

I genitori immigrati a scuola: da spettatori a protagonisti di intercultura. L'esperienza di Migrantes Vicenza

Luciano Carpo, Migrantes Vicenza

Come previsto dal secondo obiettivo dello statuto della Migrantes, dobbiamo contribuire a che la nostra società sia più accogliente, che impari ad convivere con la diversità e a costruire percorsi di interculturalità e di cittadinanza.

Per questo complesso cammino di rinnovamento generale, dobbiamo puntare tutto sui giovani, sia italiani che “nuovi italiani”. Dobbiamo essere coscienti che la prima struttura pubblica, che coinvolge parimenti tutti è la scuola, chiamata a fare “prove di futuro”. Dobbiamo contribuire a che queste “prove” non falliscano in posteriori banlieu (in)civili, ma generino fin dalla più tenera età “ponti”, “buone pratiche” di partecipazione e di coesione sociale.

Per questi motivi, oltre alla prioritaria missione di assistenza religiosa con i Centri Pastoral per i migranti cattolici, Migrantes Vicenza ha scelto di accompagnare professionalmente gli operatori scolastici della provincia, in particolare quelli che si trovano in un contesto educativo ad alta intensità migratoria (scuole di primo grado con classi a percentuali variabili dal 35% al 75%, con punte che sfiorano il 100%). L'accompagnamento viene svolto in stretta collaborazione con l'Ufficio Scolastico Territoriale e specialmente con la Rete dei Fili Colorati, cioè con la rete che collega tutte le scuole caratterizzate da un'alta composizione multiculturale. Vengono coinvolte le Amministrazioni comunali, le organizzazioni della società civile locale e le associazioni dei migranti. Il programma prevede: (a) formazione docenti, con convegni sui temi dell'interculturalità e cittadinanza svolti con lo stimolo di specialisti, all'inizio di ogni nuovo anno; (b) seguimento di plessi e istituti scolastici che vivono una situazione di specificità particolare: es. un istituto con la presenza predominante di alunni e studenti del Bangladesh e una percentuale nelle classi prime di quasi il 100%. Per queste attività formative, abbiamo ottenuto il co-finanziamento della Migrantes nazionale, che ancora ringraziamo, consentendo tra l'altro una pubblicazione che è a vostra disposizione.

La presente relazione, però, non intende entrare “ nell'aula”, bensì “nelle famiglie” degli immigrati che hanno i figli a scuola.

Solo cogliendo alcuni timori e alcune aspettative dei genitori immigrati, possiamo riflettere sul “perchè” come sacerdoti dobbiamo impegnarci – per quanto possibile- in una alleanza operativa con chi – ogni giorno- costituisce il referente educativo dei ragazzi e dei giovani: gli insegnanti (in particolare, quelli di religione e lettere) di mattina; i responsabili dell'oratorio, nel pomeriggio.

1. I timori dei genitori immigrati nei confronti della scuola. L'importanza di mandare i loro bambini anche alla scuola d'infanzia.

Secondo i dati del Rapporto Immigrazione Caritas/Migrantes, nell'anno scolastico 2013/2014, erano presenti nelle scuole italiane di ogni ordine e grado 802.785 alunni figli di migranti (16.155 in più rispetto al 2012/2013). Di questi, 167.591 hanno frequentato la scuola dell'infanzia. La percentuale media nazionale di bambini con cittadinanza non italiana (da ora in avanti: CNI) è del 10,1% sul totale dei bambini presenti nelle scuole d'infanzia, ma non mette in evidenza che (a) è considerevole il numero di bambini CNI che non vengono iscritti; (b) si nota una ridotta partecipazione delle mamme migranti alla vita della scuola, da ricondurre ben oltre la difficoltà iniziale nell'uso di una lingua comune; (c) alcuni bambini si mostrano passivi e particolarmente svogliati.

Come è noto, la scarsa percentuale di iscrizione si deve ad una molteplicità di fattori: (1) ai costi del servizio di mensa e di trasporto; (2) a criteri culturali che attribuiscono alla madre e al gruppo

familiare il monopolio educativo, sottovalutando il ruolo parallelo, complementare e integrativo del servizio scolastico in appoggio alle famiglie immigrate; (3) a stereotipi discriminatori che in qualche caso inducono genitori italiani ad accaparrare i pochi posti disponibili concentrandosi in alcune scuole, disincentivando in pratica la frequenza dei bambini CNI, nonostante questi siano quasi tutti nati qui, quindi, italofofoni; (4) ad atteggiamenti di qualche operatore che vede i bambini di migranti come deficitari o come bambini svantaggiati, per cui – a suo giudizio- è necessario mettere in atto dei programmi di isolamento e di intervento specifico per far fronte e compensare presunte carenze considerate alla stregua di handicap.

Per avvicinarci alla comprensione del perché le mamme immigrate siano restie a partecipare alla vita della scuola inducendo in questa maniera un atteggiamento passivo nei figli, occorre però andare anche oltre, e approfondire meglio la loro percezione della delicata relazione “lingua materna-identità”. In effetti, molte di loro sono plurilingui, cioè sono in grado di utilizzare, con diversi livelli di competenza, lingue diverse. In qualche caso, possiedono un repertorio linguistico superiore al livello medio delle famiglie italiane. Ma, al varcare il cancello della scuola, sentono che il loro patrimonio culturale-linguistico non ha il permesso di soggiorno. Il loro timore nasce dalla constatazione di sentirsi lingua non solo minoritaria, ma anche di immigrazione, connotazione questa che una certa fascia del contesto sociale tende a relegare nello spazio privato delle singole famiglie. In altre parole, queste mamme temono che, nello spazio pubblico della scuola, la promozione della lingua adottiva (italiano) non rispetti l’uso della lingua materna, diventando uno strumento di assimilazione con la conseguente perdita della propria identità.

Sono infatti consapevoli che con l’immissione nella scuola d’infanzia i bambini imparano non solo a strutturare legami di amicizia, a socializzare e a convivere secondo regole al di fuori dei codici familiari, a sviluppare abilità motorie, espressive, cognitive, ma anche a denominare, a raccontarsi, a disegnarsi. E lo fanno assorbendo necessariamente codici linguistici distinti rispetto a quelli interiorizzati dai genitori, il che segna la presa di coscienza di una transizione identitaria dai tratti dolorosi. Ad esempio, in genere, è sempre gradita sorpresa quando ai parenti lontani arriva la telefonata che un nipotino ha imparato per la prima volta a scribacchiare il proprio nome. Ma, dato che il nome è abbastanza legato al senso di identità, dal Marocco i nonni subito chiedono un dettaglio: “L’ha scritto prima in italiano o in arabo?”, e non è affatto detto che la risposta generi gioia nel gruppo familiare, cosciente del potenziale significato dell’acquisizione di un’abilità prima in un sistema di scrittura e posteriormente in un altro.

Molte mamme immigrate, poi, danno per scontato che il mondo globalizzato privilegi i criteri economico-commerciali-finanziari in base ai quali esiste una pratica gerarchizzazione delle lingue a cui cercano di adeguarsi nel miglior modo possibile. Ma nell’intimità di tante persone ci sono anche ambiti in cui questi criteri non sono gli esclusivi. Anzi, soprattutto in alcuni momenti della giornata e del ciclo della vita, in loro si fanno sentire esigenze di interiorità e di spiritualità che, vissute in connessione con il gruppo di prossimità reale o ideale (logicamente lontano), consolidano il senso identitario di comunità, che ha una sua specifica lingua espressiva comune, es. l’arabo per la ritualità della preghiera di quanti tra gli immigrati sono di fede musulmana. In altre parole, un indebolimento della Lingua Madre viene dalle mamme avvertito come una perdita di sé e del proprio gruppo, prima che come segnale di un nuovo, complesso, percorso identitario dei figli verso un’appartenenza plurima.

Dobbiamo infatti ricordare che per un migrante adulto la Lingua Madre è tutto. È il vettore principale della suo patrimonio culturale. Lo possono testimoniare i figli dei figli degli emigrati italiani che, pur vivendo all’estero da moltissimi decenni e anche senza aver mai conosciuto l’Italia, continuano a parlare il proprio antico dialetto familiare e la lingua di Dante, dentro casa e nei propri quartieri, con scuole, negozi, ristoranti, sale di ritrovo e chiese bilingui, facendo rivivere anniversari e feste con tanta nostalgia.

Che valore ha la Lingua Madre per un gruppo comunitario? Anzitutto un valore politico. La Lingua è lo strumento principale di una cultura, il remo di una canoa. Quando si perde il remo, la canoa si arena. Quando si indebolisce o muore una Lingua, muore non solo una parte della storia e del patrimonio dell'umanità, ma anche un cumulo di saperi, trasmessi attraverso milioni di anni da parte di esseri umani che hanno appreso a convivere con la natura in un ecosistema particolare. La Lingua è ciò che mette ordine, secondo le connessioni categoriali proprie ad ogni cultura, nell'uso della natura in un tutto organico che si chiama cosmovisione. Ogni Lingua ha il suo modo di percepire l'uomo e la natura, di esprimere gioia e dolore, di trovare significato nel flusso degli eventi. Come certe piante e animali sono responsabili del mantenimento di vasti ecosistemi, così le Lingue portano nel tempo tenui culture. Quando la specie scompare, l'ecosistema collassa; quando muore una lingua, una cultura svanisce. Assieme alle Lingue, si sono dissolte intere concezioni di ciò che significa essere "umani". Cantare nenie e filastrocche, dire parole d'amore, provare nostalgia, esprimere dolore, sognare o ragionare: tutto questo evoca sfumature diverse se fatto in italiano, in tedesco, in farsi, in arabo, in cinese, in bangla o in una delle 6mila lingue praticate nel mondo. E per chi crede, viene più fluida e familiare anche la preghiera, se è quella appresa da piccoli dalle labbra della propria mamma.

2. Cosa fare? Includere i genitori per supportare uno sviluppo armonico dell'identità multiculturale dei bambini. Buona Pratica n.1: Giornata Internazionale delle Lingue Madri (da realizzarsi a scuola e nell'oratorio)

Di fronte alle difficoltà e alle sensibilità sopraelencate, un Istituto Comprensivo vicentino e i due oratori parrocchiali del contesto hanno messo in atto una strategia volta a incrementare le iscrizioni degli alunni CNI e a stimolare la partecipazione delle loro mamme alla vita della scuola, prendendo a cuore la percezione che alcune di loro hanno della stretta relazione tra "lingua materna e identità", con gli inevitabili riflessi sull'atteggiamento più o meno passivo del bambino. Questa strategia parte dall'intuizione (Rosembaum, 2013) che, nella scuola d'infanzia, molti bambini figli di immigrati si dimostrano svogliati e con scarsi risultati perché capiscono che i loro genitori non sono valorizzati o sono esclusi, e hanno questa percezione perché la loro cultura e lingua materna sono negate o poco valorizzate. Vedendo che tutto ciò che caratterizza la cultura dei loro genitori (lingua, tradizioni, religione, ecc.) è messa da parte - volontariamente o per inconscia solidarietà - si schierano con loro. Si dimostrano quindi restii a tutto ciò che è "italiano", avvertito come una assimilazione forzata. Sperimentano sentimenti di annullamento, di destrutturazione, di disperazione, di vuoto affiliativo e affettivo, di perdita di identità, di paura e di minaccia. Le conseguenze possono essere molteplici: isolamento, mutacità, ripiego, aggressività, crisi di identità, paralisi del pensiero, vergogna e umiliazione. Per alcuni di loro, l'insuccesso scolastico diventa quasi una scelta. E' frutto di una grave sofferenza; manifesta il desiderio di un avvicinamento e di una relazione diversa. E' un appello a cambiare la relazione scuola italiana-genitori di alunni CNI. E il Consiglio di Istituto ha deciso di modificare l'immagine di chiuso etnocentrismo valorizzando le lingue materne.

Una delle numerose iniziative ha avuto come obiettivo quello di ridimensionare la gerarchizzazione commerciale delle lingue. Di riconoscere pari dignità, di dare cittadinanza a tutte le lingue e alle persone che le parlano. Da tre anni a questa parte è stata per questo istituita e celebrata da tutta la scuola, dagli oratori parrocchiali della zona e dalle forze vive del contesto sociale la Giornata delle Lingue Madri di quanti risiedono nel territorio, a cominciare dalla Lingua veneta, quella italiana e quella di ognuno dei genitori di alunni CNI.

A livello mondiale, questa giornata fu indetta dall'UNESCO e riconosciuta dall'Assemblea Generale dell'ONU, su proposta del Bangladesh, per ricordare il 21 febbraio 1952, quando diversi studenti bengalesi dell'Università di Dacca furono uccisi dalle forze di polizia del Pakistan (che

allora comprendeva anche il Bangladesh) mentre protestavano per il riconoscimento del bengalese come Lingua ufficiale. Difendendo la propria Lingua, i bengalesi difendevano i propri diritti di popolo, la propria cultura, i propri valori, la propria storia e tradizioni, in una parola la propria identità e indipendenza.

A livello locale, celebrare la festa di tutte le Lingue Madri di “tutti” i residenti nel territorio ha significato riconoscere che tutte le lingue hanno pari diritti. Che non ci sono culture di serie A e di serie B. Che gli immigrati in Italia devono certo dominare bene l’italiano e rispettare le leggi italiane, ma nello stesso tempo che l’integrazione non deve essere intesa come assimilazione, bensì come rispetto e valorizzazione del pluralismo e delle differenze specifiche (culturali, religiose, ecc.), che si manifestano anche attraverso l’uso idiomatologico materno.

La celebrazione è stata l’opportunità per le mamme immigrate di diventare agli occhi dei bimbi “maestre”, protagoniste della scuola e di “presentare ufficialmente in società” la propria Lingua Madre (1) dando il benvenuto di saluto nella propria Lingua; (2) recitando nenie, preghiere e poesie, filastrocche e scioglilingua; (3) cantando inni e canzoni; (4) visibilizzando la propria “Lingua Madre” mediante bandiere, cartelloni, immagini, foto, disegni; (5) componendo alla fine - tutti insieme- la “*mappa linguistica*” di ogni classe, con l’inevitabile conclusione della condivisione di piatti, che conservano i sapori di antichi saperi, e di musiche che uniscono tutti nel ballo. Ma il vero risultato è stato che molte mamme si sono sentite guardate non più come “immigrate”, bensì come portatrici riconosciute di una cultura, di cui primo vettore è la Lingua Madre. Nelle scuole della prima infanzia, non può mancare questo supporto se realmente si intende favorire uno sviluppo armonico dell’identità multiculturale dei piccoli CNI.

Buona Pratica n. 2: includere i genitori nella costruzione di fiabe interculturali

Una classe ha adottato la strategia di dare cittadinanza alle fiabe. Anzi, di costruire fiabe interculturali. Come sempre, il tutto è partito dalla coscienza di una grande difficoltà e dalla conseguente intuizione. Cosa può fare una insegnante se su 19 bambini, 16 sono figli di immigrati provenienti da 13 Stati diversi, con lingua e cultura, esperienza migratoria, progetti di vita e permanenza in Italia distinti tra loro? Da dove cominciare? Da chi farsi aiutare? L’insegnante ha due alternative. La prima è disperarsi perché non sa “cosa insegnare”. La seconda alternativa è concepire se stessa non più come “una che sa”, ma come “una che impara”. Ma chi può darle una mano? Solo le mamme dei bambini CNI. L’insegnante ottiene di inserire nel Piano di Offerta Formativa un percorso educativo in due tappe e tante “maestre”.

Nella prima tappa invita a turno 17 mamme, una per nazionalità (una italiana, una della Serbia, e poi una dell’India, Marocco, Bangladesh, Moldavia, Romania, Albania, Ghana, Tunisia, Nigeria, Ucraina, Cina, Filippine, Egitto, Irak, Perù) a venire in aula e a raccontare una fiaba del proprio paese. Naturalmente tutte le mamme fanno finta di essere timide; inventano alcune scuse per non intervenire in pubblico. E’ chiaro che le lavoratrici immigrate sono particolarmente timorose, a causa della mancanza di dominio della lingua italiana. L’insegnante ha il colpo di genio: a fare da interpreti saranno i fratellini e sorelline maggiori frequentanti le elementari e le medie. Questi, che dominano non solo l’italiano ma anche la lingua veneta, accettano entusiasti, e battono le mani ad ogni fiaba. L’insegnante è brava nel far notare (ai bambini e alle mamme) che tutte le fiabe del mondo hanno punti in comune (difficoltà della vita, necessità dell’impegno costante e di una linea etica, ecc). Anzi, che alcune fiabe altro non sono se non versioni diverse di uno stesso messaggio educativo: conviene avere e seguire delle regole. I bambini, divertiti, decidono di adottare tutte le fiabe, cioè di “ dare cittadinanza” alle diverse espressioni di cultura e di umanità. Nel frattempo, vengono favoriti i contatti tra tutte le mamme (italiane e non), che cominciano a conoscersi e a

scambiarsi informazioni sulla propria vita che sempre fiaba non è, soprattutto per chi ha dovuto lasciare la propria terra.

Inizia così la seconda fase del “percorso di cittadinanza”: non più raccontare fiabe antiche tradizionali. Al contrario, “inventare” di sana pianta, costruire ex novo una fiaba inedita: una fiaba interculturale, che sia apporto di tutti, descrivendo come, a partire dalla loro classe, si stia dando “cittadinanza alle diversità”. E che cosa ti inventano tutte le 20 “mamme-maestre” insieme con i loro bambini? “*C’era una volta Gallina Mamma Bellina che, un giorno dopo l’altro, scodella un uovo: uno in Italia, poi uno in Serbia, uno in India, in Marocco, nel Bangladesh, in Romania, in Albania, ecc. Uno nasce bianco, uno nero, uno giallo, ecc. ed ognuno fa pio pio in una lingua diversa. Ma tutti sono figli della stessa mamma e tutti devono contribuire a tenere pulito il cortile.*

- *E quale nenia canta Gallina Mamma Bellina per fare addormentare il pulcino nato in Serbia?* E qui la mamma serba canta le sue ninne nanna. E la mamma dell’India sussurra le sue. E quella del Marocco, le sue. E così via.

- *E come balla Gallina Mamma Bellina per celebrare il compleanno del pulcino nato in Ghana, Nigeria, Ucraina, Moldavia, Cina, nelle Filippine, ecc..? Il pulcino nato in Perù, che giochi fa in cortile con gli amici..? Cosa racconta il nonno al pulcino nato in Ucraina...?E cosa c’è nell’orto della nonna in Romania..?E qual è il piatto preferito dal pulcino del Bangladesh...e dell’Albania..?*

I bimbi ascoltano e assorbono le varie armonie musicali, fanno le “esperienze linguistiche”, “scoprono la presenza di lingue diverse”, come le Indicazioni Ministeriali prevedono per questa fascia d’età scolare. Alla loro maniera, “ragionano sulla lingua”, come è previsto nei traguardi da raggiungere progressivamente. Nel complesso, viene certamente promossa “la padronanza della lingua italiana, ma rispettando l’uso della lingua d’origine”. In più, la metafora, espressa nella ricchezza di 19 versioni linguistiche distinte, ha un valore unitario: orgogliosamente diversi, siamo tutti nello stesso cortile (Italia-Europa), dove tutti si devono reciprocamente rispettare, con diritti e doveri uguali per tutti, cittadini italiani e nuovi cittadini italiani (cultura della legalità), contribuendo tutti a lavorare sodo e a tenere tutti il cortile pulito (dalla corruzione e dall’ingiustizia) perché questo conviene a tutti (Bene Comune).

Il via vai delle mamme dentro l’aula continua tutto l’anno, con sempre maggiore partecipazione. Fuori dall’aula, le varie mamme continuano nel loro processo di resilienza, ma l’esperienza di “maestre” consente loro di riappropriarsi della propria storia passata e di rielaborarla in funzione di una crescita dei figli che si costruiranno una identità plurima. Esse stesse – e pure le insegnanti – crescono interiormente.

Diventando tutte più attente alla pluralità dei retroterra culturali dei bambini, facendo leva sulla lingua, le origini, gli antenati, i modi di fare, le feste, i piatti tipici, le danze, le celebrazioni interreligiose, e contemporaneamente condividendo un percorso educativo e di vita quotidiana, rielaborano i multipli legami di cui siamo tutti intessuti e trasformano la propria stessa identità in quello che veramente è: una narrazione strutturante, in continuo divenire.

Vicenza, giugno 2015