Pesaro, cerca di venire in aiuto ai bambini immigrati che si inseriscono nella scuola pesarese con scarsità ed a volte nulla conoscenza linguistica, attivando un programma educativo linguistico.

L'ente mette a disposizione della scuola un esperto linguistico che affiancherà gli insegnanti della classe del minore immigrato.

---

<sup>37</sup> Agnese Infantino, 1996- *La comunicazione fra insegnanti e genitori stranieri: il caso della scuola dell'infanzia* in "L'educazione all'interculturalità: permesse e sperimentazione"- Quaderni di animazione e formazione - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 68.

Il progetto è iniziato durante l'anno scolastico 1982/83. Dall'anno scolastico 1990/91, l'iniziativa coinvolge circa 25 bambini con una diecina di esperti linguistici, tutte italiane.

La scelta delle figure italiane nell'insegnamento della seconda lingua dipende dalla scelta metodologica di apprendimento della lingua utilizzata nel nostro contesto. Si usa il metodo diretto con solo l'uso dell'italiano sia per dare indicazioni e spiegazioni sia per gestire il gruppo. Questo contributo formativo, viene richiesto dalla scuola all'atto di iscrizione del bambino o nel corso dell'anno scolastico, in presenza di difficoltà di comunicazione.

Nell'attività all'interno della scuola, l'esperto linguistico funge da veicolo di inserimento del minore straniero cercando di essere attento ai suoi problemi, evitando quanto possibile il suo isolamento. L'esperto in questo caso, si inserisce in un lavoro interdisciplinare e non è assolutamente un'entità a sé. Il suo lavoro viene fatto nel rispetto della programmazione delle attività scolastiche con gli altri insegnanti.

Dopo questa prima esperienza, si sta cercando oggi di orientarsi verso un modello più elaborato, più strutturato e pronto per un intervento differenziato. L'idea è di creare un laboratorio linguistico in grado di offrire all'alunno immigrato un sostegno linguistico completo, ben articolato e efficace.

Il laboratorio disporrà di due figure professionali: il consulente della lingua italiana e il consulente della lingua madre per i bambini arabi e sudamericani. Sarà così possibile insegnare ai bambini l'arabo e lo spagnolo. I consulenti per l'apprendimento della lingua italiana saranno italiani e secondo le necessità, potranno essere affiancati dai consulenti linguistici di lingua madre. L'insegnamento dell'italiano sarà intensivo e si farà a tre livelli: 1,2 e 3. Questi tre livelli separati da momenti di interiorizzazione delle conoscenze acquisite, dovranno corrispondere a circa 5 mesi di apprendimento intensivo della lingua italiana. I metodi di apprendimento saranno di tre tipi: il metodo diretto, il metodo audio-linguistico e il TPR. *“Il Metodo Diretto consiste nell'insegnare la lingua con l'uso sempre e solo dell'italiano nel nostro caso anche per dare indicazioni e spiegazioni e per gestire il gruppo. La grammatica viene presentata in maniera induttiva e l'insegnante propone stimoli agli studenti per spingerli ad usare e a scoprire le regole e le strutture. Il metodo diretto insiste inoltre sull'accuratezza della forma e sulla correzione sistematica degli errori.*

*Dopo aver proposto vari esempi, la regola viene infine presentata e discussa, usando sempre la seconda lingua (l'italiano). La TPR<sup>38</sup> invece consiste nell'apprendimento di una seconda lingua attraverso l'esecuzione di comandi, che richiedono una risposta fisica. Si impara, quindi, facendo. I comandi, impartiti all'inizio solo dall'insegnante, diventano via via più complessi. Gli allievi parlano solo quando sono pronti a farlo e prendono, a turno, il posto dell'insegnante, proponendo, quindi, a loro volta ai compagni, ordini da eseguire e situazioni da risolvere, usando la nuova lingua. Durante la prima fase di circa 50 ore, la maggior parte del tempo (70 per cento), viene dedicata all'ascolto e alla comprensione e, quindi, all'esecuzione dei compiti. Il tempo rimanente viene ripartito fra l'espressione orale (20 per cento) e la lettura (80 per cento). Il metodo si basa su tre principi: rispettare la cosiddetta fase di silenzio degli allievi e chiedere loro di prendere la parola soltanto nel momento in cui si sentiranno pronti a farlo; stimola e rinforza la comprensione della lingua orale attraverso i comandi e la loro esecuzione concreta; prevede un cambiamento dei ruoli nelle classi, poiché tutti gli allievi, ad un certo momento, prenderanno il posto dell'insegnante. Il Metodo Audio-linguistico usa il dialogo che lo studente deve memorizzare, anche attraverso la ripetizione/riproduzione in classi o in piccolo gruppo. Seguono poi degli esercizi sulle strutture presenti nel dialogo. Lo scopo delle esercitazioni è quello di rendere automatico l'uso delle strutture. I materiali didattici che si basano su questo metodo comprendono, in genere, oltre ai testi, anche cassette e documenti video<sup>39</sup>. Si può ipotizzare un apprendimento della lingua di 6 ore al giorno, con inserimento di giochi, gite in città, visione di materiali didattici vari, ecc.*

L'ambiente del laboratorio dovrà essere piacevole ed i consulenti saranno dinamici, in grado di animare le lezioni in modo piacevole e divertente, stimolando continuamente l'attenzione e la motivazione. Il primo mese dell'apprendimento della lingua che si svolgerà tra il laboratorio e la scuola, corrisponde al primo livello di apprendimento. Deve

---

<sup>38</sup>Questo progetto sperimentale è iniziato durante l'anno scolastico 1997/98 e ha quindi solo un anno di vita, coinvolgendo al momento un numero ridotto di scuole.

<sup>39</sup>Graziella Favaro, 1996 - *I bambini dell'immigrazione a scuola* in "L'educazione all'interculturalità: premesse e sperimentazioni" - Quaderni di animazione e formazione - Collana a cura di Animazione Sociale - Università della Strada - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 56.

consentire all'alunno di iniziare a dialogare rispondendo alle piccole domande (ad esempio come si chiama, da dove viene, quanti anni ha, ecc) e di conoscere i suoi compagni di classe. Il secondo livello dell'apprendimento si svolge tra la scuola e il laboratorio: di mattina a scuola e il pomeriggio al laboratorio. Il secondo livello dura 45 giorni. Poi inizierà il terzo livello che si fa a scuola con l'insegnante d'italiano attraverso un percorso formativo individuale concordato insieme con i consulenti linguistici. La riforma in corso punta sulla qualità, l'efficienza e l'autonomia del laboratorio in modo da offrire all'alunno immigrato, condizioni ottime per un apprendimento veloce e efficace della lingua italiana. Sarà solo quando l'alunno si esprimerà già bene, scriverà e leggerà l'italiano, che potrà iniziare il percorso di Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile in quella classe. Non si potrà fare prima perché è importante che l'alunno immigrato possa partecipare ai dibattiti. Ciò significa capire quello che si dice ed essere in grado di parlare per esprimere le proprie idee.

Dopo due anni di corretto ambientamento con verifica della padronanza della lingua, inizierà il progetto sul recupero e la valorizzazione dell'identità culturale e l'insegnamento della lingua madre che sarà garantito all'inizio solo per l'insegnamento dell'arabo (dialettale e classico) e dello spagnolo. Si aggiungerà in seguito l'insegnamento intensivo dell'inglese e del francese, rivolto in particolare ai bambini provenienti dagli stati ex colonie francesi ed inglesi. Questo insegnamento si farà d'estate, durante le vacanze in un progetto educativo turistico destinato non solo ai bambini immigrati ma anche ai bambini italiani. La scelta di introdurre l'insegnamento del francese e dell'inglese ben dopo l'insegnamento della lingua madre (due anni dopo la padronanza dell'italiano) è motivata dal fatto di evitare di creare nell'alunno, una situazione conflittuale e controproducente. Si terrà anche conto del rendimento scolastico dell'alunno per capire se è pronto ad imparare la lingua madre in modo formale.

## *Il laboratorio sperimentale di educazione teatrale*

Il progetto Teatro Interculturale è rivolto agli alunni della scuola materna, elementare e media di primo grado del distretto scolastico n°3 di Pesaro. L'iniziativa è organizzata dal Comune di Pesaro e dal provveditorato agli Studi in collaborazione con l'associazione culturale "*la macchina Teatrale*" e vuole educare i giovani attraverso il teatro:

- al rispetto delle diversità , dei diritti umani;
- alla tolleranza, alla solidarietà e alla responsabilità. Questo conduce a sensibilizzarli sui gravi problemi del mondo di oggi sempre attraverso il teatro.

Quindi il teatro interculturale è uno strumento pedagogico della didattica dell'educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile che mette i giovani in una situazione di profonda riflessione e di interiorizzazione di un'insieme di fondamenti etici indispensabili per agire e poter, in qualche modo, contribuire a cambiare il mondo. I mandatarî dell'iniziativa, sostengono la scuola nella programmazione dell'iniziativa, nella realizzazione di attività espressive e di animazione. Inoltre, essi creano un momento di incontro e verifica tra le scuole che durante l'anno scolastico, hanno realizzato un'attività teatrale. Il progetto è strutturato in tre fasi: la prima fase è il laboratorio sui linguaggi teatrali e si tratta di attività di aggiornamento per docenti. La seconda fase è la sperimentazione didattica nella classe che conduce a produrre un'opera teatrale. La terza fase è la rassegna teatrale dei ragazzi intitolato "*Su il sipario*".

La rassegna teatrale organizzata come momento conclusivo, vuole essere un momento di incontro e verifica fra tutte le scuole che durante l'anno scolastico hanno portato avanti un'attività teatrale; È anche un'occasione in cui i giovani possono trovarsi e ritrovarsi uniti da una stessa passione facendo scambi di esperienze e realtà diverse. L'iniziativa tiene conto anche del protocollo d'intesa relativo all'educazione teatrale firmato dal Ministero della Pubblica Istruzione, dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri-Dipartimento dello Spettacolo e dall'Ente Teatrale Italiano. Alla rassegna possono partecipare le scuole materne, elementari e medie del Comune di Pesaro con opere realizzate da studenti ed insegnanti e l'eventuale collaborazione di esperti esterni alla scuola. Potranno partecipare inoltre laboratori e/o scuole di teatro per giovani il cui lavoro venga ritenuto interessante e di stimolo per le attività teatrali extrascolastiche.

Le scuole che intendono partecipare alla rassegna devono comunicare la loro adesione per scritto o via fax al Comune di Pesaro, entro una certa data, stabilita all'inizio dell'anno scolastico. Gli spettacoli che fanno i bambini, devono avere una durata che non superi i sessanta minuti, esclusi gli intervalli, e non devono coinvolgere più di cento alunni. La rassegna si conclude con una serata di premiazione/spettacolo alla quale partecipano personalità della cultura, dello spettacolo, nonché autorità politiche e pubbliche.

## *Recupero e valorizzazione dell'identità culturale dei minori immigrati*

I processi migratori in cui è coinvolto Pesaro, vedono crescere la presenza dei minori immigrati e il consolidamento progressivo e sempre crescente, delle minoranze etniche di origine peruviana, marocchina e albanese. In questo contesto multiculturale particolare si pone indubbiamente per questi minori immigrati *“il problema dell'identità culturale inteso come patrimonio globale dell'individuo e dei gruppi sociali ai quali questo appartiene”*<sup>40</sup>.

Questo patrimonio culturale è formato dalla storia etnica e della propria nazione, da usi e tradizioni, dalle norme di condotta, dai valori, dal patrimonio linguistico e religioso. La perdita o l'assenza di questa identità conduce i bambini immigrati a negare le loro tradizioni, a deculturarsi spogliandosi e conformandosi con i modelli di comportamento della terra di accoglienza. Il progetto nasce da una necessità locale concreta di aiutare i minori immigrati a non negare le loro origini, recuperando e valorizzando le loro identità culturali.

Si tratta di favorire l'integrazione e non l'assimilazione dei minori immigrati attraverso un processo graduale ben mirato con il quale il minore impara a conoscere se stesso, la sua ricchezza culturale di origine.

L'idea è una conseguenza del progetto di Educazione Interculturale che ha consentito di identificare un certo numero di bambini con gravi disturbi di identità.

L'obiettivo del progetto è:

- 1 - consentire ai bambini immigrati di potere recuperare la loro identità culturale e di valorizzare nel territorio il loro patrimonio culturale di origine;
- 2- favorire lo scambio interculturale tra giovani immigrati e indigeni italiani;
- 3 - sensibilizzare i genitori dei bambini immigrati al loro ruolo di educatori del proprio figlio alla cittadinanza mondiale;
- 4 - sensibilizzare e formare gli insegnanti all'apprendimento interculturale

---

<sup>40</sup> TPR = Total Physical Response. Metodo sviluppato da James Asher nel 1977.

da usare nell'insegnare le loro materie, prendendo sempre in considerazione la presenza straniera che c'è in classe;

5 - permettere la creazione di una documentazione su questo argomento nelle strutture comunali in grado di favorire la ricerca individuale dell'alunno immigrato e degli insegnanti.

### *Gli operatori*

Sono previsti due tipi di consulenti complementari: i consulenti linguistici ed i consulenti culturali specializzati nel recupero e nella valorizzazione dell'identità culturale dei minori immigrati. Secondo le situazioni, il lavoro dei due tipi di operatori si svolgerà contemporaneamente. Per esigenze operative, i consulenti linguistici sono italiani e fanno parte del laboratorio linguistico.

I consulenti culturali sono invece immigrati con specifici requisiti indispensabili per questo lavoro: *buona conoscenza della lingua italiana; un'esperienza nel campo dell'animazione giovanile; un'ottima conoscenza delle problematiche interculturali; una base culturale individuale pertinente; un'esperienza nel campo dell'Educazione Interculturale.*

### *La formazione degli operatori*

La formazione/aggiornamento dei consulenti culturali si fa con otto incontri propeudeutici che riguardano: *la conoscenza del problema; la didattica e la pedagogia interculturale; la questione del recupero culturale; la questione della valorizzazione dell'identità; il binomio genitori - insegnanti nel recupero e nella valorizzazione dell'identità culturale; come interviene l'esperto (il rapporto esperto - scuola, esperto - famiglia dell'immigrato, esperto - assistente sociale comunale); la preparazione del materiale, la verifica del processo formativo individuale e familiare.*



### *Fasi di lavoro*

La sperimentazione si fa in 6 fasi:

fase 1: conoscenza del campione;

fase 2: preparazione del materiale di supporto;

fase 3: incontro di presentazione dell'iniziativa: alla presenza degli insegnanti e degli alunni coinvolti, presentazione dettagliata del processo formativo;

fase 4: sperimentazione da dicembre a fine maggio;

fase 5: verifica esterna e interna a giugno;

fase 6: pianificazione delle attività per il prossimo anno scolastico - ricerca individuale per l'alunno.

### *Campione di lavoro*

Per il primo anno, il campione sperimentale è stato composto da 12 alunni<sup>41</sup>, di cui:

cinque della scuola elementare; cinque della scuola media; due delle scuole superiori.

### *Metodo di intervento*

- Incontro degli operatori con i genitori dei bambini coinvolti nella sperimentazione

- Incontro di programmazione insegnanti-operatori. Gli incontri si faranno a scuola.

- Sostegno culturale al bambino. Esso si farà a due livelli: in modo individuale, rivolto direttamente all'alunno e in gruppo, rivolto a tutta la classe. Questi incontri si svolgeranno a scuola, insieme con gli insegnanti di italiano, geografia e di religione. La frequenza degli incontri di un ora o due secondo i casi, verrà stabilito dagli insegnanti coinvolti. Si prevede una frequenza di uno a due incontri al mese.

## *Il Consiglio Comunale per i Bambini*

Nel Dicembre 1992 il Sindaco di Pesaro Oriano Giovanelli è stato nominato dal Presidente dell'UNICEF “**Sindaco difensore ideale dei bambini e delle bambine**”; da allora ogni anno il Sindaco convoca il Consiglio Comunale aperto ai bambini e dedica un giorno alla settimana a ricevere i bambini delle scuole. Dal 1998, inoltre, si è avviata l'esperienza dei Consigli di Circostrizione dei bambini; attualmente ne sono funzionanti due ed altri sono in fase di istituzione.

Il Consiglio Comunale, regolarmente convocato, si pone in ascolto dei bambini che presentano i problemi della città, in particolare i temi della viabilità, del traffico, delle barriere architettoniche, degli spazi-gioco per bambini e delle relazioni inter-generazionali.

La presenza nelle classi di bambini immigrati, le loro difficoltà di apprendimento della lingua italiana, le differenze culturali ma soprattutto l'attività di educazione interculturale avviata nelle scuole ha fatto sì che in questi ultimi anni uno dei temi dominanti su cui si soffermano i bambini durante il Consiglio Comunale riguardi proprio l'intercultura e le relazioni Nord/Sud del mondo.

Le proposte più significative rivolte dai bambini al Sindaco, alla Giunta e ai Consiglieri adulti sono state relative a:

- L'inserimento nel Consiglio Comunale di un consigliere immigrato;
- L'avvio della casa della pace che potesse essere anche luogo di incontro per gli immigrati;
- L'istituzione della festa del dialogo interculturale;
- L'individuazione di spazi e di opportunità per i mercatini degli immigrati non comunitari;
- Ordini del giorno sul tema della pace

In apertura del Consiglio Comunale il Sindaco, prendendo in esame le richieste presentate dai bambini l'anno precedente, rende conto di quanto è stato attuato e delle difficoltà incontrate.

Anche agli amici di altre scuole o di altri quartieri i bambini presentano proposte; a loro chiedono di sostenere micro progetti di cooperazione del Sud del mondo.

Il Consiglio Comunale dei bambini, oltre ad essere un'opportunità importante di crescita democratica sia per i bambini che per gli adulti, oltre

ad essere un momento in cui chi governa si pone in ascolto dei più piccoli, è per la scuola e per i ragazzi un'opportunità di restituire alla città quanto è stato approfondito, discusso e vissuto all'interno della classe. La scuola entra in dialogo con il territorio e contribuisce in maniera importante alla elaborazione culturale dell'intera comunità cittadina. Se nella città di Pesaro, in questi ultimi anni, è fortemente cresciuta la sensibilità e l'attenzione alla diversità e al dialogo interculturale lo si deve proprio al lavoro realizzato nella scuola e al metodo adottato che consente la restituzione delle consegne e la disseminazione delle esperienze.

## Appendice

- *I questionari*
- *Legge Regionale sull'immigrazione*

## SERVIZIO VOLONTARIO EUROPEO PER I GIOVANI

### INDAGINE CONOSCITIVA SULLE CONDIZIONI DEI BAMBINI IMMIGRATI NELLA SCUOLA PESARESE

Scheda ad uso dei bambini stranieri (classi III, IV e V della scuola elementare)  
(La prima parte della scheda è da riempire a casa con i genitori)

N°.....Scuola.....

#### DATI PERSONALI

Sesso M F Età  
Nazionalità del bambino..... Nazionalità del padre.....  
Nazionalità della madre.....Se il bambino è adottato, Nazionalità di origine.....

#### LUOGO DI NASCITA' DEL BAMBINO

In Italia  
All'estero  
- nel paese di origine del padre  
- nel paese di origine della madre  
- in un altro paese  
Se è nato all'estero: anno del Suo ingresso in Italia.....

Età al momento dell'arrivo in Italia:  
- fra 0 e 6 anni - fra 6 e 9 anni - fra 10 e 13 anni - fra 14 e 17 anni - più di 18 anni

#### MOTIVO DELLA MIGRAZIONE DEL BAMBINO

- di tipo economico dei genitori - di tipo politico dei genitori - di tipo umanitario (guerra)  
- di tipo sanitario dei genitori o del bambino - Altro (precisare).....

#### PERCORSO MIGRATORIO DEI GENITORI

Eventuali soggiorni dei genitori in altri paesi No Si  
Eventuali soggiorni dei genitori in altri città italiane No Si in quali città? .....

Comune attuale di residenza (o di soggiorno) .....

I genitori:

\* hanno intenzione di cambiare città Si No  
\* di stabilirsi dove vivono adesso Si No

#### RELIGIONE

- Cattolica - Protestante - Islamica - Testimone di gebova  
- Ebraica - Religioni tradizionali africani - Altro (precisare).....

#### LINGUE

- Lingua/e parlata/e dai genitori: .....

- Lingua/e scritta/e dai genitori .....

- Lingua/e parlata/e dal bambino .....

- Lingua/e scritta/e dal bambino .....

#### TIPO DI SCUOLA FREQUENTATA

- Scuola Elementare - Scuola Media - Scuola superiore (Liceo classico Liceo scientifici Istituto tecnico)  
- Altro (precisare).....

#### ATTIVITÀ DEL CAPOFAMIGLIA

- Libero professionista
- Dirigente/funzionario
- Impiegato
- Imprenditore
- Insegnante
- Commerciante
- Artigiano
- Operaio
- Agricoltore
- Pescatore
- Pensionato
- In attesa di occupazione
- Tuttotfare
- Assistenza domiciliare
- Altro (precisare).....

#### ATTIVITÀ DELLA MADRE (ANCHE SE ADOTTIVA)

- Libero professionista
- Dirigente/funzionario
- Impiegato
- Imprenditore
- Insegnante
- Commerciant
- Artigiano
- Operaio
- Agricoltore
- Pescatore
- Pensionato
- Casalinga
- In attesa di occupazione
- Tuttotfare
- Assistenza domiciliare
- Altro (precisare).....

#### TITOLO DI STUDIO DEL CAPOFAMIGLIA

- Nessun titolo di studio
- Licenza elementare
- Licenza media
- Diploma
- Laurea
- Corso Post-Laurea

#### TITOLO DI STUDIO DELLA MADRE

- Nessun titolo di studio
- Licenza elementare
- Licenza media
- Diploma
- Laurea
- Corso Post-Laurea

## DOMANDE

1/- *vai regolarmente a scuola ogni mattina?*

- Si
- No

Perché? - Non mi piace andare a scuola - A volte non c'è chi mi accompagna - Non mi piace la mia classe

2/- *Hai amici a scuola?*

- Si (pochi molti)
- No (Nessuno vuole essere mio amico Non mi piacciono gli amici)

3/- *Hai un amico/a del cuore a scuola?* No Si (è italiano/a è straniero/a)

4/- *Nel tuo comportamento, cerchi di imitare i tuoi compagni di classe?* Si No

5/- *I tuoi rapporti coi compagni di classe sono:* - abbastanza buoni - buoni - molto buoni - di indifferenza  
- a volte di scontro (a parole o fisico) - sempre di scontro (a parole o fisico)

6/- *I tuoi compagni di classe ti invitano spesso al loro compleanno?* Si No

7/- *Nel tuo comportamento segui di più i consigli di:* - Amici - Genitori - Maestre - Altri (precisare).....

8/- *Frequenti altri bambini stranieri?* Si No

9/- *Qualcuno a scuola ti ha preso in giro perché sei straniero?* Si No

10/- *Hai subito gesti di rifiuto a scuola?* Si No

11/- *Hai subito gesti di rifiuto fuori dalla scuola?* Si No

12/- *Come ti chiamano a volta i tuoi compagni di scuola e di classe?(si può scegliere più di una risposta)*

- immigrato/a
- marocchino
- extracomunitario
- straniero/a
- Altri (precisare).....

13/- *I tuoi rapporti con le maestre sono:*

- amichevoli/accoglienti
- affettuosi
- di indifferenza
- non sono sempre buoni
- a volte ci sono incomprensioni

14/- *Qualche volta, hai pensato di scappare dalla scuola?* No Si *per quali motivi?(non più di due risposte)*

- non accoglienza dei compagni di scuola
- prepotenza dei compagni di scuola
- la bidella è poco disponibile con te
- gli insegnanti sono troppo rigidi con te
- altri motivi (da precisare).....

15/- Con chi preferisci parlare dei tuoi problemi?

- I miei familiari - I miei insegnanti - L'amico/a del cuore - I miei compagni  
- Nessuno - Altri (precisare).....

16/- I tuoi rapporti a casa con i genitori sono:- Buoni - Molto buoni - Difficili - Molto difficile  
- A volte ci sono scontri - Sempre scontri - Altri (precisare).....

17/- Quali sono tra queste attività di passa tempo/divertimento/gioco/distrazione quelle che preferisci? (non più di due risposte)

- Sport - Lettura, Musica - Televisione - Videogiochi - Computer - Cinema, teatri, concerti  
-Gite fuori città - Giocare con gli amici

18/- Pratici dello sport? Si No

19/- Fai parte di una squadra sportiva? Si No

Se no, perché?

- per motivo economico - per difficoltà di essere accettato da una squadra  
- non mi piace - altri motivi (precisare).....

20/- Vai in piscina? Si No Se no, perché?.....  
Se no, desideresti andarci? Si No

21/- In estate, vai in spiaggia? Si No Se no, perché?.....  
Se no, desideresti andarci? Si No

22/- Da grande, vorresti fare:

- l'imprenditore - l'avvocato - il medico  
- il notaio - l'insegnante - l'operaio  
- l'ingegnere - l'impiegato/a - Altri (precisare).....

23/- Sei mai ritornato nel paese di origine? Si No (ti piacerebbe andarci? Si No )  
Se si, come ti sei trovato/a? - Abbastanza bene - Bene - Molto bene  
- Male - Non mi piace

ti piacerebbe ritornarci? Si No

24/- Conosci la data dell'indipendenza del tuo paese di origine? Si No

25/- Conosci la capitale del tuo paese di origine? Si No

26/- Conosci qualche favola del tuo paese di origine? Si No

27/- Conosci alcuni indovinelli, proverbi del tuo paese di origine? Si No

28/- Conosci canti e musiche del tuo paese di origine? Si No

29/- Conosci danze del tuo paese di origine? Si No





## BIBLIOGRAFIA

AGNESE INFANTINO, 1996- *La comunicazione fra insegnanti e genitori stranieri: il caso della scuola dell'infanzia in "L'Educazione all'interculturalità: permesse e sperimentazione"* - Quaderni di animazione e formazione - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 68.

C. COGGI, 1991 - *La comunicazione tra la famiglia e la scuola.* - in Orientamenti pedagogici, n°5, Ed Sei - Torino - p 1091- 1100.

ESOH ELAME - 1998 - *Immigrazione, Territorialità, Urbanità e diritto di "Cittadinanza attiva": analisi della realtà fanese* - p 15 - Laboratorio Fano città dei bambini - Fano.

FIORE RICCIADELLI, 1996 - *L'insegnamento dell'italiano* - in Educazione interculturale: dalla teoria alla prassi - I quaderni di Eurydice n°11 - p 125 - 127.

GIANCARLO CERINI, 1998 - *Conoscere, sperimentare l'autonomia: idee, strumenti, normativa,* Ed Tecnodid - Napoli - p 16.

G. MILANESI, V. PIERONI, 1988 - *Giovani e territorio. Inchiesta sulle condizioni giovanili in area di recente immigrazione* - in Orientamenti pedagogici, n°1, gennaio/febbraio - Ed Sei - Torino - p 40-60.

G. MALIZIA, S. CHISTOLINI, R. MASSELLA., 1982 - *L'abbandono nella scuola secondaria superiore . Risultati di un sondaggio a Verona* - in Orientamenti pedagogici, n°5, settembre/ottobre - Ed Sei - Torino - p 789-810.

GRAZIELLE FAVARO, 1996 - *I bambini dell'immigrazione a scuola in "L'éducation all'interculturalità: premesse e sperimentazioni"* - Quaderni di animazione e Formazione - Collana a cura di Animazione Sociale - Università della Strada - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 54.

F. OUELLET, 1990 - *L'éducation en situation pluraliste: enjeux pour la formation des maitres* - in Le Binet, *Société interculturelle et éducation*, n. 622, Lione - p 107.

INSEE, 1997 - *Les immigrés en France: contours et caractères* - Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques - Paris - p. 135.

PATRIZIA D'OTTAVIO, MARCO VITALI., *La scuola: riforma, orientamento e autonomia* Quaderni del Consiglio regionale delle Marche - Ancona - p. 60.

PIERO ZOCCHI, 1996 - *I bisogni di formazione delle nuove minoranze in Italia* - in *Educazione interculturale: dalla teoria alla prassi* - I quaderni di Eurydice n°11 - p. 55-60.

RODOLFO POMPIOLI, 1996 - *La scolarizzazione degli alunni immigrati nella Regione Marche* - A.N.F.E. 150 p.

VITTORIO LUIGI CASTELLAZZI, 1991 - *Psicodinamica dell'adozione* - Rivista internazionale di scienze dell'educazione novembre/dicembre - Ed SEI - Torino

SIMONETTA BISI, GIANCARLO BRUNELLO., 1997 - *Ragazzi senza tutela. Le opinioni di undicimila giovani* - Fondazione Cesar Marsilio

STEFANIA GANDOLFI, 1999 - *Scuola multi-etnica e interculturalità: la formazione degli educatori.* - in *Scuola e Didattica, cultura, scuola educazione*

## NOTE

<sup>1</sup> Secondo il dossier statistico 1998 sull'immigrazione della Caritas diocesana di Roma, i matrimoni misti, che erano 5 mila nella metà degli anni '80, hanno superato le 11.000 unità nel 1994. Attualmente, si stima che abbiano raggiunto il livello 15 mila l'anno.

<sup>2</sup> Quasi un quinto dei cittadini stranieri presenti in Italia lo sono per motivi di racongiungimento familiare. (Dossier statistico 1998 sull'immigrazione della Caritas diocesana di Roma).

<sup>3</sup> **GRAZIELLA FAVARO, 1996** - *I bambini dell'immigrazione a scuola* in "L'éducazione all'interculturalità: premesse e sperimentazioni" - Quaderni di animazione e Formazione - Collana a cura di Animazione Sociale - Università della Strada - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 54.

<sup>4</sup> **GRAZIELLA FAVARO, 1992** - *Il mondo in classe: dall'accoglienza all'integrazione. I bambini stranieri a scuola.* - Nicola Milano Editore - Milano - p 6.

<sup>5</sup> **GRAZIELLA FAVARO,1992** - Ibid - p. 8.

<sup>6</sup> **Circolare ministeriale n. 73 del 2 marzo 1994**: dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola.

<sup>7</sup> **Circolare ministeriale n. 73 del 2 marzo 1994**: dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola.

<sup>8</sup> **Direttiva CEE del 25 luglio 1977, n.77/486**, riguarda i figli dei lavoratori comunitari.

<sup>9</sup> **Direttiva CEE del 25 luglio 1977, n.77/486**, riguarda i figli dei lavoratori comunitari.

<sup>10</sup> **DPR del 10 dicembre 1986, n° 943, art 1 et 9.**

<sup>11</sup> **PATRIZIA D'OTTAVIO, MARCO VITALI, *La scuola: riforma, orientamento e autonomia*** Quaderni del Consiglio regionale delle Marche - Ancona - p 60.

<sup>12</sup> **GIANCARLO CERINI,1998** - *Conoscere, sperimentare l'autonomia: idee, strumenti, normativa* Ed Tecnodid - Napoli - p 16.

<sup>13</sup> Ibid - p 36

<sup>14</sup> Come fa notare **Antonio Perotti** in "*La via obbligata dell'interculturalità*" Ed. EMI, l'assimilazione culturale non va confusa con l'assimilazione nel senso giuridico-istituzionale della naturalizzazione intesa come acquisizione della cittadinanza che può coesistere col mantenimento di un'identità culturale propria.

<sup>15</sup> **VITTORIO LUIGI CASTELLAZZI, 1991** - *Psicodinamica dell'adozione* - Rivista internazionale di scienze dell'educazione novembre/dicembre - Ed SEI - Torino - P 1359.

<sup>16</sup> **ANTONIO PEROTTI, 1994** - *la via obbligata dell'interculturalità* - Ed EMI - Bologna - p 61.

<sup>17</sup> **ESOH ELAME - 1998** - *Immigrazione, Territorialità, Urbanità e diritto di "Cittadinanza attiva": analisi della realtà fanese* - p 15 - Laboratorio Fano città dei bambini - Fano.

<sup>18</sup> **INSEE, 1997** - *Les immigrés en France: contours et caractères* - Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques - Paris - p 135.

<sup>19</sup> **INSEE, 1997** - op.cit - p 135.

<sup>20</sup> Non confondere in questo caso, i *sudanesi* in quanto "cittadini del Sudan" con i *Sudanesi* in quanto "famiglia di etnie in Africa sub-saheliana che hanno una carnagione più scura rispetto agli altri neri, sono un po' più alti, longilini con tratti somatici molto raffinati". Ricordiamo che oltre ai neri Sudanesi, esistono i neri *Bantu*, i neri *Guineensi* (da non confondere con i cittadini della Guinea Bissao o della Guinea Konakri) ed i neri *Nilotici*.

<sup>21</sup> in *Espaces & Sociétés* N° 68 Ed l'Harmattan Paris, 1992.

<sup>22</sup> in *Vocabolario della lingua italiana* di EUROPEAN BOOK MILANO, 1993.

<sup>23</sup> **ESOH ELAME - 1998** - *Immigrazione, Territorialità, Urbanità e diritto di "Cittadinanza attiva": analisi della realtà fanese* - Laboratorio Fano città dei bambini - Fano - p 13.

<sup>24</sup> Vedere appendice

<sup>25</sup> Vedere appendice

<sup>26</sup> Non è stato possibile realizzare l'indagine a causa della non disponibilità dei genitori. In questo circolo, c'è un numero importante di minori immigrati adottati.

<sup>27</sup> ricongiungimento familiare, motivo di studio per i genitori, adozione.

<sup>28</sup> *Il concetto di bianco è un termine per chiamare chi ha la carnagione chiara e il concetto di nero chi ha la carnagione scura. Questi due concetti,*

*non servono per definire le razze perché esiste una sola razza: quella umana. Servono invece per definire le diversità nel caso del colore della pelle. I Cinesi come i Giapponesi per esempio, sono bianchi asiatici e non gialli. I Peruviani sono bianchi Sudamericani. La colorazione della pelle dipende anche della localizzazione geografica.*

<sup>29</sup> di cui il 34 per cento per i maschi e il 25 per cento per le femmine.

<sup>30</sup> di cui il 32 per cento per i maschi e il 22 per cento per le femmine.

<sup>31</sup> di cui il 23 per cento delle preferenze maschili contro il 17 per cento delle preferenze femminili.

<sup>32</sup> di cui il 17 per cento delle preferenze femminili contro il 12 per cento delle preferenze maschili.

<sup>33</sup> di cui il 19 per cento delle preferenze femminili contro il 14 per cento delle preferenze maschili.

<sup>34</sup> **AGOSTINA MORGANO, 1999** - *La scuola nelle domande degli immigrati* in *SCUOLA E DIDATTICA* - p.16.

<sup>35</sup> **F. OUELLET, 1990** - *L'éducation en situation pluraliste: enjeux pour la formation des maitres* - in *Le Binet, Société interculturelle et éducation*, n°622, Lione - p. 107.

<sup>36</sup> **STEFANIA GANDOLFI, 1999** - *Scuola multi-etnica e interculturalità: la formazione degli educatori.* - in *Scuola e Didattica, cultura, scuola educazione* - p. 12.

<sup>37</sup> **AGNESE INFANTINO, 1996** - *La comunicazione fra insegnanti e genitori stranieri: il caso della scuola dell'infanzia in "L'educazione all'interculturalità: permesse e sperimentazione"* - Quaderni di animazione e formazione - Edizione Gruppo Abele - Torino - p. 68.

<sup>38</sup> Questo progetto sperimentale è iniziato durante l'anno scolastico 1997/98 e ha quindi solo un anno di vita, coinvolgendo al momento un numero ridotto di scuole.

<sup>39</sup> **GRAZIELLE FAVARO,1996** - *I bambini dell'immigrazione a scuola* in “*L'educazione all'interculturalità: premesse e sperimentazioni*” - Quaderni di animazione e formazione - Collana a cura di Animazione Sociale - Università della Strada - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 56.

<sup>40</sup> **TPR = Total Physical Response.** Metodo sviluppato da James Asher nel 1977.

<sup>41</sup> **GRAZIELLE FAVARO,1996** - *I bambini dell'immigrazione a scuola* in “*L'educazione all'interculturalità: premesse e sperimentazioni*” - Quaderni di animazione e Formazione - Collana a cura di Animazione Sociale - Università della Strada - Edizione Gruppo Abele - Torino - p 60/61.

<sup>42</sup> **ANTONIO PEROTTI,1994** - *La via obbligata dell'interculturalità* - Ed EMI - Bologna - p 60.

<sup>43</sup> lunedì 29 dicembre 1997 sono circa il 7 per cento dei bambini immigrati presenti nelle scuole.











































Comune di Pesaro - Italie  
(Université de Grenoble I)  
Comune di Grenoble - France  
Luxembourgeoise  
XXII

Comune d'Arlon  
Programma Socrates, Azione 2

Institut de Géographie Alpine  
Commissione europea  
Fondation Universitaire  
Direzione Generale

- Belgique

Progetto Transnazionale di Educazione Interculturale ed allo Sviluppo Sostenibile.

E nguigui la nye - E wese.

C'era una volta, a tempi degli antenati, Nguila Nyama, wudu, Mbo ...dicevano di essere amici. E poi...

Favole dei popoli Bantou del Camerun.

Esoh Elamé



## VERSO UN DIALOGO INTERCULTURALE:

Anch'io sono un Bantu

L'interesse delle favole, proverbi ed indovinelli africani nello scambio interculturale

Le favole e le indovinelli africani hanno un significato socioculturale particolare. Il loro uso è esteso a moltissime situazioni e sono fonte di riflessione, di educazione tribale e geopolitica. Consentono nella cultura nera africana ai giovani di imparare il linguaggio degli adulti della loro comunità. Fanno parte delle conoscenze a sapere per entrare nella famiglia degli adulti e come nel passato, rappresentano la saggezza tradizionale e sono indispensabili per affrontare discussioni e dibattiti. Sono tramandati dalle antenate, poi dalle anziane che sono considerati ovviamente come delle biblioteche ambulanti secondo il ruolo socioculturale che hanno avuto nella comunità. Gli anziani e specialmente i capi dovevano conoscerne a centinaia e mostrare la loro abilità in competizioni amichevoli, durante le quali ci si impegnava a rispondere a proverbio con proverbio.

Il pensare bantu, sudanesi e etiopici sono ricchi di questi elementi che non sono mai trasmessi non come una lezione di matematica con i suoi teoremi, ipotesi, ma come un insieme di attitudine comportamentale che lega il "muntu" cioè l'essere umano ai suoi defunti e al futuro.

Sono e dovranno rimanere l'uno dei più divertimenti dei bambini alla

sera attorno al fuoco, dopo la cena. E' segno di intelligenza, di buon cammino verso la maturazione conoscere e sapere rispondere agli indovignelli anziché spiegare i proverbi.

Lo scambio interculturale tra la cultura africana e le altre culture deve proprio nascere con la voglia di scoprire come la saggezza viene insegnata goccia a goccia ai giovani attraverso i proverbi e gli aforismi. Aprirsi verso le filosofie africane, la letteratura africana, le religioni africane vuole dire iniziare a capire l'importanza della trasmissione orale del sapere nelle culture africane.

1/- Perché, la tartaruga vive sempre negli ambienti umidi?

C'era una volta, nella terra di "Nguea - la strada", nella foresta dei Bonandolo, viveva "*Nguila Nyama - il leone*", "*Wudu - la Tartaruga*", e "*Mbo - il cane*". Questi tre animali, erano legati tra di loro. Dicevano di essere amici e la loro divisa era:

«Mulataco, Djongwane, Djabane»  
che vuole dire - *Unità, Solidarietà e Condivisione*.

Tra i tre animali, Nguila era il più giovane. Rendendosi conto che la stagione secca si era allungata, Nguila Nyama decise di fare una piantagione di mango per non morire di fame.

Tartaruga e il cane, invece di riflettere su come fare per rimediare alla mancanza di cibo che si annuncia con la lunghezza inattesa della stagione secca, preferivano andare a divertirsi, sperando sulla solidarietà di "*Nguila Nyama - leone*". Ma quest'ultimo, quando raccoglieva la frutta nel suo campo, le mangiava da solo. Tartaruga e il cane non sapevano come fare per superare la fame visto che il leone non dava loro niente. Così decidono di

andare a rubare frutti nella piantagione di *Nguila Nyama - leone*.

La tartaruga disse al cane:

carissimo, so che tu non smetti mai di abbaiare.

Mi raccomando, quando andremo a rubare nella piantagione di *Nguila Nyama*, se per caso, ti cade un mango sulla testa, ti prego di non abbaiare. Altrimenti ci faremmo prendere la mano nel sacco e la pagheremo cara. Va bene?

*Si va bene* rispose *Mbo - il cane*.

I due amici fecero il primo tentativo di rapina che andò bene, poi un secondo tentativo che andò lo stesso. Siccome «*non c'è mai due senza tre*», decideranno di ritornare nella piantagione di *Nguila Nyama - il leone* per la terza volta consecutiva in una settimana.

Ma *Nguila-Nyama* si era accorto che non raccoglieva più tanti mango come prima. Sospettava i suoi vicini di casa che lo frequentava di meno da quando aveva coltivato il suo campo. Questi, invece di lavorare, perdevano il tempo andando in giro.

Tartaruga e cane decide::: di fare la loro terza rapina, e questa volta con quattro sacchetti e ognuno di loro con il proprio coltello.

Quel giorno, faceva particolarmente caldo con un vento che non mancava di fare cadere ogni minuto qualche frutto. Dalle 6 della mattina, *Nguila Nyama* si era nascosto dietro il baobab che era a qualche decina di metri della sua piantagione. Aveva deciso di fare la guardia per arrestare il ladro che fosse venuto a rubare nel suo campo.

Ecco che verso mezzogiorno, arrivano i due amici ladri. Iniziano a raccogliere i mango senza essere visti dal leone che stava dormendo, stanco di aspettare i ladri. In meno di dieci minuti, i quattro sacchetti dei ladri furono già pieni. Mentre stavano per tornare a casa, ecco un mango che cade sulla corazza della tartaruga. Essa sentiva molto male, ma fece di tutto per

non gridare. Al che cane che stava ridendo prendendo in giro la tartaruga gli cadde sulla testa un mango e si mise a abbaiare: *wooh wooh wooh*. Il leone si svegliò fece un balzo verso il cane che fuggì abbaiando. La Tartaruga, consapevole che non poteva correre come il leone, si nascose sotto l'avocado. Il leone non riuscì a prendere il cane. Arrabbiato, girava per la piantagione, recuperando i sacchetti dei ladri. Intanto si mise a cantare l'usignolo:

“ O wasa pia, o wasa moukoko “

“ O wasa pia, o wasa moukoko “

che vuole dire “ *Sotto l'avocado, sotto il ceppo dell'avocado* ”

Il leone cercò di capire il significato della canzone. Andò sotto l'avocado e trovò la Tartaruga. Le diede tre schiaffi e la gettò nel suo carniere.

Per tornare a casa, il leone aveva cinque sacchi: quattro sacchi dei ladri e il suo carniere. Decise di portare a casa due dei quattro sacchi dei ladri, ma prima di partire chiuse bene il suo carniere per impedire alla Tartaruga di fuggire. Quest'ultima, con il coltello che aveva dentro la corazza, fece un buco nel carniere, mise una pietra al suo posto e se andò.

Wudu prevedendo l'arrabbiatura del leone per la sua scomparsa ed anche l'eventualità che il leone possa cercarla a casa, decide di andare vivere nelle zone umide, difficilmente accessibili per il leone. Quando il leone trovò la pietra al posto di Wudu - Tartaruga, l'andò a cercare a casa, ma invano, non lo trovò. Da allora il leone giurò un odio mortale alla tartaruga.

Scheda didattico-pedagogica

Concetti chiave:

*Amicizia; Solidarietà; Tolleranza; Foresta fluviale.*

**Termini a decostruire:**

*Tribù, Primitivi, Selvaggi.*

Analisi del testo

- 1- Chi sono i protagonisti della favola?
- 2- Cosa fa Nguila Nyama per vincere la fame?
- 3- Wudu e Mbo si sono comportati bene nel confronto di Nguila Nyama?
- 4- I tre animali erano davvero buoni amici? Perché?
- 5- Se eravate al posto di Nguila Nyama, cosa facevate a Wudu?
- 6- L'usignolo si è comportato bene? Può essere considerato come amico del leone?
- 7- Se eravate al posto del leone, come farete per portare i 4 sacchi con il carniere per non fare scappare Wudu?
- 8- Immaginate che wudu non sia scapata e sia finita a casa del leone, cosa potrebbe accadere lì? E se eravate al posto del leone, cosa fareste in questo caso?
- 9- Mostrate che non c'era solidarietà tra questi tre animali.
- 10- Quali sono secondo voi i valori fondamentali per una buona amicizia?

### Aspetti culturali

La vita dell'uomo si svolge in un ambiente naturale e umano che è il territorio.

- in quale ambiente si svolge la favola?
- quali sono gli elementi della favola che vi fa ricordare quell'ambiente?
- le stagioni in Africa. Confronto con le stagioni in Europa.

### Idee da approfondimento

«*Bonandjo*» vuole dire «*i figli di Njo*» cioè «*i discendenti di Njo*». Bonandjo è un clan che appartiene all'etnia dei Douala in Camerun.

- Approfondire il concetto di Etnia.
  - Raccogliere gli immagini e opinioni che i ragazzi hanno del termine Tribù
- Decostruire il termine Tribù che non esiste nelle lingue africane. Il significato di tribù non esiste. Insistere sull'uso del termine Etnia, spiegando il suo significato a livello antropologico mettendo in evidenza il concetto di identità.



- Approfondire lo studio della foresta fluviale a livello della flora, la fauna ossia sua ricchezza naturale chiamata *biodiversità*. Studiare i vantaggi della foresta, le conseguenze della scomparsa delle foreste, e riflettere su come fare per rispettare le foreste e usare le sue ricchezze in modo sostenibile.

### Morale della favola

Il racconto mette in guardia contro la furbizia e la disonestà che sono molto presenti nella nostra società odierna, trascinandoci sulla via del male. Il racconto condanna i parassiti che prelevano di vivere alle spalle degli altri, come accade per il cane e la tartaruga. Nella vita, occorre imparare a acquistare la propria autonomia. Non bisogna cercare di sfruttare gli altri, cercando per esempio di vivere sulle loro spalle. Per essere davvero amici, occorre essere solidale, tollerante, autonomo e responsabile (essere S.T.A.R.). La solidarietà richiede di dare la mano a chi ha bisogno. Inoltre, nella vita, bisogna imparare a affrontare le difficoltà e non lasciarsi contagiare dai cattivi esempi. Rubare è un peccato. Chi lo fa, non ama il suo prossimo e non può fare amicizia. Come dicono i popoli Basa del Camerun, «*l'amicizia è il rispetto reciproco*».

### Indovinelli

- 1/- Non sono ne dentro ne fuori. Chi sono?
- 2/- Sono nero e muoio rosso. Chi sono?
- 3/- In qualunque posto ci vado, mi segue. Chi sono?
- 4/- \* Il mio primo è composto di due lettere della parola Amore;  
\* il mio secondo è la traduzione di qua in francese;  
\* il mio terzo è il femminile di zio.  
Con il mio tutto, la vita è bella. Chi sono?

2/.- Elefante e Ippopotamo fregati dalla Tartaruga

Molto molto tempo fa, quando gli animali avevano il loro linguaggio, parlavano tra di loro. Un giorno, alla quinta luna della stagione secca, “*Wudu - tartaruga*” animale dalle mille idee disse a “*Njo - l’elefante*”:

caro Njo - l’elefante, è vero che sei robusto e grande, ma credi anche di essere il più forte?

Njo - l’Elefante rispose dicendo:

“sei matta. Non mi fare arrabbiare cara Wudu-Tartaruga. Ti ho sempre considerata come mia figlia. Ma come ti viene in mente di mettere in discussione la mia forza? Io sono il più forte degli animali della savana.

Wudu disse a Njo-l’elefante:

inutile di discutere. Io sono più forte di te. Se vuoi, facciamo una gara. E’ molto semplice. Vincerò e ricordati caro «forruto pieno di zuppa» che

«é nella costruzione del muro che si riconosce il muratore» e «piccolo non vuole dire essere malaticcio».

*Va bene, piccolo*, disse Njo - l'elefante:  
Come ti viene in mente un'idea come questa?  
Come ti permetti di parlare di gara con me?  
Quale gara vuoi fare?  
Mi prendi in giro oppure parli sul serio?

Wudu - Tartaruga rispose subito:

Figurati, io prenderti in giro?  
per quale motivo? ci mancherebbe.  
Ti voglio solo dire che, in questo momento, mi sento più forte di te.  
Sono convinta di esserlo davvero.  
Tu sei grande ma i tuoi piedi sono d'argilla.  
Io sono più forte di te e se non lo sai, **«l'acqua che compone il tuo corpo, basta per cucinare la tua carne»**.

Basta basta.

Non mi fare infuriare.

Basta così. Chi ti ha detto che mi si può parlare in questo modo?

*Wudu - Tartaruga* disse:

Puoi infuriarti. Ma chi credi di essere? ti rendi conto?  
Ti permetti di infuriarti avanti a me, il più saggio, il più bello, il più intelligente e anche il più forte della savana? ma davvero è grave quello che stai facendo.

*Basta, facciamo subito la gara* rispose Njo - l'elefante.

*Ottimo, adesso hai parlato bene* disse Wudu - Tartaruga.  
*La gara consisterà nel tirare questa corda fino a quando uno di noi due cadrà nel «fiume degli antenati-tongwa ba tete».*

La tartaruga attaccò la corda alla zampa di Njo - l'elefante e gli disse:

io vado dall'altra parte del fiume.

Quando dirò «duta, duta, nama duta wa- via, via ti tirerò», inizieremo a tirare la corda.

*Wudù - Tartaruga* se ne è andato, dall'altra parte del fiume dove aveva lasciato prima l'ippopotamo e gli disse la stessa cosa che aveva detto a *Njo - l'elefante*.

L'ippopotamo arrabbiato, decise anche lui di fare la gara con *Wudu-tartaruga*. Wudu gli attaccò la corda sulla zanna superiore e gli disse:

Aspetta, vado dall'altra parte del fiume.

Quando dirò «duta, duta, na ma duta wa- via, via ti tirerò», inizieremo a tirare la corda.

La tartaruga se andò. Arrivata a metà strada, attaccò i due pezzi di corda, andò sulla collina, e gridò «*duta, duta, nama duta wa- via, via ti tirerò*».

L'elefante e l'ippopotamo si misero a trascinarsi senza successo per circa tre ore. Quando la tartaruga si rese conto che l'elefante e l'ippopotamo erano stanchi, disse: *stop* e tagliò il filo.

Andò prima dall'elefante e gli disse:

Allora credi di essere sempre il più forte?

Adesso ti ho convinto che **«piccolo non vuole dire essere malaticcio»** e che **«l'acqua che compone il tuo corpo, basta per cucinare la tua carne»**.

Andò poi dall'ippopotamo e gli disse la stessa cosa.

La tartaruga, contenta di essere riuscita a imporsi come il più forte della savana, se ne vantava in qualsiasi luogo quando incontrava gli altri animali fino al giorno in cui l'elefante e l'ippopotamo non si incontrarono a una festa e appresero dal leone questa storia. Essi si ressero conto che Wudu gli

aveva presi in giro e che la famosa gara, fu fatta tra loro e non contro la tartaruga.

Scheda didattico-pedagogica

**Concetti chiave:**

## *Amicizia.*

### Analisi del testo

- 1- In cosa consiste la gara tra Wudu e l'elefante, Wudu e l'ippopotamo?
- 2- Chi a vinto la gara e come?
- 3- A vostro avviso Njo e l'Ippopotamo sono stati leali?
- 4- Come giudicate il comportamento di wudu?
- 5- Cosa significa:
  - *«piccolo non vuole dire malaticcio»*
  - *«è nella costruzione del muro che si riconosce il muratore»*
  - *«l'acqua che compone il corpo dell'elefante, basta per cucinare la sua carne»*
- 6- Wudu nella favola, si considera il più intelligente, il più bello, il più forte. Secondo voi, questo è vero? perché?
- 7- Nell'amicizia, serve di essere più intelligente, più bello e più forte?
- 8- Se eravate l'elefante o l'ippopotamo, rendendovi conto che Njo vi ha preso in giro, cosa fate?
- 9- Continuate la favola usando i concetti di solidarietà, di tolleranza.

### Aspetti culturali

- A vostro avviso, in quale ambiente si svolge la favola? perché?
- Gli abitanti di quello ambiente, a volte, mangiano la carne dell'elefante, della scimmia, della tartaruga, ecc. Cosa ne pensate di loro?
- Se eravate in quell'ambiente, mangereste quella carne?

### Idee da approfondimento

- Differenze tra la savana e la foresta a livello della fauna, della flora, delle stagioni, delle piogge.
- Le varie forme di savana
- Spiegare i proverbi seguenti:

- «Quando due elefanti lottano, a soffrire è l'erba».
- «L'elefante può crescere anche molto alto, pero le sue zampe non toccherà mai il cielo».
- «Per quanto può crescere l'elefante, non toccherà mai il cielo».

### Morale della favola

Nella vita, non bisogna essere furbo, usando i propri doti per sfruttare gli altri. Occorre imparare a mettere i propri doti ai servizi degli altri. I doti particolari di ciascuno devono piuttosto concorrere alla formazione di una amicizia serena, felice fatta di solidarietà, di tolleranza, di autonomia e di responsabilità.

### Indovinelli

5/- La mia casa non ha porta.

6/- Il mio bue ha dei vitelli.

7/- La mia casa ha un palo verticale.

3/- Perché Ngoa - il porco non ha le corna e passa tutto il suo tempo a scavare la terra?

E Nguiguila ye, E wese

E Nguigui la ye, E wese

A tempi degli antenati, quando gli animali parlavano, in un piccolo paese della savana arbustiva, al confine della foresta dei piccoli uomini (pigmei), chiamata *Dabo* che vuole dire casa comune, vivevano in pace tanti animali. Era una convivenza pacifica, da buoni amici. Quando si incontravano, si fermavano sempre a chiacchierare del più e del meno. Tra questi animali, c'era un'amicizia un po' particolare tra *Ngoa-il porco* e *wudu-Tartaruga*. In quel tempo, nessun animale aveva le corna. Tutti avevano una coda salvo *Ewake-scimmia* e *Wudu-Tartaruga*.

*Wudu - Tartaruga*, amica di *Ngoa - il porco* era andata a visitare il paese

degli antenati per farsi iniziare all'arte di fare le corna. Lo scopo di questa iniziazione era di dotare tutti gli animali del paese delle corna per potere difendersi contro qualsiasi pericolo, in particolare contro la prepotenza dell'uomo. *Wudu*, mise due lune per potere imparare tutte le tecniche ancestrali per dare le corna a tutti gli animali secondo le loro caratteristiche.

Quando tornò nel suo paese, come vuole la tradizione, accompagnato dal sacerdote della sua famiglia, andò a fare un sacrificio nel bosco sacro «*Ebongwa ba bambe*» per ringraziare ancora una volta i buoni antenati.

Rispettando le regole degli antenati, al sesto giorno del suo ritorno, prima che il sole cade (tramonto), doveva convocare una assemblea generale di tutti gli animali. E così fece, dando al pappagallo, grande comunicatore, l'incarico di avvisare tutti.

Quella mattina, era il primo giorno della stagione secca. Il maestro *singui* - il gatto suonava il tamburo degli antenati, accompagnato dai gridi e dalle invocazioni della scimmia. Era una bella giornata, un bel momento d'incontro tra gli animali, che non avevano perso l'occasione per qualche risata e per raccontarsi le ultime notizie. Nessuno era assente all'appuntamento che avrebbe dovuto cambiare la loro vita, da *Poué* - il topolino a *Njo* - l'elefante.

Verso la metà della mattinata, quando il sole era sopra le loro teste, ecco che arriva *Wudu* - *Tartaruga*, tutta dipinta di bianco, con foglie sulla testa ed in mano un sacchetto di feticcio. Il tamburo smise di suonare e il pappagallo si mise a cantare:

A wudu a wudu, o ma sunga biso.

A wudu a wudu, wende musunguedi.

O Tartaruga, o Tartaruga, tu ci salverà.

O Tartatuga, o Tartaruga, sei il nostro salvatore.

E poi, *Ngoa* - il porco prese la parola:

Bowa ni ja te na - che lambo di.



Bowa ni ja te na - che lambo di.  
Che vuole dire:

Se siamo tutti qua, allora vuol dire che c'è qualcosa.  
Se siamo tutti qua, allora vuol dire che c'è qualcosa.

Allora, carissimi fratelli, se siamo qui, non è per perdere il tempo soprattutto in una bella giornata come quella di oggi. Dobbiamo ringraziare gli antenati per il loro sostegno, la loro solidarietà con noi. Senza di loro, la nostra vita non sarebbe così bella e voi lo sapete meglio di me che da noi, **“i morti non sono mai morti”**.

Poi, prese la parola *Wudu - Tartaruga* cantando.

Tete sunga ba, tete sunga ba  
ne nde muna ngo, ne nde muna ngo

Signore, salva me, signore salva me  
sono il tuo figlio, sono il tuo figlio

e pregando:

Si , Nyambe - Signore,  
Dio degli antenati, creatore dell'universo,  
chi ha come servitori i nostri buoni antenati,  
salvaci.

Vogliamo la pace.

Vogliamo vivere in pace con noi stessi e con gli altri.

Noi non vogliamo più essere uccisi dai quelli uomini  
che stanno vicino al nostro villaggio, quei popoli non ci rispettano.

Loro possiedono fucili, lance, sassi e noi non abbiamo niente per difenderci.

Non vogliamo fare la guerra, vogliamo solo difenderci da chi ci viene a rubare la terra, a tagliare gli alberi, a tagliare l'erba, pensando che la nostra terra è la sua e considerandoci come esseri viventi inferiori.

Noi vogliamo solo giustizia, ed è per questa giustizia che ti chiediamo una sola cosa: dacci qualcosa per potere resistere alla prepotenza di quelli

uomini bantu, increduli e che ci scambiano per la loro merce. Tete - Nyambe, Dio onnipotente, che può spegnere le luce della terra quando vuole, ti chiediamo di aiutarci.

La Tartaruga disse agli altri animali:

cantate con me

«Tete sunga ba, tete sunga ba  
ne nde muna ngo, ne nde muna ngo».

Signore, salva me, signore salva me  
sono il tuo figlio, sono il tuo figlio.

Si Tete - Nyambe, salvaci, si Tete - Nyambe salvaci.

Tartaruga dal suo sacchetto, fece uscire le corna e le mesi per terra. Gli animali erano disposti in clan. Ecco allora per ordine essi si misero a fare le loro scelte.

Il primo a scegliere è stato *Njo-l'elefante*.

Prese le zanne e disse:

*«si lotta solo con uguali».*

Poi arriva il turno del leone, del leopardo e di tutti gli animali che hanno la criniera. Essi dichiararono:

*«le corna sono pesanti. Ci difenderemo noi stessi con le nostre forze e le nostre energie. Abbiamo denti e unghie che ci consentono di farlo bene. Ringraziamo però wudu per questa bella iniziativa che ci ha permesso di rincontraci e di essere solidali tra di noi per difenderci da quei uomini che non ci considerano come esseri con gli stessi diritti».*

Poi arrivarono, le capre, le antiope, le mucche, e presero le corna adatte al loro peso. Mentre tutti gli animali, cercavano di sistemare le loro corna, *Ngoa - il porco* grande amico della tartaruga, se andò nella sua piantagione,

cercando di approfittare del buon tempo per seminare qualche radice. Tutti erano convinti che essendo l'amico carissimo della Tartaruga, le corna gli spettasse di diritto. Accaddò però che, quando tornò dalla semina, le corna erano finite. Ngoa si mise a piangere. Anche Wudu si disperò e disse:

O amico mio,  
ti ho dimenticato.  
*Dove sei andato a finire?*

Ngoa - Il porco rispose:  
mi sono allontanato un'attimo per seminare qualche radici.  
Ero tranquillo perché le corna, le distribuisce tu che sei mia amica.

Wudu disse a Ngoa:

Amico, ricordarti sempre bene che **«nella vita, non si può mai seguire due lepri alla volta»**.

Per aiutare il suo amico, la tartaruga andò a cercare due enormi canini appuntiti e li fissò nel grugno del porco. E' da quel giorno che il porco scava la terra con il suo grugno, essendo sempre alla ricerca delle sue corna.

Scheda didattico-pedagogica

**Concetti chiave:**

Amicizia; Diversità; Uguaglianza;  
Clan; Religioni tradizionali africani.

Termini da decostruire:

*Tribù; Primitivi; Selvaggi; Animismo.*

Analisi del testo

- 1- Qual era l'obiettivo dell'incontro? Perché?
- 2- Chi era all'origine di quel incontro?
- 3- Cosa fa il porco all'inizio dell'incontro?
- 4- Cosa fa il gatto?
- 5- Il porco ha avuto come tutti le corna? Perché?
- 6- Cosa fa Wudu per venire in aiuto a Ngoa?
- 7- Cosa significa:
  - *«Nella vita, non bisogna mai seguire due lepri alla volta».*
  - *«I morti non sono morti».*

Aspetti culturali

La storia si svolge nella savana, al confine di una foresta dove vivono i piccoli uomini chiamati i Pigmei.

- Chi sono i Pigmei?
- Dove vivono i pigmei?
- I Pigmei sono primitivi? Perché?
- I Pigmei sono selvaggi? Perché?

- I Pigmei sono uomini inferiori? Perché?
- *I Pigmei vivono nelle capanne?*     Si   No
- *I Pigmei vivono nelle case?*         Si   No
- *I Pigmei sono uguali a te?*           Si   No
- *I Pigmei sono diversi di te?*         Si   No

Dove si svolge la storia, esiste un bosco sacro, si fa l'iniziazione, esiste un sacerdote di famiglia, si rispetta le regole degli antenati e Dio è chiamato *Loba o Tètè o Nyambé*.

- Come si chiama questa religione?
- In cosa è uguale alla tua religione?
- In cosa è diversa alla tua religione?
- Quale significato ha il bosco sacro per questa religione?
- Immaginate chi può essere il sacerdote in quella religione.

Il tamburo come strumento di comunicazione e di festa in Africa nera.

- Quando il tamburo diventa oggetto di comunicazione
- Quando il tamburo diventa oggetto di festa
- I vari tipi di tamburo
- Come si fa un tamburo
- Chi è autorizzato a fare il tamburo? tutti oppure solo alcune persone?

Idee da approfondimento

Aspetti antropologici in Africa nera.

- Distinzione tra i melano-africani e i paleo-africani.

Religioni tradizionali africane:

I principali aspetti religiosi

la vita e la religiosità tradizionale in Africa

Il ruolo della natura in questa religione

Chi sono i buoni antenati?

Come si diventa un buon antenato?

Il rapporto tra le religioni tradizionali africane e le altre religioni.

## Morale della favola

Il racconto fa capire che l'unione fa la forza di una comunità e deve essere conquistata ogni giorno attraverso atti di solidarietà e di tolleranza. Inoltre, **«Vuolendo guadagnare troppo nella vita, si perde»**.

## Indovinelli

8/- Il capo passa ma il suo seguito resta.

9/-Una foresta di minuscoli bambù.

10/-Siamo vicini di casa, ma non ci facciamo mai visita.

4/- Perché quando cammina *wudu - Tartaruga*, va sempre piano, guardando a sinistra, poi a destra?

Wudu - Tartaruga e Nguila Nyama - il leone

Nguila Nyama e Wudu dicevano di essere amici. Andavano spesso in giro insieme, giocavano insieme, divertendosi da matti. Un giorno, arriva la siccità nel loro villaggio. Non c'è più da mangiare. Nguila Nyama - il leone perde sempre più chili, mentre Wudu non riesce più a fare lunghe camminate con la sua corazza. Come al solito, verso il tramonto, si incontrano presso il fiume *«Tongwa ba bambe»* che vuole dire *«fiume degli antenati»* per dissetarsi con gli altri animali. Wudu parlando con Nguila Nyama, gli chiederà:

perché non uccidiamo i nostri genitori?

Non riusciamo più a mangiare e dobbiamo anche trovare da mangiare per loro. Con questa siccità, diventa quasi impossibile rispettare tale impegno.

Wudu disse che erano già tre giorni che la sua povera mamma non mangiava e bisognava trovare una soluzione. Nguila Nyama accettò la proposta.

Wudu gli disse:

Caro amico, però il mio padre prima di morire, mi ha sempre impedito di uccidere le sue prede nelle valle del fiume. Devo farlo sempre a monte altrimenti ci sarà una maledizione per tutto la mia comunità.

I due si danno appuntamento per l'indomani mattina al terzo canto del gallo. Wudu disse a Nguila Nyama:

Domani, quando verrà l'acqua del fiume rossa, sappi che ho ucciso mia madre. Fai pure tu lo stesso. Wudu - la tartaruga va presto nella savana, fa un pacco di fango e va a nascondere sua madre sotto una roccia. Al terzo canto del gallo «cocorico, cocorico», come previsto al monte del fiume «Tongwa ba bambe» e vi versa un prodotto naturale in grado di rendere rossa l'acqua.

Quando Nguila Nyama vede l'acqua rossa, convinto che la tartaruga abbia ucciso veramente sua madre chiamò sua madre in modo brutale:

*Vecchia vieni qua, trascinandola per terra.*

E' arrivato il tempo di morire.

Non serve più, deve morire.

La madre disse:

Figlio mio, io ti ho insegnato a camminare

ti ho insegnato a usare i tuoi denti,

invece di aiutarmi nella mia vecchiaia,

adesso, mi vuoi uccidere?

Ti ringrazio tanto ma sappi che tutti gli animali ti prenderanno sempre in giro.

Nguila Nyama si sentii molto offeso da quello che disse sua madre e con un colpo della zampa destra posteriore l'uccise. Fecce un pacco e prese la strada del ritorno verso casa sua dove aveva appuntamento con la tartaruga per lo speciale pranzo.

I due amici si incontrarono a casa di Nguila Nyama, ognuno con il suo pacco in mano. Fanno ognuno il fuoco per cucinare. Wudu fecce finta di dormire. Pochi minuti dopo, anche Nguila Nyama andò a riposarsi. Wudu verificò che Nguila Nyama stia veramente dormendo. Si alzò, andò verso la pentola di Nguila Nyama, prese il suo pacco, lo cambio con il suo pacco di fango e si mise a mangiare.

Quando Wudu ha finito di mangiare, se andò di nuovo a fare finta di dormire. Poco dopo si alzò Nguila Nyama contento di mangiare. Quando aprii il suo pacco, fu sorpreso di trovare dentro il fango. Arrabbiato, andò a svegliare la Tartaruga, chiedendola di andare a vedere una cosa strana. La Tartaruga gli chiese:

ma cosa c'è?

Il leone disse: al posto della carne, vedo il fango. Ma è possibile?

Wudu rispose: non ci crede, vuole vedere per credere.

Wudu se andò dove c'era il pacco di Nguila Nyama. Aprii la pentola e fu sorpreso di vedere il fango, poi siesclamerà

Quindi la tua madre si è trasformato in fango? incredibile ma pero è vero.

E' allora vero ciò che si dice in giro che tua madre era una stregone. Si è davvero trasformato in fango per rabbia contro te.

Wudu, promise a Nguila Nyama che non lo dirà a nessuno per rispetto alla loro amicizia. Nguila deluso, con vergogna se ne andò nella savana. La Tartaruga tornò a casa contento di avere mangiato con appetito la buona carne del leone. Passarono i giorni e una mattina, mentre Nguila Nyama sta facendo i suoi soliti giri nel suo territorio di caccia, sentii un rumore sotto una roccia. Si fermò per ascoltare cosa è. Alla sua sorpresa, era wudu che si faceva degli elogi con la madre, raccontandola come è riuscito a mangiare la carne della vecchia leonessa. Nguila Nyama fu furioso e cercò di entrare sotto quella roccia ma non riuscii perché il buco era piccolo. Nguila gridò per fare capire la sua rabbia a Wudu, dicendolo:

Ho capito tutto,

«a furbo, furbo e mezzo».



Sappi che da oggi in poi, se incontro uno dei tuoi,  
compresa te, gli darò una bella lezione.

Da quel giorno, quando cammina Wudu, va sempre piano, guardando a sinistra, poi a destra per verificare se per caso c'è Nguila Nyama in giro. Quando lo vede in lontananza, entra nella sua corazza, cercando di confondersi con una pietra.

5/.- Perché «*Nyama Buaba - il serpente*»  
insegue sempre «*pouwe - il topolino*»?

Storia della rana, della Lucertola,  
*del topolino e del serpente.*

Un tempo, serpente, topolino, lucertola e rana erano molto amici. Il serpente era un buon contadino. Aveva un grande campo di mais. La lucertola faceva la sentinella in quella piantagione.

Però il topolino, vicino di casa del serpente, l'invidiava. Non vedeva di buon occhio, labravura del serpente. Allora un giorno, convocò tutta la sua famiglia: figli e nipotini. Informò prima il serpente che lui ed i suoi figli sarebbero andati per visita alla sua cara amica la rana, vittima di un incidente qualche giorno prima.

Ma invece di andare dalla rana, il topolino mise i suoi figli ed i nipotini in fila, dal più grande al più piccolo e lui davanti e presero la direzione della piantagione del serpente. Quando la lucertola li vede, pensò che fossero amici di *Nyama Buoba* e che venivano ad aiutarlo per la raccolta del mais. La lucertola se ne andò pensando che forse il serpente non si era ricordato di dirla che avrebbe raccolto oggi il mais. I topolini si misero a pestare il campo di mais, non risparmiando niente. Quando il serpente, come accade spesso, andò nel suo campo perfare un piccolo controllo di routine, si rese conto che i topolini stavano distruggendo le ultime spighe. Furioso, si mise alla loro caccia e anche a quella della lucertola convinto che fosse complice di quello che era accaduto.

La rana, informata dell'episodio, va ad assistere il serpente considerato che non aveva niente da rimproverarsi. Furioso, il serpente si buttò su di lei e ingoiò, convinto che fosse anche lei complice del danno subito.

Da quel giorno, il serpente è alla ricerca del topolino e della lucertola, e quando non li trova che si butta sulla rana.

Scheda didattico-pedagogica

**Concetti chiave:**

*Amicizia; Solidarietà; Tolleranza.*

Analisi del testo

- 1- Chi sono i protagonisti?
- 2- Cosa fa il topo? Vi sembra giusto?
- 3- Quali sono state le conseguenze del comportamento del topo?
- 4- Come reagisce il serpente? Ha fatto bene?
- 5- E' giusto ciò che è accaduto alla rana?
- 6- La lucertola secondo voi ha una colpa?
- 7- Se eravate al posto del serpente cosa fareste?
- 8- Cosa fa Wudu per venire in aiuto a Ngoa?
- 9- Nella nostra vita quotidiana, i comportamenti come quelli del topo, della lucertola, del serpente e della rana ci sono sempre.
  - \* Ma questi comportamenti ci conducono alla pace? Perché?
  - \* Prendete esempi nella nostra vita per dimostrare quanto è accaduto.

Morale della favola

Sono tre gli elementi moralistici di questa favola:

- Mai fidarsi delle apparenze. Il serpente si è fidato delle parole del

topo e ha avuto purtroppo una cattiva sorpresa.

- Nella vita non bisogna essere invidioso né pettegoli. La malignità, prima o poi, viene ritocersi su noi stessi. La favola ci conferma che *«il topo cresce tra i debiti»* ed è una vita. E' importante di non vivere sempre indebitati. L'uomo non deve fare la vita del topo che è fatta di umiliazioni, di perdita di orgoglio, di accettare continuamente situazioni svantaggiate.

- Bisogna avere un po di pazienza nella vita, imparare ad ascoltare gli altri anche quando una persona è vittima di un inganno. Ascoltare gli altri ci consente forse a volte di risolvere meglio i nostri problemi, di non condannare in fretta chiunque come è accaduto che la rana e la lucertola furono ondannate dal serpente senza neanche essere stati ascoltati.

Indovinelli

11/- Ho tagliato la testa del gallo, ma canta ancora

12/- Un lungo bambù tutto diritto

13/- Vengo da un luogo dove non posso ritornare

6/- Perché il cane, a volte di notte abbaia insistentemente?

E Nguiguila ye, E wese

E Nguigui la ye, E wese

Nei tempi antichi, in un villaggio degli uomini della foresta equatoriale, c'era la convivenza tra gli uomini e gli animali. Il cane ed il vampiro erano allora vicini di casa. Il cane parlava, il vampiro era come un uomo. Regnava una pace tra gli animali e gli uomini sotto il dominio di *Muna Moto-figlio dell'uomo* che era il Re di quel villaggio.

Il sovrano era contento per questa convivenza pacifica e rispettosa e se

ne ventava di avere un villaggio esemplare. Altre persone venivano a verificare e chiederle consigli per potere fare la stessa cosa nei loro villaggi. Un bel giorno si incominciò ad osservare che, stranamente, morivano molti animali ed anche uomini e quasi tutti allo stesso modo.

Il vampiro, in quell'epoca, era il medico chirurgo del villaggio. Succhiava il sangue al malato guarendolo senza bisogno di operarlo. Poi successivamente egli entrerà in una associazione segreta con altre persone ed animali egli sarà consentito di avere il totem, cioè il potere di trasformarsi, meglio, sdoppiarsi di notte in un animale. Il vampiro cominciò così ad esercitare la sua professione in modo dannoso e fu allora trasformato definitivamente in un animale.

Il cane denunciava al sovrano le malefatte notturne del vampiro e degli altri membri della sua associazione fu allora che il vampiro chiuse la bocca al cane lasciandogli solo la possibilità di abbaiare.

E' per questo motivo che il cane abbaia. Se la notte si sente un cane abbaiare insistentemente, si usa dire che «*sta passando il vampiro*». Visto che «*un uomo cade con la sua ombra*», il vampiro è rimasto animale e ha perso tutto il suo prestigio.

Scheda didattico-pedagogica

Concetti chiave:

*Convivenza pacifica; Villaggio;  
Società segreta; Totem.*

## Analisi del testo

- 1- Chi sono i protagonisti?
- 2- Quale lavoro faceva il vampiro? Era un lavoro prestigioso?
- 3- Cosa farà il vampiro di male per perdere la stima della popolazione?
- 4- Cosa significa «*un uomo cade con la sua ombra*»?

## Aspetti culturali

- Differenza tra il medico tradizionale e lo stregone
- Cosa è la società segreta?
- Cosa è un totem?

## Morale della favola

7/.- Perché la lepre fugge sempre a gambe levate?  
L'origine della morte

E Nguiguila ye, E wese  
E Nguigui la ye, E wese

Un tempo, la luna viveva con gli uomini e gli animali. Ma la luna aveva una vita particolarmente breve: moriva e ritornava in vita. Tutti cercavano di capire come mai lei morisse e ritornasse in vita mentre ciò non accadeva agli altri? La luna non diceva a nessuno come faceva per morire e ritornare in vita. Gli uomini si contentavano di contare i giorni e le stagioni con l'arrivo e la scomparsa della luna. C'è chi nasceva alla prima luna, chi nasceva alla terza luna della stagione secca, ecc.

Ecco che, finalmente, la luna decise di fare un gesto di solidarietà per fare vivere a lungo gli uomini. Per evitare che questa grande opportunità non fosse limitato ad alcuni, decise di dare il segreto della sua longevità alla lepre, conosciuta come animale intelligente.

La luna che muore e ritorna in vita, dice alla lepre: *«va dagli uomini e di loro: come io muoio e ritorno in vita, così loro potranno morire e risuscitare».*

La lepre va dagli uomini e dice loro: *«come io muoio e non ritorno in vita, così voi dovete morire e non risuscitare».*

Quando la lepre ritorna indietro, la luna le domanda: *«che messaggio hai portato agli uomini»?*

La lepre disse: ho detto a loro che *«come io muoio e non ritorno in vita, così voi dovete morire e non risuscitare».* Che cosa? grida la luna, hai detto questo?

La luna delusa, prese un bastone e picchiò la bocca della lepre, che si spaccò. La lepre fuggì a gambe levate gridando «*la vita e la morte sono come delle scaglie, incastrate le une con le altre*».

Scheda didattico-pedagogica

**Concetti chiave:**

*Solidarietà.*

Analisi del testo

- 1- Chi sono i protagonisti?
- 2- Cosa *Modi - la luna* voleva fare per gli uomini?
- 4- A chi si è fidato *Modi - la luna* per aiutare gli uomini?
- 3- L'animale a chi si è fidato si è comportato bene? Perché?
- 4- Se fosse voi al posto di quel animale cosa avrete dovuto fare?
- 5- se fosse voi al posto di *Modi - la luna*, cosa avrete dovuto fare a quel animale?

Aspetti culturali

- Importanza della luna nelle tradizioni africane. Confronto con altre tradizioni.

- Immaginate che, una notte di venerdì, quando c'è la luna piena, siete seduti con altri bambini sotto il baobab in un villaggio del Camerun. Poi arriva un anziano chiamato *Mussunguedi*. E subito per qualche secondi, c'è un silenzio di tomba. Raccontate ciò che accade di seguito.

Morale della favola

Il racconto ci insegna che per vivere bene nella nostra società, non è consentito venire meno alla parola data. Come dicono i Duala, «**un vero uomo preferisce la rovina delle sue piantagioni che mancare alle parole date**». La lepre non ha rispettato l'impegno preso e non è stato solidale con gli uomini forse per invidia di vedere che questi ultimi vivranno più a lungo che gli animali.

Indovinelli

Eccomi, l'intoccabile

Sono andato in un paese dove i vivi sono muti e solo i morti parlano.

Cerco la legna tutto il giorno, ma quando ci si scalda mi lasciano fuori.

8/- perché la luna riappare sempre?

il morto, la luna e la tartaruga

In un villaggio lontano lontano, chiamato «*mundi mwa ba bambe - la terra degli antenati*», vicino alla grande foresta dove fiorivano alberi altissimi, di circa 40 metri, c'era un vecchio chiamato «*nya bona bella*». Rappresentava per la sua comunità, la massima autorità in terra. La sua figura era pressoché l'espressione visibile dell'essere supremo, l'anziano per eccellenza. Era chiamato il saggio. Sapeva stare con i più giovani, raccontando le storie degli antenati.



Ogni mattina, al terzo canto del gallo, il vecchio, accendeva la sua pipa sacra e invocava lo spirito degli antenati. Il suo fumo, s'innalzava nel cielo e lui invocava Nyambe - il Dio del cielo e della terra.

Un giorno, il vecchio vide un morto illuminato dal chiarore della luna. Riunì un gran numero di animali e disse loro:

«il nostro futuro, dipende della vostra bravura. Chi di voi vuole incaricarsi di trasportare il morto e la luna sull'altra riva del fiume?»

Si presentarono due tartarughe. La prima aveva le zampe lunghe e l'altra aveva le zampe corte. L'anziano disse a loro. *«Avete il compito di salvarci. Ricordatevi che chi è paziente, fa cuocere una pietra fino a quando ne ricava del brodo».*

Prima se ne andò la tartaruga a zampe lunghe. Prese la luna e arrivò sana e salva sulla riva opposta. Il vecchio saggio disse al bravo Wudu: *«Ah Ah, come immaginavo: **le pallottole per elefanti non vanno sprecate per una lepre**».*

Poi fu il turno dell'altra tartaruga a zampe corte. Cercò di trasportare il morto ma annegò. Il vecchio saggio gridò *«**Gloria all'aquila, il nostro uccello reale. Ma l'aquila non può pretendere di sollevare l'elefante**».*

E' per questo motivo che la luna riappare e l'uomo morto non ritorna più in vita.

Scheda didattico-pedagogica

### **Concetti chiave:**

Anziano; saggio;

*Diversità; Uguaglianza.*

### Analisi del testo

1- Chi sono i protagonisti?

2- Le due tartarughe sono uguali? sono diversi? perché?

5- Cosa significa:

- *«le pallottole per elefanti non vanno sprecate per una lepre»?*

- *«chi è paziente, fa cuocere una pietra fino a quando ne ricava del brodo»*

- *«gloria all'aquila, simbolo della comunità. Ma l'aquila non può pretendere sollevare l'elefante».*

### Aspetti culturali

- L'anziano nella civiltà nera africana

*«un anziano che muore è una biblioteca che brucia»*

### Morale della favola

Prima di prendere un impegno, assicurarsi di potere realizzarlo. Non farlo perché gli altri lo fanno. *«quello che conviene a me non può necessariamente convenire a te».* Ogni essere umano è fatto a suo modo. Non serve imitare sempre gli altri.

### Indovinelli

Un mercato che si chiude quando è pieno di gente.

Ho lasciato una freccia, se n'è staccato un fascio.

Il mio recipiente ha sette buchi.

9/- La lepre, la iena e il leone

E Nguiguila ye, E wese  
E Nguigui la ye, E wese

C'era una volta, in un villaggio sperduto nella savana, una comunità di animali. Il loro sovrano era *Nguila Nyama - il leone*. Tutti gli altri animali lo chiamavano «*Mutudu, cioè grande fratello*».

Un giorno, *Nguila Nyama* si ammalò gravemente. Tutti temevano che *Nguila Nyama* stesse per morire e andavano ragionando su chi potesse sostituirlo nel comando assicurando un buon governo per tutta la comunità che comprendeva esseri piccoli come *Nguigui - la mosca* e giganti come *Njo - l'elefante*.

Tutti gli animali andarono a salutare *Nguila Nyama*, alcuni portarono dei regali, altri delle medicine. Tra tutti gli animali, solo la lepre non si era ancora vista.

Una sera, era già la quinta luna di malattia di *Nguila Nyama*, arrivò la iena e disse:

Mutudu-grande fratello,  
non ti sei accorto che da quando stai male,  
tutti gli animali della nostra savana sono passati  
qua a salutarti esclusa la lepre?

Allora caro Mutudu, devi sapere che la lepre ha un piano in testa: aspetta la tua morte per sostituirti nel tuo posto di sovrano. Ella si vanta di possedere il tuo testamento dove ci sarebbe scritto che alla tua morte la lepre ti succederà come sovrano in quanto tu le riconosci intelligenza e bravura. Se tu non decidi di punirla in maniera esemplare, anche gli altri animali si comporteranno come la lepre, e se ciò dovesse accadere la nostra comunità, per noi tanto importante, entrerà in crisi e declinerà. Ai nostri figli e nipotini lasceremo in eredità un villaggio senza regole né valori, povero, dominato dall'invidia e della intolleranza.

Mutudu *Nguila Nyama* gli disse:

Hai ragione. Hai proprio ragione.  
La lepre merita una punizione.  
Quando verrà, la infliggerò una pena esemplare e così cesserà  
più permettersi di fare quello che tu mi ha detto di comportarsi così male  
come stai raccontando.

Poi la iena disse:

Mutudu, ho capito bene.

Come «**una sorgente lontana lascia morire di sete**», farò in modo di far sapere alla lepre che la vuoi incontrare per consegnarla il trono della comunità. Così si sbrigherà a venire e cadrà nella propria trappola.

Mutudu rispose:

Non c'è bisogno.  
So che non morirò.

*So come catturare quella maleducata per tirarla bene le orecchie.*

Mentre, la iena e il leone stavano parlando cosii, ecco che la lepre che veniva a salutare il leone, si era nascosta dietro la porta e aveva ascoltato tutta la conversazione. Ella fuggì da suo padre, uccise una mucca, prese le due coscìe e la gobba e se ne andò insieme con tutta la sua famiglia (figli e nipotini) dal Nguila Nyama.

Quando arrivò, si mise a cantare insieme ai suoi familiari:

Mutudu Hum, we nde Mutudu Hum Hum.

Mutudu Hum, we nde Mutudu. Hum Hum.

A Nguila Hum, we nde Mutudu. Hum Hum.

A Nguila Hum, we nde Mutudu. Hum hum.

E poi, disse: *Chi come Nguila può dirigere questa comunità?*

Risposero i suoi: *nessuno*

chi come Nguila può avere un regno così lungo, fatto di pace e di rispetto?

*Nessuno* - Risposero i suoi familiari.

Allora, Nguila non ci può lasciare.

Sei il nostro «baobab, che non deve cadere».

Sei l'inizio e la fine della nostra comunità che non possiamo immaginare senza di te. Per dimostrarti la mia solidarietà e quella dei miei figli e nipotini, eccoci qua con la medicina che ti farà guarire. Tu sai che mio padre fu un grande guaritore. Egli mi insegnò le tecniche del suo mestiere e mi disse: «quando il sovrano sta male, aspetta la settima luna e poi corri a consegnargli questa medicina che preparerai con cura tutta la notte della sesta luna. Ricordati però che prima della sesta luna, non devi ricarti dal sovrano». Caro Nguila, è per questo motivo che non ti ho fatto visita precedentemente per guarirti. Mangia subito questa carne condita di medicina degli antenati e vedrai che tutto andrà bene.

Nguila aveva fame, mangiò la carne condita di medicina mentre la lepre con tutti i suoi familiari, cantava:

Mutudu Hum, we nde Mutudu Hum Hum.  
Mutudu Hum, we nde Mutudu. Hum Hum.

A Nguila Hum, we nde Mutudu. Hum Hum.  
A Nguila Hum, we nde Mutudu. Hum hum.

Dopo avere mangiato e bevuto un'acqua speciale, Nguila iniziò a sentirsi bene e ringraziò di cuore la lepre. Dopo un settimana, quando il leone ha completamente guarito, convocò un'assemblea generale a casa sua. Ringraziò tutti gli animali per la loro solidarietà, in particolare la lepre per la sua bravura e ricordò a tutti che la sua guarigione era merito della lepre e di tutta la sua famiglia. La lepre e tutti i suoi familiari, iniziarono a cantare:

Mutudu Hum, we nde Mutudu Hum Hum.  
Mutudu Hum, we nde Mutudu. Hum Hum.

A Nguila Hum, we nde Mutudu. Hum Hum.  
A Nguila Hum, we nde Mutudu. Hm hum.

Tutti gli altri animali si mirono al canto, esclusa la iena, che restò in disparte e molto contrariata e dispiaciuta perché Nguila Nyama non le aveva neppure rivolto una parola di ringraziamento.

Scheda didattico-pedagogica

## **Concetti chiave:**

*Comunità; Solidarietà; Tolleranza.*

### Analisi del testo

- 1- Chi sono i protagonisti?
- 2- Cosa fa l'iena contro la lepre?
- 4- A vostro avviso, perché l'iena se la prende contro la lepre?
- 3- Cosa significa:
  - ***una sorgente lontana lascia morire di sete?***

### Aspetti culturali

- La medicina tradizionale in Africa: vantaggi e svantaggi.
- Il rapporto tra le medicina tradizionale e la medicina moderna in Africa nera.

### Morale della favola

Il racconto ci insegna che ognuno di noi, tiene alla sua bella faccia. Però non bisogna prendere gli altri in giro oppure essere invidiosi, pettegoli per raggiungere i nostri obiettivi personali. La malignità può ritorcersi su noi stessi. La calomnia, le cattive idee per rendere gli altri colpevoli non sono giusti. Nella vita, si può ottenere tante sostituzioni cercando di opporsi con perseveranza, onestà e con buone abitudini ai quelli cattivi. **«Chi semina la pioggia, raccoglie la tempesta»**. L'amicizia si conquista con buone opere proprio come ha fatto in questo caso, la lepre.

### Indovinelli

Facciamo una gara che nessuno vince mai.  
Semino chichi che non gemeranno mai.  
Due foglie faccia a faccia.

10/- *Muna Loba*, il figlio di Dio

E Nguiguila ye, E wese  
E Nguigui la ye, E wese

Mulema era una donna bella di cuore, carina nel carattere, semplice, umile e molto cortese. Pesava un quarto del peso di *Njo - l'elefante*. Si era sposata con un cacciatore chiamato *Mussole - banana*. Aveva avuto cinque figli:

. Il primo si chiamava *Mondi perché era nato il lunedì*.

- Il secondo si chiamava *Sundi perché era nato la domenica*.

- il terzo *Modi perché era nato nel pieno della notte della piccola stagione secca, al chiaro di luna, quando Mulema, sua madre, ascoltava le storie del vecchio saggio Wase - la terra*.

- Il quarto figlio, *Muna Loba - figlio di Dio* era nato in piena foresta mentre Nguila Nyama stava inseguendo Mulema e suo marito. I genitori di Muna Loba non si sono mai spiegati perché Nguila Nyama, il leone si fermò e smise di inseguirli quando Mulema caddè per terra e gridando di dolore diede allaluce il piccolo Muna Loba. Fu' per ringraziare *Loba - il Dio onnipotente*, creatore di tutto, che la coppia chiamò il piccolo, *Muna Loba* che vuole dire figlio di Dio.



- Il quinto figlio fu una bambina a cui misero nome *Ndolo - Amore* perché sua madre Mulema voleva ricordare l'amore che lei proveva per suo marito che desiderava tanto avere una femmina.

La coppia viveva in armonia. I figli erano bravi e spesso giocavano e facevano scherzi ai loro vicini. In questo villaggio, viveva una vecchia donna chiamata *Bola to Dje -fa tutto*. Era vedova, e non aveva avuto figli. Nel villaggio, si diceva che lei non aveva i figli perché era una cattiva donna. Dicevano che era una strega, che aveva ucciso suo marito e con la magia, che rubava i bambini che farli lavorare in un suo orto posto in un altro villaggio. Per questi motivi, nessuno frequentava la vecchia.

*Muna Loba* ed i suoi fratelli avevano avuto istruzioni dai loro genitori di non andare mai da quella vecchia. Un giorno, quando *Muna Loba* aveva dieci anni, dopo aver verificato che tutti i suoi familiari erano usciti per andare a lavorare nella piantagione che distava tre chilometri dalla loro casa, se ne andò dalla vecchia.

Quando arrivò, la salutò e si presentò.

La vecchia era molto contenta e gli chiese:

Perché sei venuto da me?

chi ti ha mandato?

Nessuno viene da me perché dicono che sono una strega.

Non hai paura di me?

Il bambino disse:

ma perché dovrei avere paura di te?

*anche se tu fossi una strega questo non sarebbe un buon motivo per non stare in tua compagnia. Tu sei vecchia, molto anziana, come fai per procurarti l'acqua potabile, e la legna da ardere, e chi lava i tuoi vestiti?*

La vecchia rispose:

figlio mio, metto tre ore per andare a cercare l'acqua della sorgente che è a un chilometro dalla mia casa. Siccome la gente ha paura di me, devo andare la sera sul tardi. Legna non ne ho. La mia vita in questa terra è molto dura e difficile. Non riesco a capire che cosa ho commesso per meritarmi questa maledizione perché vivere come faccio io è proprio una maledizio-

ne.

Allora *Muna Loba* gli disse:

Io da oggi, mi impegno ogni mattina di andare a cercarti l'acqua potabile della sorgente e l'acqua del fiume per lavarti. Inoltre, ogni due giorni, ti porterò la legna e laverò i tuoi vestiti una volta alla settimana.

La vecchia rispose:

Grazie grazie. Ma sei tanto piccolo.

Come farai a fare tutto questo?

Hai solo dieci anni.

Cosa diranno i tuoi genitori che, quando mi vedono alzano la testa e guardano in terra? Lascia perdere figlio mio, sei proprio il figlio di Dio. Grazie di avere pensato a me. Lascia perdere, tanto non mi resta molto tempo da vivere su questa terra.

*Muna Loba* gli disse:

Ho deciso che da oggi in poi, sarò il tuo figlio adottivo, puoi chiamarmi Muna Bola to Ndje - figlio di fa tutto.

Il bambino ritornò a casa sua molto tardi, contento del suo incontro con la vecchia. I suoi parenti erano già tornati. Tutti lo cercavano. Nessuno poteva immaginare dove era stato.

Suo padre gli chiese: *dove sei andato?*

Rispose - *Ero al fiume a pescare.* E per il momento tutto terminò qui.

Il giorno dopo, per rispettare il suo impegno verso la vecchia, *Muna Loba* la mattina presto è andato alla sorgente a cercare l'acqua prima per la vecchia e poi per sua madre. Sua madre era molto sorpresa, ma contenta di vedere crescere il suo piccolo. Era solo l'inizio. *Muna Loba* dedicava la metà della sua mattina per la sua famiglia e l'altra metà per la sua seconda madre. La vecchia era molto contenta. Aveva assunto un bell'aspetto. Nel villaggio, tutti parlavano del fatto che aveva ritrovato il suo sorriso, e che appariva sempre pulita, e in buono stato. Nessuno poteva sospettare il piccolo all'origine del bell'aspetto della vecchia.

Un giorno, il piccolo stava molto male. Aveva un forte mal alla pancia che faceva aumentare ogni giorno di più il volume del ventre. La famiglia del bambino si era rivolta a tutti i guaritori. Nessuno era riuscito a capire la malattia del bambino. Tutti davano per scontata la sua morte imminente. La vecchia aveva già trascorso sette lune senza vedere il suo piccolo. Decise allora di andare a casa sua. Appena arrivò nella corte, tutte le persone che erano fuori casa si misero a fuggire e la madre del piccolo si mise a piangere dicendo:

vattene vattene strega,  
non venire a mangiare il mio piccolo,  
vattene, vattene via.

Allora *Muna Loba* che aveva trascorso tre giorni senza parlare e senza muovere le braccia, gridò:

no no mama, lascia che la mia madre adottiva si avvicini,  
sono contento di vedere la mia madre adottiva.

Sua madre ed i suoi fratelli furono molto sorpresi, e dissero:  
ma di cosa parli, di chi stai parlando?

*Muna Loba* rispose:  
*sto parlando di Bola to ndje.*

La sorpresa fu enorme per tutti ma non si opposero e lasciarono entrare la vecchia. Bola to nje si accertò delle condizioni di salute del suo figlio adottivo e poi andò a casa ma per prendere una medicina che somministrò al piccolo. Prese la medicina e in meno di un'ora, il piccolo era di nuovo fuori casa a saltare e giocare come se non fosse mai stato male. Quella sera, *Muna Loba* andò a dormire a casa della vecchia con il permesso dei suoi genitori. Da quel giorno la vecchia diventò l'amica più cara della famiglia del piccolo.

Scheda didattico-pedagogica

Concetti chiave:  
*Famiglia; Amicizia;*

## *Solidarietà; Tolleranza.*

### Analisi del testo

- 1- Chi sono i protagonisti?
- 2- Chi era *Muna - Loba*? Cosa significa *Muna Loba* in lingua Duala?
- 4- Perché fu chiamato *Muna - Loba*?
- 3- Quanti fratelli e sorelle aveva *Muna - Loba*? Come si chiamavano e perché?
- 4- Chi era *Bola to nje*? Cosa significa in lingua Duala?
- 5- *Bola to nje* era stimata nel villaggio? perché?
- 6- Cosa accade tra *Muna Loba* e *Bola to nje*?
- 7- Chi fa il primo passo?
- 8- Cosa fa *Muna Loba* per conquistare la stima di *Bola to nje*?
- 9- Cosa fa *Bola to nje* per dimostrare la sua stima a *Muna Loba*?
- 10- Pensate di essere al posto di *Muna Loba*, vi sarete comportato così? perché?
- 11- Quale messaggio di vita ci da *Muna Loba*?

### Aspetti culturali

- Studio della famiglia tradizionale africana

### Morale della favola

Questa favola ci richiama all'umiltà, al rispetto degli adulti, alla solidarietà tra le generazioni. Chi impara a fare del bene non morirà mai. Sarà ricordato e allora come si dice in Africa nera, **«si può morire senza cessare di esistere»**. E' importante avere una gentilezza d'animo, dedicandosi a fare del bene.

### Indovinelli

Un cane rosso tra bianche rocce.

Un vaso senza apertura.

I figli cadono, la madre loro non cade.

11/- Perché il Calao, uccello nero ha le ali bianchi?

E Nguiguila ye, E wese  
E Nguigui la ye, E wese

Molti anni fa, in un villaggio della foresta, vivevano già insieme agli animali, uomini di carnagione scuro, alti e belli. C'era un uccello molto particolare, che era riconosciuto per le sue considerazioni che non piacevano sempre a tutti.

Un giorno, se come il calao si era reso conto che molti uomini di quello villaggio litigavano sempre, allora decise di mettere la sua intelligenza in gioco per trovare una soluzione che possa consentire la convivenza reciproca. Decise che ogni mattina, presto ai primi canti del gallo «*cocorico; cocorico*», si metterebbe sempre sopra il grande baobab per aspettare gli uomini passare.

Il calao si rese conto che c'era un uomo che ogni giorno, camminava sempre da solo. Un giorno, lo salutò e gli disse:

salve uomo alla bocca che puzza.

L'uomo, senza rispondere, continuò il suo cammino.

Il calao aveva notato che c'erano due uomini che camminavano sempre insieme. Esso gli fermò e disse:

salve uomini micidiali di voi stessi.  
Senza rispondere, essi continuarono a camminare.

Il calao notò anche un trio di persone che camminavano quasi sempre insieme. Il calao gli fermò e disse:

salve calunniatori.  
Essi non risposero e continuarono a camminare.

Il calao notò una persona che aveva tre amici. Ma quando doveva mangiare, cercava una scusa per andare a nascondersi mangiando da solo. Quando vene a passare, il calao lo chiamò dicendo:

Salve uomo egoista che non merita avere amici.  
Senza rispondere, l'uomo se andò.

Aveva anche verificato che c'era un uomo pigro. Non lavorava quasi mai. Quando era con gli altri suoi amici, passava il tempo a raccontare delle barzellette e così riusciva sempre a mangiare senza lavorare. Quando vene a passare, il calao li disse:

Salve pigro. Ogni adulatorio vive alle spalle di chi l'ascolta.

Vede infine passare una ragazza che sceglieva sempre amici secondo il loro benessere economico e la loro bellezza esterna. Allora il calao gli disse:

salve ragazza superficiale e senza carattere.  
La ragazza passò senza rispondere.

Poi, il giorno del grande mercato, tutti questi uomini si incontrarono dal venditore di vino di palma. Ognuno di loro si mise a raccontare la misteriosa storia con il calao. Tutti sorpresi decisero di ritornare incontrare l'uccello per chiedere spiegazioni sulle sue parole. Con loro c'erano altri persone. Decisero poi di dare una bella punizione all'uccello.

Arrivato sotto il baobab, si resero conto che il calao era sempre a suo posto. Quando gli vede venire si messe a cantare:

Mulataco mwe nde djagui è  
Mulataco mwe nde djagui è  
Djogwane le nde longue  
djogwane le nde longue

Allora, il pigro disse: fermi il tuo becco, sporco uccello. Adesso darci spiegazioni su quello che ha detto prima questa mattina.

Il calao disse:  
Allora quello che ho detto vi ha fatto arrabbiare?  
Ho detto solo la verità. Se volete lo redico ancora.

Ho detto **uomo alla bocca che puzza** perché un uomo che cammina sempre da solo, che non parla a nessuno e a chi nessuna parla, si sa che il suo fiato/respiro, diventerà ben presto di cattivo odore.

Ho detto **uomini micidiali di voi stessi** perché quando due uomini sono sempre insieme, se litigano, come non c'è nessuno per aiutarli a fare pace, uno potrà uccidere l'altro.

Ho detto **calunniatori** perché per chi ha tre amici che sono sempre insieme, basta che uno di loro si allontana un'attimo, i due altri si mettono a parlare male di lui.

Ho detto **uomo egoista** perché per chi ha amici e se nasconde per mangiare, rifiutando di condividere quello che ha con i suoi amici, non merita di avere amici. Sono falsi amicizie.

Ho detto **uomo pigro, ogni adulatorio vive alle spalle di chi l'ascolta** perché c'è nella vita, un tempo per chiacchierare poi c'è un tempo per lavorare. Tutti devono lavorare. Non bisogna fare il pigro, il furbo per vivere alle spese degli altri.

Ho detto **ragazza superficiale e senza carattere** perché scegli amici secondo i tuoi interessi. Sappia che la bellezza di una persona è interna e non esterna.

Quando il calao ebbe finito di parlare, gli uomini senza valori umani che si sono sentiti umiliati hanno subito arrestato il calao che è stato ben bastonato, tenendolo bene le due ali, rotonlandolo sulle ceneri neri, salvo le due ali tenuti dai due uomini. E' allora da quello giorno che il nostro calao, non ha più il suo bianco celeste.

## 12/-Il Gorilla, lo scimpanzé e la Pantera

Un giorno, gorilla, pantera e scimpanzé si ritrovarono nella foresta. Sulla proposta dello scimpanzé, decisero di andare a raccogliere, non tanto lontano da dove erravano, un graffolo di noci di palma.

Arrivati sotto l'albero, non avevano ancora deciso chi dei tre doveva salire ad oltre 30 metri di altezza per raccogliere il graffolo di noci di palma. Allora lo scimpanzé prese la parola e disse:



Non avete bisogno di andare a cercare uno scalatore perché ci sono io. Chi non mi conosce in questa foresta come lo scalatore più sicuro e più veloce che non si sia mai visto?

Disse il gorilla:

Su forza, sei così bravo, io lo sapevo, dimostra alla pantera le tue doti e le tue capacità extra umane.

Più veloce di una formica, e con assoluta disinvoltura, il nostro amico scimpanzé arrivò in cima alla palma. Gli altri sorpresi dalla sua velocità si domandarono:

come farà per tagliare il graffolo visto che non si è portato l'ascia.

Lo scimpanzé disse: *aspettate e vedrete.*

Si appoggiò sul ramo della palma sopra il graffolo e con il suo peso, lo fece cadere e disse: raccogliete le noci.

Subito, il gorilla si fece avanti con il petto in fuori come un pugile. In pochissimi secondi, prese con una tecnica fuori del comune, il graffolo di noci. La pantera fu molto meravigliata. Non si aspettava di tanta bravura dai suoi compagni.

Nel fra tempo, lo scimpanzé era sceso. Rimaneva da fare un duro lavoro. Bisognava sgusciare il graffolo delle noci. Lavoro non tanto facile. E' compito mio, disse la pantera, mettendo in bella mostra le sue unghie lunghe e taglienti. In pochi secondi tutto il lavoro fu terminato alla perfezione. La pantera si rivolse ai suoi soci dicendo: ora potete raccogliere le noci. Ma il gorilla e lo scimpanzé dissero che prima era necessario andare a cercare dei recipienti dove mettere le noci.

I tre amici andarono ognuno per la propria strada. Lo scimpanzé ragionò tra se:

Da che sono nato, non ho mai visto nessuno sgusciare così velocemente un casco di noci. Se questo è il suo modo di fare fuguriamoci cosa accade

con le sue prede. Non avevo mai visto un animale con unghie così lunghe. Mi fanno tanto paura. Se per caso lui mi catturasse, sarei ridotto in pezzetti in pochissimi secondi. E' meglio rinunciare a queste noci. E' vero che ho fame, ma devo salvare la mia vita. Non mi fido della pantera. Non posso mettermi a dividere il mangiare con lei. Meglio tornare a casa.

Il gorilla disse:

non ho mai visto un animale con unghie così lunghe. Fanno davvero paura. Mi viene l'ansia e il batticuore se penso al tempo trascorso in sua compagnia, senza rendermi conto del pericolo che stavo correndo. Non ci penso nemmeno di dividere equamente le noci che abbiamo raccolto. E poi anche lo scimpanzé, che pensavo di conoscere bene mi ha molto stupito per la grande velocità. Tra tutti e tre io sono quello che corre il rischio maggiore. Vado a casa e addio alle noci di palma per tutta la mia vita. Quello che ho visto oggi è tremendo.

La pantera, a sua volta, disse:

Pensavo di avere amici deboli. Ma mi sbagliavo. A guardare la rapidità dello scimpanzé, il petto del gorilla simile a quello di un pugile, mi rendo conto che questi due mi possono preparare una trappola e ingannarmi. Da quando sono nato, ho girato parecchio ma non avevo mai visto quello che ho visto oggi. Per prudenza, lascio dividersi la mia parte agli altri. Mi ritiro.

Così il gorilla, lo scimpanzé e la pantera abbandonarono nella foresta le loro noci per la paura delle migliori qualità degli altri.

*13/-Sombo - scimmia salvata da Wudu-tartaruga.*

E Nguiguila ye, E wese

E Nguigui la ye, E wese

Sapete perché «**il vento ritorna contro chi vaglia il miglio**»?

Ecco ciò ci hanno riferito a proposito i nostri antenati.

E' la storia di *Sombo - scimmia* ed il leopardo.

Leopardo aggirava sempre nella foresta dei popoli bodiman dove faceva la caccia alle sue prede. Per più di una volta, ha ferito e ucciso cacciatori di questo villaggio. Visto che il leopardo non poteva fare un giorno senza aggirare in quella foresta, i cacciatori del villaggio si riunirono e decisero di fare una trappola al leopardo. Furono presto la mattina, un pozzo profondo di sei metri, e coperto di foglie secche in modo il leopardo non poteva accorgersi del pericolo. Decisero poi di fare una guardia nascondendosi dietro un cespuglio. Dopo lunghe ore, il leopardo quel giorno, non venne. Il giorno dopo, aveva davvero fame e non poteva sopportare per molto. Ecco, che va aggirare in quella foresta. Senza rendersi conto, cade nel pozzo. Coperto di fango, si mise a gridare: aiuto, aiuto, non lasciatemi morire qua dentro.

Il primo animale a passare era il topo.

Esso disse al leopardo:

cosa è successo?

Il leopardo gli spiegò.

Il topo si mise a riflettere tranquillamente dicendo interiormente:

*«se salvo questo rapace, in due secondi, mi avalera. Non posso rischiare».*

Allora disse al leopardo:

ho davvero la voglia per salvarti;

Ma come posso fare?

*Sono così piccolo. Vado a chiamare Njo - l'elefante. Solo lui con le sue zampe ti può fare uscire davvero qua. Faccio presto.*

Il topolino se ne andò a fare fatti suoi.

Il secondo animale a passare era la lepre. Appena ha sentito il grido, si è detto: *sicuramente è il leopardo.*

Io non mi fermo perché mi farò devorare.

Il terzo animale a passare era il leone. Sentii il grido del leopardo. Si fermò e gli disse:

Bene. sono contento.  
Non ti posso salvare perché sei il mio rivale.  
Adesso senza di te potrò essere più tranquillo.  
Avrò più da mangiare. Buona morte.

Il quarto animale a passare era la scimmia. Sentii il grido del leopardo e si fermò dicendo *«figlio del mio padre, cosa posso far per te?»*

Il leopardo rispose:  
figlio del mio padre,  
sono caduto in questo pozzo.  
Sono qua da quando il sole non era ancora entrato nella foresta.  
Ti prego di aiutarmi a uscire qua.

La scimmia li disse:  
**«si può facilmente guarire di una malattia ma non di un vice»** so che tu parli così adesso perché sei in pericolo.

Mi vuole dire che sei diventato una essere tollerante?

Tu non sei più il leopardo?

Ti è arrivato di vedere dalle tue occhi una preda e lasciarla andare via?

Allora leopardo giurò cento volte che tu abbandoni questa cattiva abitudine.

Il leopardo giurò.

La scimmia gli disse:  
*«le parole passano come il vento mentre il male che si fa non finisce».*

Allora il leopardo si mise a piangere dicendo:

Ti prego per favore, non abbandonarmi, o sombo, figlio del mio padre, abbia pietà di me, non lasciarmi qua.

Se mi faccia uscire da qua, la mia progenitura firmerà un patto a vita di

amicizia con la tua intera famiglia.

La scimmia, finalmente decise di aiutare il leopardo. Taglierà un bastone lungo e le metterà dentro il pozzo e il leopardo, salirà sopra e ne uscirà.

Il leopardo, senza neanche ringraziare la scimmia, si messe a guardarla con un'aria di minaccia, di caccia.

La scimmia impaurita, chiese al leopardo:

Ma cosa c'è amico, perché mi guardi così?

Tu non puoi mai correggermi della tua cattiveria.

Il leopardo prese la parola e disse:

scimmia, figlio del mio padre, non sa che «non è perché mi ha salvato la vita che devo a tutto costo salvare la tua».

*Cosa?* disse la scimmia:

Quindi mi vuole mangiare?

Certo che sì ho fame.

Allora, la scimmia non sapendo più cosa fare si mise a piangere e disse al leopardo «*che ha la pancia grossa, non ha amici*».

Ecco che per caso venne a passare un'antilope. La scimmia chiese all'antilope di venire a fare il giudice in questa storia, raccontando quello che è accaduto. L'antilope accettò e si mise lontano da tutti e due, ascoltando tutto la storia e alla fine, doo ragione al leopardo per paura di essere mangiato e se ne andò.

Molti animali, uno dopo l'altro come il gatto, il cane, la lepre passarono lì e per paura, tutti dissero ragione all'antilope.

Ecco che arriva Wudu. Avanti a lui, i due raccontarono nuovamente la storia. Wudu propose a tutti e due di reconstituere la storia, ognuno di loro prendendo il posto che aveva inizialmente. Il leopardo saltò nel pozzo.

Wudu chiese a singi di togliere il bastone.

Poi chiese al leopardo: è davvero lì che eri quando la scimmia ti ha

salvata? Rispose sì.

Ecco bene.

Rimane allora lì.

Wudu chiese invece alla scimmia di risalire nelle sue alberi.

Così che wudu risolvè il problema.

La scimmia, sopra l'albero, si mise a lanciare a leopardo i sassi dicendo:  
**«se ami molto una cosa, la tua morte è nelle sue mani».**

Poco tempo dopo, arrivarono i cacciatori del villaggio, che uscissero il leopardo.

14/- Perché Yambe-ape non risponde  
mai più alle salutationsi di - rospo?  
il male che mi fai, ti lo rifaro ...

E Nguiguila ye, E wese

E Nguigui la ye, E wese

E' vero che **«la polenta del mais, unisce gli amici e i parenti»?**

Ecco ciò che è arrivato all'ape e al rospo.

Tempo fa, in una bella giornata della stagione secca, nella zona delle foreste fluviale del Golfo di Guinea, tutti gli animali che strisciano, camminano si rendevano come di solito al fiume per dissetarsi. Si vedevano tutti scendere verso il fiume: Esanca ngomba, wudu, Nguila Nyama, Mbo,

Singui, Sombo, Ewake, Njo, e tanti altri. Tutti erano in famiglia, salvo l'ape e il rospo. Infatti per un lungo tempo, l'ape e tutta la sua famiglia, non si è fatto vedere al fiume dell'incontro perché erano impegnati nella fabbricazione del miele.

Ma quel giorno, anche l'ape maggiore si è fatto c'era. Salutoo quasi tutti gli altri animali e spiegoo il perché della sua lunga assenza nel fiume degli amici - tongwa macom. Si fermoo in particolare a lungo con il rospe. Alla fine della loro chiaccherata, l'ape l'invitoo a cena a casa sua il giorno successivo.

Il rospe come previsto, andoo all'invito del suo amico, portando con se il vino di palma e l'acqua potabile della sorgente. Arrivato, trovoo l'ape seduto all'ingrezzo della sua abitazione e come vuole le tradizioni, lo salutoo dicendo:

musango mu be na wa  
che significa - *che la pace sia con te fratello.*

*Na wa pe* - rispose l'ape.  
che vuole dire *anche per te.*

L'ape gli diede una sedia.

I due si missero a raccontarsi storie delle proprie famiglie.

Poi, l'ape disse al rospo:

Fratello, se siamo qua, era anche perché dovevamo condividere insieme la mia cena. Perché aspettare tanto? Andiamo a mangiare. Sai meglio di me che mangiare fa bene alla salute. Allora, non perdiamo il tempo, sediamoci e mettiamoci a mangiare.

Hum, quale odore.

*Sembra proprio buono* disse il ruspo.

Sai fratello, quando mi metto a cucinare, lo faccio bene.

E poi non è merito moi solo, è merito dei nostri antenati.

Loro ci hanno sempre imparato a lavorare, a cuninare, a fare tutto.

E vedi che oggi, i nostri piccoli, micca ci seguono sempre bene come

vogliamo?

*Hai proprio ragione fratello* disse il ruspo.

Io non riesco più a fare stare i miei buoni e ho deciso di fare proprio come facevano i nostri antenanti. Chi non lavora, non rispetta i familiari e le regole della comunità, allora niente favore, niente uscite, poco da mangiare e niente matrimonio.

Intanto cominciamo a mangiare.

E fratello come vuole le nostre tradizioni, mandiamo insieme nella zucca.

Come fa ogni persona ben educato, il ruspo, avanzo la mano destra per mangiare che l'ape l'arestò.

Umm fratello, ha dimenticato di lavarti le mani. Non può mangiare con una mano così sporca. Aspetta ti porto l'acqua.

L'ape andò a prendere l'acqua dietro la casa e se reso conto che non aveva più l'acqua.

Non ho più l'acqua.

Ho solo l'acqua potabile. Allora fai un salto veloce nel piccolo marigot/ zona paludosa. Fai presto.

Ecco che il ruspo, velocemente se andò a lavarsi le mani.

Nel fra tempo, l'ape si messe a mangiare.

Quando ritornò, appena vuole mettere la mano, ecco l'ape chi gli disse.

Ummmm, la tua mano è ancora più sporca.

Come ha fatto?

Tu non ha lavato le mani?

Si gli ho lavati.

Allora si vede che tu non ti è asciugato le mani.



Prendi questo pezzo di stoffa per asiugarti le mani.

Ecco il ruspo che parte di nuovo verso il marigot, correndo. Ma ritorna le mani sempre più sporchi.

Umm fratello, strano che tu non sai lavare le mani, è possibile?

Gli ho lavati.

Strano ma come mai sono così sporchi?

Tu non puoi mangiare con queste mani. Dai va ancora a lavarti le mani.

Ecco che il ruspo, ripartii di nuovo nel marigot, camminando questa volta un po' meno veloce clop-top..top, clop - top..top. Quando tornò, trovò che l'ape ha finito di mangiare.

Il ruspo si rese conto che in realtà, l'ape l'aveva preso in giro. Se ne andò salutandolo **«finisce la giornata in pace, fratello»**, tornando a casa deluso.

Molti giorni passarono. Il ruspo, aveva imparato molte cose da quella serata indimenticabile. E come sempre, andava al fiume degli amici e salutava tutti, compreso l'ape con chi è rimasto amico. Come la famiglia del ruspo doveva sposarsi, allora, il ruspo, chiese all'ape di venire a casa sua un giorno prima per aiutarlo per preparare la festa. L'ape accettò volentieri.

Arrivò la mattina e aiutò il ruspo. Poi quando il sole era sulle loro teste, si fermarono per mangiare. Ecco che l'ape si misse a ronzare. Vrrrrrouu, Vrrrrrouuu. Ah non fratello moi. Non posso mangiare con quella tua musica. Fermi il tuo tamburo. Da noi, c'è un divieto di mangiare mentre suona il tamburo. Lasci la tua musica fuori e poi ritorna a mangiare. Ecco allora che l'ape uscì poi ritorna nella casa. Continua la sua musica più forte che prima: Vrrrrrrroouuuuuu, Vrrroouuu.

Il ruspo gli disse: ti ho detto che io non posso mangiare con la musica. Lasci il tuo tamburo fuori, non capisci?

Quando, l'ape ritornò, trovò che il ruspo aveva finito di mangiare e aveva addirittura lavato la zucca.

L'ape ritorna a casa sua, suonando sempre il suo tamburo naturale e da quel giorno che non risponde più al saluto del ruspo.

Alcuni elementi salienti  
delle culture dei Neri Africani.

Il triangolo vitale

In ogni comunità africana, appartengono tre gruppi di persone che formano un triangolo. Non è pensabile di pensare alla vita della comunità senza le tre gruppi. La scomparsa di una sola oppure il disequilibrio dei vari gruppi conduce a una instabilità della comunità. Al primo gruppo apparten-

gono le persone che si vedono camminare, lavorare, mangiare, dormire: sono le persone avendo la vita biologica e spirituale; il secondo gruppo è formato dagli antenati senza chi la vita non è possibile; il terzo gruppo sono quelli che aspettano di nascere.

Perché in Africa nera, si usa a dire  
«i morti non sono morti»?

Nel pensare Bantù, *il muntù* è evolutiva, non è un essere statico o definitivo. Esso riceve da “*ntù, forza universale*” due vite: *una vita biologica (Buzima) e una vita spirituale (Magara)*.

Per ogni nero africano, le vite biologica e spirituale si evolvono con le conoscenze ed i sapere che esso prende dalla propria comunità, passando così da fanciullo ad adulto, e da adulto all’anziano. E quando si spegne la sua vita biologica, rimane quella spirituale. E’ per questo motivo che si usa a dire che «*i morti non sono morti*». Le persone morte spiritualmente rimangono vicine nei fiumi, nei campi, sulle montagne, in un posto del territorio per aiutarci e guidarci. Anche se il loro corpo giacciono nel cimitero, basta prendere una pietra dal luogo dove sono stati sepolti e portarla nel villaggio, perché possano continuare a starci vicino.

L’anziano, biblioteca ambulante

Nelle tradizioni dei neri africani, la vecchiaia non è la fine della vita. È la preparazione verso la vita della sapienza. La Vecchiaia è raggiunto quando una persona della comunità a raggiunto un’età da non poter più essere in grado di fare alcuni lavori pesanti. Spesso usa il bastone per camminare e fuma ogni tanto il tabacco dalla sua pipa. Come l’anziano ha fatto un percorso di vita lungo e se ha sempre rispettato le regole della

comunità, viene allora considerato come il vero depositario della tradizione, il saggio, la persona da sempre chiedere consiglio, da sempre confidarsi. In alcuni comunità, l'anziano ha un potere socio-politico, spirituale e rituale. E' il sacerdote della famiglia, l'intermedio tra la famiglia e gli antenati.

Per l'anziano, la parola è atto. Essa viene dal più profondo di sé. Il saggio non è chiacchierone. Parla poco e bene. Interviene al momento giusto. Prima di lui c'è il silenzio e dopo di lui il silenzio della verità, del rispetto, della tolleranza e soprattutto della speranza. La sua parola, spesso quando puoi capitare che è anche il Re, puoi uccidere, dividere, ferire, salvare la vita. Così l'anziano è sempre colui che misura le sue parole. Lui non mette mai *«il carrello prima delle mucche»* e è un uomo di onore che preferisce *«la rovina del suo campo che quella della sua parola»*. E' uno che non si riesce a dimenticare anche con il passare del tempo. Quando l'anziano arriva a quello stato, è diventato un saggio, un maestro che si esprime lentamente, a voce basso, con un linguaggio così dolce, profondo, con una marea di proverbi per prevenire, consigliare. Il suo discorso comprende ogni tanto dei momenti di silenzio, per lasciare quelli chi l'ascoltano di capirlo, e questo è il vero silenzio africano che legga tutti i membri della comunità. Come le dice un proverbio Akan, *«la parola dell'anziano vale tanto oro quanto pesa»*.

La cura dell'anziano spetta in primo luogo ai figli. L'anziano non è considerato come un peso. Ogni famiglia prende cura dei suoi anziani. Agli anziani, tocca istruire i giovani, durante i periodi di iniziazione e preparandole al matrimonio tramite consigli.

Essere un *«buon antenato»* in Africa nera.

Sono gli antenati che trasmettono la vita. Ogni essere vivente dipende da

loro. Dopo la morte, gli avi non cessano di interessarsi della vita della comunità e di quella dei loro decedenti soprattutto quando da vivi essi hanno avuto un ruolo notevole nella comunità. La venerazione verso i propri antenati è quindi fondamentale per la stabilità della famiglia e del clan. L'antenato, rappresenta per il suo clan la massima autorità e la sua figura è un poco l'espressione visibile dell'essere supremo. E' il cardine su cui gira l'ordine del mondo. Dagli antenati, abbiamo ricevuto tutto quello che abbiamo e tutto quello che siamo. E' la loro opera che ogni uomo continua sulla terra. Sono loro che trasmettono la vita. Ogni essere umano (muntù) dipende da loro. Sono loro che concedono prosperità e benedizione a chi osserva le loro leggi e le loro tradizioni. Dobbiamo quindi avere fiducia negli antenati e rivolgere loro le proprie suppliche. Se noi siamo disubbidienti agli antenati, essi ci mettono in guardia diminuendo la fecondità dei loro campi, delle nostre moglie.

Se ad esempio una donna non riesce ad avere figli e pensa che ciò avvenga perché ha trascurato i suoi antenati, va ad offrire loro dei sacrifici condotta dal l'anziano sacerdote della sua famiglia. Poi parla il sacerdote:

“Padre nostro, illustra personaggio della nostra famiglia che non si ferma di aiutarci e proteggerci, ecco è arrivata tua figlia, che ti chiede perdono, ma non ti ha dimenticato. E' stata lontana perché si sentiva sempre male, rimane sempre tua figlia, ti voglio bene e ti rispetto tanto. Adesso lei vuole un bambino che darà il tuo cognome per fare rinascere la tua presenza continua tra di noi. Aiutala. Vedi io, ti verrò a trovare fra poco tempo. Questa famiglia deve continuare ad vivere dopo di noi e ci vuole i figli educati secondo le regole della nostra comunità come anche tu ha sempre voluto. Non lasciare la tua figlia così nella tristezza”.

Mentre parla, da anche i sacrifici. Può succedere davvero che qualche tempo dopo la donna riesca ad avere dei bambini. Comunque è accaduto in molti caso e ci crediamo molto. La nostra vita è quindi come *«una lama affilata dove il manico siamo noi e la lama affilata l'antenato»*. Non possiamo fare niente senza il consentimento degli antenati come il manico senza la lama affilata non può tagliare.

Quando Buzima la vita biologica finisce, l'uomo dovrà continuare la sua

vita spirituale nei paesi degli antenati. Esso diventa un essere umano senza vita biologica. Quindi non vive più ma esiste. L'antenato resta legato con le sue discendenza per sempre, cercando di mantenere questa sua discendenza nell'esistere, mediante la propria potenza vitale. Esso può manifestarsi quando nasce in fanciullo, aiutandolo nella crescita.

### I riti della vita

Nelle società africane, ci sono quattro riti della vita che ogni muntu (essere umano) deve seguire: la nascita, la maturità, il matrimonio e la morte.

#### Rito della nascita

A la nascita del fanciullo, i genitori celebrano il rito dell'imposizione del nome sempre in presenza dei stretti membri del clan. Il nome ha sempre un significato ben preciso e spesso, lega il fanciullo ai suoi antenati.

#### Rito della Maturità: L'iniziazione giovanile o scuola tradizionale

Il bambino, dall'infanzia "*l'alba della vita*" alla giovinezza "*primavera della vita*", va alla scuola tradizionale, la scuola di iniziazione. Qua non c'è la lavagna, i banchi. Tutto si fa in un recinto appartato (che spesso può essere il bosco sacro), durante il quale i maestri tradizionali per la maggior parte gli anziani, trasmettono ai giovani le leggi e le tradizioni degli antenati, i costumi, le usanze e segreti della comunità. Proverbi, patrimonio culturale, il parlare, il rispetto degli adulti, conoscenza delle maschere della società segreta, il senso di responsabilità sono qualche elementi affrontati durante tutto il percorso dell'iniziazione. Secondo le comunità, l'iniziazione si fa una volta con una durata di qualche mese oppure in molti anni e ad ogni anno ad un periodo determinato. Esistono l'iniziazione per l'uomo e l'iniziazione per la donna. Non viene mai fatto insieme. Durante questo tempo, i giovani non vengono solamente istruiti, ma sono anche sottoposti a una serie di prove ed allenati ad attività assai varie legate alla loro comunità. Agli iniziati, è affidato un segreto che dovranno tenere per tutta la vita. Li viene imposto anche un nuovo nome, prova della rinascita. Le ragazze vengono istruite sulla vita familiare, il matrimonio, il sesso, la cura

dei figli, le medicina nativa ed i lavori domestici.

Essa costituisce una seconda nascita, permettendo l'ammissione alla società degli adulti e ha lo scopo di dare alla persona psichica una potenza morale e mentale che condizioni la sua integrazione socioculturale nella società dove vive. L'iniziazione si conclude con una grande festa che ha luogo di notte e vi partecipano tutti gli adulti iniziati. Una volta compiuta l'iniziazione, il giovane fa parte della classe degli adulti dove impara prima ad ascoltarli, a fargli delle domande poi a prendere la parole. Quindi dopo le tappe dell'iniziazione, l'integrazione completa del giovane deve ancora subire un rodaggio. Una volta questo rodaggio fatto, il giovane può partecipare al consiglio del villaggio e al consiglio dei saggi, esprimendo il suo parere.

### Rito del Matrimonio

Il matrimonio nelle società Bantu si svolge quando uno è considerato maturo nella sua comunità. Esso si realizza a tappe che sono diversi seconda le comunità. In ogni caso, c'è un contratto tra le due famiglie, con un rituale che varia a secondo le comunità e si conclude con un rito celebrativo per sigillare il contratto. La famiglia dell'uomo, darà alla famiglia della donna la "Kola" cioè la dovrà dotare perché essa è la figlia di tutto la famiglia. La dote consiste nel dare doni simbolici, caratteristici di quella comunità (esempio, una mucca perché è una comunità di allevatore) e beni reali. Quindi bisogna che tutta la famiglia della sposa sia felice che lei si sposi compresi i suoi antenati. Così farà tanti figli e avrà la benedizione di tutti. La poligamia è ammessa e rimane nella tradizione una scelta dell'uomo. Però oggi, in molte stati popolati dai Bantu, la poligamia richiede il consenso della donna. Dopo il matrimonio tradizionale, tocca il matrimonio ufficiale davanti il sindaco e poi il matrimonio religiosa per i cristiani. Avanti il sindaco, le spose sigillano il contratto amministrativo del matrimonio scegliendo sia un matrimonio monogamico sia un matrimonio poligamico.

Ricordiamo tuttavia che nelle tradizione africane, la scelta del partner non era sempre lasciata al cuore. Il matrimonio era prima di tutto un affare riguardando le due famiglie e dell'intera parentela. Esistono norme precise

per la scelta del partner matrimoniale che sono ancora rimaste fino oggi nonostante l'imperialismo culturale occidentale. Nei popoli bantu per esempio, è severamente vietato l'esogamia. Quindi la sposa deve essere fuori della cerchia familiare, fuori della parentale, e in alcuni casi fuori del proprio gruppo etnico.

### Riti della morte

Il defunto viene sepolto in una durata determinata secondo le comunità. Questa durata dipende della sua importanza nella società e soprattutto se esso ha i figli all'estero della comunità o del paese perché tutti devono essere presenti. Se uno è morto in una città che non è la sua, il corpo viene condotta nel proprio villaggio. In ogni caso, i funerali nelle Afriche culturali sono momenti di grandissima tristezza e di ringraziamenti agli antenati quando uno ha raggiunto il suo scopo nella comunità, lasciando una famiglia forte, stabile e culturalmente rappresentativa. Gli adulti della comunità, in particolare quelli della società segreta, celebrano riti precisi all'onore del defunto. Dopo la sepoltura, sono celebrate tanti altri riti come il quello del terzo giorno dopo la sepoltura, quello del settimo giorno e infine quello del quarantesimo giorno.

### Il concetto di morte

La morte pone fine all'esistenza terrena dell'individuo, ne rimane vivo il ricordo, congiunto all'aspetto emotivo e sentimentale da parte dei suoi parenti. Il defunto acquista, in tale modo, una vitalità nuova, continuando a vivere e ad agire nell'aldilà, o verrà distrutto se fu un attentatore al bene del gruppo. Non andranno mai nella terra degli antenati, i defunti cattivi, come gli stregoni che durante la loro esistenza biologica feriscono gli innocenti usando a loro scopo personale e per cattiveria la potenza mistica della comunità.

Il misterioso mondo dei morti è concepito come una replica del mondo dei vivi, in cui gli spiriti dei morti sono organizzati secondo lo status sociale che occupavano al momento del trapasso. Se come la morte pone fine alla



vita biologica e non spirituale, il buon defunto non cessa di interessarsi della vita della sua comunità e così, secondo le credenze dei popoli neri africani, i morti non sono morti. Le persone morte, anche da tempo, ci rimangono vicine nei fiumi, nei campi, sulle montagne, nella foresta, nella savana, sotto il baobab per aiutarci e guidarci. Anche se i loro corpi giacciono nel cimitero, basta prendere una pietra dal luogo dove sono stati sepolti e portarla nel villaggio, perché possano continuare a starci vicino. Il morto è una specie di spirito, un duplicato che sopravvive in un mondo misterioso a noi (sotto terra o altrove) e che può reincarnarsi in un membro della famiglia o in un animale. Questo duplicato della persona è unito alla sua ombra.

Inoltre, qualunque sia il modo in cui si muore, la causa rimanda ad altro. Tutte le morte hanno un significato, una spiegazione. Alcuni muoiono perché hanno recepito il loro dovere sulla terra, altri perché non erano stimati nelle loro comunità da alcuni persone detentori delle spiriti negativi (stregoni). Bisogna spesso consultare il guaritore per sapere di chi è la colpa. Le morte naturali esistono ma sono poche. Solo gli adulti hanno il permesso di cercare chi può' essere responsabile della morte del loro familiare.

In molti comunità africane, ci dice “ *non lasciare i tuoi morti sotto la pioggia* ” cioè è una vergogna che una persona adulta non possieda neanche una piccola capanna nel proprio villaggio vicino alla quale potrà tornare. Quindi qualunque sia il luogo dove sei, pensi a farti un alloggio al tuo villaggio.

Riguardando i bambini e la morte

La realtà della morte li viene insegnato pian piano, attraverso proverbi e favole. La parola morte non viene mai usata. Si usa altre parole per spiegare il mistero. Esempio “ *la zia è partita* ”; “ *Il nonno non torna più* ”; “ *il fratello è andato a trovare il nonno che ricordiamo sempre quando preghiamo Dio*”, “ *E' caduto il gran baobab* ” per dire è morto il Re. Riguardando la morte del Re, si può' anche usare le frasi eleganti seguenti “ *il Re è andato al suo villaggio* ”, “ *il Re è andato dietro il suo Kra* ”.

## Il concetto di Dio

Molto è stato scritto sul credere africano: animismo, politeiste, ecc. Queste considerazioni degli antropologici e teologici occidentali risultano da una generalizzazione affrettata e troppo cartesiana, visto con le schermi occidentali. Il Dio creatore deve essere visto ed adorato come lo pensano gli occidentali altrimenti non è il Dio creatore. Quando si parla delle religioni nel Mondo, non vengono mai citate le religioni africane considerate dagli occidentali come “primitivi”, termine dispregiativo che purtroppo viene sempre usata quando si parla delle culture africane. Però il nostro Dio, chi è anche il vostro darà giustizia.

In realtà i popoli africani sono monoteisti. Per capirlo, bisogna affrontare il problema separatamente secondo ogni etnia. Ogni comunità ha il suo modo di chiamare ed di entrare in contatto con Dio, creatore di tutto, essere supremo che è al di là, di tutto, irraggiungibile, e nello stesso momento presente ovunque. E' il Dio della comunità, del popolo e non ci sono più dei per lo stesso popolo ma esistono molti agenti intermedi per arrivare da lui. Tra questi intermediari, c'è il fuoco, l'acqua, l'aria e la terra considerati nel pensiero filosofico Bantu come i quattro elementi della natura e soprattutto l'antenato fondatore della comunità, l'antenato della comunità. Ogni comunità dispone delle sue forme di culto e formule rituali che comprendono diverse forme di preghiera, invocazioni, giuramenti, benedizioni, formule per parlare a Dio e parlare con Dio e che differiscono da quello di altre villaggi o comunità. Un rito è sempre comunitario. L'autonomia delle comunità nel credere, pensare, agire ed autogestirsi fa che in nessuno caso, l'insieme degli esseri supremi delle comunità africane non devono essere considerati come dei distinti. L'idea di Dio è quindi molto radicata nelle culture africane. Parlare con Dio della comunità, essere divino che garantisce la vita biologica e spirituale ad ogni uomo fa parte della vita quotidiana. Ogni africano iniziato nella sua comunità si sentirà sempre protetto dal Dio della comunità e parlerà con lui ogni momento della sua giornata attraverso il suo modo di fare, di accogliere la gente, di servire la comunità.

## Le culture nere africane tra feticismo, stregoni e guaritori

### Lo stregone

E' una persona non stimato, negato nella comunità. Comunica con gli spiriti cattivi, possiede una forza occulta e malvagia che usa per nuocere al prossimo. E' colui che detiene ciò che si chiama comunemente la magia nera. Può causare malattie e morte, colpire le donne di sterilità, mandare in rovina interi raccolti, ecc. Il suo spirito può abbandonare temporaneamente il suo corpo vagare di notte e far del male alla gente, entrare nel corpo di animali (Totem) e lanciai contro gli animali. E' una figura odiata e sempre temuto, responsabili di tanti danni culturali e sociali.

### Il guaritore

Al contrario dello stregone, il guaritore è una figura stimata, rispettata. Le sue prestazioni sono multipli. Il suo compito principale è di difendere il villaggio da tutti quegli spiriti che possono nuocere. Tocca a lui di preservare i singoli e la comunità dalle sventure e dalle disgrazie. Nelle sue mani, i feticci sono mezzi efficaci contro la stregoneria, strumenti impiegati per propiziare gli spiriti, scoprire le cause della loro irritazione e conciliarli con riti e cerimonie appropriate. Tutti nella comunità ricorrono a lui come all'indovino che scopre la causa delle malattie e al medico che conosce i medicinali tradizionali e naturali per curarle. In alcune comunità, presiede le cerimonie di iniziazione giovanile e pratica spesso la circoncisione.

### I feticci

I feticci non sono degli idoli, non gli si tributano onori divini e non vengono adorati. Sono semplicemente oggetti dotati di una carica di forza vitale che gli viene dal personaggio sovrumano che esso rappresenta. Hanno molta importanza nella vita di ogni uomo. Esistono i feticci per singoli, per la famiglia, per i clan, per la comunità.

Il Baobab simbolo di giustizia ed di pace.

Il baobab è prima di tutto un albero millennio, che si incontra soprattutto nelle aree a clima subtropicale avendo quindi come paesaggio la savana. Dalla sua grandezza alla sua robustezza, incarna per le comunità che ce l'hanno il punto massimo di solidarietà tra le generazioni visto che tutti l'hanno visto e lo lasceranno. Perciò è considerato come luogo di legame infinito tra il popolo e i loro antenati, il luogo di comunione tra passato e presente. Luogo di riposo degli avi, è quindi il luogo ideale per i sacrifici e le preghiere destinate alle antenati.

E' il luogo preferito dagli anziani per passare il tempo, bere un bicchiere di vino di palma, fumare la pipa e raccontare ai più giovani la storia. E' la culla della comunità, il punto di partenza della sua storia. Basta di guardarlo bene e di imparare a leggere in lui il segno che il tempo lascia, la conoscenza cosmica e l'identità culturale del popolo. Luogo di convivenza religiosa, di alcune lezioni di scuola di iniziazione, il grande albero è proprio il simbolo della grandezza e della ricchezza delle culture africane. Il baobab non si tocca.

Decostruire il Concetto di Tribù

***“Laggiù vivono nelle Tribù”***

Parlando spesso dei popoli africani, si usa la parola Tribù che è bene ricordare è utilizzata nella storia biblica con le dodici tribù d'Israël nate dai dodici figli di Jacobbe. Poi nell'antico periodo Romano, si parlava delle Tribù greca, romana ed ebraica. Viene usato con una connotazione peggiorativa durante il colonialismo soprattutto per indicare arretratezza tecnologica delle Comunità africane rispetto alla civiltà occidentale. Ma oggi nessuno osa chiamare i napoletani la Tribù dei napoletani?, i romani la Tribù dei romani, i pesaresi la Tribù dei pesaresi, i parigini la Tribù dei

parigini. Questa parola imperialistica non esiste nelle lingue africane. Se come esiste una civiltà africana tanto ricca come la civiltà occidentale; visto che nessuna civiltà è superiore ad un'altra, ognuna avendo i suoi schemi, i suoi punti di riferimento e i suoi modi di giudicare le cose, conviene decostruire il concetto di Tribù. O si chiamerà qualunque comunità del mondo Tribù o nessuna comunità è una Tribù. Chiamare le comunità africane Tribù? No grazie.

Decostruire i Concetti Barbari, Indigeni,  
selvaggi e Primitivi

### ***“Sono indigeni ed incivili”***

Il vocabolario della lingua italiana di European Book di Milano definisce il barbaro come un incivile, un primitivo, uno straniero appartenente a una popolazione barbara. Per molti bambini e giovani occidentali, queste parole corrispondono a dei popoli arretrati, senza tecnologia, con dei gusti diversi ai loro (musica barbara, lingue barbare, il vestirsi primitivo, ecc). Il concetto indigeno che vuole dire autoctoni in cui ognuno di noi dovrebbe riconoscersi viene usato oggi per chiamare gli ex-paesi coloniali, i gruppi etnici. Così, i popoli occidentali, arrogantemente eurocentristi, tendono a considerare se stessi come civili ed a respingere gli altri popoli come barbari. vedono gli altri con lo schema occidentale e con la loro visione della vita. Se gli occidentali possono solamente immaginare cosa pensano i popoli cosiddetti Barbari di loro, si renderebbero conto che loro sono considerati barbari per il modo selvaggio in cui distruggono senza rispetto l'ambiente e per la loro prepotenza. Quindi rendiamoci conto che c'è una circolare reciprocità nel giudicare l'altro barbaro o primitivo. Ogni popolo è barbaro per l'altro. I valori occidentali non sono universali e non devono nemmeno essere imposti agli altri come assistiamo da secoli. Non ci sono popoli superiori ne popoli inferiori. Ogni cultura ha il suo patrimonio. Ma non è neanche il caso di dire che ogni popolo ha i suoi valori e se li tiene per sé. Un atteggiamento di questo genere non favorisce uno scambio culturale ma se mai separazione.

La scuola italiana, attraverso i suoi percorsi didattici, deve permettere di decostruire i concetti di Tribù, Barbaro, Indigeni, Selvaggi, Primitivi che

sono usate nella maggior parte dei libri di testi attualmente in programma.

## Appunti sull'Africa

<< Confondono uguaglianza e diversità >>

E' tanto vero che siamo tutti uguali, siamo tutti essere umani, ma tra i neri c'è una grandissima diversità che la stampa, l'opinione pubblica italiana non prende mai in considerazione. Basta che sia ucciso un gatto da un nero, dicono gli africani hanno ammassato un gatto. Basta che un nero o un tunisino spaccia la droga, dicono gli africani spacciano la droga; basta che ci sia una ragazza nera sulla strada, dicono le africane sono prostitute. Occorre prima distinguere l'Africa bianca e l'Africa nera in termine di diversità culturale. L'Africa bianca è multietnica composta dai arabi e berberi.

L'Africa nera, che si trova al sud del Sahara, è abitata dai vari gruppi di neri. I più importanti sono i Bantu, i Sudanesi e gli Etiopi ed ogni gruppo comprende una mosaico di etnie, quindi di culture, di tradizioni. Ogni di questi gruppi ha delle caratteristiche somatiche e dei comportamenti diversi. Nel caso dell'immigrazione africana nera in Italia, ci rendiamo conto che la maggior parte dei venditore ambulanti neri sono sudanesi per non dire il 99% come difficilmente si incontrerà dei nere sudanesi che fanno la prostituzione.



