

La formazione interculturale degli insegnanti nella scuola multietnica e multiculturale

Serena Sani

Abstract – *Intercultural teacher training is a topic of growing interest in Italian pedagogical literature. This interest reflects the demographic and social changes that have made classrooms increasingly heterogeneous. The intercultural approach aims to prepare teachers to manage and enhance this diversity, promoting the inclusion and academic success of all students. Over the years, research in this field has evolved from an initial vision limited to the inclusion of minorities to a broader perspective that embraces cultural diversity as a resource for the entire educational community. This article aims to examine the main challenges and prospects of intercultural teacher training, analyzing educational policies, training practices and assessment of the necessary intercultural skills required of teachers and their impact on the integration of students from migrant backgrounds.*

Riassunto – *La formazione interculturale degli insegnanti rappresenta un tema di crescente interesse nella letteratura pedagogica italiana. Questo interesse riflette i cambiamenti demografici e sociali che hanno reso le aule scolastiche sempre più eterogenee. L'approccio interculturale mira a preparare i docenti a gestire e a valorizzare questa diversità, promuovendo l'inclusione e il successo scolastico di tutti gli allievi. Nel corso degli anni, la ricerca in questo campo si è evoluta, passando da una visione iniziale limitata all'inclusione delle minoranze a una prospettiva più ampia che abbraccia la diversità culturale come una risorsa per l'intera comunità educativa. Questo articolo si propone di esaminare le principali sfide e prospettive della formazione interculturale degli insegnanti, analizzando le politiche educative, le pratiche di formazione e di valutazione delle competenze interculturali necessarie richieste agli insegnanti e il loro impatto sull'integrazione degli allievi provenienti da contesti migratori.*

Keywords – school, intercultural skills, teachers, integration, training and evaluation tools

Parole chiave – scuola, competenze interculturali, insegnanti, integrazione, strumenti di formazione e valutazione

Serena Sani è Professoressa associata presso l'Università degli Studi del Molise dove insegna *Pedagogia generale e interculturale*. I suoi principali interessi di ricerca riguardano l'evoluzione dell'approccio educativo interculturale in Italia e in Europa; l'integrazione scolastica degli allievi con *background* migratorio; la formazione interculturale degli insegnanti. Tra le pubblicazioni più recenti si ricordano: *L'approccio interculturale nella scuola: le politiche dell'Unione Europea in favore del potenziamento del ruolo e delle competenze degli insegnanti* (in "Education Sciences & Society", 2, 2020, pp. 508-529); *Il sistema scolastico italiano e le politiche di integrazione promosse dall'Unione Europea* (in "History of Education & Children's Literature", 2, 2022, pp. 199-214); *Intervention policies proposed by the European Union to combat early school leaving among migrant pupils* (in "Agora International Journal of Juridical Sciences", 17 (1), 2023, pp. 152-168).

1. Considerazioni preliminari

Come è noto, l'odierno contesto scolastico è caratterizzato ormai da una molteplicità di differenze culturali, linguistiche e religiose, le quali comportano l'esigenza di rivedere le consuete pratiche di insegnamento e di apprendimento per poterle adeguare alle istanze di una società sempre più multietnica e multiculturale. In questa prospettiva, la scuola è chiamata a progettare nuove strategie didattiche e formative volte ad educare le nuove generazioni a considerare la diversità come una risorsa e ad abbattere gli stereotipi e i pregiudizi che spesso impediscono l'effettivo confronto e la volontà di conoscere e comunicare con coloro che sono portatori di culture diverse dalla nostra.

In concreto, ciò che emerge chiaramente dalle molteplici riflessioni che negli ultimi decenni hanno animato numerosi ed importanti dibattiti – sviluppatisi al livello nazionale ed internazionale – è la consapevolezza della necessità di rafforzare l'approccio educativo interculturale attraverso un'attenta rivisitazione dei curricula scolastici, delle metodologie d'insegnamento e della formazione insegnante¹.

In tal senso, il presente articolo non si propone di affrontare le molteplici tematiche relative alla formazione generale dei docenti, ma più specificamente intende focalizzare l'attenzione proprio sulla dimensione interculturale di tale formazione.

In merito a quest'ultimo aspetto, infatti, non si può non rilevare quanto, allo stato attuale, assuma un valore fondamentale la questione della formazione interculturale degli insegnanti e degli educatori, i quali giocano un ruolo chiave nell'attuazione di un progetto educativo e didattico di matrice interculturale².

Attualmente, infatti, oltre alle competenze disciplinari, agli insegnanti è richiesta una formazione di natura trasversale che promuova una mentalità aperta al pluralismo, capace di elaborare un pensiero critico e flessibile nei confronti della propria cultura e di considerare la diversità come fonte di diritti e risorsa per tutti, nella consapevolezza che educarci *all'alterità* è possibile nella misura in cui camminiamo verso un progressivo superamento della visione etnocentrica che caratterizza un po' tutto il pensiero del mondo occidentale. Una personalità aperta all'incontro con *l'altro* è il primo e fondamentale passo di un itinerario interculturale che intenda favorire l'integrazione degli allievi autoctoni e stranieri.

In questo senso, tuttavia, non si può non rilevare l'importanza di una formazione continua che consenta agli insegnanti di lavorare costantemente su sé stessi e di acquisire una *forma mentis* interculturale che permetta loro di concepire l'educazione interculturale come un approccio interdisciplinare capace di aprirsi alla complessità, di decentrarsi dalla propria cultura, di essere empatici, di saper mediare ove si presentino situazioni di incomprensione, di conflitto o di aggressività³, nonché di saper difendere l'originalità, l'unicità e la singolarità di ciascun alunno e del suo vissuto esperienziale.

¹ E. Besozzi, *Gli insegnanti nella scuola multiculturale contemporanea*, in E. Colussi (A cura di) *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali*, in "Fondazione ISMU", Milano, 2021, pp. 13-31.

² M. Fiorucci, *La formazione interculturale degli insegnanti e degli educatori*, in "Formazione & Insegnamento", XIII, 1, 2015, pp. 55-69.

³ A. Portera, *Educazione e pedagogia interculturale*, Bologna, Il Mulino, 2022, p. 130.

2. L'Approccio Educativo Interculturale

Gli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso hanno segnato l'inizio di un'epoca di migrazioni di massa verso l'Europa occidentale e il Nord America, provocando nelle scuole una composizione demografica sempre più variegata.

Questa trasformazione ha profondamente influenzato i sistemi educativi europei, i quali si sono trovati ad affrontare nuove sfide per rispondere ai bisogni di una popolazione studentesca più eterogenea⁴.

Negli ultimi decenni, la globalizzazione ha ulteriormente accelerato questi processi, rendendo la diversità culturale una caratteristica permanente delle società moderne, a questo proposito, la scuola, come microcosmo della società, deve riflettere questa complessità e promuovere l'inclusione e la coesione sociale.

Sostanzialmente, tali cambiamenti richiedono un ripensamento delle politiche educative e delle pratiche didattiche per garantire che tutti gli allievi abbiano pari opportunità di successo scolastico.

In primo luogo, l'adozione di proposte interculturali deve tenere conto della complessità del contesto scolastico odierno il quale presenta indubbiamente difficoltà diverse rispetto al passato. Si pensi ad esempio alla numerosità delle presenze e delle provenienze dei minori derivanti da contesti migratori, alla molteplicità delle lingue parlate e alla scarsa conoscenza della lingua del paese accogliente, nonché alle condizioni di disagio economico, abitativo e spesso di emarginazione delle famiglie dalle quali provengono questi alunni⁵.

In un simile contesto, "L'educazione interculturale non può essere evidentemente pensata come qualcosa di giustapposto, di aggiuntivo", piuttosto deve rappresentare "il cuore stesso dell'agire professionale dell'insegnante, in una realtà multiculturale che chiede di essere valorizzata"⁶.

A questo proposito, nel recente documento ministeriale del 2022, *Orientamenti interculturali Idee e proposte per l'integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*, si sottolinea la necessità di offrire un "sostegno intenzionale dei processi di integrazione che richiedono attenzioni mirate e che meritano risposte efficaci e di qualità, interventi tempestivi, sistematici, duraturi e costanti nel tempo"⁷.

Fondamentalmente, la scuola non può più limitarsi soltanto a garantire l'accoglienza e il mero inserimento, bensì deve assumere l'educazione interculturale come prospettiva capace di

⁴ S. Castles, *World population movements, diversity, and education*, in J.A. Banks (Ed.), *The Routledge International Companion to Multicultural Education*, New York, Routledge, 2009, pp. 49-61.

⁵ Per un'analisi più accurata delle presenze e delle nazionalità degli allievi di origini immigrate presenti nel nostro sistema scolastico, si veda M. Santagati, *La scuola*, in Fondazione ISMU, *Ventottesimo Rapporto sulle migrazioni 2022*, Milano, FrancoAngeli, 2023, pp. 119-134.

⁶ E. Besozzi, *Gli insegnanti nella scuola multiculturale contemporanea*, in E. Colussi (a cura di) *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali*, in "Fondazione ISMU", Milano, 2021, pp. 13-31.

⁷ Ministero dell'Istruzione, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale (a cura di), *Orientamenti interculturali Idee e proposte per l'integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*, marzo 2022, p. 17, in <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf>, consultato in data 04/07/2024.

tenere conto anche delle nuove generazioni nate e cresciute nel nostro paese, dei significativi ritardi degli allievi con *background* migratorio negli apprendimenti curricolari – posti in evidenza anche dal *Rapporto Invalsi* del 2021⁸ –, nonché delle difficoltà relazionali che ancora troppo spesso incontrano nel confrontarsi con i loro coetanei autoctoni⁹.

In questo senso, diventa fondamentale introdurre nei curricula scolastici la dimensione interculturale, in modo da garantire a questi allievi la possibilità di sentirsi parte integrante del tessuto scolastico, di “sensibilizzare gli studenti alla cittadinanza responsabile”, fortificando “la collaborazione con le famiglie” e con “altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del terzo settore, con particolare attenzione a quelli impegnati nella cittadinanza attiva”¹⁰.

La valorizzazione delle diverse prospettive culturali arricchisce il curriculum scolastico e stimola il pensiero critico e creativo degli allievi, pertanto diventa essenziale inserire nei programmi la varietà delle culture presenti nella società. Questo implica includere opere letterarie, storie, prospettive e contributi di diverse culture in tutte le materie scolastiche; valorizzare il plurilinguismo e il pluralismo etnico, culturale e religioso; superare una concezione che intende le culture e le identità “come realtà statiche, o folkloristiche”. Troppo spesso, infatti, l’educazione interculturale viene fraintesa e confusa con una “visione folklorica, essenzialistica e relativistica di esaltazione della differenza culturale in quanto tale, anziché da una visione costruttivista della diversità: la diversità culturale può essere concepita solo in termini di identità (ibride e mutevoli) costruite socialmente attraverso l’interazione sociale e non in quanto naturalmente inerenti (inevitabili e immutabili) ad una persona o ad un gruppo”¹¹.

In sintesi, L’adattamento del curriculum per le classi multiculturali non significa soltanto inserire qualche contenuto culturale qua e là. Significa riconsiderare l’intero approccio all’insegnamento e all’apprendimento in modo che ogni allievo si senta rappresentato e valorizzato¹².

⁸ Nello specifico, tali prove hanno dimostrato che la disparità tra alunni italiani e allievi provenienti da contesti migratori risulta molto ampia nelle prove di Italiano, più contenuta in quelle di Matematica e assente – o addirittura ribaltata – in quelle di Inglese. Al riguardo cfr. INVALSI, *Rapporto nazionale, prove Invalsi 2021*, pp. 37-42, in https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2021/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto_Prove_IVALSI_2021.pdf, consultato in data 04/07/2024.

⁹ A questo proposito, vale la pena di rilevare che secondo alcune recenti indagini, i ragazzi e le ragazze di origine straniera “hanno una vita sociale meno ricca e talvolta più problematica: frequentano meno i coetanei, sono più spesso vittime di bullismo, praticano meno sport, frequentano meno biblioteche e centri culturali”. Ministero dell’Istruzione, Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e l’educazione interculturale (a cura di), *Orientamenti interculturali Idee e proposte per l’integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*, cit., p. 18.

¹⁰ Legge 92/2019, *Introduzione dell’insegnamento scolastico dell’educazione civica*, in GU n.195 del 21-08-2019; Al riguardo, si veda anche: Ministero dell’Istruzione e del Merito, *Linee guida per l’insegnamento dell’educazione civica (2020)*, in https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educuzione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306, consultato in data 04/07/2024.

¹¹ Ministero dell’Istruzione, Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e l’educazione interculturale (a cura di), *Orientamenti interculturali Idee e proposte per l’integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*, cit., p. 36.

¹² S. Nieto, P. Bode, *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, Boston, Parson, 2018, p. 366.

Al riguardo, non si può non rilevare che uno dei meriti dell'approccio educativo interculturale è proprio quello di "rispettare e valorizzare la diversità alla ricerca di valori comuni che permettano di vivere insieme" e di rispondere in maniera adeguata alle sfide poste dalla differenza culturale nelle scuole. Esso si basa su solidi fondamenti teorici e utilizza metodologie didattiche innovative per promuovere l'inclusione e il dialogo interculturale, offrendo significativi benefici per gli alunni e per la comunità scolastica nel suo complesso.

3. Le competenze interculturali degli insegnanti

Le competenze interculturali degli insegnanti rivestono un ruolo cruciale nel contesto educativo contemporaneo, caratterizzato da una crescente diversità etnica e culturale. La capacità degli insegnanti di gestire e valorizzare tale diversità è determinante per il successo dell'educazione interculturale.

In generale, queste competenze possono essere definite come un insieme di capacità cognitive, affettive e comportamentali che promuovono un'adeguata interazione all'interno dei diversi contesti interculturali¹³. A questo proposito, già a partire dalla fine del secolo scorso, diversi studi scientifici hanno individuato quattro aspetti fondamentali della competenza umana: "la componente cognitiva (o sapere), che afferisce alla dimensione intellettuale, quella comportamentale (o saper fare), attinente alla sfera dell'azione (...), quella attitudinale o motivazionale (o saper essere), legata alla sfera delle emozioni" e l'ultima, relativa al contesto considerato particolarmente "rilevante nel determinare l'appropriatezza e l'efficacia delle performance individuali e le relative percezioni"¹⁴.

Sempre in questo periodo inizia a farsi strada la necessità di porre l'accento su un nuovo tipo di competenze: quelle interculturali. Tali competenze si rivelano particolarmente importanti non soltanto per interagire e comunicare in maniera adeguata con persone di cultura diversa, ma anche per rivedere i propri "punti di vista sul mondo e l'idea che se ne ha, poiché non sono tanto le culture quanto le persone – gli individui e i gruppi, in tutta la loro complessità e con le loro appartenenze molteplici – ad essere coinvolti nel processo di dialogo"¹⁵.

Le competenze interculturali aiutano ad andare oltre la sola conoscenza dell'altro e della sua cultura e promuovono le capacità di ascolto attivo, di "flessibilità cognitiva, di empatia, di umiltà

¹³ J. M. Bennett, *Cultivating Intercultural Competence. A Process Perspective*, in D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks (CA) Sage, 2009, pp. 121-140.

¹⁴ A. Sarli, *Le competenze interculturali delle persone con background migratorio: una risorsa da comprendere e valorizzare*, in "Fondazione ISMU", 2017, p. 3, in https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Sarli_Paper_Competenze-interculturali_luglio-2017.pdf, consultato in data 04/07/2024. Al riguardo si vedano anche B.H. Spitzberg, G. Changnon, *Conceptualizing Intercultural Competence*, in D.K. Deardorff (Eds.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks, Sage, 2009, pp. 456-476; A. Portera, *Intercultural Competence in education, counselling and psychotherapy*, in "Intercultural Education", 25, 2, 2014, pp. 157-174.

¹⁵ UNESCO, *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*, UNESCO, Parigi, 2009, p. 11, in https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_ita, consultato in data 04/07/2024. A questo proposito, cfr. anche D. K. Deardorff 2009, *Implementing Intercultural Competence Assessment*, in D.K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks, Sage, pp. 477-491.

e di ospitalità". Sostanzialmente, favoriscono l'arricchimento reciproco e promuovono il pluralismo culturale.

Ovviamente, se nell'attuale contesto sociale tali requisiti appaiono decisamente importanti per favorire la coesione sociale e il dialogo interculturale, in ambito scolastico diventano indispensabili per promuovere nelle nuove generazioni la capacità di approcciarsi alla diversità culturale in maniera differente rispetto al passato e di affrontare con maggiore consapevolezza le sfide legate alle identità e alla permanenza del cambiamento culturale.

Per questo motivo diventa fondamentale dotare gli insegnanti di un'adeguata formazione interculturale che li renda in grado di gestire dinamiche complesse, di promuovere la coesione sociale all'interno delle aule e di riconoscere ed affrontare i pregiudizi e gli stereotipi, contribuendo a creare un ambiente scolastico più equo e inclusivo¹⁶.

Lo sviluppo delle competenze interculturali richiede interventi formativi specifici e continui. A questo proposito, la formazione iniziale e in servizio si deve avvalere, oltre che di buone basi teoriche anche di esperienze di insegnamento pratico in contesti culturali diversi, di programmi di tirocinio e scambi internazionali volti ad offrire agli insegnanti in formazione l'opportunità di lavorare in scuole con una popolazione studentesca culturalmente diversificata, permettendo loro di applicare le conoscenze teoriche in situazioni reali, nonché di *workshop* e di seminari di sensibilizzazione interculturale per la formazione continua. Questi incontri formativi possono coprire una vasta gamma di argomenti, tra cui la gestione dei conflitti culturali, la comunicazione interculturale e l'uso di metodologie didattiche inclusive. La partecipazione regolare a tali eventi, inoltre, può contribuire ad aiutare gli insegnanti a rimanere aggiornati sulle migliori pratiche e a migliorare continuamente le loro competenze interculturali.

I programmi di *mentoring* e di *peer learning* offrono ai docenti l'opportunità di apprendere dai colleghi con maggiori esperienze d'insegnamento in contesti multiculturali. Attraverso il *mentoring*, gli insegnanti meno esperti possono ricevere consigli pratici e supporto continuo, mentre il *peer learning* consente lo scambio di idee e strategie tra pari. Questi programmi possono essere integrati con piattaforme online per facilitare la collaborazione e la condivisione delle risorse¹⁷.

Attraverso la riflessione critica sulle proprie esperienze e pratiche didattiche, i docenti possono identificare e superare i propri pregiudizi e migliorare le proprie strategie di insegnamento¹⁸. Inoltre, la collaborazione e il dialogo professionale tra insegnanti di culture diverse possono favorire lo scambio di buone pratiche e l'innovazione didattica.

Infine, l'utilizzo di risorse educative e di materiali didattici diversificati, che riflettono la pluralità delle culture presenti nella classe, può supportare lo sviluppo delle competenze interculturali degli insegnanti. Questi materiali dovrebbero essere selezionati con cura per evitare rappresentazioni stereotipate e promuovere una visione equilibrata e rispettosa delle diverse culture.

¹⁶ C. E. Sleeter, *Confronting the marginalization of culturally responsive pedagogy*, in "Urban education", 47, 3, 2012, pp. 562-584.

¹⁷ S. M. Fowler, M. Yamaguchi, *An analysis of methods for intercultural*, In D. Landis, D.P.S. Bhawuk, (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Training*, Cambridge University Press, 2020, pp. 192-257.

¹⁸ S.D. Brookfield, *Becoming a Critically Reflective Teacher*, San Francisco, Jossey-Bass, 2017, pp. 1-20.

Fondamentalmente, lo sviluppo delle competenze interculturali richiede un impegno continuo in termini di formazione, riflessione critica e utilizzo di risorse didattiche appropriate, al fine di promuovere un'educazione inclusiva e di qualità per tutti gli studenti.

Nel corso degli ultimi decenni, la Commissione Europea, il Consiglio d'Europa, l'UNESCO ed altri organismi internazionali hanno elaborato un gran numero di linee guida e di raccomandazioni per promuovere la formazione interculturale degli insegnanti. Al riguardo – solo per citarne alcune – vale la pena di ricordare: la *Carta Europea delle Lingue Regionali o Minoritarie* (1992): tale documento promuove la protezione e la promozione delle lingue regionali e minoritarie in Europa, sottolineando la necessità di formare insegnanti capaci di operare in contesti multilingue e multiculturali¹⁹; la *Convenzione di Faro* (2005): questa convenzione enfatizza il ruolo dell'educazione nel promuovere il patrimonio culturale europeo e sottolinea l'importanza di valorizzare la diversità culturale²⁰; il *Libro Bianco sul Dialogo Interculturale* (2008): sottolinea l'importanza del dialogo interculturale e fornisce preziose raccomandazioni su come le istituzioni educative possono promuovere la comprensione e le competenze interculturali degli insegnanti²¹; il rapporto mondiale dell'UNESCO, *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*: fornisce linee guida dettagliate sull'educazione interculturale, ponendo l'accento sull'importanza di sviluppare competenze interculturali negli insegnanti per promuovere il rispetto e la comprensione tra culture diverse²²; la *Raccomandazione CM/Rec(2010)7 del Comitato dei Ministri agli Stati membri* (2010), la quale pone l'accento su come sviluppare ed implementare programmi di formazione interculturale per gli insegnanti²³; il programma *Intercultural competences: conceptual and operational framework* (2013): offre valide indicazioni concettuali e operative per sviluppare le competenze interculturali, esplorando come queste competenze possano essere integrate nell'educazione e nella formazione degli insegnanti²⁴.

¹⁹ Council of Europe, *European Charter for Regional or Minority Languages*, Strasbourg, 5, XI, 1992, in <https://rm.coe.int/1680695175>, consultato in data 06/07/2024.

²⁰ Consiglio d'Europa, *Convenzione di Faro - Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del patrimonio culturale per la Società*, Faro, 27.X.2005, in <https://www.journalchc.com/wp-content/uploads/2020/08/Convenzione-di-Faro.pdf>, consultato in data 06/07/2024. In particolare, all'articolo 13, gli Stati membri sono esortati ad attivare talune strategie utili a collegare 'Cultural heritage and knowledge', ossia: "a. facilitare l'inserimento della dimensione dell'eredità culturale in tutti i livelli di formazione, [...]; b. rafforzare il collegamento fra la formazione nell'ambito dell'eredità culturale e la formazione professionale; c. incoraggiare la ricerca interdisciplinare sull'eredità culturale, sulle comunità di eredità, sull'ambiente e sulle loro interrelazioni; d. incoraggiare la formazione professionale continua e lo scambio di conoscenze e competenze, sia all'interno che fuori dal sistema educativo".

²¹ Consiglio d'Europa, *Libro bianco sul dialogo interculturale «Vivere insieme in pari dignità»*, Strasburgo, 7 maggio 2008, in https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_ItalianVersion.pdf, consultato in data 06/07/2024.

²² UNESCO, *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*, Parigi, UNESCO, 2009, in https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_ita, consultato in data 06/07/2024.

²³ Comitato dei Ministri, *Raccomandazione CM/Rec(2010)7 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sulla Carta del Consiglio d'Europa sull'educazione alla cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani* (Adottata dal Comitato dei Ministri l'11 maggio 2010 durante la 120° Sessione), in <https://rm.coe.int/1-cm-rec-2010-7-charter-edc-hre-full-text-italian/1680a3ebcd>, consultato in data 06/07/2024.

²⁴ UNESCO, *Intercultural competences: conceptual and operational framework*, Paris, UNESCO, 2013, in <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768>, consultato in data 06/07/2024.

Ovviamente, non è possibile citarli tutti in questa sede, tuttavia, ci preme ricordare almeno altri due documenti a nostro avviso significativi: il *Quadro delle competenze per una cultura della democrazia* (2016) elaborato dal Consiglio d'Europa nel 2016²⁵ per l'ampia varietà di approcci pedagogici, metodologici, didattici e valutativi presenti nel testo e volti a favorire l'apprendimento e/o la valutazione delle competenze. Tale documento rappresenta uno strumento molto importante, poiché descrive in maniera analitica le competenze che consentono di sviluppare la cultura della democrazia e il dialogo interculturale. Nello specifico, individua 20 competenze suddivise in quattro gruppi: *Valori, Atteggiamenti, Abilità, Conoscenze e comprensioni critiche*. Nel primo gruppo troviamo: la "Valorizzazione della dignità umana e dei diritti umani"; la "Valorizzazione della diversità culturale"; la "Valorizzazione della democrazia, della giustizia, dell'equità, dell'uguaglianza e della preminenza del diritto". Nel secondo gruppo sono inseriti gli atteggiamenti ritenuti necessari per favorire un vero dialogo interculturale e democratico: "Apertura all'alterità culturale e ad altre credenze, visioni del mondo e pratiche diverse"; "Rispetto"; "Senso civico"; "Responsabilità"; "Autoefficacia"; "Tolleranza dell'ambiguità" – intesa come la capacità di interpretare ed affrontare in modo positivo e costruttivo situazioni incerte e di difficile comprensione –. Nel terzo gruppo sono descritte le abilità necessarie da acquisire nel corso della formazione: "Abilità di apprendimento autonomo"; "Abilità di pensiero analitico e critico"; "Abilità di ascolto e di osservazione"; "Empatia"; "Flessibilità e adattabilità"; "Abilità linguistiche, comunicative e plurilingui"; "Abilità di cooperazione"; "Abilità di risoluzione dei conflitti. Nel quarto gruppo, infine, sono esposte le varie forme di conoscenza e di comprensione critica richieste per una cultura della democrazia: "Conoscenza e comprensione critica del sé"; "Conoscenza e comprensione critica della lingua e della comunicazione"; "Conoscenza e comprensione critica del mondo: politica, diritto, diritti umani, cultura, culture, religioni, storia, media, economia, ambiente, sostenibilità"²⁶.

Di seguito vengono indicati i "descrittori di competenza" volti a valutare il livello di padronanza di ciascuna competenza, a rendere operative tali competenze e a fornire agli educatori gli strumenti per la pianificazione del curriculum, per la progettazione di attività di insegnamento/apprendimento e per la valutazione.

Un altro documento che a nostro avviso merita un'attenzione particolare è il *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*, redatto da D. K. Deardorff e pubblicato dall'UNESCO nel 2020²⁷. Tale documento si configura come una guida pratica progettata per facilitare lo sviluppo delle competenze interculturali attraverso il metodo dei "Story Circles" (cerchi

²⁵ Consiglio d'Europa, *Quadro delle competenze per una cultura della democrazia*, Volume 1 *Contesto, concetti e modello*, 2016, in https://www.polobianciardigrosseto.edu.it/images/2021_2022/AREA_FORMAZIONE/SEGNA-TURA_1634650371_RFCDC_ITA_Volume_1_compressed.pdf, consultato in data 06/07/2024. Al riguardo, segnaliamo anche il documento del Consiglio d'Europa *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Strasburgo, Edizioni del Consiglio d'Europa, 2016, in www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture, consultato in data 06/07/2024. La lettura di questo documento può essere utile per comprendere il processo di elaborazione del Quadro delle competenze, le sue motivazioni e gli aspetti tecnici del modello.

²⁶ *Ivi*, pp. 38-58.

²⁷ D. K. Deardorff, *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*, Paris, UNESCO, 2020.

narrativi). Questo metodo si basa sulla narrazione e sull'ascolto attivo per promuovere la comprensione e la coesione tra persone di diverse culture. Presenta una metodologia strutturata, ma flessibile per sviluppare la competenza interculturale in una varietà di contesti, sia formali che informali. In particolare, tale guida mostra un adattamento innovativo di quella che potrebbe essere considerata un'antica tradizione di narrazione presente in molte culture. Attraverso l'impegno nella metodologia, i partecipanti sviluppano elementi chiave della competenza interculturale, tra i quali maggiore autoconsapevolezza, apertura, rispetto, riflessività, empatia, maggiore consapevolezza degli altri e, alla fine, maggiore umiltà culturale. I cerchi narrativi sono sessioni strutturate dove i partecipanti condividono storie personali in un ambiente sicuro e inclusivo. A questo proposito, il manuale fornisce linee guida dettagliate su come organizzare e facilitare le sessioni, inclusi suggerimenti pratici per creare un ambiente di fiducia e include strumenti e materiali aggiuntivi per facilitare l'apprendimento e la riflessione interculturale.

Fondamentali sono anche quegli strumenti volti a valutare le competenze interculturali. Al riguardo, solo per indicarne alcuni, vale la pena di ricordare l'*Intercultural Development Inventory* (IDI): un questionario di autovalutazione che consente di misurare le capacità interculturali individuali attraverso una serie di scenari e di domande situazionali. Questo *Inventario di sviluppo interculturale* valuta il grado di consapevolezza interculturale e offre preziose informazioni su come aumentare sistematicamente la propria capacità di cambiare prospettiva culturale e di adattare opportunamente il comportamento alle differenze e alle somiglianze culturali²⁸. Facilmente fruibile si rivela anche il *Multicultural Personality Questionnaire* (MPQ): si tratta di un questionario di valutazione della personalità online concepito appositamente per descrivere il comportamento quando si interagisce con persone di culture diverse. Questo strumento misura cinque dimensioni della personalità multiculturale, tra cui l'orientamento culturale, la stabilità emotiva e la flessibilità sociale. È utile per identificare le aree di forza e di miglioramento negli atteggiamenti interculturali²⁹. In questo elenco rientra anche la *Cultural Intelligence Scale* (CQS), la quale mira a misurare la capacità individuale di comprendere, agire e gestire efficacemente in contesti culturalmente diversi. Essenzialmente, la CQS valuta le competenze interculturali basandosi su quattro dimensioni: cognitiva, metacognitiva, motivazionale e comportamentale. Si rivela pertanto particolarmente utile per analizzare come gli individui processano e applicano le conoscenze culturali³⁰. Interessante ai fini della nostra ricerca, appare anche la *Council of Europe's Autobiography of Intercultural Encounters* (AIE) promossa nel 2006, appunto dal Consiglio d'Europa, con l'obiettivo di sviluppare uno strumento per aiutare adulti e giovani a riflettere e ad imparare dalle loro esperienze interculturali fondate sugli incontri con diversi gruppi sociali (religiosi, etnici, linguistici, ecc.). Questo metodo di valutazione qualitativa rappresenta un valido strumento narrativo che invita gli insegnanti a documentare e a riflettere

²⁸ IDI, *Intercultural Development Plan*, in <https://www.idiinVENTORY.com/assessment-and-reports>. Al riguardo cfr. anche https://assets.websitefiles.com/645d653e85543c6b347dae45/64cd04837fd494efaab8c7dc_IDIInterculturalDevelopmentPlanExample.pdf, consultato in data 12/07/2024.

²⁹ K. Van der Zee, J. P. Van Oudenhoven, J. G. Ponterotto, A. W. Fietzer, *Multicultural Personality Questionnaire: Development of a short form*, in "Journal of personality assessment", 95, 1, 2013, pp. 118-124.

³⁰ C. Gozzoli, D. Gazzaroli, *The Cultural Intelligence Scale (CQS)*, in "Front. Psychol", Vol. 9, Article 1183, 2018, pp. 1-8.

sulle proprie esperienze interculturali, consente di esplorare le attitudini, le percezioni e le emozioni legate agli incontri con culture diverse, facilitando una maggiore consapevolezza e sviluppo delle competenze interculturali. Nel corso degli anni, l'*Autobiografia degli incontri interculturali* ha coinvolto numerosi esperti nei campi dell'educazione linguistica, del dialogo interreligioso e dell'educazione alla cittadinanza³¹. Un altro efficace strumento di valutazione riconosciuto a livello internazionale è anche l'*Intercultural Readiness Check (IRC)*, si tratta di un questionario online che misura quattro dimensioni chiave delle competenze interculturali: "sensibilità interculturale", "comunicazione interculturale", "gestione delle relazioni" e "resilienza interculturale". Utilizzato in vari contesti educativi e professionali, l'IRC fornisce *feedback* dettagliati e consigli utili per il miglioramento delle competenze, supportando gli insegnanti nel loro percorso di crescita interculturale³². Un ultimo strumento che ci sembra valga la pena di menzionare è il *Diversity Icebreaker*, in sintesi, si tratta di un metodo interattivo che facilita la comprensione delle diversità attraverso attività di gruppo. Questo metodo, che combina questionari e *workshop*, permette agli insegnanti di esplorare e discutere le differenze culturali in modo ludico e coinvolgente e promuove la consapevolezza interculturale e il rispetto reciproco tra gli educatori³³.

L'utilizzo di metodologie formative e di strumenti di valutazione delle competenze interculturali risulta fondamentale per supportare gli insegnanti nell'acquisizione, nel mantenimento e nell'ulteriore sviluppo delle abilità necessarie per operare in contesti multiculturali. Attraverso l'implementazione di questo tipo di metodi, è possibile promuovere un'educazione inclusiva e sensibile alle differenze culturali, inoltre, la continua riflessione su sé stessi e sulla necessità di decentrarsi da una visione prettamente etnocentrica, nonché il miglioramento delle competenze interculturali contribuiscono significativamente alla positiva evoluzione della qualità dell'insegnamento e all'integrazione degli allievi autoctoni e di origini immigrate in una società sempre più globalizzata.

4. Conclusioni

Come si può evincere da questa breve disamina, oltre ad una vasta e puntuale letteratura scientifica in materia, esistono anche molti strumenti pratici per promuovere e supportare la formazione interculturale degli insegnanti.

³¹ Consiglio d'Europa, *Council of Europe's Autobiography of Intercultural Encounters (AIE)*, 2006, in <https://www.coe.int/en/web/language-policy/the-autobiography-of-intercultural-encounters-aie>, consultato in data 12/07/2024.

³² U. Brinkmann, O. Weerdenburg, *Intercultural Readiness Check*, Londra, Palgrave Macmillan, 2014.

³³ I questionari e il workshop *Diversity Icebreaker* sono stati creati in Norvegia, tra il 1995 e il 1997, dallo psicologo Bjørn Z. Ekelund e dalla sua azienda, Human Factors AS. Ad oggi, lo strumento è stato tradotto in 19 lingue ed è diffuso in tutto il mondo. In <https://diversityicebreaker.com>, consultato in data 12/07/2024.

Nel complesso, tale formazione rappresenta un campo di studio dinamico e in continua evoluzione. Dalla sua nascita, verso la fine degli anni Settanta, come risposta alla crescente diversità culturale nelle scuole, fino agli sviluppi recenti che integrano le nuove tecnologie e le prospettive transnazionali, la letteratura scientifica e gli innumerevoli documenti e rapporti pubblicati dai molti Organismi internazionali hanno evidenziato l'importanza di preparare i docenti a gestire e a valorizzare la diversità culturale. Spesso, tuttavia, non si può non rilevare una sorta di discrasia tra i principi interculturali dichiarati a livello istituzionale e le pratiche educative reali messe in atto nella quotidianità scolastica.

A livello sistemico, uno degli ostacoli principali è la carenza di supporto istituzionale e di politiche educative adeguate. Nonostante il riconoscimento dell'importanza dell'interculturalità, spesso mancano linee guida chiare e risorse sufficienti per implementare programmi di formazione interculturale efficaci. Questo si traduce in una disomogeneità nelle pratiche educative e nella difficoltà di creare ambienti scolastici veramente inclusivi.

A livello individuale, talvolta si rileva anche una resistenza al cambiamento da parte del personale scolastico e delle istituzioni educative. Al riguardo, infatti, l'adozione di pratiche interculturali richiede una trasformazione profonda delle attitudini e delle metodologie didattiche, che può incontrare resistenze dovute a pregiudizi culturali radicati e a una mancanza di competenze specifiche.

Dal confronto con tanti docenti che operano quotidianamente nelle scuole, inoltre, emerge un problema ancora più banale, ma non meno grave: il carico di lavoro e la pressione costante sugli insegnanti finiscono per limitare il tempo e l'energia che essi possono dedicare alla formazione interculturale. Gli insegnanti sono spesso impegnati in molteplici compiti amministrativi e didattici ed hanno poco tempo da dedicare alla formazione continua e all'aggiornamento professionale, ma anche semplicemente per riflettere sull'importanza di andare a consultare le circolari e tutti quei documenti ministeriali che offrono suggerimenti fondamentali per promuovere l'integrazione scolastica e l'approccio interculturale, si pensi ad esempio alle *Indicazioni Nazionali per il Curriculum* o alle tante linee guida pubblicate negli anni dal MIUR – tra le più recenti, basti ricordare gli *Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori*, pubblicati dal Ministero dell'Istruzione nel 2022 – e facilmente reperibili all'interno della scuola o su Internet. Questo problema è accentuato dalla mancanza di incentivi e di riconoscimenti per coloro che si impegnano in percorsi formativi aggiuntivi.

Un'altra sfida riguarda la disponibilità e l'accessibilità delle risorse educative interculturali. Molte scuole si trovano ad operare con risorse limitate, il che rende difficile l'acquisizione di materiali didattici adeguati e l'organizzazione di attività extracurricolari volte a promuovere l'interculturalità, vi è, peraltro, una carenza di ricerca empirica che fornisca linee guida pratiche per l'implementazione di politiche interculturali efficaci.

La gestione della diversità linguistica rappresenta un'ulteriore sfida. In molte classi italiane, la presenza di studenti con lingue madri diverse dall'italiano pone problemi di comunicazione e comprensione reciproca. Gli insegnanti devono essere in grado di sviluppare strategie didatti-

che facilitino l'apprendimento per tutti gli studenti, indipendentemente dalla loro competenza linguistica. Tuttavia, la mancanza di formazione specifica in didattica delle lingue seconde può rendere questo compito particolarmente arduo.

Sicuramente, infine, la formazione degli insegnanti, sebbene fondamentale, spesso non è sufficiente a garantire un cambiamento duraturo senza un supporto continuo e un impegno congiunto da parte delle istituzioni educative, dei formatori e della comunità per superare queste sfide e promuovere un'educazione veramente inclusiva e interculturale.

5. Bibliografia di riferimento

Bennett J. M., *Cultivating Intercultural Competence. A Process Perspective*, in Deardorff D. K. (Eds.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks (CA), Sage, 2009.

Besozzi E., *Gli insegnanti nella scuola multiculturale contemporanea*, in Colussi E. (a cura di) *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali*, in "Fondazione ISMU", Milano, 2021.

Brinkmann U., Weerdenburg O., *Intercultural Readiness Check*, Londra, Palgrave Macmillan, 2014.

Brookfield S. D., *Becoming a Critically Reflective Teacher*, San Francisco, Jossey-Bass, 2017.

Castles S., *World population movements, diversity, and education*, in Banks J.A. (Ed.), *The Routledge International Companion to Multicultural Education*, New York, Routledge, 2009.

Comitato dei Ministri, *Raccomandazione CM/Rec(2010)7 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sulla Carta del Consiglio d'Europa sull'educazione alla cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani*, in <https://rm.coe.int/1-cm-rec-2010-7-charter-edc-hre-full-text-italian/1680a3ebcd>.

Council of Europe, *European Charter for Regional or Minority Languages*, Strasbourg, 5, XI, 1992, in <https://rm.coe.int/1680695175>.

Consiglio d'Europa, *Convenzione di Faro - Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del patrimonio culturale per la Società*, Faro, 27, X, 2005, in <https://www.journalchc.com/wp-content/uploads/2020/08/Convenzione-di-Faro.pdf>.

Consiglio d'Europa, *Council of Europe's Autobiography of Intercultural Encounters (AIE)*, 2006, in <https://www.coe.int/en/web/language-policy/the-autobiography-of-intercultural-encounters-aie>.

Consiglio d'Europa, *Libro bianco sul dialogo interculturale «Vivere insieme in pari dignità»*, Strasburgo, 7 maggio 2008, in https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_ItalianVersion.pdf.

Consiglio d'Europa *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Strasburgo, Edizioni del Consiglio d'Europa, 2016, in www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture.

Consiglio d'Europa, *Quadro delle competenze per una cultura della democrazia*, Volume 1 *Contesto, concetti e modello*, 2016, in <https://www.polobianciardigrosseto.edu.it/images/20212022/AREAFORMAZIONE/SEG NATURA1634650371RFCDCITAVolume1compressed.pdf>.

Deardorff D. K., *Implementing Intercultural Competence Assessment*, in Deardorff D.K. (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks, Sage, 2009.

Deardorff D. K., *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*. Paris, UNESCO, 2020.

Fiorucci M., *La formazione interculturale degli insegnanti e degli educatori*, in "Formazione & Insegnamento", XIII, 1, 2015.

Fowler S. M., Yamaguchi M., *An analysis of methods for intercultural*, In Landis D., Bhawuk D. P. S., (Eds). *The Cambridge Handbook of Intercultural Training*, Cambridge University Press; 2020.

Gozzoli C., Gazzaroli D., *The Cultural Intelligence Scale (CQS)*: in "Front. Psychol", Vol. 9, Article 1183, 2018.

IDI, *Intercultural Development Plan*, in <https://www.idiinVENTORY.com/assessment-and-reports>.

INVALSI, *Rapporto nazionale, prove Invalsi 2021*, pp. 37-42, in https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2021/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto_Prove_INVALSI_2021.pdf.

Legge 92/2019, *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*, in GU n.195 del 21-08-2019.

Ministero dell'Istruzione e del Merito, *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, 2020, in https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306.

Ministero dell'Istruzione, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale (a cura di), *Orientamenti interculturali Idee e proposte per l'integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*, marzo 2022, in <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf>.

Nieto S., Bode P., *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, Boston, Parson, 2018.

Portera A., *Intercultural Competence in education, counselling and psychotherapy*, in "Intercultural Education", 25, 2, 2014.

Portera A., *Educazione e pedagogia interculturale*, Bologna, Il Mulino, 2022.

Santagati M., *La scuola*, in Fondazione ISMU ETS *Ventottesimo Rapporto sulle migrazioni 2022*, Angeli, Milano, Franco 2023.

Sarli A., *Le competenze interculturali delle persone con background migratorio: una risorsa da comprendere e valorizzare*, in "Fondazione ISMU", 2017, in https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Sarli_Paper_Competenze-interculturali_luglio-2017.pdf.

Sleeter C. E., *Confronting the marginalization of culturally responsive pedagogy*, in "Urban education", 47, 3, 2012.

Spitzberg B. H., Changnon G., *Conceptualizing Intercultural Competence*, in Deardorff D. K. (Eds.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks, Sage, 2009.

UNESCO, *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*, Parigi, UNESCO, 2009, in https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_ita.

UNESCO, *Intercultural competences: conceptual and operational framework*, Paris, UNESCO, 2013, in <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768>.

Van der Zee K., Van Oudenhoven J. P., Ponterotto J. G., Fietzer A. W., *Multicultural Personality Questionnaire: Development of a short form*, in "Journal of personality assessment", 95, 1, 2013.

Data di ricezione dell'articolo: 3 settembre 2024

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 5 ottobre e 11 novembre 2024

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 12 novembre 2024