

Azioni formative di successo in contesti multiculturali: l’uso dei gruppi interattivi. Risultati di ricerca per superare i pregiudizi in educazione

di *Marta Soler e Ramis Mimar* (Università di Barcellona), *Oriol Ríos* (Università Rovira i Virgili) (includ-ed@ub.edu)

La realtà sempre più multiculturale delle nostre società è diventata un elemento centrale da affrontare anche nelle scuole. La diversità culturale nelle classi mette in difficoltà gli insegnanti, che non riescono a rispondere ai bisogni di tutti gli studenti in base allo schema tradizionale di “un insegnante - una classe”. Come conseguenza, si è molto diffusa in tutta Europa l’idea che la presenza di stranieri sia causa degli scarsi risultati ottenuti dagli studenti nelle scuole e che il successo scolastico dipenda dal numero degli studenti stranieri presenti. Questa credenza ha alimentato un dibattito pubblico piuttosto acceso su quale sia la percentuale “ideale” di studenti stranieri o appartenenti a una minoranza culturale nelle classi e quali siano le pratiche necessarie a evitare conseguenze negative, come ad esempio la redistribuzione di questi studenti tra scuole diverse, una pratica adottata spesso con l’intento dichiarato di promuovere la loro integrazione nella società, ma che di fatto contribuisce ad aumentare la loro esclusione.

Il successo scolastico non dipende dalla percentuale di studenti stranieri nelle scuole, ma dalle pratiche che queste scuole attivano. Questo è stato dimostrato attraverso il progetto INCLUD-ed (2006-2011), un’ampia ricerca sulla scuola dell’obbligo, sviluppata grazie ai finanziamenti del Sesto Programma Quadro della Commissione Europea (1). Lo scopo principale di INCLUD-ed è di analizzare le strategie educative che contribuiscono alla coesione sociale e quelle che al contrario causano l’esclusione, nel quadro della società europea della conoscenza, fornendo gli elementi chiave e le linee d’azione specifiche per migliorare le politiche educative e sociali. Con questo obiettivo, il progetto si concentra in particolare su cinque gruppi vulnerabili – donne, giovani, immigrati, minoranze culturali e diversamente abili – che sono a più alto rischio di esclusione sociale.

Nel quadro di INCLUD-ed, sono stati studiati e presi in esame varie scuole ritenute di successo in tutta Europa. Tutte le scuole analizzate condividono le stesse caratteristiche sociali: operano in contesti socio-economicamente svantaggiati e sono frequentate da un numero elevato di studenti con retroterra culturali minoritari. Allo stesso tempo, tutte queste scuole condividono però un’altra importante caratteristica: hanno dimostrato di contribuire fortemente al successo scolastico dei propri alunni, come risulta dal progresso dei bambini e degli adolescenti nei vari livelli di istruzione, rispetto agli studenti presenti in scuole situate in contesti socio-economici e socio-culturali omogenei. Come dimostrano queste due caratteristiche, i casi presi in esame contraddicono nei fatti il discorso dominante, vale a dire che la presenza della diversità culturale nelle scuole determini risultati scolastici poveri. Queste scuole al contrario dimostrano che è possibile ottenere il successo scolastico in un contesto culturalmente variegato, e che tali benefici si estendono a tutti gli studenti. Queste scuole rendono anche evidente che è possibile migliorare i risultati di apprendimento degli studenti anche in presenza di aumenti significativi della percentuale di studenti immigrati presenti. È questo il caso, ad esempio, di una delle scuole analizzate in Spagna: nello stesso periodo in cui la percentuale di bambini e ragazzi stranieri è aumentata da 12% al

46%, la percentuale di studenti che hanno superato le prove del governo locale sulle competenze linguistiche è passata dal 17% all’85% (CREA, 2009). Questo miglioramento non può essere spiegato dalla composizione culturale delle classi, ma dalle pratiche educative che la scuola, ed altre scuole con risultati simili, ha iniziato ad adottare. Nel prossimo paragrafo descriveremo una di queste azioni di successo.

Gruppi interattivi come modello educativo di successo

In gran parte dell’Europa sono attualmente adottate una serie di pratiche volte a suddividere gli studenti in base ai risultati scolastici ottenuti, creando gruppi omogenei e riducendo i contenuti del *curriculum* per i gruppi di livello inferiore. Queste pratiche non favoriscono il superamento di situazioni socialmente a rischio. Negli ultimi decenni, diversi studi hanno dimostrato che la creazione di gruppi omogenei di studenti ha un impatto diretto sui loro risultati accademici, aumentando le disuguaglianze tra i gruppi e promuovendo l’esclusione educativa e sociale (Crespo & Michelena, 1981; Gamoran, 1989; Oakes, 1985; Slavin, 1990). Inoltre, tali ricerche hanno dimostrato che il raggruppamento omogeneo in base alle capacità non reca vantaggi neppure agli studenti con buoni risultati (Slavin, 1990). I gruppi vulnerabili, tra cui gli studenti di origine straniera o appartenenti a minoranze culturali, sono particolarmente colpiti da queste pratiche, in quanto tendono ad essere collocati nei gruppi di livello inferiore. Oltre a questo, sono state anche create specifiche pratiche di *streaming* rivolte agli studenti stranieri, come ad esempio le classi di accoglienza per i neo-arrivati.

L’analisi delle scuole di successo ha permesso di identificare le buone pratiche alternative allo *streaming*, che stanno promuovendo elevati livelli di successo scolastico per gli studenti stranieri e non. I gruppi interattivi, realizzati nelle scuole attraverso lo sviluppo dei progetti di comunità di apprendimento, sono un esempio di queste buone pratiche (*Learning Communities project*; Elboj, Puigdemívol, Soler & Valls, 2002). I gruppi interattivi sono una forma specifica di organizzazione delle classi usate solitamente per lavorare su argomenti e competenze strumentali (come la lingua e la matematica). Secondo questo approccio, il gruppo-classe deve essere suddiviso in sottogruppi eterogenei, in base al livello di conoscenza, cultura, origine, sesso, ecc. e in essi i bambini sono incoraggiati ad interagire e lavorare insieme per affrontare e risolvere i compiti e gli obiettivi assegnati. Ogni gruppo lavora con l’aiuto di un volontario adulto. In ogni classe, infatti, oltre all’insegnante, sono sempre presenti altre tre o quattro persone, principalmente familiari o membri della comunità (ex allievi, tirocinanti, ma anche persone appartenenti ad altri enti, vicini di casa, abitanti del quartiere ecc.). Sia la presenza di più persone adulte, che forniscono un aiuto supplementare agli studenti, sia la possibilità di interagire con gli altri studenti favoriscono le interazioni di apprendimento e creano le condizioni per una migliore convivenza.

Le scuole analizzate dimostrano un miglioramento generale dei risultati scolastici dei bambini che partecipano ai gruppi interattivi. La presenza di familiari e di membri della comunità è un aiuto molto prezioso per gli insegnanti di classe che rende possibile un migliore insegnamento e il raggiungimento degli obiettivi dei singoli corsi. Un insegnante della già citata scuola spagnola – con la presenza del 46% di studenti stranieri – ha testimoniato:

“(...) ho fatto il primo anno raggiungendo gli obiettivi fissati, ma quando ho iniziato a usare i gruppi interattivi ho finito il programma che avevo previsto per l’intero anno intorno Natale (...)”(2).

Allo stesso modo, un altro insegnante ha osservato che le classi coinvolte nei gruppi interattivi ottengono risultati migliori:

“Nei gruppi interattivi (...) si può realmente vedere l’evoluzione dei bambini e la qualità dell’insegnamento che forniamo loro, come sono riusciti ad imparare tutto ciò che non avrebbero imparato se non avessimo intrapreso i gruppi interattivi (...) è possibile confrontare le classi in cui non vi sono gruppi interattivi a causa della mancanza di volontari con le classi in cui sono stati creati, e se li si confronta c’è un abisso tra di loro. (...) Questo è ciò che mi ha colpito di più del progetto: la possibilità di avere 4 o 5 adulti con i bambini mentre tu insegni”.

Esperienze come queste sono in contrasto con il basso livello dei contenuti ed il basso livello del percorso di apprendimento che vengono attuati nei gruppi creati in base alle abilità, nei cui livelli inferiori tendono a essere inclusi i bambini stranieri e quelli appartenenti a minoranze culturali. Ovviamente, le conseguenti opportunità di inclusione sociale promosse dai differenti livelli di risultati dei gruppi scolastici in cui si è inseriti sono molto diverse.

I migliori risultati di apprendimento ottenuti grazie ai gruppi interattivi sono anche dovuti alla maggiore motivazione da parte dei bambini per la presenza dei familiari e di altri membri della comunità nelle loro classi. Sono inoltre favoriti anche grazie alla maggiore attenzione dedicata a ciascuno, grazie alla piccola dimensione di questi gruppi, come ci racconta questa madre: *“è per il fatto che questi cinque o sei bambini al tavolo stanno guardando te, ti guardano intensamente e attentamente, non vengono distratti dagli altri, è un po’ come essere a casa con il vostro bambino...”*.

Come mostra l’ultima citazione, questa modalità organizzativa della didattica permette una *attenzione personalizzata* verso ogni bambino sia da parte dei coetanei che degli adulti, che diventano fonte di aiuto per tutti gli studenti. Gli insegnanti, in queste scuole, hanno rilevato che questo tipo di organizzazione rende possibile individuare in tempi brevi una particolare difficoltà di apprendimento di un bambino, e di aiutarlo tempestivamente. In questo modo, i gruppi interattivi sono un’alternativa a pratiche correnti – alcune delle quali sono specificamente rivolte a studenti stranieri (come ad esempio le classi di accoglienza e di sostegno separate) – che al contrario allontanano dal gruppo gli studenti con specifiche difficoltà. Nelle scuole che adottano i gruppi interattivi, il supporto è integrato all’interno della classe, di modo che ognuno possa seguire la stessa attività assieme ai propri pari.

Oltre al dimostrato contributo al miglioramento scolastico-curricolare dei bambini, i gruppi interattivi hanno un impatto anche sul piano relazionale, creando condizioni per una buona convivenza interculturale. Da un lato, la partecipazione dei familiari e dei membri della comunità in classe è connessa ad un migliore comportamento da parte dei bambini, che vogliono dimostrare che *“si sanno comportare bene”*, come ci ha detto un bambino: *“Noi [ci comportiamo] bene perché vogliamo dimostrare che siamo buoni”*. La presenza di uno dei genitori in aula fa sentire orgogliosi gli studenti, dà più significato all’apprendimento e ha l’effetto di renderli più coinvolti nell’attività di

apprendimento piuttosto che in altre interazioni fonti deconcentrazione. Dall’altro, il lavoro di gruppo interattivo promuove la solidarietà tra gli studenti.

In altre parole, i gruppi interattivi promuovono la *solidarietà* tra gli alunni. Le relazioni tra i bambini migliorano grazie al lavoro di gruppo e promuovono l’educazione ai valori democratici e dell’educazione interculturale. La solidarietà e l’aiuto reciproco inoltre non sono di ostacolo al processo e ai ritmi di apprendimento, come un bambino spiega efficacemente: *“Noi facciamo gruppi interattivi e ci aiutiamo a vicenda e finiamo più rapidamente”*. In questo modo, l’apprendimento, la solidarietà e l’amicizia sono promosse tra tutti gli studenti, adottando quindi un approccio completamente diverso rispetto alle pratiche volte a raggruppare gli studenti in base alle capacità, che separando i gruppi vulnerabili – come ad esempio agli studenti stranieri o appartenenti a minoranze – dal resto della popolazione scolastica, finiscono per promuovere pregiudizi e forme di razzismo.

Il valore aggiunto delle pratiche basate sui gruppi di apprendimento attivo risiede nel coinvolgimento nelle azioni didattiche quotidiane di volontari del territorio, che supportano gli insegnanti nelle classi e contribuiscono contemporaneamente al *superamento degli stereotipi culturali* grazie all’incontro e alla conoscenza diretta reciproca. Infatti, sia le famiglie autoctone che quelle straniere partecipano a questi gruppi e la creazione di occasioni di incontro e interazione nelle aule offre un’opportunità unica per superare i pregiudizi e per conoscere attraverso persone concrete culture diverse, promuovendo una sana convivenza interculturale e contribuendo a una maggiore coesione sociale.

Conclusioni

Pratiche di insegnamento di tipo inclusivo come i gruppi interattivi di cui abbiamo parlato stanno contribuendo a diffondere l’educazione interculturale nelle scuole, e hanno dimostrato di promuovere allo stesso tempo sia alti livelli di successo formativo sia una migliore convivenza sociale/interculturale. Analizzando le scuole e le pratiche di successo realizzate all’interno di vari paesi dell’Unione europea, il progetto di ricerca INCLUD-ED ha tentato di fornire le conoscenze scientifiche per screditare ipotesi e pratiche educative correnti rivolte a studenti stranieri e appartenenti a minoranze basate su pregiudizi, contribuendo così alla promozione della coesione sociale a partire dall’istruzione in Europa.

Il Parlamento europeo sta già promuovendo azioni che siano coerenti con i risultati della ricerca. Nell’aprile 2009 il Parlamento europeo ha adottato una risoluzione sull’educazione dei bambini stranieri che sottolinea *“la necessità di integrare gli immigrati e le categorie sociali (come ad esempio i rom) nella società”*, che dovrebbe essere *“basata sui principi delle pari opportunità in materia di istruzione, garantendo parità di accesso e un’istruzione di qualità”* (Parlamento Europeo, 2009). In base a questa risoluzione: *“Tutte le soluzioni – sia temporanee che permanenti – basate sulla segregazione devono essere respinte”*. In questa risoluzione, il Parlamento Europeo *“raccomanda agli Stati membri di evitare di creare scuole-ghetto o classi speciali per gli stranieri”* (Parlamento Europeo, 2009).

Le azioni di successo, come l’uso dei gruppi interattivi e del supporto della comunità educativa, rispondono a questa domanda, in quanto creano reali possibilità per gli studenti stranieri o appartenenti a minoranze di ricevere un’istruzione di alta qualità. Un’educazione che non solo assicuri loro l’accesso ad essa, ma che possa far raggiungere loro i migliori risultati.

Riferimenti bibliografici

CREA. (2009). *Working Papers: Case Studies of local projects in Europe. 3rd Round-Spain*. INCLUD- ED Project. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education, 2006-2011. 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society. CIT4-CT-2006-028603. Directorate-General for Research, European Commission.

Crespo, M., & Michelena, J. (1981). Streaming, Absenteeism, and Dropping-out. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l’éducation*, 6(4), 40-55.

Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

European Parliament. (2009). Resolution “Educating the children of migrants” (INI/2008/2328) P6_TA(2009)0202. Available at: <http://www.europarl.europa.eu/oeil/FindByProcnum.do?lang=en&procnum=INI/2008/2328> and: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+TA+P6-TA-2009-0202+0+DOC+PDF+V0//EN>

Gamoran, A. (1989). Measuring Curriculum Differentiation. *American Journal of Education*, 97(2), 129-143.

INCLUD-ED Project. (2006-2011). *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society. CIT4-CT-2006-028603. Directorate-General for Research, European Commission.

Oakes, J. (1985). *Keeping Track: How Schools Structure Inequality*. Yale Univ. Press.

Slavin, R. E. (1990). Achievement Effects of Ability Grouping in Secondary Schools: A Best-Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, 60(3), 471-499.

Note

(1) INCLUD-ed è un progetto quinquennale (2006-2011) realizzato da un consorzio di 15 centri di ricerca e università in 14 paesi europei, e coordinato dal CREA-Università di Barcellona. Per ulteriori informazioni: <http://www.ub.edu/includ-ed>.

(2) Le citazioni riportate in questo documento degli insegnanti, i volontari e gli studenti sono estratte dal rapporto: CREA (2009). *Working Papers: Case Studies of local projects in Europe. 3rd Round-Spain*; progetto INCLUD-ed.