



Culture e Studi del Sociale

CuSSoc

ISSN: 2531-3975

Lo studente straniero : un valore aggiunto

ANNUNZIATA FRANCESCO

Come citare / How to cite

ANNUNZIATA, F. (2018). Lo studente straniero : un valore aggiunto. *Culture e Studi del Sociale*, 3(1), 45-55.
Disponibile / Retrieved [from http://www.cussoc.unisa.it/volumes/index](http://www.cussoc.unisa.it/volumes/index)

1. Affiliazione Autore / Authors' information

University of Salerno, Italy

2. Contatti / Authors' contact

Francesco Annunziata: annunziatafrancesco87@gmail.com

Articolo pubblicato online / Article first published online: June 2018



- Peer Reviewed Journal



Informazioni aggiuntive / Additional information

[Culture e Studi del Sociale \(Italian version\)](#)

[Culture e Studi del Sociale \(English version\)](#)

Lo studente straniero: un valore aggiunto

Francesco Annunziata

Università di Salerno, Italia
E-mail: annunziatafrancesco87@gmail.com

Abstract

This work focuses on the increasingly presence of foreign students in the Italian schools. Starting from the concept of globalization, going through multiculturalism, we arrive at the construction of an identity based on the education for inclusion. The democratic society of inclusion is achieved by creating a context in which everyone, regardless of ethnic background, culture, religion or income, can really feel part of a human community responsible and aware of its own rights and duties. This contributes to the evolution from the concept of monoculture society toward the multicultural one. Education, therefore, being a continuous process accompanying the growth of the people in time and space, aims to encourage the development of its own potential and, at the same time, offers new perspectives to look at the phenomenon of foreign students with greater transparency, evaluating it as an added value.

Keywords: Globalization, Citizenship education, Multiculturalism.

1. Cos'è la globalizzazione

Con il termine globalizzazione si intende il prodotto di processi sociali, culturali, economici e politici che comporta un'evoluzione (e conseguentemente un allargamento) della visione del mondo in modo globale. Tale processo "non è lineare, non è scontato, può avere accelerazioni e, anche, stasi, oppure inversioni di rotta. Tutto dipende dagli equilibri complessivi che si stabiliscono tra tendenze ad aprire e tendenze a chiudere i mondi umani" (Cotesta, 2017, p.10). La società attuale, rispetto al passato, presenta una caratteristica particolarmente rilevante che ha segnato il cambiamento alimentandone il processo: la mobilità. Tra le varie motivazioni che spingono i singoli individui o intere famiglie a spostarsi da un luogo all'altro, è possibile classificare in diverse categorie le varie forme di mobilità: innanzitutto vi è *il viaggio del turista*, o viaggio di piacere, caratterizzato da un periodo solitamente breve e definito; *il viaggio dei pellegrini* o *il viaggio d'affari*, classificabile in un viaggio di medio-breve periodo, sintetizzabile anche in pochi giorni grazie alla facilità degli spostamenti; *il viaggio del pendolare*, tipico della società moderna, che trae le sue origini nel fenomeno della migrazione dalla campagna alla città, mutandosi nel tempo con uno spostamento temporaneo (tipicamente in forma giornaliera) per motivi di lavoro, di studio; *il viaggio del rifugiato*, caratterizzato dalla ricerca di democrazia e/o ricerca di libertà di religione, di espressione, di pensiero, di associazione; infine *il viaggio del migrante*, che trae le sue origini nell'antichità in cui le migrazioni dei barbari costringevano altri popoli (militarmente più deboli) alla ricerca di nuove opportunità di vita. A questa concezione, si sono affiancate, nel tempo, altre motivazioni, basti pensare che attualmente i migranti sono anche persone singole o intere famiglie in cerca di nuove opportunità lavorative, di vita, di libertà, di stabilità. In passato, nelle società tradizionali, la possibilità di viaggiare e di spostarsi da un posto all'altro era (per diverse ragioni) limitata, gli individui, nella maggior parte dei casi nascevano e morivano nello stesso luogo; per le società

contemporanee è tutto totalmente diverso, per cui lo spostarsi da un luogo all'altro con estrema facilità rende la Terra sempre più piccola. Da questa idea emerge la posizione di Marshall McLuhan nella definizione del mondo come villaggio globale per indicare la comprensione dello spazio-tempo e la creazione di un mondo/villaggio unico: "Questa relativa velocità e facilità di muoversi rende sempre più difficile porre barriere e confini tra stati e stati, tra società e società. Il processo di globalizzazione in corso corrode prima di tutto il sistema dei confini nazionali costruito durante i secoli in Europa e negli altri continenti" (Cotesta, 2017, p.17).

Giddens intende la globalizzazione come "l'intensificazione di relazioni sociali mondiali che collegano tra loro località distanti facendo sì che gli eventi locali vengano modellati dagli eventi che si verificano a migliaia di chilometri di distanza e viceversa" (Giddens, 1994, p.71). Saskia Sassen (1997), sociologa ed economista statunitense descrive la realtà globale in termini di reti, caratterizzata da un flusso di informazioni (sviluppato a livello globale, nazionale e locale) tra diversi attori collocati nei diversi livelli; ciò comporta una dinamica complessa ed interrelata in cui tali dinamiche avvengono sia a livello locale (interno), sia a livello globale (esterno). In questa nuova immagine del mondo ci si rende conto che esso tende a somigliare ad un network, ovvero ad un insieme di nodi correlati ed interconnessi tra loro, sempre più collegato, privo di confini e di barriere, che spinge alla creazione di un mondo multiculturale. Questa nuova immagine del mondo si basa su un confronto di culture, modi di pensare, di agire, visto che a muoversi tra i diversi luoghi sono uomini, donne, e spesso, a caratterizzare questi incontri/confronti tra popoli è la paura, l'ostilità, l'indifferenza.

La società moderna non si basa solo su una condizione accettata di norme, che quindi stabiliscono diritti e doveri, ma anche su regole di partecipazione e soprattutto su una sempre più ampia inclusione. Di questo si sta prendendo coscienza soltanto da poco: una società definibile democratica, deve tendere ad includere e non ad escludere. Includere tutti, anche chi è definito "culturalmente diverso", spesso emarginato, ignorato. Includere vuol dire fornire a tutti le stesse possibilità: la Costituzione italiana, infatti, nata dalla sconfitta del fascismo, che per definizione era un regime che escludeva, pone all'articolo 3, un principio che stabilisce la "finalità inclusiva" delle istituzioni della Repubblica italiana, disponendo pari dignità sociale davanti alla legge, "senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese"¹.

2. Multiculturalismo, sviluppo e costruzione dell'identità

Il multiculturalismo va inteso come la coesistenza di culture in uno stesso Paese, in cui, le diverse sfumature culturali possono essere interpretabili sostanzialmente in due forme: la prima è costituita dalla presenza di "minoranze nazionali", ovvero gruppi che in passato istituivano società complesse e funzionali con una propria lingua, cultura, tradizione, assorbiti (attraverso conquiste, colonizzazioni o cessioni), in uno Stato più grande. Questi gruppi solitamente decidono di mantenere la loro autonomia culturale, distaccandosi dalla cultura maggioritaria, come ad

¹ https://www.senato.it/1025?sezione=118&articolo_numero_articolo=3

esempio gli italiani di lingua tedesca in Alto Adige, i catalani in Spagna, ecc. Altro lato della medaglia, che crea fonte di diversità culturale, è il concetto di immigrazione. In questo caso il singolo individuo o intere famiglie, spinti da motivazioni economiche, politiche o dal forte desiderio di spostarsi in un Paese libero o democratico, decidono di abbandonare il territorio di origine verso un'altra società. "Gli individui che decidono di migrare sono [...] le nature più attive, più volitive, più audaci, più fredde, più calcolatrici e meno sentimentali, indipendentemente dal fatto che la decisione di emigrare nasca da oppressione religiosa o politica o da desiderio di guadagno [...] [in cui] il parentado, il paese, il popolo, lo stato nei quali fino ad allora era racchiusa tutta la sua esistenza hanno cessato di essere per lui una realtà" (Sombart, 1967, citato in Cotesta, 2012, p. 15). Sombart, in questa definizione dello straniero, tende a far emergere le conseguenze dell'emigrare: la sospensione o in alcuni casi la possibile rottura della familiarità. Lo straniero è definito tale proprio perché le sue interazioni quotidiane non sono familiari ma con individui estranei; si ritrova a vivere e a stanziarsi in una società non sua, in un contesto culturale, ideologico, politico differente, in cui non vi è passato, tutto ciò che vive (ovvero il suo presente) è orientato ad una preparazione al futuro. I migranti, essendo portatori di tradizioni, usi e costumi differenti rispetto alla società ospitante, consentono un proficuo scambio culturale con i locali, come è avvenuto in America nel corso della sua storia, per le innumerevoli comunità di immigrati, provenienti dall'Europa, dall'Asia e dall'Africa, che vi si sono stanziate, contribuendo al suo straordinario e rapido progresso civile, culturale, sociale ed economico. Non tutte le società però sono pronte ad accogliere l'eterogeneità, spesso ignorata o addirittura negata, proprio come avviene nella società dell'incertezza definita da Zygmunt Bauman, in cui predomina la libertà individuale generando l'aumento del sentimento di insicurezza, caratterizzato dall'assenza di certezze economiche e valoriali. La società, dunque, intesa come società del rischio globale, è caratterizzata dalle tre specifiche dimensioni di sicurezza: la *security*, ovvero il livello di inclusione relativo agli standard della quotidianità accettato dalla comunità sociale di appartenenza; la *certainty* caratterizzata dalla certezza a livello cognitivo, che si realizza nella capacità di comprendere il mondo; e, infine, la *safety* intesa come il livello di integrità fisica e psichica, caratterizzata dal voler preservare la propria incolumità. Quando una di queste dimensioni viene a mancare Bauman scrive che "la "Sicherheit" si trasforma in "Unsicherheit": la sicurezza diventa insicura, poiché disseminata di rischi. A differenza della modernità "solida", che si basava sui concetti di uniformità, identità, eternità, la società liquida non si pone alcun obiettivo e attribuisce il carattere di permanenza solo alla transitorietà. In questo contesto transitorio anche la funzione della città è cambiata e, da luogo di protezione, si è trasformata in luogo dell'insicurezza e del pericolo" (Bauman, 2005, citato in Burini, 2015, p.18).

Alla base del multiculturalismo, e di conseguenza del concetto di integrazione, emerge l'accezione del termine cultura, definibile come la forma specifica di un gruppo sociale, caratterizzata dall'insieme delle consuetudini e dei punti di vista di un gruppo, in cui si designa una comunità che condivide la lingua, l'arte, i costumi, i valori e una storia. L'uomo essendo un animale sociale ha bisogno di dare alla propria razionalità espressioni culturali; egli tende infatti a modificare l'ambiente naturale in cui vive creando un "ambiente umano", rappresentativo di ciascun gruppo sociale, ovvero di ogni cultura. Il termine stesso di cultura è diventato sinonimo di identità: fin dalle origini del termine stesso la cultura è sempre stata un indicatore che ha permesso la differenziazione sociale dagli altri gruppi e l'appartenenza allo stesso. L'antropologo Tylor (1970), infatti, definisce la cultura come l'insieme di conoscenze, credenze, arte, morale e qualsiasi altro assetto che

rende l'uomo parte di una società, una società determinabile come fonte di elementi culturali, interiorizzati dall'individuo in quanto appartenente al gruppo sociale che diventa sempre più un soggetto attivo. "È bene sottolineare che ogni cultura è "multiculturale" perché in essa sono riscontrabili sedimenti provenienti da luoghi e da popoli diversi. Ad esempio, il cristianesimo è un elemento significativo nella costruzione dell'identità italiana ed europea"².

Alla base del multiculturalismo e del concetto di cultura vi è la costruzione dell'identità dell'individuo in quanto animale sociale e culturale. C.H. Cooley, psicologo sociale e sociologo statunitense, definisce la personalità come l'insieme delle reazioni psichiche del soggetto ai giudizi che gli altri hanno nei suoi confronti: gli individui si riconoscono nell'immagine degli altri proprio come avviene in uno specchio. "Ciò che l'attore sociale vede nello specchio non è del tutto identico a come egli appare agli altri, ma è l'esito di una meditazione interpretativa in cui il soggetto riflette su se stesso e si auto-riconosce partendo sempre dall'immagine che gli altri hanno di lui" (Cooley, 1902, citato in Romeo, 2015, p.106).

Secondo la teoria della costruzione del Sé di Mead, l'identità è la risultante di un processo di rapporti concreti che il soggetto ha con l'altro: "è qualcosa che ha un suo sviluppo; non esiste alla nascita, ma viene sorgendo nel processo dell'esperienza e dell'attività sociale, cioè si sviluppa come risultato che l'individuo ha con quel processo nella sua totalità e con gli altri individui all'interno di esso" (Mead, 1966, citato in Belardinelli, Allodi, 2006, p.91). Il Sé, ovvero l'identità, è costituito dall'insieme di due componenti: il *Me* e l'*Io*. Il *Me* consiste nell'assimilazione dei comportamenti, ruoli e valori di una società, ciò che Mead definisce *altro generalizzato*; l'*Io*, invece, rappresenta l'individualità, la creatività, la rappresentazione del presente e l'anticipazione del futuro, ovvero quanto di originale ed unico è presente in ognuno di noi. L'identità quindi, non si acquisisce dalla nascita ma si costruisce nell'interazione sociale: il Sé, una volta emerso, non è un oggetto passivo dell'interazione, ma un processo di auto-interazione in cui l'attore segnala a se stesso le questioni presenti nelle sue azioni secondo la propria interpretazione. Partendo proprio da questa interazione tra l'individuo e la società, Mead afferma che la costruzione del Sé avviene attraverso tre modalità: il linguaggio, il *play* e il *game*. Attraverso il *linguaggio*, caratterizzato da una serie di simboli condivisi dagli interlocutori, si assiste alla prima forma di interazione; successivamente nel gioco inteso come *play*, il bambino imita ed assume il ruolo di un adulto (gioca a fare la mamma, la maestra, il medico); infine, con il *game* (gioco organizzato), il bambino deve essere pronto ad interagire con gli altri accettando le regole e i divieti del gioco. Questa forma di interazione ciclica, è un esempio della situazione in cui, attraverso il processo di socializzazione Mead identifica il meccanismo centrale dell'uso dei simboli significativi attraverso i quali l'individuo impara ad assumere il valore degli altri, a sviluppare il proprio pensiero. Il pensiero e il sé dunque non si formano in solitudine attraverso un atto introspettivo, ma scaturiscono dall'interazione con gli altri, definendo così una personalità in forma organica nella società.

Ervin Goffman, rispetto a Mead e Cooley, pone l'accento sul potere condizionante dei vincoli sociali nell'interazione. L'identità individuale, per Goffman, si costruisce nel corso del processo sociale, durante il quale ognuno assume delle etichette sociali: "gli uomini, nel relazionarsi, recitano un copione, cercano di rendersi accettabili all'altro per poter conseguire i propri obiettivi. La vita è una sorta di teatro in cui si tengono delle rappresentazioni reciproche, secondo norme facilitanti

² http://www.infomedi.it/adel_jabbar_multiculturalismo.htm

tali rappresentazioni” (Colazzo, 2001, p.67). Goffman distingue tre piani dell’identità: identità dell’io definita come “quel senso soggettivo della propria situazione e della propria comunità [...] che un individuo arriva ad avere come risultato delle varie esperienze sociali” (Goffman, 2003, p.133); l’identità personale che si basa sull’unicità ed è legata alla differenziazione dell’individuo dagli altri; infine l’identità sociale che a sua volta può essere virtuale e attuale. L’identità virtuale (attribuita ad un estraneo) indica l’insieme delle attese a priori che si possono dedurre sulla persona; l’identità sociale attuale, invece, è data dall’esito del confronto tra le aspettative (identità sociale virtuale) e quanto emerge dalla conoscenza del soggetto in questione. Questa distinzione tra identità personale e identità sociale è stata sollevata anche da Norbert Elias (1990), il quale ponendo in risalto una distinzione tra *identità-Io* e *identità-Noi*, afferma che la prima differenzia un uomo dagli altri, la seconda è ciò che lo accomuna ad essi. Si può definire l’*Io* soltanto se si è capaci di riconoscere il *Noi*: l’identità personale si fonda sull’esistenza degli altri. In una prospettiva microsociologica, Elias osserva che la percezione del sé è influenzata dal tipo di relazione che lega le persone nelle diverse fasi della vita. Risulta alquanto difficile considerare un *io senza noi*, ovvero una scissione tra le parti, non intesa da una dipendenza economica, ma più radicale in quanto interessa nel complesso l’identità sia negli aspetti biologici, sia in quelli sociali. Per Elias tutti gli uomini sono dipendenti dall’altro e l’identità si caratterizza dalla relazione con cui si è legati ad altre persone significative.

Pierpaolo Donati, sociologo e filosofo italiano, sul concetto di identità, individua tre concezioni: monistica, dualistica e relazionale. La prima si fonda sul modello $A=A$, in cui l’identità è immediatamente definibile: l’identità dell’individuo coincide con quella del gruppo di appartenenza e viene interiorizzata nel processo di socializzazione; nella concezione dualistica, l’identità di A è data dalla negazione da ciò che non è A, ovvero quando A è ciò che rimane quando le altre attribuzioni che non gli appartengono sono state negate. L’identità dunque non si basa più sul gruppo sociale di riferimento, ma si forma in relazione alla collocazione che l’individuo ha nella società differenziata; infine, nella concezione relazionale, “l’identità è definita attraverso e con la relazione, ma non per negazione dialettica, bensì per relazionamento ad una alterità. L’identità di A è la relazione che intercorre tra A e ciò che A non è. [...] L’identità come relazione, implica che A si definisca attraverso una distanza con se stesso (spazio e presenza dell’altro), il che significa che esiste contingenza nell’unità stessa dell’identità, la quale viene pertanto ad essere costruita in modo complesso, attraverso la propria complessità interna sollecitata e favorita da ciò che è altro da sé” (Donati, 1998, pp.18-19).

In accordo con Erikson (1995), il processo di costruzione dell’identità non ha un arco temporale definito ma dura, in diversi stadi di sviluppo e con specifiche complessità, tutta la vita. L’adolescenza, in particolare, essendo l’ultima fase dell’età infantile e la prima nell’età adulta, rappresenta la fase decisiva per lo sviluppo dell’identità; in essa infatti l’adolescente scopre una nuova immagine di sé, che lo introdurrà verso la fase adulta. In questa fase di cambiamento di questa immagine di sé generata dai mutamenti fisici ed emotivi, assumono un ruolo fondamentale la famiglia, la scuola, i gruppi sociali. Il processo di formazione dell’identità non è unilaterale, non è univoco, avviene a partire da una reciprocità in cui ognuno tende ad interpretare ed assumere il ruolo dell’altro, un processo quindi di interazione tra l’individuo e le strutture sociali.

3. Il concetto di Cittadinanza nella scuola

Ogni forma educativa ha un carattere intrinsecamente sociale, la scuola, come la famiglia e la religione, rappresenta una delle istituzioni educative primarie che l'individuo incontra nel corso della sua esistenza. Negli ultimi anni infatti si è focalizzata sempre più l'attenzione sul ruolo della scuola nella formazione/educazione del giovane "cittadino del mondo". Il compito della scuola, fin dalle sue origini è quello di formare il cittadino del futuro attraverso un processo di socializzazione. Essa infatti, dal nido all'università, in forma differente nelle varie fasi evolutive della vita, oltre al compito fondamentale e costantemente specifico dell'istruzione, ha quello di *educare* l'alunno *alla socialità*, sia per quanto riguarda la capacità di utilizzare e migliorare, in ambito diverso da quello familiare, le proprie capacità relazionali, sia per quanto attiene alla capacità di rapportarsi con le istituzioni sociali in quanto tali. Attraverso la trasmissione dei "saperi" e le relazioni tra gli alunni e gli insegnanti, l'istituzione scolastica favorisce il processo di integrazione. "La scuola italiana [...] continua a porsi come l'ambito principale in cui educare le nuove generazioni a una condivisa e ampia idea di cittadinanza, che favorisca e rafforzi la coesione sociale in contesti sempre più multiculturali. La scuola è dunque un'esperienza importante nella vita dei ragazzi e, in particolare, degli immigrati, non italo-foni o nati in Italia ma con nazionalità non italiana" (Costanzo, 2017, p.28). Negli ultimi anni si è assistito ad una crescita notevole della presenza degli studenti stranieri nella scuola italiana; quest'ultimi rappresentano un elemento capace di modificare e condizionare significativamente l'interazione e le dinamiche sociali e scolastiche.

Nel corso degli anni, infatti, gli studenti stranieri hanno sestuplicato la loro presenza: dall'anno scolastico 1999/2000 al 2016/2017 "si è passati da una percentuale del 1,4% al 7,9% per un totale di 711.046 alunni sul territorio nazionale, di questi il 20,3% è inserito nelle classi della scuola per l'infanzia, il 35,8% frequenta la scuola primaria e il 22,3% la secondaria di I grado, mentre il 21,6% è giunto alle scuole secondarie di II grado" (Costanzo, 2017, p.28). Dalla ricerca effettuata da Costanzo, emerge un ulteriore dato significativo caratterizzato dall'aumento dei cosiddetti *native borns* rispetto ai nuovi arrivi (*newcomers*), ben 100.446 in più nell'a.s. 2016/2017, rispetto al 2007/2008. Una scuola integrata ed integrante tende a garantire il successo scolastico a tutti gli alunni a prescindere dalle differenze sociali e/o culturali, anche attraverso la trasmissione di valori come la solidarietà, la tolleranza, l'apertura alla diversità. Il decreto-legge 1 settembre 2008, n. 137, "Disposizioni urgenti in materia di istruzione e università", all'articolo 1 introduce nei programmi di tutte le scuole di ordine e grado la disciplina di Cittadinanza e Costituzione che, oltre ai temi classici dell'educazione civica comprende anche l'educazione ambientale, l'educazione alla legalità, i principi di una corretta competizione sportiva e i valori del volontariato, le basi dell'educazione stradale e dell'educazione alla salute, il valore del rispetto delle regole. Il concetto di cittadinanza ha dunque mutato il suo significato nel tempo grazie ad una serie di fenomeni sociali, politici ed economici. Fin dalle sue origini, il concetto di cittadinanza era inteso come una trasmissione di valori della famiglia, della religione, della Patria, elementi quindi che rendevano i cittadini parte di un territorio; col tempo, oltre che ad una tradizione locale, si è avuta l'esigenza di allargare gli orizzonti verso una cultura mondiale, si è assistito infatti ad un passaggio dal locale al globale, favorito da una disillusione individuale della "cultura unica e pura" e dallo sgretolamento delle frontiere culturali e sociali. L'inserimento della disciplina di "Cittadinanza e Costituzione", permette di fornire ai bambini/e, ragazzi/e le competenze necessarie

per vivere in una società complessa, pluralistica e multiculturale. L'educazione alla cittadinanza si compone di diverse dimensioni: cognitiva (conoscere, pensare criticamente, concettualizzare, giudicare), affettiva (provare, fare esperienza, attribuire significato, valutare positivamente valori come la giustizia, l'equità, la libertà, la solidarietà, essere capaci di decentramento e di empatia) ed infine volitiva (compiere scelte ed azioni, mettere in atto comportamenti in tali direzioni). Affinché vi sia un'educazione alla cittadinanza globale, risulta necessario includere all'interno delle diverse dimensioni il concetto di "diversità come valore aggiunto"; l'educazione alla cittadinanza, infatti, avviene attraverso un incoraggiamento all'informazione, alla riflessione, ad una conoscenza libera da ogni forma di chiusura e di pregiudizio. Essa non può limitarsi alla definizione fornita dalla letteratura internazionale *education about citizenship*, "educare su, equivale a limitarsi a fornire conoscenze e comprensione del funzionamento della società dal punto di vista sociale, civico e politico. Elaborare una *education through citizenship* (attraverso) e soprattutto una *education for citizenship* (per) significa, invece, promuovere l'apprendimento e le abilità necessarie per partecipare alla vita della scuola e della comunità locale e per assumersi costruttivamente le relative responsabilità" (Santerini, 2010, p.6). Si tratta dunque di un concetto di educazione alla cittadinanza molto più complesso, un'educazione politica, sociale, interculturale. Il concetto di cittadinanza supera la sua origine di garante dell'unità sociale e culturale della nazione, non si limita quindi alla semplice definizione delle regole comportamentali del singolo cittadino; il suo obiettivo diventa quello di allargare i confini, non soltanto da un punto di vista fisico, ma soprattutto comportamentale, lasciando spazio ad un'educazione alla cittadinanza in una dimensione globale/interculturale. Dunque, mentre nell'accezione classica con il termine "cittadinanza" si definisce lo stato giuridico-legale dell'individuo in qualità di cittadino, sul piano educativo, seguendo la definizione fornita da Cesar Bîrzea (Council of Europe 2013), la cittadinanza più che definirla uno status, va intesa come un ruolo sociale: "*Global education is education that opens people's eyes and minds to the realities of the globalised world and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and Human Rights for all*"³ (dichiarazione di Maastricht, 2002). Partendo da questa definizione presente nella dichiarazione di Maastricht, 2002, con il termine "Global Education Charter" si intende la capacità di formare le persone nel corso della loro vita alla partecipazione attiva e responsabile verso la costruzione di un futuro planetario contraddistinto dal dialogo interculturale; nello specifico si intende "un'educazione che apre gli occhi ai cittadini sulle realtà del mondo e li impegna a partecipare alla realizzazione di un mondo più giusto e più equo, un mondo di diritti umani per tutti" (Panarello, 2017, p.496). Nel 2005, nella dichiarazione dell'anno europeo dell'educazione alla cittadinanza - *European Year of Citizenship through Education* - si pone l'attenzione sull'importanza strategica dell'educazione alla cittadinanza come elemento risolutivo per affrontare problemi che caratterizzano la società. Il Consiglio d'Europa, nel 2010, ha approvato la *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE)* (Council of Europe, 2010), in cui l'educazione alla cittadinanza viene definita nel seguente modo:

"Education for democratic citizenship means education, training, awareness raising, information, practices and activities which aim, by equipping learners with knowledge, skills and understanding and developing their attitudes and behaviour,

³ "L'educazione globale è un'educazione che apre gli occhi e le menti delle persone alle realtà del mondo globalizzato e li risveglia per creare un mondo di maggiore giustizia, equità e diritti umani per tutti" <https://www.coe.int/en/web/north-south-centre/global-education>.

to empower them to exercise and defend their democratic rights and responsibilities in society, to value diversity and to play an active part in democratic life, with a view to the promotion and protection of democracy and the rule of law"⁴ (Losito, 2014, p.55).

Seguendo la definizione di Losito, la diffusione dell'educazione alla cittadinanza non si limita soltanto ad una popolazione di giovani, e, al tempo stesso, gli obiettivi non si basano sulla semplice conoscenza, abilità, ma sugli atteggiamenti e comportamenti, la cui realizzazione comprende una partecipazione attiva dei diritti e doveri del cittadino nel rispetto e soprattutto nella valorizzazione delle differenze.

“La prospettiva adottata è quella del *lifelong learning*, nella consapevolezza che le competenze necessarie per l'esercizio attivo dei propri diritti e doveri di cittadinanza non possano essere date per acquisite una volta e per tutte, ma richiedano non solo di essere approfondite e sviluppate nell'arco della propria vita, ma anche che si realizzino le condizioni perché questo sia possibile, sia a livello di sistemi di istruzione, sia a livello di sistemi sociali nel loro complesso. Obiettivi comuni alle impostazioni del Consiglio d'Europa e dell'Unione Europea sono anche quelli dello sviluppo della coesione e della giustizia sociale e il sostegno alla partecipazione attiva e consapevole dei cittadini alla vita politica” (Losito, 2014, p.56).

L'intento di tale evoluzione è una possibile lettura del concetto di cittadinanza capace di far emergere, attraverso una educazione/propensione al confronto, un'identità collettiva e, principalmente, un'apertura al pluralismo.

Inoltre, nella concezione dell'educazione alla cittadinanza, elaborata dal Consiglio d'Europa, emerge l'esigenza formativa degli stessi insegnanti per consentire un'efficiente/efficace realizzazione della stessa. Difatti, Losito, attraverso uno studio approfondito, ha potuto rilevare che in quasi tutti i paesi europei esistono iniziative di formazione a servizio degli insegnanti nel campo dell'educazione alla cittadinanza, individuando alcuni limiti di tali attività: obiettivi poco chiari, metodologie e approcci didattici poco congrui, un numero ristretto di insegnanti partecipanti a questa formazione.

Sulla base di queste difficoltà, la “*All European Study* arriva a denunciare il rischio di una ‘retorica’ dell'educazione alla cittadinanza. L'analisi delle leggi generali sull'educazione [...], dei documenti in cui vengono indicati gli obiettivi dell'istruzione mostra come in tutti i paesi europei l'educazione alla cittadinanza democratica, [...] sia indicata come uno degli obiettivi fondamentali della scuola. [...] Nonostante questo, non vengono realizzate misure di implementazione adeguate che consentano di tradurre questi principi in politiche efficaci, e le politiche in adeguate pratiche educative e didattiche” (Losito, 2014, p.55).

4. Stranieri in classe...

Nella scuola italiana, a sostegno dell'educazione all'inclusione e alla cittadinanza globale vi è la presenza di alunni stranieri di prima o seconda generazione; quest'ultimi si inseriscono come un fenomeno dinamico capace di stravolgere il livello sociale, culturale e di organizzazione scolastica.

⁴ *Educazione per la cittadinanza democratica significa educazione, formazione, sensibilizzazione, informazione, pratiche e attività mirate, fornendo agli studenti conoscenze, abilità e comprensione e sviluppando i loro atteggiamenti e comportamenti, per consentire loro di esercitare e difendere i loro diritti e responsabilità democratiche nella società, valorizzare la diversità e svolgere un ruolo attivo nella vita democratica, in vista della promozione e della protezione della democrazia e dello stato di diritto.*

In risposta a questo fenomeno sempre più in evoluzione, il Consiglio di classe, per gli alunni stranieri, elabora gli obiettivi personalizzati⁵ in ogni disciplina così come definito dal DPR 394/99 e dalle linee direttive della Pubblica Istruzione del Febbraio 2006, secondo cui all'art. 45 in materia di iscrizione scolastica: "i minori stranieri presenti sul territorio nazionale hanno diritto all'istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani, [...] vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto: dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, [...]; dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno; del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza; del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno. [...] Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento"⁶. Definita la questione normativa, un problema particolarmente rilevante nel processo di formazione dell'alunno è legato all'aspetto comunicativo. Gli alunni stranieri necessitano innanzitutto di interventi didattici legati all'apprendimento della "nuova lingua"; questo percorso presenta delle difficoltà aggiuntive in quanto a favorire l'apprendimento di nuove informazioni è l'esercizio continuo, e molto spesso questi bambini in famiglia comunicano nella loro lingua d'origine. "[...] La riuscita nella formazione scolastica può dipendere dalla situazione socioculturale della famiglia: una conoscenza lacunosa della lingua locale da parte dei genitori può per esempio creare difficoltà al bambino, abbandonarlo a se stesso nella realizzazione dei suoi obiettivi [...] Per contro, la famiglia può influenzare positivamente la riuscita scolastica e professionale dei figli attraverso [...] il ricorso a dispositivi che consentano ai propri figli di superare le barriere associate al loro statuto d'immigrati (corsi di lingua, corsi di sostegno, corsi complementari ecc.)" (Marra, 2012, p.113). I fattori dunque che occupano una posizione rilevante nel processo di integrazione/assimilazione culturale sono da un lato la scuola e il gruppo dei pari, con cui l'adolescente attiva delle relazioni; dall'altro la famiglia. Quest'ultima, come sottolineato precedentemente, può assumere un duplice ruolo, di ostacolo o di incoraggiamento. Il genitore immigrato infatti, può da un lato incoraggiare il figlio verso questo nuovo mondo, dall'altro ostacolarlo, sentendo la pressione di questa nuova cultura rispetto a quella originaria, spesso determinata dall'intenzione (o speranza) di rientrare nel Paese d'origine.

D'altro canto però, l'integrazione scolastica degli studenti dipende anche dalle competenze professionali degli insegnanti. Il ruolo dell'insegnante, oltre che legato alla formazione e trasmissione delle informazioni specialistiche, deve anche riguardare l'educazione all'interculturalità, favorendo un'efficace relazione con l'alunno straniero, con la famiglia e incoraggiando (attraverso una serie di attività didattiche e ludiche) l'interazione/integrazione dell'alunno straniero con gli altri.

In senso più ampio si tratta dunque di trasmettere una definizione di cittadinanza globale sempre più inclusiva basata sull'integrazione culturale, sulla parità di genere, sul dialogo interculturale e interreligioso.

⁵ Il cosiddetto PEP, Piano Educativo Personalizzato, altrimenti detto PDP (Piano Didattico Personalizzato), che consiste nella stesura di strategie didattiche e metodologie finalizzate a consentire all'alunno il raggiungimento degli obiettivi comuni; in esso, non vengono personalizzati gli obiettivi, ma il percorso di apprendimento.

⁶ http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/1ebac8e2-3ed5-49cd-8427-926c4e705122/dpr394_1999.pdf, pag. 26.

4.1 ...una risorsa aggiunta

Gli alunni stranieri, nell'istituzione scolastica, rappresentano una fonte in grado di modificare l'interazione e le dinamiche scolastiche. Le continue trasformazioni della società rappresentano delle occasioni per le nuove generazioni e richiedono, alle istituzioni educative, di generare nuovi strumenti capaci di valorizzare da un lato l'unicità del singolo, dall'altro l'unione e la coesione tra le parti.

La diversità somatica, culturale, è da considerarsi una risorsa da valorizzare, come uno stimolo sia didattico che relazionale, rendendo sempre più l'integrazione un momento di crescita e di arricchimento comune.

L'incontro/confronto tra le varie culture può essere associabile alla teoria della social network analysis che pone in risalto l'importanza delle relazioni ed interazioni tra gli attori: "Gli attori del reticolo sono legati ad altri attori mediante legami sociali, intendendo che un legame stabilisce una correlazione tra almeno una coppia di attori. Tra questi attori vi è un trasferimento di risorse (materiali/immateriali: informazioni, transazioni, competenze, etc.) che genera interazione" (Polese, 2013, p.79). Come le relazioni/interazioni, basate sul concetto di fiducia reciproca, favoriscono la stabilità della relazione e lo sviluppo del ciclo di apprendimento sistemico nel tempo (che mira alla sopravvivenza), così nella quotidianità, la formazione di un futuro cittadino del mondo, libero da ogni pregiudizio, permetterà un confronto tra culture basato su una proficua integrazione di risorse. In questo l'istituzione scolastica, su base interculturale, gioca un ruolo fondamentale in quanto favorisce la promozione del dialogo e del confronto fra culture: "prendere coscienza della relatività delle culture, infatti, non significa approdare ad un relativismo assoluto, che postula la neutralità nei loro confronti e ne impedisce, quindi, le relazioni. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare i problemi che ne derivano" (Costanzo, 2017, p.32). Questa strategia permette di ampliare la visione locale in globale, apprezzare e conoscere la "diversità" come un nuovo mondo da esplorare, formando così il nuovo cittadino del mondo, libero dalla "prigione" culturale, privo di stereotipi e pregiudizi che limitano la conoscenza, trasformando quindi l'ostilità e la paura in opportunità e conoscenza. Soltanto attraverso la conoscenza di una realtà diversa dalla propria, il futuro cittadino del mondo (sia autoctono che straniero) avrà la possibilità di crescere con la consapevolezza che chi appartiene ad una cultura diversa dalla propria non è una minaccia, ma un valore aggiunto; avere la possibilità di conoscere una realtà diversa dalla propria, raccontata attraverso un'attività ludica, culinaria o un semplice confronto, avrà un sapore diverso dalla semplice lettura della stessa storia su un libro di testo.

Bibliografia di riferimento

- Barisione M. (2009). *Comunicazione e società*. Bologna: il Mulino.
 Bauman Z., (2005). *Vita liquida*. Roma: Editori Laterza.
 Belardinelli S., Allodi L. (2006). *Sociologia della cultura*. Milano: FrancoAngeli.
 Benhabib S. (2005). *La rivendicazione dell'identità culturale: eguaglianza e diversità nell'era globale*. Bologna: il Mulino.
 Burini E. (2015). Paura urbana e insicurezza sociale: il fenomeno delle gated communities in Nord America. *Elephant & Castle*, 11, 5-26.
 Cobalti A. (2006). *Globalizzazione e istruzione*. Bologna: il Mulino.

- Colazzo S. (2001). *Didattica multimediale: il gioco, creatività, interdisciplinarietà*. Melpignano: Amaltea edizioni.
- Cooley C.H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Costanzo M.R. (2017). *La promozione dell'integrazione e dell'inclusione formativa e sociale nella scuola dell'autonomia: l'inclusione degli alunni stranieri*. Seattle: Create-space Independent Pub.
- Cotesta V. (2017). *Sociologia del mondo globale*. Roma-Bari: Laterza.
- Cotesta V. (2012). *Sociologia dello Straniero*. Roma: Carocci.
- Donati P. (1998). La società è relazione. In P. Donati (a cura di), *Lezioni di sociologia. Le categorie fondamentali per la comprensione della società*. Padova: Cedam.
- Elias N., (1990). *La Società degli individui*. Bologna: il Mulino.
- Erikson E. H., (1995). *Gioventù e crisi d'identità*. Roma: Armando Editore.
- Giddens A. (1994). *Le conseguenze della modernità. Fiducia e rischio, sicurezza e pericolo*. Bologna: il Mulino.
- Goffman E. (2003). *Espressione e identità. Giochi, ruoli, teatralità*. Bologna: il Mulino.
- Greblo, E. (2014). I confini della cittadinanza. *Ethics & Politics*, XVI, 1102-1121.
- Losito B. (2014). Educazione alla cittadinanza, competenze di cittadinanza e competenze chiave. *Scuola Democratica*, 1, 53-72.
- Marra C. (2012). *La casa degli immigrati. Famiglie, reti, trasformazioni sociali*. Milano: Franco Angeli.
- Mead G.H. (1966). *Mente, sé e società*. Firenze: Universitaria G. Barbera (ed. or. 1934).
- Muscarà, M., Messina R. (2014). Globalizzazione e nuovi profili identitari tra i giovani. Alcune riflessioni sull'educazione nella società globale. *Italian Journal of Educational Research*, 12, 121-135.
- Panarello P. (2017). L'Educazione Interculturale come "Educazione Globale". *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 14(3), 495-504.
- Polese F. (2013). *Management sanitario in ottica sistemico vitale*. Torino: Giappichelli Editore.
- Romeo A. (2015). *Sociologia dei processi culturali e comunicativi, concetti e temi*. Milano: Mimesis.
- Santerini M. (2010). *La scuola della cittadinanza*. Roma-Bari: Laterza.
- Sassen S., (1997). *Città globali: New York, Londra, Tokio*. Torino: Utet.
- Sombart W., (1967). *Il capitalismo moderno*. Torino: UTET (ed. or. 1902)
- Thompson, D. F. (2000). La democrazia liberale nella società globale. *Filosofia e Questioni Pubbliche*, 1, 139-54.
- Trapanese R. (2005). *Cittadinanza e Politiche Sociali*. Napoli: Liguori Editore.
- Tylor E.B., (1970). Cultura~primitiva. In P. Rossi, (a cura di), *Il concetto di cultura*. Torino: Einaudi (ed. or. 1871).