



Facoltà di Scienze della Formazione
Corso di Laurea Magistrale Interclasse in
Scienze Pedagogiche e Scienze dell'Educazione degli Adulti e Formazione Continua

**LETTERATURA E INTERCULTURA IN BIBLIOTECA:
PROPOSTE PER UNO SCAFFALE MULTICULTURALE
NELLA SEZIONE RAGAZZI.**

Laureando/a
Serena GIORDANI
Matricola nr. 444695

Relatore, Ch.mo Prof. Massimiliano FIORUCCI
Correlatore, Ch.mo Prof. Marco CATARCI

Anno Accademico 2011/2012

Indice

Introduzione.....p. 3

Capitolo I

Ripensare in ottica interculturale. Individui, scuola e societàp. 5

1.1 Multicultura e Interculturap. 7

1.2 L'educazione interculturale nei documenti ufficialip. 9

1.3 Razzismo e pregiudizi: alcuni riferimenti letterari.....p. 14

1.4 La scuola e il “peso” delle migrazionip. 18

Capitolo II

Leggere e scrivere: promuovere la letteratura interculturale..... p. 25

2.1 La lettura tra scuola e famiglia.....p. 26

2.2 Esigenze e bisogni diversi: famiglie immigrate e scuola.....p. 29

2.3 L'atteggiamento interculturale per la promozione della lettura.....p. 34

2.4 Scrivere di sé.....p. 38

2.5 Autori migranti: letteratura della migrazione destinata ai più piccolip. 42

2.6 Promuovere le biblioteche interculturali.....p. 48

Capitolo III

Un decalogo per la creazione di uno scaffale multiculturale p. 52

3.1 Che cos'è il decalogop. 52

3.2 Organizzazione del materiale.....p. 55

3.3 Le dieci schede e le analisi dei libri: motivazioni delle scelte effettuatep. 58

3.3.1 Libri di divulgazione.....p. 60

3.3.2 Fiabe e storiep. 64

3.3.3 Libri in lingua originalep. 67

3.3.4 Libri bilinguip. 70

3.3.5 Libri plurilingui.....p. 73

3.3.6 Libri indirettamente multiculturali.....p. 77

3.3.7 Storie di immigrazione.....	p. 79
3.3.8 Storie d'emigrazione.....	p. 82
3.3.9 Multimedialità, giochi e mostre.....	p. 85
3.3.10 Alfabetizzazione linguistica.....	p. 89
3.4 Analisi delle diverse componenti dei testi: confronto e conclusioni.....	p. 94

Capitolo IV

Idee e proposte a partire da una esperienza sul campo.....	p. 99
4.1 La mia esperienza in biblioteca: tra teoria e pratica.....	p. 100
4.2 Obiettivi del tirocinio e finalità.....	p. 103
4.3 La sezione ragazzi: lo scaffale multiculturale.....	p. 106
4.4 Leggere “fuori” dalla biblioteca.....	p. 109
Allegato. Progetto di tirocinio.....	p. 116
Conclusioni.....	p. 122
Bibliografia.....	p. 124

Introduzione

Vivere in una società multiculturale, porta con sé riflessioni che abbracciano e possono abbracciare moltissimi ambiti della vita quotidiana ma anche moltissimi ambiti del sapere. Proprio rispetto a ciò, oggi, più che mai, queste riflessioni si sono dimostrate sempre più urgenti e attente, desiderose di rivisitare e rileggere dei presupposti teorici che alla luce di una società che cambia e diventa sempre più eterogenea allargando i propri confini, ha reso impellente una riflessione di questo tipo.

Una società multiculturale come la nostra dunque diventa il luogo dove fare intercultura, dove promuovere l'intercultura, dove parlare di intercultura e per rendere possibile ciò, è necessario iniziare a investire in istruzione e in educazione. In questo modo la scuola nello specifico, ma non solo, attraverso le sue proposte e la revisione dei suoi curricula diventa un luogo privilegiato dove fare, promuovere e parlare di intercultura. Nella scuola l'impegno per garantire un'educazione interculturale è voluto e applicato soprattutto a partire dai documenti ministeriali e altri documenti ufficiali che ne contemplano l'importanza e la necessità. Ma la scuola non è la sola che si impegna in questo senso. Se l'educazione formale ha sicuramente un peso non irrilevante quando si parla di intercultura, accanto a questa vi sono anche l'esperienza familiare e quella dei luoghi di educazione informale. Infatti è attraverso una continuità tra educazione formale, l'educazione familiare e quella dei luoghi di educazione informale che una vera sensibilizzazione al tema dell'intercultura può avvenire. Accanto all'esperienze più strutturate di educazione infatti, ne esistono altre che possono essere funzionali a questo scopo: nel territorio nel quale viviamo infatti esistono dei luoghi nei quali è possibile. Le biblioteche ad esempio, e soprattutto le biblioteche interculturali specializzate, attraverso la strumentalità del libro, preso nelle sue varie forme e tipologie, diventano dei luoghi risorsa in cui fare intercultura. La scelta di valorizzare e di concentrare l'attenzione su questi spazi risorsa deriva da un interesse nell'indagare e analizzare come la letteratura dedicata al tema sia portatrice di valori legati al mondo dell'intercultura. La strumentalità del libro, porta con sé molte occasioni di confronto e se è vero che

esiste una produzione editoriale dedicata alla scoperta dell'altro, questa analisi non può fare altro che iniziare prendendo in considerazione il materiale presente nella sezione ragazzi. Risulta di fondamentale importanza infatti, iniziare all'intercultura sin dai primi anni di vita, dal momento che una precoce sensibilizzazione al tema, rende gli individui maggiormente improntati a atteggiamenti interculturali. Così, prendendo in considerazione e analizzando i testi, gli albi illustrati e i materiali esplicitamente interculturali dedicati alla più giovani età, ho tentato di osservare quanto siano promotori di intercultura, in quale modo, secondo quali criteri e in che misura siano promotori di valori improntati all'altro, alla sua diversità, alle sue tradizioni, considerando queste componenti nella loro valenza positiva.

Inoltre, con una proposta di scaffale multiculturale e con la proposta di alcuni testi, si è voluto dare un contributo concreto a quella che si considera un'esperienza importante e caratteristica di promozione alla lettura interculturale, un'esperienza che vede nel libro l'interesse primario di approfondire l'utilizzo di questo strumento in chiave interculturale

Grazie a una esperienza sul campo e grazie alle osservazioni e riflessioni fatte, si aggiunge l'intenzione di pensare e programmare delle attività che possano rispondere alle considerazioni fatte sin qui. In questo modo, è proprio attraverso la promozione della lettura di testi interculturali che si possono creare diversi presupposti fondamentali: dal piacere della lettura, alla familiarizzazione con i meccanismi che le letture a impronta interculturale portano con sé, fino alla scoperta di mondi nuovi e all'incontro interetnico, un incontro funzionale a decentrare il proprio punto di vista e a scoprire la bellezza della diversità.

Le intenzioni e le finalità espresse sin qui, per quanto generiche e sommarie sono solo un breve riassunto di tutto ciò che seguirà, dove si cercherà di affrontare il tema nel modo più accurato possibile, portando esempi, esperienze e proposte che possono risultare utili anche per una eventuale applicazione.

Capitolo I

Ripensare in ottica interculturale. Individui, scuola e società

« [...] nella classe arrivò un bambino che veniva proprio dalla Cina. Si chiama Tzu e ... sorpresa! non era invisibile. Orazio gli chiese del fabbricante di giocattoli che viveva in Cina e Tzu rispose che quell'uomo era proprio suo padre.

Orazio non riusciva a crederci!

“Vieni domani a casa mia e lo conoscerai” propose Tzu. Il giorno dopo, la madre accompagnò Orazio nel minuscolo appartamento dove Tzu viveva con i suoi genitori.

Nemmeno il padre di Tzu era invisibile, e Orazio gli chiese immediatamente notizie della sua fabbrica di giocattoli.

“Oh, un posto terribile!” rispose lui. “Lavoravo tutto il giorno per pochissimi soldi. Ho quasi perso la vista fabbricando quegli stupidi guerrieri spaziali, e sono più povero di prima. Per fortuna siamo riusciti ad andar via”.

Orazio pensò che il padre di Tzu fosse così geloso dei suoi giocattoli da non volerli mostrare a nessuno. Allora, di nascosto, chiese a Tzu di farglieli vedere.

“Non abbiamo giochi. Siamo venuti dalla Cina senza niente” disse Tzu.

“Ma dove sono tutti i giocattoli che ha fatto tuo papà?” chiese Orazio.

“Non ne ho mai visto nemmeno uno” rispose Tzu.

Era davvero una strana storia, e Orazio se ne tornò a casa pensieroso. Ma appena entrò in camera sua capì immediatamente dove fossero finiti i giocattoli del padre di Tzu. Ce li aveva lui! Sugli scaffali, sotto il letto, sopra il tavolino: la camera traboccava di giochi, macchine e soldati, peluche e palline, tutti con la scritta MADE IN CHINA. Li prese tutti (beh ... diciamo la metà), li mise in una borsa e si fece riaccompagnare a casa di Tzu. Doveva restituirli ».¹

Un racconto, un saggio, un romanzo, una favola, un albo illustrato, qualsiasi sia la forma che si decide di dare a una nostra “creazione letteraria”, l'importante è che abbia una finalità precisa, insegnare, far ridere, far divertire, far piangere... far riflettere.

E allora se è realmente necessario fare ciò, risulta fondamentale riflettere sul ruolo che la letteratura interculturale destinata alla prima infanzia ha all'interno dell'educazione formale e di quella informale, su ciò che è stato fatto e su ciò che deve ancora essere fatto per questo genere di letteratura, su ciò che significa leggere e ascoltare, o addirittura scrivere un libro con finalità interculturali destinato ai più piccoli, sui valori che trasmette e che ne stanno alla base e su tutti

¹ Negrin F., *Il mondo invisibile e altri racconti*, Orecchio acerbo, Roma, 2004, pp. 5-7.

i pro e i contro che una scrittura del genere può portare. Ma perché parlare proprio di intercultura? Che cosa significa? Si proverà a riflettere anche su questo.

L'estratto del racconto di Negrin sopra riportato rappresenta un ottimo spunto da cui iniziare. Proprio perché è attraverso il racconto, la narrazione, che si vuole focalizzare l'attenzione sul mondo dell'Altro, diverso da noi ma allo stesso tempo complementare a noi, parte di una realtà altra rispetto alla nostra ma non per questo meno importante; un Altro portatore di valori e tradizioni specifiche ma non per questo meno rilevanti rispetto alle nostre solo perché diverse. Negrin, ci presenta Orazio e Tzu: due bambini di nazionalità diverse, uno italiano e uno cinese, compagni di classe che, conoscendosi, ognuno nella sua specificità, con le proprie esperienze, sviluppano una sensibilità particolare l'uno verso l'altro.

Questo è solo un esempio, ma se ne potrebbero trovare molti altri. L'intento, è infatti quello di entrare all'interno delle scritture dedicate al tema dell'intercultura per vedere, osservare, assaporare, talvolta forse anche guardare con occhio critico ciò che significa parlare dell'altro. L'altro, infatti, quando ci si interroga rispetto al suo essere, rispetto ai suoi bisogni e rispetto alle sue necessità, diventa protagonista di un'attenzione tutta nuova, incentrata sulla riscoperta e sulla conoscenza: ecco a cosa serve fare intercultura. Ogni attività di scrittura e lettura che rientra nella sfera dell'educazione interculturale ci insegna e ci da gli strumenti per poter guardare il mondo con occhi diversi, più attenti e critici se non la stessa possibilità di poter sviluppare una maggiore sensibilità. Il loro intento infatti è «quello di aprire le finestre sul mondo, di allargare gli orizzonti e di cominciare a intravedere una società interculturale nella quale ciascuno possa trovare spazi di partecipazione per la propria crescita personale e del suo gruppo di appartenenza alimentando sentimenti di rispetto, di convergenza delle pluralità, di condivisione e di comunione»².

Ecco come la letteratura può raccontare e presentare il grande universo complesso della convivenza, della condivisione, della multiculturalità e dell'intercultura che oggi, nel XXI secolo, caratterizzano la società e sono sempre più presenti e oggetto di riflessione.

² Maniotti P., *Il mondo in gioco. Percorsi ludici e repertorio di giochi per l'educazione interculturale*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2000, p. 9.

1.1 Multicultura e Intercultura

Prima di parlare del ruolo che la scrittura può avere in relazione alla pedagogia interculturale e alla trasmissione di valori positivi e indispensabili, sembra utile soffermarsi sui fenomeni della multiculturalità e dell'interculturalità. Una visione generale di questi può infatti servire da cornice a tutto ciò che seguirà.

Parlare di multiculturalità e parlare di interculturalità non è esattamente la stessa cosa, non devono essere viste come in contrapposizione tra di loro ma, al contrario, viste una in relazione con l'altra; sono elementi costitutivi della stessa realtà e delle stesse trasformazioni che hanno partecipato e concorso a ridefinire la nostra società. Di fatto «viviamo in una società multi-etnica»³ riprendendo le parole di Vinicio Ongini, e quindi in una società costituita da *multi* (molte) etnie. A partire dagli anni Novanta l'Italia, dall'essere un paese di emigranti, è diventata una terra di immigrazione e questo ha portato una serie di conseguenze, non solo a livello legislativo, si pensi alle molte leggi fatte sull'immigrazione, e neanche solo a livello sociale, ma soprattutto al livello del linguaggio comune. Parlare di società multiculturali presuppone la coesistenza e la convivenza di diverse culture nello stesso territorio e quindi la necessità di creare legami attraverso la reciproca conoscenza e accettazione, imparare la lingua del paese ospitante, integrarsi all'interno della nuova società. Il linguaggio incide in una società multiculturali se usato, talvolta, in modo inappropriato per mancanza di una chiarezza di base su alcuni concetti (multirazziale, multi-etnica, meticcio culturale, integrazione). La risposta alla multiculturalità spesso è individuata nel modello assimilazionista per permettere agli ultimi arrivati di compensare il loro svantaggio. L'alternativa? Beh, decisamente il riconoscimento delle differenze! Ecco perché parlare di una educazione interculturale; se con multiculturalismo ci si riferisce a una realtà, a un dato di fatto, a qualcosa di osservabile e oggettivo (si può parlare infatti di città multiculturali), con il termine interculturale si indica l'intenzione verso qualcosa, una progettualità indirizzata a qualcuno e, in questo caso, proprio a quella società multiculturali di cui si è parlato prima. Se il primo resta un dato di fatto, il secondo non può essere altro che un approccio. Si può parlare quindi di approccio interculturale. Questa intenzione verso qualcosa, questa progettualità indirizzata a

³ Ongini V., *Lo scaffale multiculturali*, Mondadori, Milano, 2003, p. 9.

qualcuno, questo approccio interculturale, non può essere altro che materiale di competenza anche della scuola. Proprio perché è nella scuola e attraverso la scuola che questa società multiculturale prende forma e diventa sempre più presente e oggetto di attenzioni all'interno del territorio nazionale, diventa assolutamente necessario e indispensabile trovare una risposta concreta anche all'interno delle istituzioni di educazione formale. Infatti, con l'arrivo di nuovi bambini e ragazzi immigrati, è necessario predisporre piani educativi di intervento e di accoglienza che siano promotori a tutti gli effetti della specificità di ognuno, e che siano allo stesso tempo promotori di quei valori che rientrano a far parte di una educazione interculturale⁴. Così si procede in direzione di un'apertura all'altro, che può essere sostenuta concretamente all'interno dell'istituzione scuola dove questa, nel suo piccolo e nella sua specificità, non è altro che una piccola società in miniatura. L'altro è infatti degno di attenzioni e bisognoso di interventi specifici utili e necessari per gettare le basi dell'accettazione, della comprensione e della convivenza come fondamenti sui quali costruire la consapevolezza di dover investire di più *“nella e per la scuola”*⁵.

Un approccio del genere sarebbe l'ideale, ma di fatto non è sempre facile parlare di pedagogia dell'integrazione. Si è utilizzato il termine pedagogia in quanto ci si riferisce al contesto scolastico, ed è proprio lì che questa dovrebbe concretizzarsi e realizzarsi. Dunque una pedagogia dell'integrazione che si realizza nella quotidianità tra i banchi dell'aula, nei corridoi e dove gli alunni non ne sono gli unici beneficiari, ma anche gli insegnanti, i presidi, le famiglie, in quanto tutti attori, diretti e indiretti, della scuola. Esiste una profonda relazione tra gli aspetti sociali e culturali del contesto educativo, così come esiste una relazione tra gli aspetti relazionali e quelli sociali, e questi non possono essere trascurati ma, al contrario, devono essere valorizzati e utilizzati come occasione di partenza per un approccio pedagogico innovativo che sia pronto a mettersi in discussione per fare strada a nuovi contenuti specifici e percorsi didattici alternativi in grado di mettere insieme le differenze. Questo il compito degli insegnanti. Un'educazione interculturale con un significato condiviso, che sia concepita come occasione per

⁴ Ivi, pp. 9-14.

⁵ Cfr, De Mauro T., *Prefazione* in Ongini V., *Noi domani. Un viaggio nella scuola multiculturale*, Laterza, Roma-Bari, 2011, pp. IX-X.

costruire un cammino comune allo scopo di convivere senza conflitti salvaguardando in questo modo il pluralismo delle culture⁶. Un'educazione interculturale che non deve essere concepita come un settore dell'apprendimento, ma come una vera e propria concezione pedagogica, un modo di affrontare la scuola, le discipline di insegnamento, un modo di insegnare affidato a tutti i soggetti che si occupano dei più piccoli; si punta a una concezione di pedagogia interculturale condivisa che dirige la sua attenzione su ciò che unisce e non un «approccio interculturale di cortesia» che al contrario, è proprio partendo e rimarcando le differenze, che cerca di trovare uno spazio privo di conflittualità⁷.

1.2 L'educazione interculturale nei documenti ufficiali

Nel 1990 in Italia, per la prima volta, si parla di educazione interculturale all'interno di una circolare del Ministero della Pubblica Istruzione *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*: «L'Italia ha scelto, fin dall'inizio, la piena integrazione di tutti nella scuola e l'educazione interculturale come dimensione trasversale, come sfondo integratore che accomuna tutte le discipline e tutti gli insegnanti»⁸. Oggetto di attenzione sono l'integrazione dei bambini stranieri e la scuola multietnica ma, nel concreto, questo urgente bisogno di integrazione, che finalmente trova spazio in un documento ufficiale, lascia aperta una serie molto lunga di interrogativi su ciò che concretamente possono fare la scuola e gli insegnanti per rispondere e organizzarsi in relazione a una questione di questa portata. Se con il termine integrazione ci si riferisce a soggetti che sono in un certo senso portatori di un "handicap", come definire questo "handicap" di cui sono portatori i bambini stranieri? Interiorizzare modelli di comportamento, imparare nuove regole, adattarsi a un ambiente nuovo, non sono certo i presupposti di un approccio incentrato sullo scambio che considera questi bambini "Altri" da noi come

⁶ Cfr. Giusti M., *L'educazione interculturale nella scuola di base. Teorie, esperienze, narrazioni*, La Nuova Italia, Firenze, 2005, pp. 16-24.

⁷ Cfr., Maniotti P., *Il mondo in gioco*, pp. 15-16.

⁸ C.M. 205 /1990, *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*.

occasione per rielaborare, rivedere, riflettere sui contenuti dell'educazione e sulle stesse relazioni educative⁹.

Nel considerare l'educazione interculturale una dimensione trasversale dei contenuti dei programmi scolastici, anche le raccomandazioni del Consiglio d'Europa del 2002 sull'*Educazione alla cittadinanza democratica* si soffermano in questo senso. Tutti i livelli del sistema di istruzione dovrebbero contribuire a implementare il concetto di cittadinanza democratica all'interno dei curricoli o attraverso una materia scolastica specifica o attraverso la programmazione di una tematica trasversale. Viene suggerita quindi l'adozione di approcci multidisciplinari, per facilitare l'acquisizione del sapere, delle competenze e delle attitudini indispensabili a ogni individuo per vivere in armonia all'interno di una società democratica e multiculturale¹⁰.

Nel 2006, un'altra circolare ministeriale dal titolo *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* affronta in modo ancora più accurato il tema dell'educazione interculturale, introducendo in modo opportuno e dettagliato i concetti di "cittadinanza" e "identità nazionale" e richiamando le realtà quotidiane entro cui convivono diverse identità e culture. La scuola rivendica così il suo primato nell'affrontare la questione, nel trasmettere valori, ricercando nel dialogo lo strumento principe per la comunicazione delle differenze.

«Si sta delineando in Italia una scuola delle cittadinanze, europea nel suo orizzonte, radicata nell'identità nazionale, capace di valorizzare le tante identità locali e, nel contempo, di far dialogare la molteplicità delle culture entro una cornice di valori condivisi. [...] L'educazione interculturale costituisce lo sfondo da cui prende avvio la specificità di percorsi formativi rivolti ad alunni stranieri, nel contesto di attività che devono connotare l'azione educativa nei confronti di tutti. La scuola infatti è un luogo centrale per la costruzione e condivisione di regole comuni, in quanto può agire attivando una pratica di vita quotidiana che si richiami al rispetto delle forme democratiche di convivenza [...]. L'educazione interculturale rifiuta sia la logica dell'assimilazione, sia la costruzione ed il

⁹ Cfr. Ongini V., *La biblioteca multi-etnica*, Editrice Bibliografica, Milano, 1992, pp. 9-13.

¹⁰ Cfr., Consiglio di Europa, Comitato dei Ministri, *Raccomandazione del Comitato dei Ministri agli Stati membri relativa all'educazione alla cittadinanza democratica*, Strasburgo, 16 ottobre 2002, http://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2005/allegati/raccomandazione_ue.pdf.

rafforzamento di comunità etniche chiuse ed è orientata a favorire il confronto, il dialogo, il reciproco arricchimento entro la convivenza delle differenze»¹¹.

Ribadendo la necessità di rifiutare la logica dell'assimilazione, viene naturale affrontare il "problema" dell'integrazione da un punto di vista interattivo, integrando tutti i saperi, aiutando ogni individuo, bambino o ragazzo che sia, a crescere e formarsi in una società che sempre di più si presenta sotto forma di rete, una rete che crea inevitabilmente connessioni e si intreccia, connettendo tutti gli individui che la compongono; si tratta di una società che divenendo sempre più complessa richiede anche agli individui di sviluppare identità più complesse e quindi proprio partendo da questa complessità, devono ritagliarsi uno spazio per legarsi gli uni agli altri.

Proprio in merito alla necessità di risolvere questo urgente problema, questo stesso documento, oltre ad esplicitare l'obiettivo di trovare e presentare un insieme di orientamenti condivisi sia sul piano culturale che educativo, individua anche sul piano organizzativo e didattico alcuni suggerimenti per favorire l'integrazione e la riuscita scolastica e formativa. Questo è reso possibile attraverso la promozione di libri promotori di temi quali il pluralismo culturale e l'intercultura; degli strumenti preziosi che se presi seriamente in considerazione all'interno degli scaffali multiculturali delle biblioteche scolastiche, possono diventare un'occasione importante di promozione interculturale. Libri in lingua originale, libri bilingui o plurilingui, libri o cd rom multimediali sulle diverse lingue e culture, possono essere frutto di una nuova attenzione incentrata sull'altro e le sue peculiarità, se non l'occasione di creare collaborazioni con i servizi multiculturali del territorio. Proprio a questo proposito, guardando al documento delle *Linee Guida IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions)* per i servizi bibliotecari e le società multiculturali, viene rimarcato questo bisogno espresso dal documento ministeriale, e quindi che «come principio generale, [...] la convinzione che il servizio bibliotecario dovrebbe essere offerto a tutte le minoranze etniche, linguistiche e culturali allo stesso livello, e secondo gli stessi standard»¹². Una scelta dettata dal fatto che, ribadendo un concetto già

¹¹ C.M. 24/2006, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.

¹² IFLA, *Società multiculturali: linee guida per i servizi bibliotecari*, Roma, 2003, <http://archive.ifla.org/VII/s32/pub/multiculturali-linee-guida-it.pdf>, p. 6.

espresso in precedenza, in seguito ai grandi flussi migratori registrati è necessario compiere tre azioni fondamentali: ridistribuire le opportunità, dare la possibilità di accesso alle informazioni e dare la possibilità di fruire dei servizi a questi nuovi soggetti che diventano sempre più numerosi¹³.

L'educazione interculturale, concepita in questo senso, lascia da parte un modello tradizionale che rimane chiuso rispetto all'ambiente esterno e promuove un modello pedagogico aperto che diffonde la consapevolezza della formazione di mentalità aperte alla molteplicità delle culture e che, infine, rappresenta una possibilità di accogliere, conoscere, rispettare e valorizzare la diversità attraverso azioni visibili e positive fatte o all'interno della scuola attraverso la programmazione didattica o oggetto e materia della legislazione¹⁴.

Il Ministero della Pubblica Istruzione continua a redigere documenti inerenti il tema dell'intercultura, e nell'ottobre 2007, l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, ha pubblicato *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*. Nel documento si prendono in considerazione, nello specifico, le linee di azione di un modello di integrazione interculturale di cui deve essere portatrice la scuola considerando i criteri di lungimiranza, qualità ed efficacia. La scuola nel concreto, deve rispondere alle necessità e ai bisogni degli alunni stranieri e prendere le mosse da tutte quelle esperienze positive già realizzate o, a maggior ragione, da tutte le preoccupazioni che, rispetto a questo tema, possono nascere nella stessa scuola. Una sfida che attraverso la dinamicità del modello, vuole garantire il principio di universalismo che fa dell'ambiente-scuola un posto dove l'apprendimento non dà luogo a separatismi e/o differenziazioni, dove attraverso il dialogo e il confronto si ricercano dei valori comuni, attraverso la comprensione, l'apertura e la sensibilità si riesce a concepire l'educazione interculturale come una educazione alla diversità, e dove queste due educazioni non sono altro che due visioni complementari della stessa realtà. A questo proposito, nel documento si apre una parentesi sulle materie scolastiche che viste nel loro insieme e nelle relazioni che costruiscono tra loro, diventano espressione

¹³ Cfr., Magistro R., (a cura di) *Gli stranieri in biblioteca*, Edizioni dal Sud, Modugno (BA), 2008, p. 36.

¹⁴ Cfr. Giusti M., *L'educazione interculturale nella scuola di base*, pp. 60-66.

di una prospettiva trasversale e interdisciplinare che aiuta ad approcciare il tema dell'intercultura. Da notare l'accento posto sul ruolo dell'insegnante (un salto di qualità del documento rispetto a quelli precedenti) visto come osservatore e diretto responsabile di una educazione alla cittadinanza che, proprio grazie all'intercultura, trova uno spazio attraverso cui guardare tutto il sapere scolastico; il cosiddetto "effetto specchio" che, tramite la comprensione della diversità e dell'alterità, fa sì che gli insegnanti stessi siano portatori di un modello antirazzista e che, proprio partendo da ciò che è diverso, costruiscano le basi per la conoscenza, l'uguaglianza e la coesione sociale. Si prospetta in questo modo un nuovo ruolo dell'insegnante, che sia sensibile alle culture e che abbia una formazione critica ovvero che sappia leggere il contesto scolastico sotto il segno della differenza¹⁵.

Vale la pena, a questo proposito di aprire una piccola parentesi rispetto al modello antirazzista di cui la scuola, grazie agli insegnanti, si fa portatrice. Questo tema merita un maggiore approfondimento rispetto a quello che gli è stato riservato in questo ultimo documento ministeriale. Parlare di scuola interculturale è il presupposto dell'antirazzismo e questo è un dato di fatto, ma la semplicità con cui si può pronunciare un'affermazione del genere non è la stessa quando ci si ritrova a dover spiegare che cosa è il razzismo, o meglio ancora cosa significa essere antirazzisti. Una scuola multietnica porta con sé inevitabilmente questa riflessione, in quanto è soltanto grazie alla percezione che ogni bambino, ragazzo, insegnante ha dell'altro (inteso come altro da lui e non solamente come altro proveniente da un paese diverso) che è possibile parlare di educazione antirazzista e quindi priva di pregiudizi. Il tema del razzismo riporta a una serie di parole e concetti che in questo contesto possono aprire la strada a una serie di considerazioni che esulano dal tema che si vuole affrontare, ma in ogni caso, è opportuno almeno accennarvi. Il razzismo genera guerre, genocidi, odio, intolleranza, xenofobia, paura, disuguaglianza, diffidenza... ed è proprio partendo da questi concetti che, attraverso l'educazione, è possibile gettare le basi per una preoccupazione pedagogica che possa eliminare ogni fonte di pregiudizio. Un

¹⁵ Cfr. Ministero della Pubblica Istruzione, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma, ottobre 2007.

pregiudizio che deve essere analizzato, scomposto in tutte le sue parti ed eliminato, un pregiudizio che ci limita e ci vincola, un pregiudizio che non ci permette di vedere nell'educazione la risposta ad ogni nostro bisogno. «Io credo alla pedagogia, all'educazione. È a partire dalla scuola che si preparano i cittadini di domani»¹⁶.

1.3 Razzismo e pregiudizi: alcuni riferimenti letterari

Il libro, *Il razzismo spiegato a mia figlia* di Tahar Ben Jelloun, un dialogo tra padre e figlia, lo spiega in modo molto semplice. Dalla domanda iniziale «Dimmi, babbo, cos'è il razzismo?» si aprono una serie di ragionamenti, di domande e di risposte che cercano di chiarire un concetto non troppo chiaro per una bambina di soli dieci anni. Infatti, è proprio questo l'aspetto che merita attenzione, ovvero che la natura dei bambini non è razzista, lo si può solo diventare. Ogni bambino è il riflesso delle idee e delle opinioni dei genitori e si esprime usando come modelli proprio quelli che gli sono stati dati dalla famiglia. I bambini non sono razzisti. «Per lo più un bambino ripete quello che gli dicono i suoi parenti, più o meno prossimi. Con assoluta naturalezza un bambino gioca con gli altri bambini. Non si pone il problema se quel bambino africano è inferiore o superiore a lui. Per lui è prima di tutto un compagno di giochi. Possono andare d'accordo o litigare. È normale. Ma non ha niente a che vedere con il colore della pelle»¹⁷.

Si riporta di seguito un aneddoto particolarmente efficace.

«Stavo tornando dall'asilo con Camille. Camille ha tre anni e mezzo. Quel giorno era contentissima perché si era molto divertita con Blaise.
“Bene ... e chi è questo Blaise, qual è dei tuoi compagni?”
“Lo sai, è quello che ha il maglione rosso.”
“No, non mi viene in mente. Come è fatto?”
“Bè ... non so ... ha un maglione rosso!”
Senza insistere oltre, aspetto l'indomani, quando, uscendo dall'asilo, chiedo a Camille di farmi vedere il suo amico Blaise. Lei me lo indica. Ha ancora il maglione rosso. Effettivamente ha un'aria simpatica, e mi fa un largo sorriso. Quel sorriso luminoso che rischiarava la faccia nera dei piccoli africani!»¹⁸.

¹⁶ Ben Jelloun T., *Il razzismo spiegato a mia figlia*, Bompiani, Milano, 2011, p. 39.

¹⁷ Ivi, p. 81.

¹⁸ Ivi, pp. 118-119.

Due punti di vista. Un'immagine toccante, di come un "maglione rosso" e un "sorriso luminoso che rischiarava la faccia nera dei piccoli africani" possono descrivere la stessa uguale identica cosa ma secondo due prospettive: quella della bambina e quella del papà. Ecco ciò che si cercava di sottolineare prima. Ai bambini non interessano le caratteristiche etniche dei loro compagni di giochi, a loro interessa solo giocare; il colore della pelle non è risultato un elemento rilevante per Camille tanto da caratterizzare il piccolo amichetto in quanto, giocando con lei, già stava appagando il suo desiderio e quella era l'unica cosa che le importava. Il padre invece nota subito l'elemento etnico. Nessun pregiudizio, ma sicuramente si delineano due modi di leggere la differenza. Bambini e adulti si collocano così in due mondi diversi. E' lo sguardo dei bambini che andrebbe adottato, uno sguardo ingenuo ma profondo, uno sguardo che va al di là del dato oggettivo (il colore della pelle), uno sguardo ampio sul multiculturalismo che non vede la differenza come un ostacolo, anzi, la accoglie incondizionatamente. Tutti siamo diversi, tutti abbiamo un colore delle pelle diverso, chi bianco e chi nero, chi rosso e chi giallo, ma in fondo questi sono solo colori. Quello che deve importare invece è se anche noi, come Camille, abbiamo un amichetto con il maglione rosso... è proprio questo lo sguardo da adottare. Analogamente, si riporta un altro passo della letteratura che approfondisce in un certo qual modo quanto detto qui sopra.

« - Voi dovete essere contenti. Oggi entra nella scuola un piccolo italiano nato a Reggio di Calabria, a più di cinquecento miglia di qua. Vogliate bene al vostro fratello venuto da lontano. Egli è nato in una terra gloriosa, che diede all'Italia degli uomini illustri, e le dà dei forti lavoratori e dei bravi soldati; in una delle più belle terre della nostra patria, dove son grandi foreste e grandi montagne, abitate da un popolo pieno d'ingegno e di coraggio. Vogliate bene, in maniera che non s'accorga di esser lontano dalla città dove è nato; fategli vendere che un ragazzo italiano, in qualunque scuola italiana metta piede, ci trova dei fratelli. - Detto questo s'alzò e segnò sulla carta murale d'Italia il punto dov'è Reggio di Calabria»¹⁹.

¹⁹ De Amicis E., *Cuore*, Einaudi, Torino, 1974, pp. 16-17.

Questa volta non è più un panorama dell'oltre mare quello a cui ci si riferisce, ma al contrario un panorama all'interno della stessa nazione, un panorama culturale che potrebbe, e a rigor di logica dovrebbe, definirsi assai simile. Ma nell'Italia che descrive De Amicis in *Cuore*, quella di fine Ottocento, a pochi anni dall'Unità d'Italia, la differenza tra nord e sud (perché questo è il punto del brano riportato) è tangibile e si *colora* di interculturalità. L'accettazione incondizionata solo per il fatto di essere italiani allo stesso modo, l'essere fratelli, volersi bene a prescindere, sono i presupposti di un'apertura. E l'aula è il luogo dove avviene tale ricongiunzione: Reggio di Calabria, anche se a più di cinquecento miglia di distanza da Torino, in quell'aula diventa molto più vicina di quanto si possa credere. Questa volta non sono gli elementi etnici che distinguono e che caratterizzano i personaggi ma la distanza di provenienza, che in un passo immediatamente successivo a quello riportato, si annulla con l'abbraccio del capoclasse al nuovo compagno e il suo dargli il benvenuto a scuola.

Ma riportiamo tutto ciò a oggi. Scuola e migrazione vanno di pari passo. Si parla di migrazione non solo da altri Paesi del mondo, ma anche all'interno della nostra stessa terra e Nazione e infatti oggi è sempre più comune avere compagni di banco che vengono da una città diversa da quella dove si trova la nostra scuola.

Due fenomeni migratori diversi, ma anche molto simili tra loro. Il fenomeno migratorio nella sua complessità può intendere spostamenti diversi: quello da un Paese ad un altro, o come in questo caso, quello all'interno dello stesso Paese, dal sud verso il nord.

Se da un lato è facile trovare delle differenze oggettive con persone che non appartengono al nostro Paese (i lineamenti del volto, il colore della pelle, la lingua parlata, il modo di vestire...), le stesse differenze non sono poi così osservabili in coloro che come noi sono italiani. Ovviamente, l'Italia di cui parla De Amicis è un'Italia diversa da quella di oggi, un'Italia in cui le differenze sicuramente si sentivano di più, un'Italia caratterizzata da profonde divisioni e distinzioni anche in base alla realtà di provenienza. Ma nonostante l'epoca storica sia totalmente diversa e partendo dall'assunto che la concezione di Italiano sia profondamente mutata, l'intento qui era di osservare quelle caratteristiche, che sono tipiche, uniche e distintive di ciascuno. Infatti, a prescindere dalle annotazioni di ricchezza

e povertà che distinguono nord e sud dell'Italia e la successiva necessità che può portare a compiere una migrazione all'interno della propria Nazione, un dato incontestabile è il bagaglio culturale che in questi spostamenti ci si porta dietro. I dialetti ad esempio, le tradizioni, le abitudini. E questo è un dato che accomuna chiunque intraprenda un viaggio migratorio, sia contenuto all'interno della stessa terra, sia che attraversi un mare o un oceano. Ma il fenomeno della migrazione nel suo complesso, non si esaurisce certo in una spiegazione così personale, sommaria e generica, esso va visto nella sua ampiezza e complessità, presupponendo tantissimi altri fattori che concorrono ad una sua definizione più specifica; senza grandi pretese, la mia riflessione, prendendo spunto da ciò che ho letto nel libro *Cuore*, voleva essere l'occasione per rimarcare proprio quanto segue, e cioè che ogni essere umano è portatore di una identità e di un bagaglio culturale assai diversi e tra i banchi di scuola, si ha la fortuna di poterlo osservare. Per dare maggiore forza a questo concetto ho trovato, in un libro edito da Fatatrac per la Regione Toscana dove sono raccolti elaborati scritti da bambini, una brevissima poesia che centra in pieno il punto delle mie osservazioni:

*«Faccia umana
piccola o grande
bianca o nera
gialla o mulatta
in ogni senso
umana è la faccia!».*

(Filastrocca della faccia umana²⁰).

E così, tornando ancora una volta tra i banchi di scuola, Tahar Ben Jelloun, mette l'accento su un aspetto che entra ancora più nel profondo della convivenza multietnica, sulla quale, grazie all'universo complesso delle migrazioni, si può ancora una volta riflettere. Parlare di convivenza multietnica, comporta una presa di coscienza rispetto all'altro, un altro che, ormai sempre più presente, diventa qualcuno che non è più possibile ignorare. Una realtà multiculturale che diventa alla portata di tutti, una realtà multiculturale che va presa in considerazione in tutte le sue specificità e peculiarità, una realtà multiculturale che fa sì che ogni

²⁰ Regione Toscana, *Scuola in campo*, Fatatrac, Firenze, 1995.

essere umano possa imparare, proprio grazie alle differenze, a capire il valore che le migrazioni stesse portano con sé.

«Quando tornerai a scuola guarda bene tutti i tuoi compagni e noterai che sono tutti diversi tra loro, e questa differenza è una bella cosa. È una buona occasione per l'umanità. Quegli scolari vengono da orizzonti diversi, sono capaci di darti cose che non hai, come tu puoi dargli qualcosa che loro non conoscono.

Il miscuglio è un arricchimento reciproco.

Sappi infine che ogni faccia è un miracolo. È unica.

Non potrai mai trovare due facce assolutamente identiche. Non hanno importanza bellezza o bruttezza: sono cose relative. Ogni faccia è il simbolo della vita e ogni vita merita rispetto»²¹.

1.4 La scuola e il “peso” delle migrazioni

Per avvalorare ciò che è stato appena affermato, può essere utile citare le parole di Vinicio Ongini che come resoconto della sua pluriennale esperienza, dichiara di avere imparato diverse cose tra cui che «la scuola italiana è il Paese delle mille diversità, a volte imprevedibili, nonostante la rappresentazione ansiogena dei media, che tutto vedono e niente vedono, ma bisogna conoscerla passo per passo, metro per metro. Una scuola a “chilometro zero”! Molto più sfaccettata, colorata, ricca di creatività e voglia di fare di quanto si immagina»²². Basta quindi limitarsi al panorama italiano e non andare troppo lontano per rendersi conto che è attraverso la scuola italiana, da nord a sud, che è possibile arrivare verso e oltre i nostri confini geografici intraprendendo un “viaggio” che ci permette di conoscere lo straniero che arriva a “casa nostra”. Si può quindi affermare anche che «la presenza degli alunni stranieri nelle scuole italiane ha raggiunto negli ultimi anni dimensioni significative. Da fenomeno “emergenziale” si è trasformato in fenomeno “strutturale”, sollecitando un rinnovamento dell'organizzazione scolastica e delle pratiche educative tale da garantire il diritto all'istruzione anche a questi nuovi cittadini»²³.

La migrazione apre il pensiero a una serie infinita di concetti, tra i quali la diversità, ed è proprio partendo da questa diversità, a testimonianza di quanto

²¹ Ben Jelloun T., *Il razzismo spiegato a mia figlia*, già cit., p. 86.

²² Ongini V., *Introduzione. Note di viaggio*, in *Noi domani*, p. XVIII.

²³ Favaro G., Luatti L., *L'intercultura dalla A alla Z*, Franco Angeli, Milano, 2009, p. 13.

detto fino ad ora, che si fa sempre più necessaria una educazione interculturale all'interno dell'istituzione scolastica.

Si è parlato di legislazione, perché dà un contributo necessario e indispensabile all'educazione interculturale così come viene introdotta e definita dagli atti ufficiali, si è parlato di integrazione, di comprensione, di conoscenza, si è parlato di multiculturalità, si è parlato di accettazione, ma ancora non ci si è soffermati sufficientemente sugli strumenti di educazione interculturale che ogni scuola ha a disposizione, quegli strumenti che può e deve sviluppare, adattare e migliorare in senso interculturale perché sono indispensabili per andare incontro ai risultati e agli effetti delle già tanto citate migrazioni.

Il fenomeno della migrazione, infatti, acquisisce un ruolo e un posto essenziale e specifico all'interno delle istituzioni educative, tra le quali la scuola; è infatti un fenomeno che può portare ad un arricchimento e una rimessa in discussione di pratiche e metodi ormai troppo tradizionali e che non rispecchiano più una scuola multietnica e multiculturale come quella di oggi. Come afferma Graziella Favaro «da circa quindici anni, la scuola ha individuato nella pedagogia interculturale la bussola che orienta questo cammino. E il tema dell'interculturalità si è pian piano sedimentato attraverso le parole della normativa, i progetti, le pratiche e le attenzioni didattiche, i materiali e gli strumenti prodotti. Un'interpretazione ampiamente diffusa dell'approccio interculturale nella scuola si basa soprattutto su alcune consapevolezza»²⁴. Quali siano le consapevolezza è una questione che non si vuole affrontare ancora, ma piuttosto sembra utile mettere l'accento sul fatto che questo approccio interculturale merita una riflessione approfondita e quindi si palesi la necessità di trovare un percorso comune che consenta una maggiore sensibilità della stessa scuola circa il tema dell'interculturalità. Per rendere l'idea di come e quanto questa sensibilizzazione della scuola al tema dell'interculturalità sia urgente, si riporta l'estratto che segue: «sono 750.000 gli alunni con cittadinanza non italiana seduti sui banchi di scuola nell'anno scolastico 2011/2012»²⁵ e per rendere ancora più significativo il dato riportato, ci si avvale di alcuni dati ISTAT che avvalorano ancora di più quanto si è affermato (tabelle riportate nelle pagine successive). Non si vuole fare un'analisi

²⁴ Ivi, p. 15.

²⁵ Ongini V., *Noi domani*, p. 3.

approfondita dei dati riportati ma semplicemente focalizzare l'attenzione su come, a un primo sguardo, questi numeri possono suscitare una riflessione.

E' possibile notare infatti come con il passare degli anni, dal 1994/1995 al 2008/2009, il numero di alunni stranieri seduti tra i banchi di scuola aumenti in modo significativo, sia di anno scolastico in anno scolastico, sia in relazione alle diverse aree geografiche d'Italia, sia in relazione ai diversi livelli d'istruzione. Riprendendo i dati generali relativi ai numeri italiani e non suddivisi per area, relativi alla scuola dell'infanzia, da 8.592 studenti stranieri, in soli 15 anni, si è passati a 125.092. Sono tantissimi. E nello stesso modo si comportano i numeri relativi agli altri livelli d'istruzione (tavola 2.39). Se invece proviamo a guardare i dati relativi agli alunni stranieri e non stranieri, tutti quanti gli alunni presenti nelle scuole italiane, la nostra attenzione può soffermarsi su un altro dato: nell'anno scolastico 2008/2009 il numero totale dei bambini presenti nella scuola dell'infanzia è di 1.651.713 (tavola 1). Questo significa che il 75,7 % del totale dei bambini che frequentano la scuola dell'infanzia è composto da allievi stranieri (Figura 7.5).

Se in generale, il numero degli alunni stranieri è assai elevato all'interno di tutti i gradi d'istruzione, l'interesse va nello specifico ai dati riguardanti la scuola dell'infanzia, che sono quelli che si intende volutamente e appositamente sottolineare, non perché siano più significativi degli altri dati riportati ma perché e qui mi aiuto con un'affermazione della Favaro, «i servizi per l'infanzia [...] sono il primo luogo entro il quale il bambino migrante vive e porta la propria differenza. Differenza che può diventare arricchimento, fonte di creatività e di sviluppo»²⁶.

Senza dilungarsi in numeri e statistiche, che meritano un capitolo a parte, si ritiene necessario concludere questa prima parte, dichiarando e sottolineando quali sono gli aspetti essenziali sui quali focalizzare l'attenzione. Parlare di una scuola interculturale certo non è cosa semplice e cosa da poco e infatti ne sono una prova la varietà degli argomenti toccati fino a qui. Parlare di intercultura porta con sé molti temi e questioni, e se qui ne sono stati trattati solo una piccola parte è

²⁶ Favaro G., *I colori dell'infanzia. Bambini stranieri nei servizi educativi*, Guerini e Associati, Milano, 1991, p. 14.

cominciando da quanto premesso, che si vuole inserire e agganciare il vero obiettivo di questo lavoro.

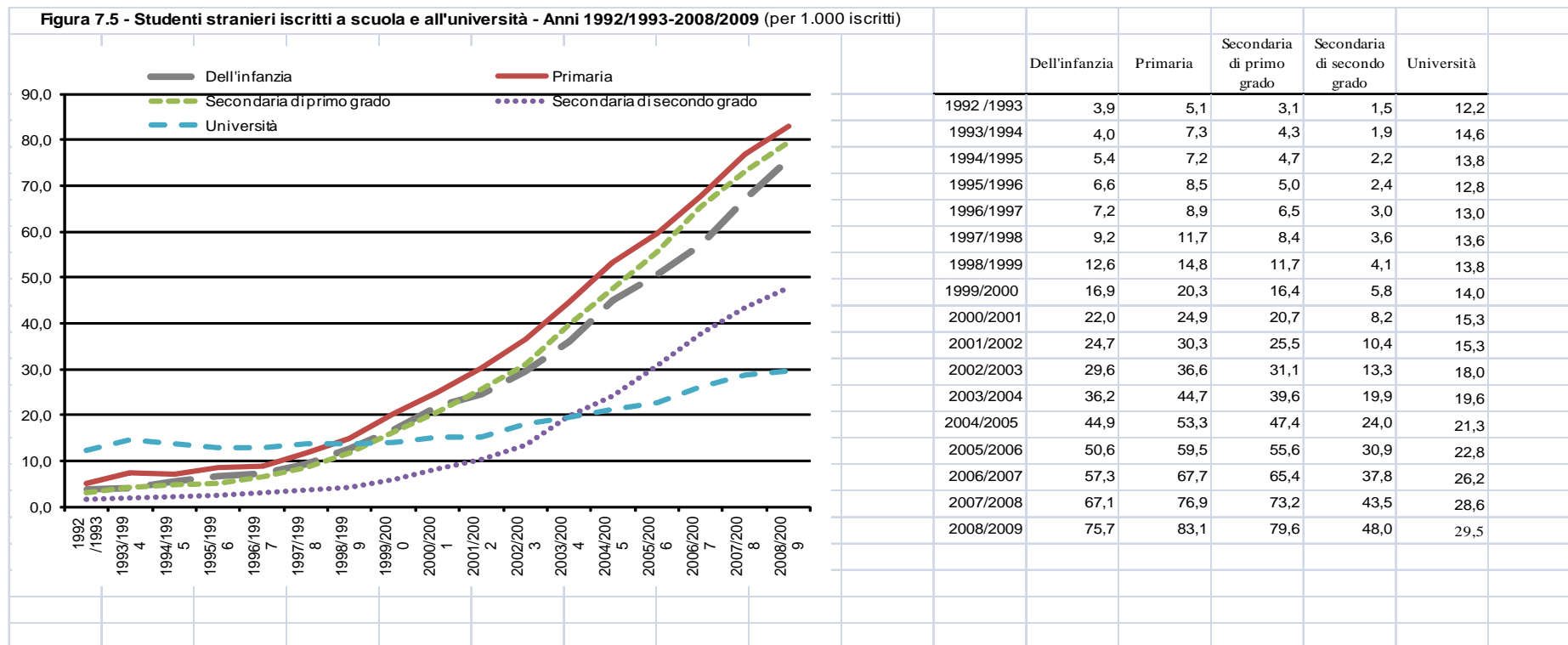
Se la scuola è il luogo privilegiato dove si incontrano e si conoscono le culture, allora è proprio da lì che è necessario partire. A scuola, come ben si sa, esiste una programmazione didattica che, davanti a una realtà multiculturale, già data per scontata, deve rispondere alle esigenze e ai bisogni di tutti. Solo così sarà efficace ed efficiente. Ogni programmazione, a sua volta, proporrà ed utilizzerà degli strumenti per raggiungere i suoi obiettivi alla fine dell'anno scolastico. Tutti questi obiettivi, promotori di una pedagogia interculturale, serviranno a sensibilizzare alla tematica dell'Altro e delle differenze che uniscono e non dividono. Ma ripartiamo dagli strumenti della didattica a disposizione degli insegnanti: ne esistono di diversi tipi. E io, quale ho scelto? Io ho scelto la lettura.

RIPARTIZIONE GEOGRAFICA	DELL'INFANZIA (a)															
	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00 (c)	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09
Tavola 2.39 - Studenti stranieri per ordine di scuola, anno scolastico e ripartizione geografica (valori assoluti e per 1.000 alunni)																
Italia	...	8.592	10.450	11.429	14.559	19.879	26.745	34.541	39.445	48.072	59.500	74.348	84.058	94.712	111.044	125.092
Nord-Ovest	...	3.195	3.927	4.354	5.565	8.504	10.675	13.474	15.599	19.859	24.615	30.313	33.673	37.643	43.588	48.560
Nord-Est	...	2.519	3.131	3.381	4.281	6.070	7.733	10.014	11.872	13.597	16.587	20.675	24.762	27.829	31.885	35.972
Centro	...	2.267	2.527	2.677	3.440	4.083	6.148	8.003	8.523	10.007	13.348	17.231	18.809	21.409	25.447	28.583
Mezzogiorno	...	611	865	1.017	1.273	1.222	2.189	3.050	3.451	4.609	4.950	6.129	6.814	7.831	10.124	11.977
Italia	...	5,4	6,6	7,2	9,2	12,6	16,9	22,0	24,7	29,6	36,2	44,9	50,6	57,3	67,1	75,7
Nord-Ovest	...	9,2	11,2	12,3	15,5	23,2	29,0	36,2	40,9	51,2	61,8	75,0	82,2	91,0	104,9	116,0
Nord-Est	...	10,1	12,2	13,4	16,6	23,5	29,4	37,7	43,0	48,1	57,0	70,0	82,5	91,7	104,1	116,3
Centro	...	8,3	9,1	9,7	12,3	14,6	21,9	29,3	29,9	34,3	45,4	57,9	62,6	70,8	83,5	93,4
Mezzogiorno	...	0,9	1,2	1,5	1,8	1,8	3,3	4,7	5,3	7,0	7,5	9,3	10,5	12,4	16,1	19,4

Fonte: ISTAT, dati Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, Scuole dell'infanzia statali e non statali,
Tavola 2.39 - Studenti stranieri per ordine di scuola, anno scolastico e ripartizione geografica (valori assoluti e per 1.000 alunni).

Tavola 1 - Scuole, classi e alunni delle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado per regione - Anno scolastico 2009/2010							
ANNI SCOLASTICI REGIONI	Scuole dell'infanzia						
	Scuole	Sezioni	Bambini				
2005/2006	24.845	72.624	1662.139				
2006/2007	24.848	73.161	1652.689				
2007/2008	24.727	73.050	1655.386	Marche	605	1.694	41.797
2008/2009	24.518	72.889	1.651.713	Lazio	1.872	6.513	151.102
				Abruzzo	645	1.544	35.572
Piemonte	1.642	4.599	12.736	Molise	169	363	7.797
Valle d'Aosta/Vallée d'Aoste	90	192	3.561	Campania	2.886	9.278	194.315
Liguria	577	1.585	37.191	Puglia	1.587	5.555	122.382
Lombardia	3.058	11.013	273.988	Basilicata	285	731	15.611
Trentino-Alto Adige/Südtirol	618	1.516	32.472	Calabria	1.358	2.916	60.185
<i>Bolzano/Bozen</i>	<i>335</i>	<i>769</i>	<i>16.046</i>	Sicilia	2.506	6.996	150.097
<i>Trento</i>	<i>283</i>	<i>747</i>	<i>16.426</i>	Sardegna	787	1.936	41.598
Veneto	1.757	5.918	138.947	Nord	9.760	30.737	742.645
Friuli-Venezia Giulia	487	1.369	31.227	Centro	4.238	13.055	310.785
Emilia-Romagna	1.531	4.545	112.523	Mezzogiorno	10.223	29.319	627.557
Toscana	1.346	3.859	94.039	ITALIA	24.221	73.111	1.680.987

Fonte: ISTAT, Scuole dell'infanzia statali e non statali,
Tavola 1 - Scuole, classi e alunni delle scuole dell'infanzia per regione - Anno scolastico 2009/2010.



Fonte: ISTAT, Rilevazione sulle scuole e università (anni 1992/1993-2000/2001) e Fonte: MIUR Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (anni 2001/2002-2008/2009),

Figura 7.5 – Studenti stranieri iscritti a scuola e all'università - Anni 1992/1993–2008/2009 (per 1.000 iscritti).

Capitolo II

Leggere e scrivere: promuovere la letteratura interculturale

Un curiosissimo libro in cui mi sono imbattuta in biblioteca, centra tutta la sua attenzione sull'utilizzo della lettura in previsione del futuro di ciascun bambino. Franco Dessì dedica questo libro nella prima pagina «ai genitori, agli insegnanti, agli educatori e a tutti coloro che hanno a cuore la salute e il benessere dei bambini»²⁷. L'impostazione del libro è proprio quella di un albo illustrato, mentre i contenuti sono per così dire più da adulti, ma non esclusivamente. La lettura è presentata come mezzo di prevenzione che ogni genitore deve fornire ai propri figli in quanto adatta per affrontare la realtà e sin dai primi mesi di vita in quanto è proprio iniziando dalla tenera età che i piccoli possono essere sensibilizzati a determinati comportamenti. Ad esempio, un precoce contatto con la lettura può favorire il suo successo in età più avanzata, come può favorire il successo scolastico, creare le attitudini all'ascolto, aumentare i tempi di attenzione, migliorare il linguaggio ricettivo ed espressivo, accrescere il vocabolario oltre che servire a stimolare la fantasia, affinare la capacità di apprendimento, migliorare la salute psichica del bambino, produrre sviluppo cognitivo e incoraggiarlo ad esprimere i propri sentimenti²⁸.

Oltre a tutte queste caratteristiche che fanno della lettura un grande tesoro da custodire e promuovere è importante anche adattare la sua funzionalità alla specificità del contesto sociale nel quale va inserita.

Infatti il contesto sociale e culturale a cui ci si riferisce, quello di una società in evoluzione, cioè la nostra, partendo dalla scuola, ha sempre più a cuore ed è sempre più sensibile a dei cambiamenti che non è più possibile ignorare. Cambiamenti che rientrano in una dimensione specifica, quella dell'interculturale, cambiamenti che aprono una riflessione profonda circa l'urgenza e la necessità di interventi pedagogici che siano sensibili e efficaci, cambiamenti che possono essere affrontati grazie ad alcuni strumenti che già vantano un grande utilizzo

²⁷ Dessì F., illustrazioni di Dessì J., Dessì F., *Leggere il futuro*, Franco Dessì, Ghilarza (OR), 2008.

²⁸ Cfr., Ivi, pp. 10-19.

all'interno delle istituzioni educative. Proprio per questa ragione è necessario ripensarli e adattarli a delle realtà e a dei soggetti che meritano questa attenzione, dei soggetti che anno dopo anno, come già constatato nel capitolo precedente, "popolano" sempre di più i banchi di scuola e, soprattutto degli strumenti che possono sensibilizzare al tema dell'intercultura attraverso la conoscenza dell'altro e della sua cultura di provenienza.

Ma prima di soffermarsi sul ruolo che lo strumento lettura ha nella promozione di un atteggiamento interculturale, si ritiene doveroso aprire una parentesi sul significato di questa attività come strumento di educazione di base, strumento indispensabile per la crescita e lo sviluppo di competenze sia all'interno del contesto scolastico che all'interno della famiglia.

2.1 La lettura tra scuola e famiglia

Lo strumento lettura preso nelle sue diverse applicazioni e ammettendo il suo utilizzo sia nelle attività scolastiche che nei luoghi più familiari e di educazione informale, possiede un'enorme importanza e rilevanza, considerata l'essenzialità della sua valorizzazione in quanto esperienza fondamentale. Dati questi presupposti, è utile iniziare a indagare questo strumento per studiarlo più da vicino.

Leggere è un'attività che può coinvolgere più persone o più semplicemente coinvolgerne una sola, può essere un'attività di gruppo o essere un'attività individuale, e proprio a questo proposito questa differenziazione diventa fondamentale quando si parla di bambini della scuola dell'infanzia. Si sa, infatti, che la competenza del saper leggere inizia a svilupparsi e a consolidarsi nella scuola primaria, a partire dalla prima elementare. Prima di questo tempo, nonostante qualche eccezione, solitamente si è più che altro degli ascoltatori. Sia degli ascoltatori attenti e partecipi, sia degli ascoltatori che possono interagire col libro attraverso le immagini rappresentate sulle pagine. È possibile infatti leggere un libro anche attraverso le figure, facendo lavorare l'immaginazione e la creatività, che certo ai bambini non mancano. Anzi i bambini ne sono una risorsa infinita!

Nella scuola dell'infanzia, più che nelle scuole primarie (e questo lo dico anche rispetto alla mia esperienza personale), si è soliti leggere dei libri alla classe, più o meno complessi in base all'età di chi ascolta, e fare di questi momenti delle vere e proprie attività programmate, che cercano di incrementare le capacità di ascolto e comprensione. Finita la lettura infatti spesso si fanno delle domande che vogliono testare il grado di attenzione dimostrato dai più piccoli rispetto ai contenuti appena narrati. Un'attività breve, ma che in alcuni casi può prolungarsi con un'attività pratica o un gioco legati alla storia appena letta, piena di significati simbolici che aiutano ciascun bambino a rielaborare situazioni di vita quotidiana. È un genere di attività che può essere fatta in qualsiasi momento, anche se, soprattutto quando si parla dell'ambiente familiare, deve fare i conti con il poco tempo che spesso hanno i genitori per leggere un libro insieme ai loro figli. È un'attività che richiede attenzione, che chiede di essere valorizzata e non essere trascurata o tirata via, un'attività che deve essere desiderata da entrambi, non dico allo stesso modo, ma quasi.

Ritornando al contesto della scuola, importantissime sono quelle attività indirizzate a quella che può essere chiamata attività di pensiero, come la lettura e le attività di lingua. Infatti, queste attività, hanno un ruolo fondamentale, soprattutto per quello che riguarda i bambini più piccoli. Leggere, automaticamente migliora il loro vocabolario, e se ciò è auspicabile a scuola, non è detto che avvenga solo ed esclusivamente lì. Infatti anche la famiglia è importantissima, e non è certo un segreto che leggere un libro, con i figli o ai propri figli, stimoli in loro il piacere della lettura e che questo potrebbe fare di loro da grandi dei potenziali lettori. È un'attività che va stimolata gradualmente, non imposta, ma se presentata in modo adatto e congeniale alla specificità di ogni bambino, può sicuramente portare i suoi frutti; ogni genitore deve cercare di instaurare buone abitudini ai propri figli e la lettura, per una serie di motivazioni che cercherò di approfondire qui di seguito, è una di queste. Sia a scuola che in famiglia ricevere attenzione e approvazione da parte degli adulti è molto importante per i bambini e fondamentale risulta il metodo che si decide di adottare quando si vuole instaurare in loro questo piacere. Leggere un libro permette di far lavorare l'immaginazione, una immaginazione che abbraccia il mondo intero.

Tutto è infatti possibile grazie all'immaginazione. Leggere può essere considerato un gioco o un'attività piacevole e a prescindere da come si vuole considerarla o chiamarla è un'attività dalla quale il bambino, oltre che imparare, può apprendere ad usare la sua creatività.

Se ogni bambino avesse solide basi nella lettura e avesse buone capacità verbali allora avrebbe anche buone possibilità di avere successo a scuola, un successo che può essere di grande aiuto per fronteggiare il mondo, proprio quel mondo che ricordavo prima, quello che diventa sempre più complesso, quello nel quale viviamo. Per un successo ottimale, è necessario e importante che venga stimolato un interesse vivo nei confronti dell'apprendimento e delle parole: questo significa saper leggere e scrivere per poter padroneggiare il mondo. Quando leggiamo una storia, o quando vediamo le parole stampate su una pagina, ci rendiamo conto che quei segni, quelle parole scritte nero su bianco, hanno un significato ed è così che, imparando a leggere e scrivere, si rafforzano la capacità di pensare con chiarezza, la capacità di comunicare e, di conseguenza, di acquisire una maggiore fiducia nella propria capacità di farsi capire dagli altri. La fiducia in generale, passa attraverso alcuni stadi; inizialmente, nei primi anni di scuola, è legata alla capacità di leggere. La facoltà di leggere si può acquisire in modi diversi e a seconda delle esigenze che i bambini presentano e gli interventi delle/degli insegnanti possono essere di diverso tipo. Mentre alcuni bambini imparano meglio ascoltando i suoni delle lettere, altri preferiscono l'approccio visivo; inoltre, non tutti sono in grado di leggere nello stesso periodo e quindi bisogna porre attenzione ai vari stadi di sviluppo di ciascuno e aspettare il momento adatto. Importantissimo è seguirli con attenzione, poiché è soltanto in questo modo che non viene a mancare la fiducia che nutrono in se stessi e nelle loro capacità, assicurando di conseguenza che le difficoltà incontrate non diventino un ostacolo al loro apprendimento ma al contrario, uno stimolo a migliorarsi. Per questo motivo, molti bambini se hanno basi solide, riescono ad acquisire i primi elementi della lettura anche nel periodo della scuola dell'infanzia. Ovviamente tutto questo può avvenire se si offre ai bambini la possibilità di migliorare le loro capacità di lettura in modo continuativo offrendogli molte occasioni di lettura sia all'interno della scuola che fuori di essa. Non è certo un segreto che più si fa pratica, più si migliora! Ma dare buone

abitudini, significa essere noi stessi i primi ad attuarle, solo in questo modo riusciremo a comunicare e condividere la gioia che ci da leggere un bel libro rendendo questo strumento ancora più avvincente, convincente e divertente agli occhi di chi ci guarda “dal basso verso l’alto”. Leggere un buon libro a un pubblico di piccoli ascoltatori affina ancora di più la loro capacità di ascoltare, che è senza dubbio molto sviluppata e, intraprendere delle attività di lettura fa sì che ogni bambino venga stimolato a una serie di competenze come leggere in modo creativo e produttivo e sviluppare la sua capacità di comprensione. È un lavoro graduale, adattabile a bambini di ogni età. Se nella scuola dell’infanzia gli esercizi di pre-lettura si limiteranno a qualche parola e a comprenderne il significato, nella scuola elementare questi esercizi saranno più complessi e riguarderanno piuttosto il riflettere su ciò che si sta leggendo²⁹.

Ma se invece ci trovassimo di fronte a un “pubblico ” meno omogeneo di quello che si dava per scontato fino a poco tempo fa? Se invece leggessimo un libro a un bambino che non capisce quasi niente di che cosa stiamo leggendo? Se la scelta del libro da leggere fosse fondamentale per attirare l’attenzione?

Allora sarebbe necessario rivedere le nostre attività in base alle esigenze e ai bisogni di chi abbiamo davanti, che da un certo punto di vista sono esigenze e bisogni diversi da quelli descritti fino a qui e quindi visti non solo in relazione all’età dei bambini.

2.2 Esigenze e bisogni diversi: famiglie immigrate e scuola

Dando per scontato quanto detto fino a qui, e cioè che la promozione alla lettura deve avvenire sia all’interno delle mura domestiche che all’interno della scuola, e che le competenze di base che si sviluppano sono a prescindere elementi basilari di una educazione improntata alla promozione della lettura, si desidera mettere l’accento ancora una volta sul fatto che l’attenzione ai bisogni e alle esigenze dei singoli bambini sono l’ABC di una educazione efficace, una educazione di qualsiasi tipo. Tutti i bambini hanno esigenze e bisogni, e questo è un dato teorico e pratico inconfutabile di cui abbiamo le prove grazie ai contributi di diverse

²⁹ Cfr., Tuttle C., Paquette P., *Giochi con le parole. Per imparare a leggere divertendosi*, Red edizioni, Como, 1995, pp. 9-28.

discipline. Ma esistono dei bisogni e delle necessità particolari che si devono imparare a tenere in considerazione, quando ci si trova davanti dei bambini stranieri. Quindi oltre alla capacità di ascolto e di comprensione, oltre alla capacità di immaginare, di essere creativi e di imparare insieme divertendosi, oltre a sviluppare la fiducia in se stessi, si devono tenere in conto un'altra serie di fattori.

Primo dato cui fare riferimento è la sempre più alta percentuale di bambini stranieri presenti nei servizi per l'infanzia. Se tanti di loro sono nati in Italia e sono figli di immigrati, altri sono stranieri a tutti gli effetti e quindi nati in altri Paesi. Questo non è un dato da trascurare, anzi è necessario fare una distinzione tra bambino immigrato e bambino autoctono. Anche se, in relazione a questa distinzione, il fattore età non comporta grandi differenziazioni. Bambini di prima o seconda generazione presentano problematiche e necessitano di attenzioni di uguale intensità ed è sbagliato dire che prima avviene il loro inserimento più sarà facile che questo sia positivo. Si apre così una lista lunghissima di valori, di culture, di etnie, di luoghi, di esperienze diverse che è necessario tenere in considerazione. Rispetto a questi elementi appena elencati, esistono alcuni spazi che necessitano di un approfondimento, in quanto essenziali a un livello fondamentale di organizzazione della personalità e di conseguenza di uno sguardo attento in relazione all'educazione che viene messa in atto da parte degli agenti formativi (formali, ma anche informali come la famiglia). Gli spazi cui si accennava poco sopra sono lo spazio geografico, lo spazio del corpo e lo spazio linguistico. Il primo spazio, quello geografico è legato al problema dello sradicamento e quindi quello spazio immaginario, costituito dai sentimenti di perdita e separazione, che viene trasmesso al figlio dai genitori rispetto al paese di origine. Lo spazio del corpo è quello relativo alle costruzioni sociali di ogni cultura in relazione alla percezione nel modo di concepire i contatti sociali, le frontiere di intimità, i rapporti con l'altro e le manifestazioni sociali. Il terzo spazio, quello linguistico, riguarda i sistemi di comunicazione verbali e non-verbali³⁰.

³⁰ Cfr., Favaro G., *I colori dell'infanzia*, pp. 11-14.

I servizi per l'infanzia, sono per definizione i primi luoghi dove i bambini autoctoni e i bambini immigrati possono convivere e dove, proprio grazie alla loro compresenza, è possibile iniziare a vivere la differenza che deve «diventare arricchimento, fonte di creatività e di sviluppo»³¹. Una compresenza che si realizza e che trova la sua massima espressione, se e solamente se, anche i servizi sviluppano percorsi di incontro interculturale e valorizzano lo scambio che sta alla base di queste relazioni.

Tutto ciò è reso possibile dal rapporto tra scuola e famiglie immigrate ed è proprio prendendo spunto dall'affermazione riportata nel testo di Moscati, Nigris e Tramma che è possibile riflettere su quanto segue: «la scarsa presenza e partecipazione dei genitori stranieri rispetto alla vita scolastica dei figli o alle attività offerte dalla scuola non vengono interpretate come il segno di un diverso modello educativo o di condizioni di vita difficili, ma possono venir diagnosticate come la prova di cure inadeguate da parte dei genitori da segnalare ai servizi sociali»³².

È necessario far strada alla consapevolezza che è importante lasciare da parte un modello educativo familiare rigido che attua una netta separazione tra lo spazio familiare e quello scolastico e che invece è grazie alla partecipazione e alla valorizzazione di questo incontro che si può realmente partecipare a creare i presupposti per una educazione interculturale attenta ai bisogni e alle necessità di tutti. In questo senso la famiglia è un vero e proprio partner educativo, fondamentale quindi è non ignorare le motivazioni e la logica dell'altro, ma anzi favorire la comunicazione, dal momento che è solo creando la consapevolezza di questa necessità, che anche i bambini potranno giovare di questo ordine comunicativo ristabilito. Nei servizi pre-scolari l'approccio educativo quindi si fonda sul rapporto tra genitori e educatori, un rapporto che deve essere fatto di interdipendenza e interrelazioni, un rapporto che è fatto di reciproca fiducia e che vede al centro di ogni sua preoccupazione il bene del bambino e di un suo corretto sviluppo in relazione alle sue necessità. Delle necessità che sono legate in modo prescindibile allo spazio familiare, uno spazio familiare che nella sua specificità

³¹ Ivi, p. 14.

³² Moscati R., Nigris E., Tramma S., *Dentro e fuori la scuola*, Mondadori, Milano, 2008, p. 36.

determina il punto di partenza di ogni progetto educativo, il quale radicandosi nell'esperienza deve essere mirato e efficace, ed essere strettamente collegato a quella che è la sua vita e il suo sapere, la sua lingua e il suo corpo³³.

Ed ecco che così, tutto si ricollega, sempre facendo riferimento ai bambini immigrati, a quei tre spazi a cui si accennava prima. Se non si parte dall'esperienza familiare e da tutta quella rete di valori, conoscenze che ne stanno alla base e che sono il suo a priori, il bambino non troverà mai un vero e proprio collegamento tra se stesso e la scuola e non sarà quindi mai destinatario di una vera ed efficace educazione. Lo spazio geografico, lo spazio del corpo e lo spazio linguistico così, in modo del tutto inconsapevole, attraverso la differenza, diventano occasione per il bambino di mettersi in gioco, grazie alla mediazione della famiglia e delle educatrici o degli educatori, che riconoscendo la scuola come occasione di arricchimento, gli danno una grande possibilità.

Avvalorando sempre di più la tesi che il compito delle famiglie immigrate è fondamentale per l'inserimento dei propri figli all'interno delle nuove società e quindi nella scuola, si continua a portare argomentazioni che possono aiutare ancora di più a focalizzare la questione.

Per la famiglia immigrata infatti, il bambino, rappresenta la continuità delle origini ma anche la frattura con il passato: un bambino che può mettere in crisi le certezze, i bisogni e i valori tradizionali. Vivere nel nuovo Paese così, porta con sé una serie di problematiche per la famiglia che non sempre intraprende un cammino privo di ostacoli ma anzi, costituito da rotture, rimpianto, distacco, nostalgia per quella che era la vita nella terra di origine. Se per i figli è più semplice vivere nella nuova "comunità" grazie alla scuola, per i genitori certo, non lo è altrettanto e vengono di fatto travolti da un importante processo di cambiamento e ridefinizione di sé, che in certi casi possono rendere lo stesso processo che prima definivo semplice, difficoltoso per gli stessi figli. Nonostante ciò, per i genitori immigrati e soprattutto per le madri, esiste anche il rovescio della medaglia: si apre per loro un ventaglio di sollecitazioni. Tra le prime, quelle relative alla cura (prima e durante la gravidanza ad esempio), per cui gli è chiesto di ridefinire alcuni comportamenti di cura e prevenzione magari lontani dalle

³³ Cfr., Ivi, p. 15.

consuetudini apprese nella terra di origine, e che per una serie di motivi non possono concretizzarsi a causa delle diverse condizioni di vita. Seconda sollecitazione, la scuola; ed è proprio grazie, ancora una volta alla presenza dei figli, che avviene questo incontro fondamentale. La scuola di per sé si è detto che favorisce un incontro, ... ma non sempre! Infatti, se per i bambini avviene un incontro con i nuovi valori e i nuovi comportamenti, per i genitori questo stesso incontro si configura piuttosto come un incontro-scontro portatore di una rottura con i valori e i comportamenti legati alla loro tradizione. Di fatto quindi si ha un enorme divario, tra quella che è l'educazione familiare e quella che è invece l'educazione scolastica e se solitamente, con l'educazione scolastica, si cerca un rapporto equilibrato tra quello che è il passato e il presente del bambino, con l'educazione familiare si cerca di attuare un processo identitario che abbia solide basi e sia fortemente ancorato a riferimenti, schemi e modelli di stampo tradizionale come la religione e la lingua del paese di origine. Il bambino così, vive due vite parallele, quella della famiglia, chiusa alle novità del nuovo Paese che vuole salvaguardare la propria identità, e quella della scuola, aperta al confronto delle differenze, che non le vuole rinnegare ma anzi, farne il presupposto di una educazione improntata all'altro con tutte le sue peculiarità e specificità³⁴.

Senza dilungarsi ulteriormente su questo doppio processo di cui il bambino è destinatario, si desidera fare una precisazione. L'intenzione non era condannare nessun tipo di atteggiamento, ma anzi, sottolinearlo per comprendere meglio il contesto entro il quale sia l'educazione scolastica, e quella a impronta interculturale soprattutto, debbano intervenire. Problemi legati all'inserimento, gli scontri culturali e di identità, sono ciò da cui partire quando si desidera educare all'interculturale. Ogni bambino può risentire degli atteggiamenti qui sopra contestualizzati, sentirsi a disagio e disadattato, sensazioni che non sono altro che la conseguenza di questi messaggi contraddittori tra la scuola e la famiglia.

E sono proprio la scuola multiculturale, la pedagogia e l'educazione interculturale, la programmazione didattica che attraverso gli strumenti che hanno a

³⁴ Ivi, pp. 59-67.

disposizione, che dovrebbero avviare una pratica educativa essenziale in questo senso, che faccia emergere le potenzialità che si nascondono in ogni bambino, qualunque sia la sua provenienza.

E per fare ciò, si cercherà di provare come la strumentalità del leggere possa essere per i bambini un'esperienza essenziale di ricostruzione dell'identità e di valorizzazione e promozione della diversità, e di come grazie a questa pratica possano arricchire il proprio bagaglio culturale e non rinnegarne una parte.

2.3 L'atteggiamento interculturale per la promozione della lettura

Parlare di educazione interculturale, limitatamente al campo di azione delle pratiche educative, presuppone uno sguardo attento e una selezione sia dei saperi da cui trarre spunto le varie indicazioni e i suggerimenti utili a livello teorico, sia costruire e predisporre attività didattiche a livello pratico e concreto.

Affrontando la pedagogia interculturale sotto il profilo teorico, esistono diverse specializzazioni che ogni educatore o educatrice devono tener di conto. Non si ritiene necessario dilungarsi più del dovuto su questi ambiti del sapere, ma si ritiene necessario quantomeno citarli. L'etnografia ad esempio, considerata come scienza che analizza le modalità che un determinato gruppo etnico adotta al proprio interno per socializzare verso l'esterno, è fondamentale. Ogni persona debita e impegnata nel processo di insegnamento – apprendimento, in qualità di osservatore, deve tenere di conto come i bambini stranieri mescolati a quelli italiani mettono in pratica gli stili di socializzazione (se si analizza il contesto di una classe italiana): un vero e proprio metodo di lavoro che possa essere alla base di vere e proprie ricostruzioni di biografie infantili interculturali. Un secondo indirizzo, è quello psicosociale e quindi le modalità attraverso cui ogni bambino interiorizza il mondo grazie alla mediazione degli altri, siano questi coetanei o adulti. Grazie a questo processo ogni bambino straniero e non sarà in grado di costruire la sua identità in maniera sempre più complessa. Fondamentali quindi risultano le influenze che gli altri hanno ed esercitano sul bambino e di come gli altri si pongono nei suoi confronti. Interessante infatti è accennare a quel processo che la psicologia sociale chiama *processo di significazione*, ovvero quel processo

per il quale il soggetto modella e interiorizza le informazioni che gli vengono trasmesse dagli altri, se pensa che queste stesse informazioni gli siano utili a comprendere e scoprire quello che fa o pensa e ciò che ha un significato per se stesso. In linea con quanto detto quindi, se un bambino straniero pensa che parlare la lingua dei genitori costituisca un ostacolo al suo bisogno di accettazione da parte degli altri bambini della sua classe, sarà restio ad apprendere³⁵.

Passando all'aspetto più prettamente concreto e pratico della pedagogia interculturale, ci ritroviamo davanti alle attività didattiche che esemplificano e danno spazio a vere e proprie esperienze sul campo che tengono appunto in considerazione quella che è la teoria a cui si accennava.

Tra le tante attività che esistono all'interno della scuola, la lettura ha un peso importante. Un atteggiamento interculturale alla lettura porta con sé una serie di caratteristiche e variabili che non possono essere lasciate al caso. Quando si parla di scuola dell'infanzia, la lettura cui si fa riferimento, non può che essere quella ad alta voce, fatta dall'insegnante, anche se non sono rari i casi in cui i bambini stessi prendono un libro dallo scaffale e lo leggono secondo le loro possibilità, grazie alle immagini.

Si ritiene in ogni caso necessario puntualizzare che un approccio interculturale della scuola, non si avvale solo ed esclusivamente della strumentalità del libro, ma esistono diverse metodologie utilizzate da parte degli/delle insegnanti e degli/delle educatori/educatrici per favorire l'uso delle intelligenze multiple, ovvero quelle attività didattiche che sviluppano in modo equilibrato l'individuo attivando sia la sfera emotiva e corporea che quella cognitiva. Quindi non solo la lettura, ma anche la musica, il disegno, i video, i film, le nuove tecnologie etc etc

Tornando alla lettura, i libri, e in generale, qualsiasi tipo di libri (libri di testo, libri di lettura ...), contengono un'enorme quantità di informazioni e il loro scopo, troppo spesso, è quello di trasmettere il più alto numero di conoscenze. Gli alunni sono visti quindi come soggetti passivi, su cui riversare il maggior numero di informazioni, dei contenitori nei quali accumulare il più possibile. Quando si parla invece di approccio interculturale cambia lo sguardo d'insieme e l'alunno è visto come parte attiva del proprio processo di apprendimento. Non si dà importanza

³⁵ Ivi, pp. 102-109.

alla memorizzazione delle informazioni ma piuttosto al percorso che ogni studente intraprende e nel quale sperimenta delle metodologie attive o interattive, che rispettano la sua unicità, le sue capacità e le sue abilità e che possono essere trasferite da una materia all'altra o da un'attività didattica all'altra. Esistono discipline e attività che più si prestano a una elaborazione di percorsi interculturali (la storia, la geografia ...) ma in generale tutte quante le discipline e le attività possono adattarsi a un approccio di questo tipo. Importante è che a monte di questo lavoro, ogni insegnante tenga di conto gli obiettivi che stanno alla base dei bisogni di ogni classe e di ogni alunno e che quindi selezioni gli argomenti in relazione proprio a questi bisogni: se si vuole sottolineare l'importanza dei valori universali e dei diritti umani, ad esempio, si può pensare a un percorso che metta l'accento sugli elementi di unità e condivisione tra gli uomini. Senza entrare troppo nello specifico ed elencare tutti i possibili percorsi interculturali con cui approcciare le diverse discipline e attività, in generale i diversi contenuti si possono adattare in modi diversi e spesso per sottolineare e illustrare come i diversi popoli rispondono ai bisogni universali con differenti modalità e specifiche della propria cultura. Selezionando i vari contenuti infatti, è necessario e indispensabile tenere ben presente il criterio della pluralità dei punti di vista. Nei libri di lettura di promozione interculturale, ad esempio, spesso (dipende dalla tipologia di libro), si ricostruiscono avvenimenti storici, si dà la parola a personaggi non protagonisti appartenenti a minoranze etniche o culturali. Questo dato, può essere l'occasione per dare uno sguardo d'insieme della vicenda umana fatta di identità, modi e abitudini diverse e può costituire un'occasione d'oro per iniziare a costruire e formare mentalità aperte al dialogo e al confronto. Ancora. Tenendo ben presente la pluralità dei punti di vista, si può, ma non è obbligatorio quanto più funzionale, declinare i vari contenuti in senso interdisciplinare affrontando le varie tematiche in un percorso che sia comprensivo di diversi ambiti del sapere. In questo modo si darà la possibilità agli alunni di acquisire un maggior numero di conoscenze e competenze ed in modo trasversale, potranno utilizzarle sia nella scuola, rispetto alle diverse materie e attività didattiche, che al

di fuori di essa, nell'esperienza quotidiana³⁶. Prendendo sempre ad esempio il libro, tutto questo è ipotizzabile e realizzabile.

Entrando così in merito e nello specifico di ciò che si intende per approccio interculturale alla lettura, si cercherà di presentare, delineandola, una attività ad hoc con le sue possibili applicazioni e peculiarità in relazione a una didattica che sia promotrice di determinate funzioni e portatrice di determinati contenuti e valori.

Pensiamo a una scuola per l'infanzia, pensiamo a una sezione di tanti bambini seduti in cerchio che guardano la maestra, seduta tra di loro con un libro in mano, pronti a entrare nel meraviglioso e magico mondo della favola che, la stessa maestra, si sta accingendo a leggere.

Ma prima di descrivere i contenuti dell'attività che si è iniziato ad accennare, è necessario porsi due domande. La prima: quale libro scegliere? La seconda: per quali bambini?

Dando per scontato che si deve promuovere la lettura interculturale e che la classe che si immagina presenta un alto numero di bambini stranieri, il libro scelto sarà scelto per tutti quanti questi bambini e sarà un libro ambientato in un "altro mondo", un mondo lontano o immaginario, un mondo popolato da personaggi diversi (dove diversi non sta per strani!), personaggi che vivono in posti e luoghi diversi da quelli conosciuti e hanno usanze diverse da quelle che quotidianamente ogni bambino può sperimentare nel suo piccolo, e ancora, personaggi che parlano una lingua che per qualcuno di quegli stessi bambini può risultare incomprensibile.

Ritornando all'attività di lettura... I bambini ascoltano incuriositi la storia e totalmente immersi in quel mondo che la maestra sta raccontando e illustrando, tenendo il libro in modo che tutti possano vedere le figure, si immaginano quel mondo solo incantato per molti, e per altri invece, legato al ricordo delle origini, al ricordo della famiglia, al ricordo delle vacanze estive, al ricordo di quando era più piccolo, al ricordo di prima che venisse in Italia. Così, i contenuti, i luoghi lontani descritti, gli usi e i costumi, la lingua e le espressioni usate, il colore della pelle dei personaggi rappresentati, i loro nomi, si ricollegano alla loro esperienza

³⁶ Cfr., Favaro G., Luatti L., *L'intercultura dalla A alla Z*, pp. 156-159.

diretta con un mondo che in realtà continuano a vivere all'interno delle mura delle loro case. Tanti elementi utili a rivivere esperienze passate e ricordi, magari, lontani, o semplicemente elementi che offrono un'occasione per conoscere cose nuove, posti nuovi, realtà nuove, specifiche di quei loro amichetti che stanno seduti al loro fianco.

Ovviamente non è necessario che tutte queste caratteristiche siano presenti allo stesso tempo in una lettura. Si è voluto metterle tutte insieme per sottolineare e mettere l'accento sulle diverse sfaccettature che una lettura di questo tipo può presentare. A volte le storie non sono ambientate in mondi lontani, altre volte i personaggi non presentano caratteristiche etniche particolari, altre volte ancora non sono presenti parole significative di una determinata cultura o lingua, quello che in realtà ha importanza è che la lettura abbia un determinato scopo, un determinato messaggio, quello dell'intercultura, quello della riscoperta di determinate radici culturali, quello di suscitare curiosità nei bambini per le diverse culture o per i diversi mondi narrati e rappresentati e per i valori di cui ciascuna cultura è portatrice.

Grazie al racconto, grazie alla lettura della maestra i bambini, tutti i bambini, avranno la possibilità di sperimentare un po' del vissuto dell'altro, conoscere le sue caratteristiche, la sua cultura e i suoi valori e avranno la possibilità di rendersi conto che, in fondo, non sono poi così diversi!

2.4 Scrivere di sé

Tra i compiti umani dell'agire e del pensare rientra quella pratica che è lo scrivere di sé. Pensarsi e raccontarsi secondo riflessività non sono altro che un livello avanzato della percezione del proprio senso di appartenenza, a se stessi e al proprio gruppo, e sono indice di un essere predisposto a una missione umana di emancipazione che vuole in modo autonomo e auto realizzante raccontare il proprio progetto di vita. Scrivere la propria storia diventa in questo senso una vera e propria esperienza soggettiva, di chi prende appunto consapevolezza della propria soggettività e la racconta secondo la propria percezione e le proprie impressioni, positive e negative. Se scrivere di sé può essere considerata una pratica comune a ogni essere umano, in questo spazio si desidera soffermarsi su

questa pratica non tanto come azione volta a una creazione artistica introspettiva ma piuttosto come azione finalizzata a presentare, raccontare, parlare di altro, dell'altro, del modo in cui l'altro vive, del mondo in cui vive, delle sue esperienze, un'azione che partendo proprio dal sé si sviluppa a tutto tondo e diventa un'occasione per conoscersi e conoscere meglio ciò che talvolta è fuori dalla portata di molti. Un'autobiografia in senso interculturale che nelle sue varie forme si sviluppa dalla soggettività e che allo stesso tempo è rivolta a chiunque abbia voglia di leggerla.

Come afferma Duccio Demetrio infatti «il racconto scritto è un insieme di cuciture durevoli che, nei casi migliori, assume forma artistica: comprensibile ad altri e tale da consentire, ad altri, di identificarsi, ritrovarsi, ancora una volta, in quel racconto»³⁷.

Ogni autobiografia ha una sua forma propria e una sua funzione specifica, sottoforma di introspezione o sottoforma di racconto, evoca e riporta alla memoria momenti del proprio vissuto che hanno lasciato un ricordo indelebile all'interno dell'individuo che scrive. Si tratta di lasciare nero su bianco una traccia del proprio percorso di vita, delle scelte fatte, dei sentimenti e delle emozioni provate, dei paesaggi visti, degli incontri vissuti o subiti.

Ed è in questo modo che autobiografia e intercultura si incontrano, si intrecciano, si legano, si uniscono insieme come i pezzi di un puzzle che ha bisogno di rimettere insieme tutte le sue parti per creare qualcosa che abbia un senso, un significato di esistere.

Argomentando ancora più nello specifico si ritiene opportuno distinguere cosa significa parlare di autobiografia in senso stretto e di autobiografia interculturale. Nel primo caso si racconta di sé in prima persona, dei propri vissuti, della propria vita, delle proprie esperienze, elementi che non per forza devono essere legati da una componente culturale, componente che invece si fa necessaria e indispensabile nel momento in cui si decide di scrivere, appunto, un'autobiografia interculturale. In questo caso infatti, l'elemento culturale è fondamentale e insieme a tutti gli elementi qui sopra citati si dà una forma particolare e specifica a

³⁷ Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano, 2004, p. 33.

questo genere di scrittura. Non è più un semplice racconto in prima persona e l'elemento sociale ne diventa un tratto distintivo e significativo³⁸.

Senza dilungarsi ulteriormente su questi due generi di scrittura, si desidera adesso mettere l'accento su una delle tante condizioni che non possono venire a meno quando si parla dello scrivere di sé, una di quelle condizioni che risultano fondamentali quando si parla di autobiografia interculturale: la *ricomposizione*.

La ricomposizione infatti, vista e definita come quella condizione che ricordando e raccontando permette al soggetto di tenersi insieme, crea una rete tra ricordi, tra passato e presente e dove la propria storia di vita riaffiora grazie alle impronte lasciate nel vissuto soggettivo, facendo dialogare ogni stadio dell'esistenza come conseguenza delle azioni compiute in ciascun momento³⁹. È proprio in questo modo, attraverso le ricomposizioni che il soggetto cerca in qualche modo di ricostruire la sua esistenza, creare un ponte tra quello che è stato e quello che è, ricordando momenti e avvenimenti che in un certo qual modo hanno reso la sua vita migliore o peggiore, o che semplicemente hanno lasciato una traccia.

«La vera cura di sé, il vero prendersi in carico facendo pace con le proprie memorie inizia probabilmente quando non più il passato ma il presente, che scorre giorno dopo giorno aggiungendo altre esperienze [...] entra in scena. E diventa luogo fertile per inventare o svelare altri modi di sentire, osservare, scrutare e registrare il mondo dentro e fuori di noi»⁴⁰.

Scrivere di sé in questo senso diventa un modo per il soggetto di mettersi in continua discussione, un atto di fede verso se stesso in quanto essere umano, fatto di un prima e di un dopo, un essere umano che con la sua storia può non solo raccontare molto di sé ma soprattutto dei luoghi, della cultura da dove proviene, un essere umano fatto di tante componenti che attraverso la scrittura cerca il modo di ricostruire la sua identità. E proprio a questo proposito Demetrio afferma che: «la ricerca dell'unità e, ancora una volta, la scoperta della molteplicità, costituiscono quindi il ritmo musicale, la colonna sonora, del lavoro autobiografico»⁴¹.

³⁸ Cfr., Favaro G., Luatti L., *L'intercultura dalla A alla Z*, pp. 211-215.

³⁹ Cfr., Demetrio D., *Raccontarsi*, pp. 50-51.

⁴⁰ Ivi, p. 14.

⁴¹ Ivi, p. 20.

Lo scrivere di sé, l'autobiografia, può essere considerata a tutti gli effetti un viaggio di formazione tra i più importanti che si possano intraprendere, un vero viaggio, che porta ogni individuo che decide di intraprenderlo a ri-costruirsi nella sua integrità di essere umano.

E ancora. Scrivere di sé, comporre un'autobiografia, non sono altro che segni indelebili di qualcuno che ha voluto intenzionalmente lasciare una testimonianza della propria storia, una testimonianza concreta che attraverso il ricordo di vere storie di vita o di semplici elementi secondari (un oggetto, un luogo preciso...) riesce a suscitare curiosità, fa apprendere cose nuove, tiene il fiato sospeso o semplicemente diverte quel pubblico che ne viene rapito. Questo il lavoro degli autori migranti, «il gesto di donare la propria storia attraverso un percorso di ricerca e rielaborazione interiore, attraverso un lavoro di scavo nella memoria, mai banale o indolore, diviene richiesta esplicita di riconoscimento e ospitalità nel mondo estraneo a cui si è approdati, ed è un invito allo scambio delle memorie»⁴².

All'interno di questa tipologia di testi, cioè quella del racconto autobiografico, non esistono molti esemplari dedicati ai ragazzi in quanto gli autori che scrivono per i più piccoli, preferiscono orientarsi verso il genere fiabesco. In generale sono racconti dal tono struggente e nostalgico, e talvolta di pacificazione e stupore, che raccontano la storia del loro autore in prima o in terza persona. Si evocano posti, persone, ricordi dell'infanzia e dell'adolescenza, il distacco con la propria terra, i profumi e i colori delle terre di origine; sono testi eticamente motivati e da una forte carica emozionale che inevitabilmente contagiano anche il lettore⁴³.

Facendo un passo indietro e ritornando al mondo della scuola, oltre alla letteratura autobiografica e alle pubblicazioni ad essa dedicate, un'altra risposta significativa in questo senso, si ha proprio da parte della scuola e proprio attraverso un utilizzo "pensato" della letteratura di cui fin qui ho parlato. Esistono infatti percorsi didattici interculturali sperimentali che si propongono obiettivi specifici e che abbracciano diversi ambiti del sapere. Tra i molti, esistono alcuni percorsi dedicati e volti alla conoscenza delle diverse culture. Sono percorsi che possono essere

⁴² Luatti L., *L'immigrazione raccontata ai ragazzi. Vent'anni di proposte dell'editoria per l'infanzia*, Catalogo della mostra bibliografica, Un raggio di luce fondazione ONLUS, Nuove Esperienze, Pistoia, 2011, p. 5.

⁴³ Ivi, pp. 5-6.

approcciati con diverse metodologie educative e in diversi ambiti disciplinari, ma il loro scopo primario rimane sempre quello della conoscenza dell'altro, un altro che, a prescindere dalla presenza o meno di alunni stranieri nella classe, oggi è diventata una presenza ineliminabile. Tra gli strumenti maggiormente utilizzati, vi sono la letteratura con le sue fiabe, i suoi racconti e i suoi romanzi, quelle creazioni letterarie che attingendo alle diverse parti del mondo, consentono agli ascoltatori di scoprire le caratteristiche, gli usi e i costumi di un determinato gruppo sociale. Altri percorsi, che ancora una volta si avvalgono della letteratura, sono quelli sul tema delle migrazioni. Nello specifico, qui ci si avvale soprattutto di quella letteratura che racconta in prima persona un'esperienza diretta, e quindi dell'autobiografia in senso stretto. Si fa ricorso dunque a quella parte della produzione letteraria che ormai da anni sta fiorendo sempre di più, con le sue testimonianze, i suoi diari e le sue storie di vita, delle produzioni letterarie che, raccontando quella che è l'esperienza migratoria, acquisiscono sempre maggior interesse: delle nuove scritture che si fanno lente di ingrandimento su ciò che le migrazioni sono e portano con sé, lasciando ampio spazio a una identificazione rispetto a certi argomenti e a una ri-lettura della propria esperienza di vita⁴⁴.

2.5 Autori migranti: letteratura della migrazione destinata ai più piccoli

L'esperienza migratoria, oggi come non mai, riveste un'attenzione degna di nota, non soltanto come fenomeno a sé stante, ma anche in relazione alla narrazione, grazie alla quale i diversi autori si raccontano e ci raccontano quella che è la loro esperienza, diretta o indiretta. Questa pluralità di narrazioni, permette di entrare in contatto con la dimensione del viaggio e trasporta in mondi paralleli, in Paesi stranieri, aprendo gli occhi su alcuni fenomeni quali la convivenza multietnica e i conflitti identitari, fenomeni che costituiscono i tasselli di un mosaico che non è altro che il risultato delle molteplici appartenenze che caratterizzano il nostro genere umano.

⁴⁴ Cfr., Fiorucci M., *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, Franco Angeli, Milano, 2008, pp. 57-63.

Esistono dunque narrazioni di diverse tipologie, quelle scritte da autori della migrazione e quelle scritte da autori italiani, esistono diversi temi che vengono affrontati, da quello del viaggio migratorio a quello delle storie di integrazione scolastica, dal tema della città al tema dell'incontro, fino a quello della famiglia e delle seconde generazioni⁴⁵.

Rispetto a questo genere di letteratura, in generale, le pubblicazioni non si sprecano, e se dal dato quantitativo si escludessero le traduzioni di libri di autori stranieri, rimarremo comunque piacevolmente sorpresi nel constatare la grande attenzione che le case editrici hanno riservato a questo genere di pubblicazioni, un'attenzione che già nella CM 73/1994 era stata richiamata. «E' da auspicare un ulteriore impegno delle case editrici e degli autori per lo sviluppo, nei libri di testo, dei motivi interculturali, ormai affermati nel dibattito pedagogico e nella saggistica»⁴⁶.

Entrando ancora più nella specificità di questo argomento, è di circa venti anni fa la prima pubblicazione rivolta a un pubblico di giovani lettori, *Io sono filippino* di Vinicio Ongini. Era il 1991 e da allora le produzioni si sono moltiplicate, si è registrata una maggiore sensibilizzazione al tema dell'esperienza migratoria, da definirsi tutt'altro che episodica. Una produzione che ha visto una fioritura evidente, prima di tutto come occasione per conoscere i vissuti dei ragazzi immigrati, secondo, come occasione per conoscere i risvolti multiculturali che si sono visti all'interno delle classi data la maggiore presenza di ragazzi immigrati, terzo, la necessità di dare strumenti e occasioni di riflessione e confronto ai giovani che oggi, più di ieri, devono essere stimolati ai mutamenti che si registrano nella società e quarto dare uno spazio nel quale i giovani lettori, attraverso la presenza di situazioni di multiculturalità e mescolanza nei luoghi a loro più familiari, possano far maturare questa consapevolezza, quella di un presente/futuro all'insegna della diversità nella sua accezione più positiva. Proprio per tutti questi fattori, la letteratura della migrazione e per meglio specificare, la letteratura della migrazione per ragazzi, si specializza vista la sua crescente necessità e visto il crescente interesse delle case editrici, a prendersene carico. I

⁴⁵ Cfr., Luatti L., *L'immigrazione raccontata ai ragazzi*. p. 13.

⁴⁶ C.M. 73/1994, *Il dialogo interculturale e la convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*.

temi e gli argomenti trattati sono simili a quelli degli adulti, ispirati a tematiche realistiche, spesso si nascondono dietro a storie di fantasia create dagli stessi autori e che nonostante l'immaginazione, mantengono la loro attenzione, ferma e costante sulla realtà. Protagonisti indiscussi di queste storie sono i ragazzi e i bambini italiani ma anche quelli immigrati, quei bambini e quei ragazzi che arrivati da poco nel nuovo Paese, si sentono spaesati e disorientati, ma anche pieni di consapevolezza e responsabilità, oltre che di curiosità e di uno sguardo positivo verso ciò che per loro è nuovo⁴⁷.

La grande varietà di temi trattati dalla letteratura per l'immigrazione, riporta ai passaggi che, in quello che si può definire viaggio da una terra all'altra, si susseguono: dall'addio alla terra di origine all'arrivo nel nuovo Paese, dall'inserimento nella scuola alle dinamiche che si creano con i compagni, dall'arrivo nella nuova città all'inserimento nei nuovi spazi che si incontrano nel nuovo territorio. Entrando sempre più nel dettaglio, queste narrazioni riportano nel concreto tutte le caratteristiche e le dinamiche che si succedono nei vari contesti. Oltre alle annotazioni prettamente logistiche come ad esempio, se il viaggio è intrapreso via mare o via terra, emergono in questi racconti e in queste storie anche i sentimenti e le sensazioni che rimangono impresse nel cuore e nella testa dei personaggi; i ricordi che questi ragazzi o bambini si lasciano alle spalle, se questi stessi ricordi sono pieni di dolore, di rimpianto o di nostalgia o se invece questo stesso viaggio è intrapreso con uno spirito positivo, costruttivo e avventuroso. Al tema del viaggio, si accompagna un'altra tematica, molto vicina e successiva all'arrivo nel nuovo Paese, ovvero quello dell'esperienza scolastica. Come già ribadito più e più volte, la scuola è tra le primissime agenzie in cui i bambini vengono accolti una volta arrivati nella terra di approdo. Per questo, la letteratura riserva uno spazio privilegiato al racconto di storie ambientate al suo interno. Con l'ingresso in quella che possiamo definire scuola multiculturale, vengono presentati tutti gli atteggiamenti possibili, le situazioni e gli eventi che garantiscono l'inclusione o l'inserimento positivo di bambini e ragazzi immigrati attraverso la condivisione e la partecipazione ad attività o la narrazione della

⁴⁷ Ivi, pp. 3-4.

propria storia ad altri bambini⁴⁸. Proprio a questo proposito, si ritiene funzionale riportare e raccontare un toccante episodio a cui ho avuto il piacere di partecipare qualche anno fa. Nel mio gruppo scout era arrivato da poco un bambino nero, adottato dai suoi genitori all'età di 7 anni, ma che per esperienze vissute, o per meglio dire, esperienze che era stato costretto a vivere, aveva un atteggiamento rispetto alla vita che probabilmente nemmeno un ragazzo di 15 anni avrebbe nel nostro Paese (e non lo dico con un'accezione negativa). Una sera mentre parlavo con alcuni bambini più o meno suoi coetanei, si è avvicinato, si è seduto in mezzo a noi e dal nulla ha iniziato a parlare di come era la sua vita e di quello che faceva quando era ancora nel suo Paese di origine (non ricordo di dove in Africa) e del quale ancora conservava un ricordo nitidissimo. Senza entrare troppo nel dettaglio, la parte del racconto che più mi ha attirato la mia attenzione, è stata quando parlava del suo passatempo preferito. Orfano di padre e madre, passava molto del suo tempo solo, salendo e scendendo ininterrottamente e instancabilmente per ore e ore le scale mobili dell'aeroporto, guardando gli aerei che partivano e desiderando di salirci almeno una volta. La cosa più toccante era la faccia sbalordita dei bambini che ormai lo ascoltavano con gli occhi sgranati e la bocca aperta e che hanno immediatamente commentato: non avevi dei giochi? e i tuoi amici? Ovviamente per loro era impensabile non avere un trenino, una bambola o un amico con cui passare alcune ore! In effetti anche io pur non avendo commentato nello stesso modo, ho trovato sbalorditivo il suo racconto.

Questo un esempio di storia di vita, ma come questa ne esistono tante altre, diverse e magari anche simili. Come il bambino che ho conosciuto io, ce ne sono tanti altri che danno voce a quella che è e che è stata la loro esperienza. Sempre più bambini che arrivati per un motivo o per un altro nel nostro Paese, si trovano a dover imparare nuovi modi di impegnare il loro tempo, o più semplicemente a imparare e integrarsi alle nuove regole che stanno alla base della nuova società.

Se integrarsi è importante e fondamentale, in alcuni casi ci sono determinate caratteristiche che sono immutabili, preziose, intoccabili, caratteristiche che fanno parte di loro, della loro identità, del loro essere ... il loro nome ad esempio.

⁴⁸ Ivi, p. 10.

Sempre di più nei luoghi più familiari ai bambini, come la scuola, si sentono pronunciare nomi, come dire, poco italiani, anzi, oserei dire, proprio per niente italiani! E anche la letteratura dell'immigrazione destinata ai giovani riporta questo dato. Non si sottolinea questo aspetto, anzi lo si dà come per scontato, come se non ci fosse niente di strano ad avere un compagno o una compagna con un nome, appunto ... strano!⁴⁹ Efficaci le parole di Lorenzo Luatti dove afferma «non si calca la mano su queste presenze, e non sono oggetto o soggetto della narrazione. Rappresentano un elemento di uno scenario di fatto, di una quotidianità acquisita»⁵⁰. Uno dei testi rappresentativi di questa categoria è *L'Africa in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche* di Chiara Dattola. Marco ha un nuovo compagno di classe che viene dall'Africa, Samba e un pomeriggio andando a casa sua per fare i compiti, scopre quanto la famiglia di Samba sia divertente, colorata e “magica”, una famiglia diversa da quella a cui è abituato⁵¹.

Tra i temi emergenti compresi nella letteratura della migrazione per ragazzi, vi è poi quello della famiglia mista, ancora poco esplorato, ma che in ogni caso, non passa inosservato. Sicuro è che se l'autore ha vissuto in prima persona l'esperienza migratoria, allora questi testi saranno più autentici e profondi; in generale conservano un forte messaggio facendosi portavoce di valori quali quelli della pluri-appartenenza, e della duplicità⁵². Tra i vari testi che ho incontrato nelle mie ricerche in biblioteca, ne posso suggerire uno a mio parere significativo. Il libro è di Pierre Coran, si intitola *La mia famiglia*. La storia è quella di Annelie, una bambina dal colore della pelle nero, che presenta ad una ad una tutte le persone che compongono la sua famiglia adottiva, dicendo chi sono, cosa fanno e come le sono imparentate attraverso il disegno del suo albero genealogico⁵³.

Ultimo raggruppamento di libri su cui desidero soffermarmi, è quello degli albi illustrati, ovvero quei libri che attraverso le immagini e poche parole, e qualche volta nemmeno una, raccontano storie di immigrazione, di viaggi e di integrazione

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Cfr., Dattola C., *L'Africa va in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche*, Terre di mezzo, Milano, 2009.

⁵² Cfr., Luatti L., *L'immigrazione raccontata ai ragazzi*, p. 24.

⁵³ Cfr., Coran P., illustrazioni di Sacré M. J., *La mia famiglia*, Edizioni Arka, Milano, 1997.

nei nuovi Paesi. Le tematiche che affrontano sono le stesse che ho già accennato per le altre tipologie di testi, ma in questa categoria è predominante l'uso dell'immagine. Nel testo curato da Luatti, non vengono inclusi gli albi illustrati che raccontano queste tematiche dove figurano tra i protagonisti degli animali, ma solamente bambini e bambine immigrati che vivono questo genere di esperienze. Necessario sottolineare questo aspetto in quanto apposita scelta del curatore, ma tra i tanti titoli di libri che figurano tra gli scaffali delle biblioteche, esistono anche testi ricollegabili a questa categoria con protagonisti tutt'altro che umani.

Un'ulteriore annotazione. Solitamente con albi illustrati si intendono quei libri che sono destinati ai bambini più piccoli che, non potendo ancora leggere, interpretano attraverso le immagini il senso della storia. Gli albi illustrati di questa categoria invece, non sono tutti quanti, a mio parere, del tutto semplici e comprensibili nel loro messaggio, anzi, talvolta complessi sia nella grafica che nell'interpretazione. Destinati ad un pubblico più adulto per il contenuto, mantengono un'impostazione più infantile nella struttura⁵⁴. Un esempio. Il testo *Migrando*, di Mariana Chiesa Mateos, è un libro bifrontale che contiene due storie, a seconda che si legga da sinistra verso destra o da destra verso sinistra. Quella degli italiani e degli europei che agli inizi del Novecento migrarono in Argentina o in generale verso il Sudamerica e quella degli uomini e delle donne africani o mediorientali che con gommoni e mezzi di fortuna partono ancora oggi verso l'Europa⁵⁵.

Esistono però, anche alcuni albi illustrati che mantengono sia nella struttura che nel contenuto caratteristiche adatte a bambini più piccoli: ne è un esempio il testo *In viaggio* di Antonio Ferrara e Serena Intilia; il tema del viaggio è sempre presente, ma questa volta raccontato e visto secondo il punto di vista di un bambino. Un bambino che nonostante l'esperienza dolorosa, ingiusta e difficile della guerra dalla quale è costretto a scappare chiuso nel bagagliaio dell'auto, si dimostra coraggioso e intraprendente, affrontando la fuga col sorriso, riuscendo a vedere il colore di ogni cosa nel nuovo Paese e dimostrando la voglia di farcela⁵⁶.

⁵⁴ Cfr., Luatti L., *L'immigrazione raccontata ai ragazzi*, p. 38.

⁵⁵ Cfr., Chiesa Mateos, M., *Migrando*, Orecchio acerbo, Roma, 2010.

⁵⁶ Cfr., Ferrara A., Intilia S., *In viaggio*, Principi & Principi, Faella, Pian di Scò, (AR), 2011.

Come si è cercato di sottolineare e ribadire in queste pagine citando alcuni esempi e cercando di contestualizzare la cornice nella quale si colloca la produzione e l'editoria per ragazzi, ne emerge un'attenzione sempre nuova verso il tema dell'intercultura e la sua promozione. Le pubblicazioni sulle tematiche dell'immigrazione, non si sprecano, anzi, con il passare del tempo si specializzano sempre di più e diventano sempre più numerose: alcuni autori si ripropongono continuamente con nuove idee, le case editrici si fanno promotrici di questi testi, un vero e proprio lavoro ad hoc, che crea una rete sempre più articolata fatta innanzitutto di promozione culturale e interculturale. Ed è proprio grazie a questi testi che nella scuola, attraverso una attenta selezione dei libri da parte degli insegnanti e a casa, attraverso un'altrettanta accurata selezione da parte dei genitori, che l'intercultura può diventare sempre di più alla portata dei piccoli, ma, perché no, anche dei grandi.

Un'altra occasione per avvicinarsi a questo infinito mondo, di pagine colorate, storie fantasiose ma anche realistiche, di viaggi oltremare e di riscoperta di nuovi posti e città, lo si può fare anche attraverso le biblioteche, che specializzandosi sempre di più sul tema dell'intercultura e acquisendo sempre più materiale in questo senso creano dei veri e propri percorsi dedicati alla riscoperta dell'altro.

Ecco perché, qui di seguito si parlerà proprio delle biblioteche come promotrici di intercultura.

2.6 Promuovere le biblioteche interculturali

L'esperienza dell'editoria interculturale, come sin qui detto, gode, oggi come non mai di una crescita e una valorizzazione degna di nota da parte delle case editrici e dei vari autori che sempre di più si accingono ad approcciare il tema dell'altro e quindi dell'intercultura, nell'ottica di tramandare valori e conoscenze che soprattutto tra i più piccoli sono un'occasione indispensabile alla sensibilizzazione verso la differenza e la pluri appartenenza.

Allo stesso modo dell'editoria interculturale per ragazzi, si vedono nascere e riorganizzarsi molte altre iniziative che accanto a queste, arricchiscono ancora di più lo sguardo verso l'altro, i suoi bisogni e le sue necessità. Prime tra tutte vi sono le biblioteche. Queste oltre ad organizzare eventi, laboratori e attività,

riorganizzano il materiale che hanno a disposizione, costruendo e allestendo spazi e scaffali riservati alla lettura interculturale. Sorgono così gli scaffali multiculturali. Alcune biblioteche dedicano una piccola sezione a queste esperienze, altre puntano a realizzarla nella sua grandezza, lasciandole un posto esclusivo. Riporto a questo proposito ciò che scrivono Roberta Magi e Lorenzo Luatti in un loro testo. «Da alcuni anni ormai, [...], si è sensibilmente diffusa l'esigenza di dotare le biblioteche di materiali multiculturali per contribuire, attraverso la lettura, alla crescita di una coscienza interculturale»⁵⁷.

Nel Comune di Roma, esistono molte biblioteche sparse sul territorio che promuovono l'intercultura. La biblioteca Centrale per Ragazzi, ad esempio, raccoglie al suo interno uno dei maggiori, più grandi e più organizzati scaffali multiculturali. I libri, suddivisi per provenienza, sono una vera e propria risorsa per conoscere le favole, le storie, i racconti di ogni parte del mondo, e anche un'occasione per approcciare questi testi nella loro lingua originale. Un'altra biblioteca che riserva un'attenzione dignitosa a questi libri è la biblioteca Marconi. Nelle altre biblioteche che ho personalmente visitato, nella mia ricerca di materiale, ma sicuramente ne esistono molte altre, cito la biblioteca del Pigneto che pur non avendo una sezione totalmente dedicata all'intercultura, "spulciando" tra gli scaffali della sezione per ragazzi, conta un numero non irrilevante di testi che, a mio avviso, sarebbero sufficienti per pensare a un ipotetico scaffale multiculturale.

Dunque se alcune biblioteche sono interculturali per definizione e accolgono tra i loro scaffali materiale in lingua o plurilingue e libri editi da case editrici specializzate in intercultura, altre invece riservano uno spazio minore a queste sezioni, o in ogni caso non uno spazio specifico. A prescindere dalla grandezza di queste biblioteche e dalla quantità del materiale che ospitano, ritengo opportuno sottolineare e dare maggiore importanza alla qualità del materiale, in quanto è proprio la qualità del materiale offerto (che è tutto di qualità quando si parla di libri interculturali!) che rende questi luoghi degni di riporre tanta attenzione su un tema così importante.

⁵⁷ Magi R., Luatti L., *Passepartout. Lo scaffale multiculturale per aprire i saperi del mondo*, Centro di Documentazione città di Arezzo, Arezzo, 2001, p. 5.

Le biblioteche, con i loro spazi dedicati all'intercultura, si possono così definire dei luoghi-risorsa che, a prescindere dalle loro dimensioni, raccolgono tanti tipi di materiali diversi volti a e utili a fare intercultura.

Altro dato da prendere in considerazione è che, rispetto al passato, le esperienze di questo tipo iniziano nello specifico ad esser destinate maggiormente anche ai più piccoli. Se infatti la letteratura dell'immigrazione per adulti conta già moltissimi esemplari di scrittura, solo adesso si nota una maggiore differenziazione di questi testi in base alla fascia di età. Un dato che può essere giustificato dal maggior numero di bambini e ragazzi stranieri presenti sul territorio e di conseguenza nelle scuole, presenze sempre più visibili e familiari. Nuovi bisogni di conoscenza e di scambio culturale, dove l'altro con le sue tradizioni, la sua lingua, la sua storia amplia il panorama dei temi e delle applicazioni dei diversi materiali bibliografici e li rende mediatori tra il nostro mondo e l'altro⁵⁸.

Oltre all'esperienza delle biblioteche, che insieme alle scuole sono tra le maggiori agenzie che raccolgono testi volti a fare intercultura, è importante e fondamentale, ricordare anche il contributo che diverse associazioni danno in questo senso. Tra le tante, l'Associazione Cittadini del Mondo che tra le sue tante attività e tra i suoi tanti ambiti di intervento, possiede una piccola biblioteca interculturale nella quale raccoglie una grande quantità di materiale librario, e materiali di altra natura, scritto in tante lingue diverse, anche quelle più impensabili e introvabili, per grandi e per piccini.

Gli scaffali multiculturali, sono dunque considerati come risorse del territorio, e sono un'esperienza che nella sua complessità risulta utile nel sostenere e nell'accompagnare percorsi di accoglienza, integrazione e reciproca conoscenza tra gli allievi. Proprio per questo motivo e per ribadire ancora una volta la stretta dipendenza e interdipendenza tra i vari nodi e ambiti d'intervento dell'educazione interculturale, nascono collaborazioni tra varie agenzie quali le biblioteche, le associazioni, i centri interculturali, e le scuole⁵⁹.

⁵⁸ Cfr., Favaro G., Luatti L., *L'intercultura dalla A alla Z*, pp. 365-377.

⁵⁹ Cfr., Fiorucci M., *Una scuola per tutti*, p. 56.

Scrivere per bambini, ma anche scrivere un libro in generale, un libro che abbia un chiaro messaggio in questo senso, quello che è stato ribadito più e più volte fino a qui, un messaggio interculturale, non è cosa da poco.

Ed ecco che le biblioteche si fanno promotrici di intercultura con tutti i libri che raccolgono, che parlano di mondi lontani e sconosciuti, di persone diverse da noi, diventano strumenti, veicoli indispensabili per portarci e trasportarci verso l'altro, verso un altro mondo, verso luoghi sconosciuti e proprio a questo proposito risulta indicata l'annotazione di Luatti, «lo scenario della narrazione è un condominio dove convivono persone provenienti da ogni angolo del mondo»⁶⁰.

Ecco come grazie a un libro è possibile incontrare l'altro, imparare un pò di lui e perché no, magari apprendere anche qualcosa di nuovo!

⁶⁰ Luatti L., *e noi? Il posto degli scrittori migranti nella narrativa per ragazzi*, Sinnos, 2010, Roma, p. 160.

Capitolo III

Un decalogo per la creazione di uno scaffale multiculturale

3.1 Che cos'è il decalogo?

Scrittura e lettura dunque si incontrano per cause di forza maggiore, all'interno delle pagine dei libri. Se poi questi libri trattano direttamente il tema dell'intercultura, scrittura e lettura, offrono maggiori spunti di riflessione, permettendo agli stessi bambini di identificarsi, di riconoscersi, di scoprire cose nuove o di rafforzare le proprie conoscenze, di fantasticare su mondi lontani o di intraprendere un nuovo viaggio in quella che non è altro che la terra di origine. Ogni libro, concepito in questo senso, ha e può avere una sua funzione specifica, a seconda del soggetto a cui viene presentato, ogni libro nella sua specificità può servire a fare da tramite tra una cultura e l'altra. Difficile definire se esiste un criterio reale secondo il quale questi testi possono essere classificati, sono così numerosi e così vari che si rischierebbe di perdere di vista la loro peculiarità. Proprio per questo motivo il criterio non può essere uno solo, ma dieci.

Seguendo l'esperienza di Vinicio Ongini dello scaffale multiculturale e prendendo spunto da ciò che ha teorizzato nel suo decalogo, si è deciso di approfondire questo tema e analizzare una serie di testi che, per una serie di motivazioni che verranno spiegate più avanti, rientrano a far parte della grande varietà dei libri interculturali. Il decalogo, proposto dallo stesso Ongini nel testo *Lo scaffale multiculturale*, classifica diverse tipologie di libri, come detto poco sopra, in dieci categorie che vengono riportate qui di seguito:

1. Libri di divulgazione
2. Fiabe e storie
3. Libri in lingua originale (di narrativa e di divulgazione)
4. Libri bilingui
5. Libri plurilingui
6. Libri indirettamente interculturali
7. Storie di immigrazione
8. Storie d'emigrazione
9. Multimedialità, giochi e mostre
10. Alfabetizzazione linguistica

Ongini fa riferimento a questi criteri come agli “ingredienti base di una ricetta” che devono costituire una biblioteca multiculturale, là dove si voglia costruire. Esistono esperienze di questo genere nelle scuole ma anche nelle biblioteche e, avendone viste alcune, è possibile affermare che sono delle vere e proprie risorse di libri che vengono da ogni parte del mondo, che trattano di una enorme varietà di temi e che quantitativamente parlando, raccolgono moltissimi testi, di ogni tipologia, eterogenei tra loro, che possono rispondere a esigenze e bisogni di lettura diversi e differenziati⁶¹.

Già con la CM 73/1994, oltre a richiamare i provveditori agli studi a promuovere all'interno delle scuole di ogni ordine e grado un'attenzione e una riflessione particolare all'educazione interculturale, si accenna per la prima volta allo scaffale multiculturale. Il gruppo interdirezionale di lavoro per l'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri, redige un'ulteriore documento in allegato alla circolare, *Il dialogo interculturale e la convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*, nel quale individua alcune idee-guida che possano confrontarsi con quella che non è altro che una realtà in divenire. Proprio tra queste idee-guida, finalmente si sente parlare della costituzione di biblioteche multiculturali da parte degli enti locali che promuovendo al loro interno i così detti scaffali multiculturali si fanno portavoce e promotori di queste iniziative⁶².

Lo scaffale multiculturale quindi entra gradualmente a far parte di quegli strumenti-risorsa promotori di intercultura che instancabilmente si moltiplicano all'interno del territorio, un'esperienza che «nel corso degli anni [...] si è rivelata feconda, elastica e capace di rinnovarsi, di assumere di volta in volta fisionomie differenti»⁶³.

Partendo proprio da quanto detto e riportato, prima di passare alla proposta di uno scaffale multiculturale, si desidera ancora mettere l'accento su quanto sia efficace e fondamentale la sua costruzione. Partendo da quanto dice Luatti in un articolo da lui scritto rispetto a questo tema, si ritiene di poter condividere tante delle

⁶¹ Cfr., Ongini V., *Lo scaffale multiculturale*, p. 32.

⁶² Cfr., C.M. 73/1994, *Il dialogo interculturale e la convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*.

⁶³ Luatti L., *Ripensare lo scaffale multiculturale*, in Luatti L. (a cura di), *Il mondo in classe. Educare alla cittadinanza nella scuola multiculturale. Proposte, metodi, esperienze, materiali*, Ucodep, Arezzo, 2006, p. 65.

affermazioni e argomentazioni da lui fatte. La prima, quella che riconosce nello scaffale multiculturale una risorsa territoriale di rete; si è già detto abbastanza in merito, ma si ritiene necessario ribadire ancora una volta questo concetto. Infatti, un'esperienza promossa da un ente del territorio e nel territorio, non può far altro che coinvolgere diversi attori e far nascere i presupposti per considerare lo stesso scaffale multiculturale, che prima si è definito uno strumento-risorsa, anche uno spazio-risorsa, e quindi un'occasione di sperimentare sul territorio, attraverso la lettura e non solo, delle cooperazioni in ambito interculturale. Un'altra argomentazione rispetto allo scaffale multiculturale, è quella che lo considera un efficace strumento di promozione alle educazioni trasversali. Non vi sono infatti solo materiali e libri interculturali ovvero che parlano di altre culture e dell'Altro, ma anche libri che si soffermano su temi universali, quali la pace, i diritti...; uno scaffale quindi che non parla solo direttamente di intercultura, ma anche indirettamente, e che utilizza e raccoglie una pluralità di materiali appartenenti a diverse discipline che con il loro e grazie al loro carattere sociale si prestano ad essere anche interculturali⁶⁴.

Senza dilungarsi ulteriormente su come potrebbe e su come dovrebbe essere il materiale raccolto nello scaffale multiculturale, si vuole in conclusione soffermarsi, se non più che altro ribadire, il perché si è deciso di focalizzare l'attenzione su questa risorsa (se così è possibile definirlo).

L'educazione interculturale è una disciplina che può essere affrontata in molti modi, anche semplicemente attraverso le materie scolastiche più tradizionali, un modo per come dire, molto didattico di aprire tante finestrelle sui mondi che ci stanno attorno. Grazie allo scaffale multiculturale invece, è possibile fare educazione interculturale in un modo diverso, non convenzionale, che ritrova nel libro e attraverso il libro lo strumento principe di espressione. Un libro, tanti libri che adatti a bambini e ragazzi di tutte le età, possono far viaggiare la mente, conoscere cose e posti nuovi, uno scaffale che, raccogliendo il mondo (ovviamente in senso metaforico), porta e tras-porta nella dimensione del viaggio, un viaggio

⁶⁴ Ivi, p. 66.

che può far conoscere, sempre usando le parole di Luatti i *tanti mondi da leggere*⁶⁵.

«Che cos'è dunque lo scaffale multiculturale?

Quali sono i suoi contenuti e le sue finalità?

Come può essere utilizzato e quale contributo può offrire allo sviluppo e alla diffusione di un'educazione interculturale?»⁶⁶.

3.2 Organizzazione del materiale

Organizzare uno scaffale multiculturale e il materiale in esso contenuto serve, prendendo spunto da ciò che afferma Ongini, «a favorire l'incontro, a “leggere” e a orientarsi nelle differenze»⁶⁷. Infatti, se è vero che i luoghi, i modi, gli spazi, le funzioni le tipologie e le forme che può assumere lo scaffale possono essere svariate e diverse, le finalità rimangono sempre le stesse: tutelare la cultura e la lingua d'origine delle comunità immigrate nel territorio, può offrire un'occasione di scambio e reciproco arricchimento, può consentire la costruzione di attività interculturali comuni, può sostenere con spunti bibliografici esposizioni di vario tipo (di oggetti, di immagini, di libri...)⁶⁸. Proprio in relazione a quanto detto dunque, l'intenzione qui è quella di dare una forma, un'organizzazione e un contenuto a una delle possibili esperienze dello scaffale multiculturale nella sezione ragazzi di una biblioteca multiculturale specializzata.

Innanzitutto, essendo e trattandosi di una sezione ragazzi, è importante suddividere il materiale in relazione all'età a cui è destinato. I materiali dunque saranno distinti in due gruppi: nel primo gruppo, le letture destinate ai bambini piccoli (libri gioco e albi illustrati) e nel secondo gruppo le letture destinate ai ragazzi. Il fatto di compiere questa suddivisione è fondamentale per una buona organizzazione del materiale e funzionale alla creazione di spazi ad hoc pensati per le diverse età e le loro specifiche esigenze e bisogni.

I materiali destinati alle più piccole fasce di età saranno collocati anche su scaffali più bassi in modo da poter essere consultati e letti in tutta libertà (dopo

⁶⁵ Ibidem.

⁶⁶ Magi R., Luatti L., *Passepartout*, p. 5.

⁶⁷ Ivi., p. 11.

⁶⁸ Cfr., Ongini V., *Lo scaffale multiculturale*, p. 20.

un'accurata selezione), mentre le letture più "impegnative", saranno disposte e reperibili dai giovani fruitori unicamente su scaffali più alti.

Una volta suddivisi i materiali in questi due gruppi, sarà necessario dare una vera forma allo scaffale multiculturale. Riprendendo le dieci categorie, o i dieci ingredienti, suggeriti da Ongini nel suo testo *Lo scaffale multiculturale* già citato, si procederà con la catalogazione dei testi, due catalogazioni distinte, una per i testi destinati ai piccolissimi e una per i testi più complessi. Si sceglieranno quindi delle sigle che andranno a identificare ogni raggruppamento di libri nella loro collocazione. Non si ritiene opportuno entrare nello specifico della catalogazione e di come essa avvenga, ma si dà per scontato che sia necessario catalogare e collocare i testi della sezione ragazzi secondo i dieci ingredienti di cui ho parlato prima e che qui di seguito verranno elencati: libri di divulgazione, fiabe e storie, libri in lingua originale (di narrativa e di divulgazione), libri bilingui, libri plurilingui, libri indirettamente multiculturati, storie di immigrazione, storie d'emigrazione, multimedialità giochi e mostre e alfabetizzazione linguistica.

Rispetto alla catalogazione dei libri, soprattutto quando ci si occupa dei testi della sezione ragazzi, è importante non trascurare gli illustratori. Infatti, prerogativa di questo genere, sono le illustrazioni e i disegni che si trovano sfogliando le pagine. Accanto al nome dell'autore quindi è importante riportare anche l'illustratore, in quanto, anche se attraverso un linguaggio figurato, anche lui (o lei) racconta la storia a modo suo. È questa quindi una informazione che non vale la pena tralasciare, in quanto fondamentale in alcuni dei testi scritti per bambini e ragazzi. Se in generale i libri catalogati e etichettati saranno riposti negli scaffali in ordine numerico di successione e insieme ai testi che compongono lo stesso gruppo, è molto importante fare un'attenzione particolare ai libri che vengono destinati ai più piccoli. Infatti, se è vero che questi scaffali saranno anche a disposizione e raggiungibili dagli stessi bambini, è importante che parte del loro contenuto sia alla loro altezza (nel vero senso della parola). Saranno dunque presenti nello spazio delle piccole scaffalature con esposti alcuni libri destinati alla consultazione. Poiché i libri, soprattutto se maneggiati da inesperti (mi si permetta questa affermazione), possono usurarsi, saranno scelti e selezionati in base ad alcuni requisiti, come ad esempio: libri gioco e libri pop up fatti con diversi

materiali e resistenti nell'essere maneggiati, libri di cui esiste un'altra copia in biblioteca.

Nell'ottica quindi di rendere la sezione ragazzi uno spazio in cui interagire con i libri e i materiali presenti, è anche opportuno pensare e organizzare gli arredi in modo da permettere ciò. Oltre agli scaffali, più alti e più bassi, sarà opportuno mettere a disposizione dei tavoli e delle sedie di diverse altezze per dare la possibilità di leggere comodamente seduti. Appare anche opportuno dotare la sezione ragazzi di un tappeto, o di uno spazio relativamente grande dove poter allestire e organizzare dei laboratori o delle attività, in quanto, sempre più biblioteche si aprono al pubblico attraverso queste iniziative. È importante che la sezione ragazzi sia pensata come un angolo attraente e colorato, ricco di spunti e messaggi, che oltre a rappresentare un forte stimolo, può rappresentare un'occasione di confronto con tematiche che spesso possono essere trascurate, quali quelle che trattano di intercultura. Proprio a questo proposito, quando, verranno presentate alcune proposte di attività da svolgere in biblioteca, l'intento di lasciare gli elaborati dei laboratori di intercultura in biblioteca, risponde proprio a questa esigenza: quella di far conoscere i possibili modi di approcciare l'Altro attraverso delle esperienze che lasciano una testimonianza concreta, in questo caso fatta di fogli e di colori.

Questa piccola parentesi relativa all'organizzazione del materiale di una sezione ragazzi di una biblioteca multiculturale specializzata, desidera essere funzionale ad una maggiore sensibilizzazione al tema dell'intercultura applicato ai libri. Infatti, trattandosi di una proposta, vuole essere un'occasione per riflettere maggiormente sul ruolo che può avere e assumere uno scaffale multiculturale in una biblioteca dichiaratamente interculturale.

Se nella teoria sono state espresse la metodologia, i contenuti e significati delle scelte, per quello che riguarda la pratica qui di seguito verranno analizzati nello specifico dieci testi, specifici per ogni categoria, che sono rappresentativi di questa esperienza.

3.3 Le dieci schede e le analisi dei libri: motivazioni delle scelte effettuate

Prima di analizzare le varie componenti sulle quali si è deciso di concentrare l'attenzione, si ritiene opportuno dichiarare cosa ha spinto a scegliere determinati libri e i motivi che stanno alla base del lavoro che è stato elaborato nelle pagine precedenti.

Il tema scelto e approfondito è quello dell'intercultura e proprio in linea con questa scelta anche i testi selezionati sono caratteristici di questo stesso tema. L'interesse primario era analizzare dei testi che, in quanto promotori di intercultura, fossero anche destinati principalmente e quando possibile, ai bambini di una fascia d'età compresa tra gli 0 e i 6 anni. Questo requisito, è motivato principalmente da due convinzioni che trovano fondamenti anche in alcuni riferimenti teorici di vari tipo; infatti è auspicabile se non addirittura consigliato che sia la promozione della lettura che l'approccio al tema dell'intercultura nascano, siano coltivati e sviluppati sin dai primi anni di vita e comunque in un periodo precedente alla scolarizzazione obbligatoria. Questa idea, si è rafforzata maggiormente, una volta constatata la grande attenzione e la presenza di materiale di questo tipo che le stesse biblioteche riversano e propongono proprio in merito a quanto detto; per questo motivo, si è scelto di cercare il materiale utile a questo lavoro all'interno delle biblioteche, cercando tra gli scaffali quei libri che maggiormente potessero risultare significativi. La maggior parte dei libri sono stati trovati all'interno degli scaffali multiculturali, altri invece provengono da quelle biblioteche che anziché riservare uno scaffale specifico a questa tipologia di testi, li ordina e classifica in base alla lingua in cui sono scritti.

Poiché destinati a bambini piccoli, sono stati scelti dei libri semplici, con poco testo e una netta predominanza delle immagini che occupando gran parte delle pagine risultano libri molto colorati e talvolta attraenti (vista la presenza di linguette interattive), alcuni dei requisiti indispensabili per rendere ancora più affascinante e divertente la lettura.

La classificazione che è stata data a questi testi, come già accennato, segue una delle esperienze più significative, ma non l'unica, che è stata messa in campo quando si parla di libri interculturali, quella dello scaffale multiculturale di

Vinicio Ongini raccontata nel suo testo *Lo scaffale multiculturale* e sul quale già ci si è soffermati precedentemente. Nel suo decalogo suddivide i libri in dieci categorie che ne determinano la tipologia (se sono fiabe, se sono libri monolingue o bilingue, se sono testi di alfabetizzazione oppure di divulgazione ...). Oltre a riprendere questa suddivisione, si è scelto di declinare e scomporre ogni testo in tutte le sue parti, distinguendo ad uno ad uno gli elementi che li costituiscono: la trama, l'ambientazione, i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate, i personaggi, il testo e le immagini. La scelta di questi elementi è stata fatta in base a due motivazioni. Prima motivazione riguarda quelle caratteristiche che convenzionalmente parlando, rientrano a far parte dei libri per bambini. Se si pensa a un libro, e nello specifico a un qualunque libro per bambini, l'attenzione si soffermerà obbligatoriamente su tutte quelle caratteristiche e su quegli elementi che sono specifici di questo genere di letteratura e alla funzione e importanza che devono avere all'interno della pagina; la seconda motivazione è rispetto alla domanda: "quali sono o dovrebbero essere gli elementi presenti in un libro, se si pensa che debba essere un libro promotore di intercultura?" Sicuramente ci si aspetterà che sia una storia ambientata in un posto lontano o sconosciuto, che i luoghi descritti non siano quelli ordinari, che almeno uno dei personaggi non sia italiano, che il testo possa contenere delle parole "strane" e che le immagini diano un volto e rappresentino fedelmente ciò che di "strano" può esserci in giro.

Da notare inoltre, che analizzando ogni testo e i suoi elementi nella loro specificità, si è cercato di leggere e interpretare le caratteristiche interculturali che si nascondono dietro ad ognuno per definire nel modo più oggettivo possibile quale è il grado di interculturalità di ogni elemento approfondito. Per grado di interculturalità si intende la sensibilità e l'attenzione che ogni testo (e quindi il suo autore e/o illustratore) ha rispetto all'Altro, per l'Altro, ai valori che porta e rispetto alle sue caratteristiche innate. Oltre ad analizzare uno ad uno i testi ed uno ad uno i vari elementi che lo compongono, qui di seguito, si proverà a mettere insieme tutte le caratteristiche analizzate per ogni elemento e contestualizzarle al fine di determinare quanto i 10 libri scelti siano realmente attenti e promotori di intercultura e possibilmente utilizzare le conclusioni come presupposti per la creazione di una proposta di scaffale multiculturale.

3.3.1 Libri di divulgazione

Libro: Emma Damon, *I Bambini e le case del Mondo*, la Nuova Frontiera, Roma, 2005.

Trama: il libro descrive le abitazioni dei bambini nel Mondo, i materiali con cui sono costruite, le forme e le dimensioni che possono avere e sono spiegati i luoghi dove si possono trovare. Infine sono illustrate le diverse stanze delle diverse case dove si può dormire, cucinare o passare altri momenti della giornata.

Ambientazione: i diversi paesi e posti dei quali sono descritte le diverse tipologie di abitazioni.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: nelle case di città, dei paesi, dei villaggi, della campagna, del deserto e della foresta dei diversi Paesi del mondo.

Personaggi: i bambini delle diverse parti del mondo.

Testo: descrittivo.

Immagini: accompagnano, completano e ampliano il testo scritto soprattutto grazie alle linguette interattive.

Analisi del testo

Il libro *I Bambini e le case del Mondo* può essere considerato e classificato come un libro di divulgazione in quanto, non raccontando una storia nella quale si alternano delle vicende e non avendo quindi un inizio e un lieto fine, caratteristica comune a quasi tutti i libri per bambini che non rientrano in questa e in poche altre categorie di libri, si limita a presentare e illustrare attraverso didascalie, immagini e linguette pop up, quali sono e che caratteristiche hanno le diverse case del mondo.

Elemento centrale della narrazione è dunque la casa, il luogo familiare in cui tutti i bambini possono riconoscersi e trovare un termine di confronto rispetto alla loro esperienza e rispetto ai vari aspetti e caratteristiche che vengono analizzate nelle pagine di questo libro. La casa, o per meglio dire, le diverse case, vengono

analizzate secondo diversi aspetti, ovvero i luoghi nei quali si trovano, le diverse dimensioni e forme che possono avere, le diverse collocazioni, i diversi materiali da cui sono costruite e le diverse caratteristiche che presentano le stanze. Ed è proprio partendo proprio dalla casa, che si dispiega l'intenzionalità interculturale di questo libro che, analizzandola nei suoi vari aspetti diventa sempre più specifica.

La *trama* infatti, coincide con l'intenzionalità del libro cioè quella di elencare delle caratteristiche, presentando la varietà dei luoghi, dei materiali, degli oggetti che si trovano in una casa, lasciando un'impronta come dire, didattica e allo stesso tempo divertente attraverso l'interazione diretta.

L'*ambientazione* di questo libro dunque non è limitata a un solo luogo o a una sola città, ma spazia nel mondo intero e in diversi Paesi, e allo stesso tempo, se così possiamo definirli, i "luoghi della narrazione" in cui ci si muove sono vari: dalla città ai paesi, dai villaggi alla campagna, dal deserto alla foresta e entrando ancora più nello specifico, dall'Olanda alla Norvegia, dalla Finlandia alla Svezia, dall'Estonia alla Russia, dalla Thailandia al Medio Oriente, dal Sud America al Ghana in Africa, dalla Malesia all'India e infine i posti dove vivono gli Eschimesi.

I *personaggi* ad avere uno spazio privilegiato nel libro sono i bambini, bambini che provengono da tutte le parti del mondo, quelle parti del mondo poco sopra citate e che, grazie alle immagini, di cui parlerò in seguito, viene approfondita la loro provenienza. Accanto ai bambini spesso sono rappresentati anche persone adulte, i genitori; ma non solo, spesso compaiono anche alcuni animali caratteristici dei diversi luoghi nei quali ci si "sposta" durante la lettura, dai più comuni uccellini, cani, gatti e pesci della città ai cammelli del deserto.

Il *testo* spiega e descrive come e quali sono le diverse case in cui vivono i bambini delle diverse parti del mondo e alcune delle stanze che le compongono. Le informazioni principali sono scritte a caratteri grandi nella pagina, mentre le informazioni specifiche sono scritte a caratteri più piccoli accanto ad ognuna delle case specificate e illustrate. Sfogliando le pagine si trovano: le case afgane, la casa messicana, le case cambogiane, la casa di campagna polacca, i barconi olandesi, gli igloo, i klong thailandesi, le tende sorrette da pali di legno dei beduini del

Medio Oriente, le case di legno e bambù giapponesi, le case di legno americane, le case di mattoni o di pietra di tutto il mondo, le case di cemento, le case di vetro e le case di fango dell’Africa. Oltre a elencare le diverse tipologie di case e i materiali con i quali sono costruite, nelle ultime pagine si lascia spazio anche alla descrizione di alcune stanze della casa: la cucina e la camera da letto. Le cucine rappresentate sono: la cucina esterna alla casa del Sud America e la cucina fatta di fango del Ghana, mentre per le camere da letto sono descritte: la stanza da letto giapponese con stuoie di legno chiamati tatami, l’amaca malesiana appesa al soffitto e il letto indiano con tende per tenere lontane le zanzare.

Le *immagini* infatti, hanno un ruolo privilegiato in questa tipologia di libro, e non solo in quanto illustrazioni in senso stretto, ma anche grazie alle linguette interattive, alle finestrelle e alle immagini che si aprono sfogliando le pagine, che ne approfondiscono il senso e lo ampliano, suscitando curiosità nei lettori e rendendo possibile un’interazione in prima persona che in un certo qual modo rende ancora più divertente la lettura. Ciò che viene rappresentato sono le case del mondo fatte di diverse forme, dimensioni e materiali, i vari luoghi nei quali si trovano e le persone che le abitano ovvero i bambini insieme ai loro genitori. Importante è sottolineare, prima di analizzare come sono illustrati i personaggi, che in generale la funzione delle immagini è quella di completare il testo scritto e ampliarlo con i piccoli e divertenti accorgimenti di cui si parlava poco sopra; quindi di fatto, testo e immagini si completano a vicenda e tutto quello che è stato detto per il testo si può facilmente associare a ciò che si riferisce all’analisi delle immagini.

Caratteristica specifica delle immagini di questo libro è il modo in cui vengono rappresentati nelle pagine i diversi bambini e di conseguenza anche i loro genitori. Infatti i colori della pelle, i tratti somatici e gli usi e i costumi dei vari personaggi sono rappresentati in modo fedele alle varie provenienze. Giusto per citare alcuni esempi, i personaggi del Ghana e del Sud America hanno il colore della pelle nero o comunque più scuro rispetto ai personaggi rappresentati per la Norvegia, la Finlandia e la Svezia che hanno il colore della pelle bianco; e ancora, gli Eschimesi e i Thailandesi hanno gli occhi a mandorla mentre i beduini che vivono nel deserto no.

Una riflessione a parte merita il modo in cui vengono rappresentati i bambini che vivono in città: hanno i colori della pelle diversa, bianca, mulatta e nera e appartengono a culture diverse (aprendo le finestrelle dei palazzi si notano le diverse appartenenze).

Il libro, nell'insieme delle caratteristiche che sono state analizzate, non presenta stereotipi e/o pregiudizi degni di nota, se non alcuni elementi che in ogni caso possono risolversi con una piccola annotazione. Le rappresentazioni delle diverse cucine e stanze da letto, vedono al loro interno la predominanza di figure femminili intente a cucinare o cullare i piccoli. Di fatto nell'immaginario collettivo e soprattutto, nella concezione che hanno i bambini stessi di mamma, queste attività sono facilmente associate al sesso femminile.

3.3.2 Fiabe e storie

Libro: Meuche G., *La storia di Pik Badaluk*, Edizioni EL, Trieste, 1974.

Trama: Pik Badaluk, un piccolo moro vive in una casa, vicino al bosco. La mamma si raccomanda di non uscire mai dal loro giardino per paura che il leone lo mangi. Pik, il giorno seguente, disobbedisce alla mamma e, cammina, cammina, incontra il leone cattivo. Il leone lo vuole mangiare e così Pik si arrampica su un albero. Il babbo intanto, dopo aver radunato gli altri guerrieri, parte alla ricerca del figlio. Una volta trovato, uccidono il leone e riportano Pik sano e salvo alla mamma.

Ambientazione: la storia si svolge in un'Africa immaginaria e reale allo stesso tempo.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: la casa dei Badaluk, il giardino fiorito intorno alla casa, l'albero di mele, il bosco.

Personaggi: Pik Badaluk, la mamma, il babbo, i guerrieri della tribù e il leone.

Testo: narrativo e descrittivo.

Immagini: accompagnano il testo scritto e rappresentano le tradizioni e le azioni dei personaggi.

Analisi del testo

La storia di Pik Badaluk si svolge in un'Africa immaginaria, nella quale convivono elementi della realtà insieme a elementi presi dal mondo della fantasia e questo è un dato oggettivo riscontrabile in alcuni elementi che compongono la storia narrata. Si nota subito la presenza dell'albero di mele, che per ovvie ragioni non appartiene al mondo africano.

La *trama* di per sé non è significativa per questo genere di analisi, infatti l'alternarsi delle vicende rientrano nello schema tradizionale delle storie e favole per bambini: le raccomandazioni della mamma di non allontanarsi di casa e il disobbedire del figlio che invece decide di fare come vuole, e successivamente il lieto fine che avviene con il ricongiungimento madre/padre - figlio (del resto

anche la favola di *Cappuccetto Rosso* presenta lo stesso schema!). Lo stesso si può dire per *i luoghi della narrazione in cui si svolgono le vicende raccontate*. La casa, il giardino intorno alla casa e il bosco sono elementi che appartengono alla tradizione delle favole per eccellenza e sono luoghi familiari ai bambini.

Ma analizzando più approfonditamente gli elementi di interculturalità del testo si possono fare altre precisazioni e soprattutto per quello che riguarda i personaggi, il testo scritto e le immagini.

I *personaggi* sono indigeni e lo si capisce innanzitutto grazie alle immagini che li rappresentano come tali e con il colore della pelle nero. Anche lo stesso nome della famiglia, i Badaluk, in quanto non familiare alla nostra cultura, può essere indicativo di questa caratterizzazione. La stessa annotazione può essere fatta per i guerrieri della tribù, che non esistendo nel “nostro mondo” possono essere qualificanti di un mondo altro. Infine il leone, il Re della foresta, che ancora ci porta lontano con la fantasia, in luoghi, magari, mai esplorati, e che ci dice che la storia non si svolge proprio dietro l’angolo di casa nostra.

Il *testo* merita un’ulteriore analisi. Oltre a compiere la sua funzione primaria, cioè quella di raccontare la storia e di descrivere i personaggi, utilizza delle parole che lo caratterizzano ancora di più in senso interculturale. Sfogliando le pagine, si trovano nel testo alcune espressioni che caratterizzano Pik, i suoi genitori e i guerrieri della tribù: «C’era una volta un *piccolo moro*», «un gran Leone che mangia *i moretti*», «risveglia *i mori* col suon della tromba», e una similitudine che conclude il racconto che dice, «Pik, buono come il buon cioccolato, nero alla pari d’un carboncello». Come si può notare, il testo scritto mette l’accento sulla provenienza dei personaggi e sul loro colore della pelle, non connotandolo in senso negativo, ma semplicemente presentandolo come un dato di fatto, e ne fa un elemento forte del testo scritto ribadendolo più volte nel corso della narrazione.

Infine, le *immagini*. Come già è stato accennato prima, parlando dei personaggi che popolano la storia, rappresentano Pik, i suoi genitori e i guerrieri della tribù con il colore della pelle nero, quello proprio degli indigeni d’Africa. Oltre a dare un’idea del colore della pelle, danno un’idea circa gli usi ed i costumi del posto. Qui ci si riferisce ai vestiti dei guerrieri della tribù e al modo in cui mettono in scena la battaglia per uccidere il leone, con suoni di tromba, e danze per

festeggiare invece la sua sconfitta. Oltre agli elementi di intercultura, le immagini riproducono anche caratteristiche tradizionalmente e culturalmente maschili e femminili, stereotipate dunque rispetto al genere. Una grande immagine a tutta pagina del babbo e della mamma di Pik, palesano questo aspetto. Il babbo fuma, è alto e snello, mentre la mamma è rappresentata con inoddsso il grembiule, elemento tipico di chi sta a casa a fare le faccende domestiche. E ancora, mentre la mamma piange per la scomparsa di Pik, il babbo combatte *l'aspra battaglia* insieme ai guerrieri della tribù.

3.3.3 Libri in lingua originale

Libro: Polly Greenberg, illustrated by Aliko, *Oh Lord, I wish I was a buzzard*, SeaStar Books, New York, 2002.

Trama: due bambini ogni mattina insieme al padre vanno nei campi a raccogliere il cotone. Il lavoro era tanto e il caldo anche. La bambina guardandosi intorno vede tanti animali intorno a lei. Che bello sarebbe stato essere uno di loro! Finalmente arriva la domenica e il papà dà ai bambini un lecca lecca, glielo aveva promesso: è la ricompensa per averlo aiutato.

Ambientazione: realistica. In America tra i campi di cotone all'inizio del Novecento.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: nei campi di cotone.

Personaggi: il papà e i due figli, un maschio e una femmina.

Testo: narrativo, ripetitivo e semplice. Non occupa molto spazio nelle pagine. Il testo è in inglese.

Immagini: occupano molto spazio nelle pagine, i colori si ripetono in tutte le illustrazioni e rappresentano fedelmente ciò che viene narrato dal testo.

Analisi del testo

Il libro *Oh Lord, I wish I was a buzzard* rientra a far parte di questa categoria di libri, oltre per il fatto di essere scritto in inglese anche per il tema trattato. Infatti, rientrando a far parte di un testo esplicitamente interculturale, affronta il tema dell'interculturalità riportando una situazione reale del passato, ricordando quale era il destino di molti bambini e dei loro genitori neri nel sud degli Stati Uniti che per sopravvivere dovevano lavorare nei campi di cotone.

Alla luce di quanto detto, la *trama*, come l'*ambientazione* e i *luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate*, rientrano a far parte degli elementi di interculturalità, in quanto il testo, sensibile a una situazione particolare e reale che viene descritta nella sua specificità, propone un esempio concreto di

quello che era il destino di molte persone e soprattutto di molti bambini all'interno dei campi di cotone. Inoltre, all'inizio e alla fine del libro, vengono dedicate alcune pagine alla spiegazione di quello che è l'intento del tema trattato e del messaggio che si vuole dare. L'autrice, impegnata nel sociale, attraverso un'opera di ricostruzione di racconti fatti da bambini il cui destino era quello di lavorare nei campi di cotone, ha deciso di incoraggiare una produzione editoriale improntata proprio a questo lavoro di ricostruzione di storie di vita dedicata alla più giovane età, e proprio da questo impegno nascerà anche il testo in questione. Il lavoro minorile, ancora oggi diffuso in molte parti del mondo, negli Stati Uniti viene definitivamente abolito nel 1935, e prendendo ad esempio le vicende narrate, si suggerisce ai giovani lettori di prendere spunto da quanto letto per riflettere su ciò che vorranno fare da grandi e su ciò che possono fare ancora per aiutare i loro genitori nella quotidianità.

I *personaggi*, il papà e i due figli, connotati in senso interculturale dal colore nero della pelle, e appartenenti alla comunità afro-americana, fanno parte di una piccolissima rappresentanza di tutti coloro che, all'inizio del Novecento, lavoravano duro per aiutare la propria famiglia nei campi di cotone.

Il *testo*, scritto in inglese è elemento di interculturalità. La vicenda viene raccontata utilizzando un linguaggio semplice e ripetitivo, infatti le frasi nelle pagine ritornano sempre uguali. La ripetitività, tipica dei testi dedicati ai primi lettori, si dilunga per tutto il racconto, informando i lettori sul desiderio della bambina che, al posto di sudare e lavorare, vorrebbe essere uno degli animali che vede intorno a lei. Nelle pagine infatti si ripete più volte la frase: «It was hot, oh my, it was hot. I looked up with the water running off my face and I saw [...] I said, oh Lord, "I wish I was a..."». A questa frase, si alterna l'azione di raccogliere il cotone attraverso la ripetizione insistente del verbo che fa capire con chiarezza la fatica e il sacrificio che comporta: «We picked and we picked and we picked and we picked».

Le *immagini*, occupano molto spazio nelle pagine, sono colorate, ed i colori si ripetono in tutte le illustrazioni, rappresentando fedelmente ciò che viene raccontato dal testo scritto. In quanto elemento, anche questo, di interculturalità, l'uso del colore è funzionale a rappresentare i personaggi secondo la loro

fisionomia che risulta rappresentativa del loro essere afro-americani. Inoltre grazie alle immagini, la dimensione storica del racconto, prende una forma vera e propria, mostrando come si svolgeva il lavoro nei campi di cotone. L'immagine più rappresentativa di ciò, è quella dove si ritraggono tanti uomini, donne e bambini neri che rannicchiati su se stessi raccolgono il cotone nei campi.

3.3.4 Libri bilingui

Libro: Eric Battut, *Oh, che uovo!*, Bohem press Italia, edizione speciale per Nati Per Leggere, 2005.

Trama: tre uova sono nel nido. L'uovo bianco e quello nero si schiudono ed escono due uccellini, uno bianco e uno nero. Vedono il terzo uovo con le macchie ancora chiuso e non lo vogliono nel nido. Spingendolo cadono tutti e tre. L'uovo con le macchie finirà per aiutare i due fratellini a ritrovare mamma e papà e quando tutti sono di nuovo insieme uscirà dall'uovo un uccellino rosso e sarà proprio lui che insegnerà ai suoi fratellini a volare.

Ambientazione: la natura, ma non viene specificato un luogo nello specifico.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: nel nido degli uccellini sul ramo di un albero, nello stagno, in un prato, vicino al precipizio.

Personaggi: l'uovo bianco, l'uovo nero e l'uovo con le macchie, la mamma e il papà uccellini, i tre uccellini bianco, nero e rosso.

Testo: a fronte arabo/italiano. Descrittivo, complementare alle immagini.

Immagini: complementari al testo.

Analisi del testo

L'analisi di questo libro inizia con una premessa importante. Il libro non nasce come libro bilingue, infatti, tra gli scaffali delle biblioteche si trova anche nella sua versione unicamente italiana. Ma, viste le sue edizioni precedenti, se ne deduce che sia un libro tradotto in più di una lingua e quindi facilmente rintracciabile in tutte queste sue diverse forme. In base a ciò si può affermare che molto probabilmente l'intento dell'editore, se non dello stesso autore, era quello di riproporre questo testo a un pubblico di bambini più ampio, sia a dei bambini italiani che, a dei bambini o a dei genitori che non sono solo interessati a familiarizzare con la lingua italiana ma anche a rafforzare la conoscenza e la vicinanza di altre lingue, come in questo caso della lingua araba. Queste prime osservazioni e conclusioni, fanno di questo testo, un "candidato" con tutti i

requisiti in regola, per entrare in questa proposta di scaffale multiculturale. Infatti, un'attenzione di questo genere, non può che essere letta in chiave interculturale.

La *trama* di per sé, non può essere considerata come elemento esplicito di interculturalità, in quanto tocca alcune tematiche e meccanismi fondamentali a livello psichico e fisico tipico di bambini molto piccoli: l'assenza e il ricongiungimento con i genitori, il rifiuto e l'accettazione. Ma è anche vero che questi meccanismi vengono messi in atto dagli individui anche quando si affrontano sia il tema delle migrazioni che il tema della diversità. A questo proposito, forzando l'analisi in senso interculturale rispetto a uno di questi meccanismi, il rifiuto è un ottimo spunto da cui iniziare quindi, questa annotazione verrà ripresa quanto l'analisi si concentrerà sulle immagini.

Per quanto riguarda *l'ambientazione e i luoghi della narrazione in cui si svolgono le vicende*, non vi sono ancora una volta elementi di interculturalità. La storia è ambientata nella natura, il posto per eccellenza dove si trovano gli uccellini e i luoghi specifici dove si alternano le azioni intraprese dai personaggi, sono luoghi familiari proprio per quegli stessi personaggi. Rappresentano i luoghi della routine, i luoghi più vicini e frequentati dai piccoli volatili: il nido che rappresenta la casa, il prato, lo stagno, insomma la natura in generale.

Entrando nel vivo dell'analisi circa gli elementi di interculturalità, si ritiene opportuno analizzare in modo incrociato gli elementi che fino a qui non sono ancora stati accennati: i personaggi, le immagini e il testo. Infatti se a una prima analisi oggettiva non emergono spunti significativi, intrecciando le varie caratteristiche e componenti viene espresso un messaggio di forte interculturalità.

I *personaggi*, dapprima uova, poi uccellini di colori diversi, creano tra di loro delle dinamiche interessanti man mano che si dispiega il racconto. Inizialmente le tre uova rappresentate nel nido, colorate in tre modi diversi, bianco, nero e a macchie. Subito, l'uovo bianco e l'uovo nero si schiudono e ne escono due uccellini, uno bianco e uno nero appunto. L'uovo con le macchie in questo momento inizia a essere "vittima" dei due fratellini, una diversità di fatto che genera un rifiuto a priori. «Noi non vogliamo un uovo con le macchie nel nostro nido! Via da qui!». Una diversità che è accentuata dall'utilizzo dei colori in modo strategico da parte dell'autore/illustratore, ma che rappresenta anche un

atteggiamento comune tra bambini che agiscono, non sulla base di veri e propri pregiudizi ma, semplicemente in base all'istinto. Da qui la storia prende una piega diversa: gli uccellini spingendo l'uovo di troppo giù dal nido, si rendono conto di non saper ancora volare, cascano in uno stagno e si accorgono di non saper nemmeno nuotare. Ma, dall'uovo con le macchie, spunta una coda e così, dal rifiuto iniziale che li aveva spinti ad allontanarlo iniziano, attraverso la conoscenza dell'uovo con le macchie, ad accettarlo e chiedono il suo aiuto iniziando un dialogo. «L'uovo con le macchie sa nuotare! Possiamo sederci sopra di te?». Così, dopo la coda, spuntano anche due zampette, poi le ali e infine anche tutto il resto del corpo e i due uccellini si pentono di ciò che hanno fatto ringraziando il fratellino per l'aiuto ricevuto: «Grazie caro uovo con le macchie. Non avremmo dovuto cacciarti via dal nido. Adesso ci fai vedere chi sei?». Il *testo*, come visto fin qui, racconta e descrive con frasi semplici le avventure dei tre uccellini ma non solo, infatti presenta un'ulteriore elemento di interculturalità decisivo per la scelta di questo testo. Essendo un libro bilingue, accanto al testo italiano nelle pagine vi è anche quello a fronte in arabo.

Le *immagini* complementari al testo scritto, alternano l'utilizzo degli stessi colori in tutte le pagine, come già notato precedentemente e rappresentano fedelmente ciò che viene narrato senza aggiungere dettagli.

Sia le immagini che il testo, se presi singolarmente non evocano con tutta la sua forza la dimensione di interculturalità che è stata analizzata e su cui si è focalizzata l'attenzione fin qui. Di fatto se tutti gli elementi vengono presi nelle relazioni che intrecciano tra loro, allora l'analisi prende tutta un'altra piega, una piega interculturale.

Ricapitolando, il concetto di diversità si articola sulla base dell'uso che viene fatto dei colori, il bianco, il nero e il rosso, una diversità che si risolve sulla base della conoscenza (spiegata dal testo) diventando infine accettazione per ciò che è diverso da noi, una diversità che diviene elemento unificatore alla fine del racconto, visto che proprio sulla base di quella diversità da accettare, sarà l'uccellino rosso a insegnare ai suoi fratellini a volare. Diventa così un'attenzione che fa della diversità un'occasione da prendere "al volo", infatti «già l'indomani l'uccellino rosso insegna ai suoi fratellini come si fa a volare».

3.3.5 Libri plurilingui

Libro: Alessandro Libertini, Quatropiano Studio (illustrazioni), traduzioni di Mary Forrest (inglese), Dominique Lefevre (francese), Yang Xiaping (cinese), *Diversi Amici Diversi*, Fatatrac, Firenze, 1992.

Trama: è la storia di cinque semi diversi che, una volta piantati danno luogo a cinque meli diversi. Le cinque mele vengono raccolte acerbe per dargli modo di andare a scuola e così, diventate mature, potevano fare qualcosa prima di appassire. Alla fine, decidono di fare una macedonia insieme ad altra frutta. E dai semini che erano rimasti sul tavolo nacquero altri alberi che...fecero ricominciare la storia.

Ambientazione: realistica

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: tra gli alberi e sul tavolo.

Personaggi: i semi, le cinque mele diverse, la pescanoce, l'ananas, il limone.

Testo: italiano, francese, cinese e inglese. Semplice e narrativo. Occupa poco spazio, è narrativo e descrittivo.

Immagini: semplici, colorate e prive di eccessivi dettagli. Occupano molto spazio nella pagina.

Analisi del testo

Il libro *Diversi Amici Diversi* è un libro plurilingue (italiano, francese, cinese e inglese) che tratta il tema dell'intercultura in modo insolito. Analizzandolo nel suo complesso e prendendo uno ad uno i vari elementi che lo compongono il tema dell'intercultura viene rimarcato in continuazione.

Necessaria un'analisi generale prima di entrare nel dettaglio. Innanzitutto, la casa editrice di questo libro, FATATRAC, è una casa editrice impegnata nell'ambito dell'intercultura e nello specifico, rispetto a questo testo, l'intento è quello di far riflettere sul confronto e l'incontro quotidiano con la diversità (già il titolo del libro è esplicativo) approcciando appunto, il tema della diversità attraverso il

mondo della frutta. Proprio a questo proposito, la *trama*, semplice e lineare, affronta questa tematica in modo originale, insolito e fantasioso per certi versi. L'*ambientazione* realistica, anche se non è un elemento diretto di interculturalità, fa da contorno alla storia narrata contestualizzando la trama, che affronta il tema dell'interculturalità sia in modo realistico che in modo fantasioso. Infatti, i *luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate*, nonostante non costituiscano un elemento di interculturalità, lo diventano nel momento in cui viene contestualizzata la storia. La frutta, infatti, in un gioco tra realtà e fantasia, prende vita, animando l'alternarsi delle vicende narrate. Prima sottoforma di semi, poi tra gli alberi, le mele vengono raccolte ancora acerbe per poter andare a scuola e diventare mature e poter poi decidere cosa realizzare: questo è senz'altro un contributo fantasioso e tutt'altro che realistico (del resto chi ha mai sentito parlare di frutta che va a scuola?!) che dà ai lettori un'idea, anche se molto approssimativa, di quello che significa diventare grandi. I *personaggi*, la frutta, meritano di un approfondimento. I cinque semi diversi, che poi diventano cinque meli diversi e fanno crescere cinque mele diverse, costituiscono un forte elemento interculturale. Nel descrivere la frutta infatti viene spesso rimarcata la loro diversità anche attraverso alcune descrizioni, che in ogni caso diventa una diversità irrilevante facendosi da parte nel momento in cui la frutta decide di diventare macedonia. Il messaggio è forte e trova nella diversità un'occasione per aggregarsi, stare insieme, contribuire a creare insieme qualcosa di bello attraverso lo sforzo e le qualità di ognuno. Infatti, nonostante le differenze tra una mela e l'altra, decidono di restare tutte insieme per creare una bellissima macedonia, che per quanto fosse bella nessuna avrà il coraggio di mangiare, invitando altri amici frutta, la pescanoce, l'ananas e il limone.

Il *testo*, in italiano, francese, cinese e inglese è semplice e narrativo ed occupa poco spazio all'interno delle pagine. Proprio perché un testo plurilingue ha una forte valenza interculturale, ma non semplicemente perché scritto in lingue diverse, quanto anche per quello che esprime. Già a partire dal titolo *Diversi amici Diversi* la diversità viene a costituire l'elemento principale di questo libro, ma non come un elemento che nasconde un pregiudizio o una valenza negativa; infatti la parola "diversi" (ripetuto per ben due volte) accanto alla parola "amici", annulla

tutta la sua presunta negatività, diventando l'elemento che lega e tiene uniti proprio grazie all'amicizia. La parola "diversi" viene ripetuta più e più volte in ciascuna delle lingue in cui è scritta la storia. «Da cinque semi diversi...nacquero cinque meli diversi», «Ogni albero diede un frutto diverso»; questa diversità si fa ancora più esplicita nel momento in cui viene descritta: «Una mela aveva problemi di buccia, un'altra si era ammaccata da piccola e una, poi, era sorella siamese. Proprio belle erano solo due: poche per abbellire un centrotavola». Andando avanti in questa analisi, necessario soffermarsi anche sul meccanismo che viene messo in atto successivamente, rispetto alla realizzazione del "progetto di vita" delle mele (se così si può definire).Viene messo in funzione il pensiero razionale in funzione dell'obiettivo finale di creare qualcosa di condiviso che piaccia a tutti. Prima il frullato di frutta ma «Mai e poi mai avrebbero confuso i loro profumi spappolandosi in un frullato», poi l'idea della marmellata ma «troppo appiccicosa», poi la torta ma «questo si sarebbe stato ficcarsi nei pasticci! E nel forno? Troppo caldo». Infine la soluzione «No, le cinque mele non volevano sottomettersi a nessuno. Ecco allora un'idea straordinari: LA MACEDONIA!», e per mettere in pratica la loro idea chiedono il contributo di altra frutta che con le sue caratteristiche avrebbero reso la macedonia ancora più bella e buona: «Si ricordarono che in classe loro c'era una pescanoce. Sebbene questa non si sentisse né pesca né noce, molti trovavano in lei il meglio dei due frutti», «Al posto dello zucchero» scelsero l'ananas, «il più dolce dei loro compagni», «E il limone? Perché non utilizzare anche lui: senza limone che succo c'è?». Una volta trovati tutti gli elementi, si conclude la storia che in un certo senso non avrà mai una fine e si ripeterà tante altre volte. «Mele, Pescanoce, Ananas e Limone insieme realizzarono una macedonia tanto bella che nessuno ebbe il coraggio di mangiarla. Vissero così felici e contenti. Poi appassirono, ma sempre... felici e contenti», «Sul tavolo rimasero solo, in compagnia delle bucce, alcuni semi. Qualcuno piantò otto di questi semi e...un'altra storia cominciò».

Le *immagini*, semplici, colorate e prive di eccessivi dettagli, occupano uno spazio importante all'interno delle pagine, infatti, anche se talvolta non sono disegni di grandi dimensioni viene loro riservata una pagina intera. Complementari al testo scritto, rappresentano fedelmente quello che avviene nella storia. Rappresentano

un elemento di interculturalità ulteriore, in quanto danno una forma concreta alla diversità raccontata. I cinque semi sono rappresentati in modo diverso e lo stesso vale per i cinque alberi e per i cinque frutti. Le cinque mele, che sono le protagoniste della storia, sono di qualità diverse e così vengono distinte attraverso i colori: una rossa, una gialla, due gialle siamesi, una verde e una rossa e gialla.

3.3.6 Libri indirettamente multiculturali

Libro: Emma Damon, *I bambini e la pace*, La Nuova Frontiera, Roma, 2004.

Trama: nel libro si spiega ai bambini cosa è e cosa non è la pace, permettendogli di interagire con il libro attraverso finestrelle da aprire e chiudere

Ambientazione: realistica e relativa alla quotidianità dei bambini.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: la casa, intorno alla tavola, la cameretta, il parco, il parco giochi, il mare.

Personaggi: bambini di diverse etnie

Testo: molto semplice. Approfondisce il concetto di pace attraverso l'utilizzo di affermazioni e negazioni.

Immagini: sono fedeli al testo scritto e ne rappresentano il contenuto spiegandolo.

Analisi del testo

Il libro *I bambini e la pace*, rientra tra i libri di questa proposta di scaffale multiculturale in quanto, classificato come testo indirettamente multiculturale e, non affrontando direttamente il tema dell'intercultura, ci gira intorno (ma neanche più di tanto!) tramite una di quelle materie che si possono definire trasversali al suddetto tema: l'educazione alla pace. Fatta questa precisazione, utile a capire il messaggio di cui si fa portavoce questo libro, si desidera mettere l'accento su un altro aspetto. L'unico elemento veramente interculturale di questo libro, è il tema trattato. La pace con la sua universalità, è un tema che può avvicinare persone, o bambini in questo caso, di nazionalità diverse, ma non solo, e che può creare i presupposti per comportamenti improntati all'altro, un altro che può essere diverso da noi, ma anche uguale. Dunque non tutti gli elementi di questo testo, se presi singolarmente, possono essere letti in un'ottica interculturale, ma se analizzati insieme e in modo incrociato, possono dar voce a un messaggio sensibile all'intercultura.

La *trama* è pressoché inesistente, infatti non si presenta come una storia convenzionale che inizia con "C'era una volta" e si conclude con "e vissero per

sempre felici e contenti”, ma è una trama che si esaurisce nell’utilizzo di affermazioni e negazioni che spiegano cosa è e cosa non è la pace, presentando delle situazioni quotidiane, conosciute a tutti i bambini e dei comportamenti che possono essere familiari alla maggior parte dei piccoli. Inoltre aprendo e chiudendo le varie finestrelle presenti in ognuna delle pagine, i comportamenti presentati vengono facilmente riconosciuti dai bambini stessi come buoni o cattivi, soprattutto grazie alle immagini, su cui ci si soffermerà in seguito.

Proprio perché l’*ambientazione* di questo libro è la quotidianità di tutti i giorni, i diversi *luoghi in cui si alternano le vicende* presentate, sono ancora una volta posti e situazioni conosciute: la casa, il parco, la cameretta, il parco giochi, la tavola dove si mangia. Al di là delle annotazioni strettamente correlate all’interculturalità, è necessario notare che il requisito di familiarità è significativo quando si decide di scrivere un libro per bambini. Si tratta di luoghi universali, comuni a tutti i bambini, anche quelli stranieri.

Un elemento direttamente osservabile di interculturalità sono i *personaggi*. Bambini di diverse etnie si alternano nelle pagine, rappresentati, grazie alle immagini, con le loro caratteristiche culturali proprie, dal colore della pelle al vestiario. Non emergono stereotipi e/o pregiudizi anche perché, visto il tema trattato sarebbe stato contraddittorio.

Il *testo*, è un altro elemento di interculturalità. È molto semplice, costituito da frasi formulate sottoforma di affermazioni e negazioni che approfondiscono il concetto di pace. Una sorta di lezione sulla pace, sui valori che esprime e i comportamenti che deve generare. Il testo riporta alcune parole che sono associate alla pace: come donare, condividere, ascoltare, aiutare, costruire, giocare insieme, amicizia, tolleranza, amore, e delle altre parole che invece non vi devono essere associate: non prendere, non tenere per sé, non litigare, non essere indifferente, non distruggere, non rovinare il gioco, odio.

Infine le *immagini* che sono fedeli al testo scritto e ne spiegano il contenuto contestualizzando i vari comportamenti. Inoltre, come già accennato raffigurano i bambini delle diverse etnie e li rappresentano mentre condividono alcuni momenti della loro routine.

3.3.7 Storie di immigrazione

Libro: Chiara Dattola, *L’Africa in città! Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche*, Terre di Mezzo, Milano, 2009.

Trama: Marco ha un uovo compagno di classe di nome Samba. Samba viene dall’Africa ed è bravissimo in matematica. Un pomeriggio, Marco va a casa di Samba per far i compiti e lì, conosce tutta la sua strana famiglia, una famiglia “magica” che in un gioco continuo tra realtà e fantasia si scopre una famiglia piena di sorprese.

Ambientazione: nei luoghi della vita quotidiana come la scuola e la casa; è una ambientazione realistica.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: la classe di Marco e Samba e la casa di Samba.

Personaggi: Marco, Samba, il nonno di Samba, la mamma di Samba, il padre di Samba, Imani la sorella di Samba, Abasi il fratello maggiore di Samba.

Testo: semplice, narrativo e descrittivo. Non occupa molto spazio nelle pagine.

Immagini: rappresentano fedelmente ciò che è scritto nel testo. Sono molto colorate e occupano molto spazio nelle pagine.

Analisi del testo

Questo testo di Chiara Dattola, *L’Africa in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche*, è un testo che affronta il tema dell’intercultura in una delle sue forme più attuali, rappresentando un elemento di forte interculturalità. Infatti racconta una situazione che sempre di più, oggi, si ritrova all’interno delle classi e tra i banchi di scuola. Se l’*ambientazione* quindi è realistica e molto attuale, lo stesso si può affermare per i *luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate* e per la *trama*. Infatti le vicende raccontate ricordano una situazione molto comune, cioè quella di invitare i compagni a casa dopo la scuola, e ricorrente, una situazione facilmente generalizzabile in cui, se non tutti, almeno tanti bambini possono riconoscersi.

I *personaggi* del libro sono, come l'ambientazione, elementi di forte interculturalità. Marco e Samba, i due protagonisti sono rappresentativi di ciò che significa, attraverso un messaggio forte espresso da questa narrazione, condividere e conoscere chi è diverso da noi, accettando in modo incondizionato può essere nuovo. Insieme a Samba, il bambino appena arrivato in classe dall'Africa, bravissimo in matematica, viene presentata e descritta anche tutta la sua famiglia che con le sue caratteristiche (i nomi, il colore della pelle) è esplicitiva di una cultura e di alcune tradizioni. Tutto ciò emerge in modo chiaro attraverso il *testo*, che approfondisce la dimensione di interculturalità espressa dai personaggi e le loro caratteristiche. Nel testo, Samba viene elogiato per le sue qualità dall'amico Marco, infatti ci dice: "Samba è il mio nuovo amico, ed è fortissimo! È nato in Africa [...] e a pallone non lo batte nessuno. Con la matematica poi è un mago: non c'è tabellina che tenga"; emerge da queste parole un'immagine positiva dell'amico appena arrivato, un amico che si è pienamente integrato con i compagni della classe (che nelle prime pagine del libro anche loro lo elogiano) e un'immagine che sottolinea con forza i suoi pregi. Per rafforzare questa immagine positiva di Samba, Marco si definisce in relazione all'amico con queste parole "Io, invece, sono un somaro patentato, i numeri mi fanno diventare matto." Da qui si dispiegano una serie di descrizioni dei vari componenti della famiglia di Samba, che rafforzati con alcuni elementi un pò surreali (verosimili ma di fantasia) rendono ancora più grandioso l'amico. Nel descrivere il nonno infatti i compagni di Marco gli riferiscono: "Lo sai che suo nonno è l'uomo più coraggioso di tutta l'Africa? [...] Lotta a mani nude con i coccodrilli!". Andando avanti con le descrizioni e con l'aumentare delle similitudini viene fuori con forza maggiore la straordinarietà di Samba e della sua famiglia: "Sua madre prepara pozioni potentissime...", "suo padre parla tutti i giorni con gli spiriti...", "Imani,[...] prega sempre la Dea della Terra che le regala frutti prelibati...", "Poi c'è Abasi[...] torna sempre a casa tutto bagnato. E sai perché? Il Dio Fiume lo porta con sé in posti bagnati...". Delle descrizioni quasi surreali dei lavori o delle azioni svolte e compiute dai personaggi nella loro quotidianità, che raccontati in questo modo incuriosiscono ancora di più i lettori suscitando appunto meraviglia. Il testo quindi ha una funzione ben precisa e specifica della dimensione

dell'interculturale. Infatti, il testo, non è tanto significativo per le parole legate a questa sfera, quanto più per la funzione che ha nell'enfatizzare, evidenziare in maniera positiva e mettere l'accento, nel sottolineare la grandiosità di una famiglia che viene da un altro continente, quello africano; un testo che con le sue similitudini e con le immagini che evoca, realistiche e talvolta di fantasia, conferisce importanza e magia alla specificità di ciò che viene raccontato e dei personaggi che vengono descritti.

Le immagini, integrando e rispecchiando ciò che è espresso dal testo scritto, sono un ulteriore elemento di interculturalità. Prima di tutto perché Samba e la sua famiglia sono rappresentati in modo fedele alle loro origini, con il colore della pelle scuro. Secondo perché nelle pagine, molto colorate, sono rappresentati alcuni elementi tipici dell'Africa, quali i coccodrilli, le maschere, i vestiti tradizionali della cultura africana. Terzo, grazie alle immagini, emerge chiaramente il messaggio di interculturalità espresso dal libro: l'incontro tra culture e la loro integrazione infatti è reso ancora più evidente da alcune immagini che si alternano nelle pagine: da quella in cui Samba e Marco si aiutano nella matematica davanti alla lavagna di classe, in alcune camminano abbracciati l'uno all'altro, in un'altra immagine ancora Marco cerca protezione dietro la schiena di Samba poiché impaurito dall'insetto mostratogli dal nonno.

L'ultima immagine presente nel libro, ritrae tutti quanti i personaggi intorno alla tavola da pranzo, un'immagine rappresentativa di quello che vuole essere il messaggio di questa favola improntata tutta *sulla bellezza dell'interculturalità* (come viene riportato sul retro della copertina), un'immagine dove l'incontro tra culture diventa reale, un'incontro che avviene nella quotidianità.

3.3.8 Storie d'emigrazione

Libro: Ferrara Antonio, Serena Intilia, *In viaggio*, Prìncipi & Prìncipi, Faella, Pian di Scò, (AR), 2011.

Trama: è la storia di un bambino che, per scappare dal suo paese dove c'è la guerra, nascosto nel bagagliaio della sua macchina, racconta il viaggio e l'arrivo nel nuovo paese, l'Italia. Uscito dal bagagliaio è arrivato in un campo di accoglienza, dove incontra tante altre persone e tanti altri bambini, arrivati da posti diversi, con cui giocare. Guardandosi intorno racconta le sue sensazioni di felicità e stupore, la paura se n'è andata finalmente!

Ambientazione: realistica, attuale e quotidiana.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: il Paese dove c'è la guerra, il bagagliaio della macchina, il nuovo Paese all'interno del campo di accoglienza, gli alberi su cui si arrampicano i bambini.

Personaggi: il bambino che racconta la storia, altri bambini e le persone del centro di accoglienza

Testo: narrativo, descrittivo e occupa uno spazio importante.

Immagini: occupano uno spazio importante nei libri, sono semplici e molto colorate.

Analisi del testo

Il testo *In viaggio*, di Serena Intilia e Antonio Ferrara, per il tema trattato, presenta moltissimi elementi di interculturalità declinati in tutte le sue componenti, infatti se il tema dell'emigrazione è già di per sé un argomento che suscita una riflessione improntata sull'Altro, e anche tutti gli elementi presenti all'interno del libro (quelli che si è deciso di analizzare) offrono la possibilità di riflettere sulla dimensione dell'interculturalità.

La *trama* non necessita di un ulteriore approfondimento se non una osservazione rispetto al viaggio che affronta il protagonista da un Paese all'altro. Il viaggio infatti è di per sé un elemento di forte interculturalità, che mette in relazione

persone diverse con luoghi diversi, comprendendo tutte quelle componenti emotive che inevitabilmente vengono alla luce durante un percorso attraverso e nello spazio. Uno spazio che apre i suoi confini e orizzonti, uno spazio che si dilata accogliendo chi è rimasto senza una casa. E qui si inserisce un'annotazione rispetto all'*ambientazione*, attuale e realistica poiché si raccontano dei fatti che nella quotidianità sono vissuti da migliaia di persone.

Anche *i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate* sono anche essi caratteristici del tema affrontato da questo libro/albo illustrato, quello del viaggio dell'emigrazione. Scappare da un Paese in guerra dove c'è sangue, vento e temporale rinchiusi nel bagagliaio di una macchina, per arrivare in un nuovo Paese dove invece c'è l'arcobaleno e infine la nuova casa, il campo di accoglienza, dove tanti altri bambini, anche se sconosciuti, sono i compagni prediletti con cui giocare insieme.

I *personaggi* sono un altro elemento di interculturalità. Il protagonista il bambino che racconta in prima persona la sua esperienza di emigrazione insieme alla sua famiglia (di cui viene data per scontata la presenza), vengono da un altro Paese, e allo stesso modo tutte le altre persone e tutti gli altri bambini che incontrano in Italia nel campo di accoglienza. Questo dato è testimoniato dalle immagini che ritraggono i bambini con i colori della pelle diversa e, allo stesso modo dal testo che facendo alcuni accenni sul loro viaggio, ci fa capire che questi bambini vengono da luoghi diversi.

Entrando più nello specifico nell'analisi del *testo* di questo libro, si riportano alcune frasi significative che evidenziano il contrasto tra quello che era il Paese d'origine e il Paese d'approdo, le loro diverse caratteristiche e ciò a cui rimandano. La storia inizia presentando ciò che spinge ad emigrare il bambino protagonista e la sua famiglia, riportando un dato di fatto, una condizione immutabile «c'è stata la guerra, qui da noi»; la descrizione che segue, con un gioco di parole mette insieme i fulmini e l'arcobaleno preannunciando ciò da cui è necessario fuggire e ciò che li aspetterà nel nuovo Paese: «sotto i fulmini vanno macchine nere, cupe, fredde, tutte in una stessa direzione. Solo la mia saluta, fa ciao col parabrezza in faccia al sole, anche se il sole si è nascosto. A fulmine risponde Arcobaleno». L'arrivo è vissuto dal bambino come un momento di gioia,

un Paese nuovo in cui iniziare a guardare tutto con estremo ottimismo.«Siamo arrivati, finalmente. L’Arcobaleno tocca la mia auto». A questo punto si susseguono delle frasi che portano alla luce allo stesso tempo nuovi elementi, il confronto con il Paese d’origine e delle differenze con ciò che il bambino si è lasciato alle spalle: «sono in questo nuovo Paese adesso. Non piove più, niente guerra, si è fatto tutto chiaro», «al mattino bevo caffè italiano». Tutto viene descritto con colori diversi, non più scuri e cupi come quelli che richiamano la pioggia e il temporale, ma chiari e allegri come quelli dell’arcobaleno. In questo albo illustrato ricorre anche il tema dell’incontro, l’incontro con altri bambini che condividono lo stesso destino del narratore - protagonista all’interno del campo di accoglienza. «Sono bambini [...]. Come me. Stanno tutti a giocare nel recinto», «adesso ci spostano, ci portano in un altro campo di accoglienza». Il ricordo riemerge a tratti, «ci ricordiamo di quella barca stretta», un ricordo che oscilla tra sensazioni positive e negative, «ci ricordiamo il sole e la paura». La storia raccontata in questo albo illustrato si conclude con una consapevolezza, la consapevolezza di aver trovato finalmente una casa, un luogo sicuro dove vivere, ma anche la consapevolezza di dovere mettersi in gioco, di dover farsi strada in un Paese che *forse non ci vuole*, un Paese per il quale, in ogni caso permane uno sguardo ottimistico per il futuro che verrà. «Cresciamo qui, adesso, in questo Paese che forse non ci vuole. Dobbiamo essere seri, noi, molto più seri degli altri bambini, lo sappiamo».

Le *immagini* sono rappresentative del viaggio. Approfondiscono e chiarificano il testo scritto. Quei personaggi che sono solamente citati con le parole, con le immagini acquisiscono un volto, anzi tanti volti, tutti colorati in modi diversi. I colori giocano un ruolo importante. Quando il protagonista racconta della sua fuga chiuso nel bagagliaio dell’auto, i colori delle pagine sono scure mentre, appena arriva nel nuovo paese, animano le pagine i colori più vivaci, dal bianco al rosa al rosso, al giallo fino ai colori dell’arcobaleno. Le immagini sembrano disegnate dai bambini; infatti sono proprio i bambini i principali protagonisti di questa storia.

3.3.9 Multimedialità, giochi e mostre

Gioco: Graziella Favaro (testi di), «*Voci del mondo in gioco*». Sei storie narrate da ragazzi e ragazze di altri paesi, più un gioco per ricordare e raccontare nuove fiabe, Progetto Storievasive, in collaborazione con Articolo 3 e AVP, contributi di Regione Toscana, Vodafone e Provincia di Milano, Carthusia, Milano, 2005.

Contenuto: 1 scatola contenitore, 6 volumi a fisarmonica, 4 fogli di carte gioco: 60 carte, 1 fascicolo, cartone illustrato, 36x24x5 cm.

Volumi a fisarmonica: Graziella Favaro, Maja Celija, *Il piccolo e il gigante feroce*. Raccontato da Krenar, Erjon e Shkëlzen, edizione bilingue italiano-albanese, Carthusia, Milano, 2005; Graziella Favaro, Evelyn Daviddi, *Al lupo! Al lupo!* Raccontato da Andrea, Carlo Christian, Daniele, Francesco, Maicol, Michele, Mike, Mirko, Oscar e Riccardo, edizione bilingue italiano-inglese, Carthusia, Milano, 2005; Graziella Favaro, Octavia Monaco, *Chi la fa l'aspetti*. Raccontato da Abdullah, Ahmed, Dadr, El Habib, Hicham, Jaouad, Kamel, Mohamed e Said, edizione bilingue italiano-arabo, Carthusia, Milano, 2005; Graziella Favaro, Bimba Landmann, *Il guerriero e il saggio*. Raccontato da Abdelhadi, Abdul, Adil, Aïssa, Hicham, Mohamed, Mounir, Omar e Rachid, edizione bilingue italiano-arabo, Carthusia, Milano, 2005; Graziella Favaro, Miguel Tanco, *La capra e i tre capretti*. Raccontato da Adrian, Alin, Andrei, Cristian, Elvis, Luca e Sergiu, edizione bilingue italiano-rumeno, Carthusia, Milano, 2005; Graziella Favaro, Patrizia La Porta, *Yasmin e le mele d'oro*. Raccontato da Sabina, Samantha, Sevala, Susanna e Violeta, edizione bilingue italiano-romanès, Carthusia, 2005.

Trama: sei trame diverse che raccontano fiabe appartenenti ai diversi Paesi e alla loro tradizione.

Ambientazione: i Paesi ai quali appartengono le sei favole raccontate dai bambini

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: luoghi reali, diversi per ogni racconto, specifici e appartenenti o che richiamano i luoghi d'origine dei Paesi di cui sono originarie le fiabe.

Personaggi: diversi per ognuno dei sei racconti e caratteristici delle sei culture.

Testo: sempre bilingue con testo a fronte in ognuno dei sei libretti e occupa uno spazio importante rispetto alle immagini

Immagini: all'interno dei libretti a fisarmonica, nella parte interna opposta al testo scritto è rappresentata ciascuna favola esclusivamente con le immagini, colorate e con molti dettagli. Occupano uno spazio, altrettanto importante rispetto al testo.

Analisi del gioco

«*Voci del mondo in gioco*». Sei storie narrate da ragazzi e ragazze di altri paesi, più un gioco per ricordare e raccontare nuove fiabe è un gioco che insieme ai vari racconti delle diverse tradizioni che propone, si fa portavoce di educazione interculturale. Dedicato ai ragazzi e fatto in collaborazione con loro, in quanto sono loro i protagonisti delle narrazioni di storie contenute in questo gioco(si riportano infatti i nomi dei ragazzi che raccontano le varie fiabe), si propone inoltre di sostenere uno scambio interetnico. Le sei storie raccontate infatti, sono portavoce di Paesi più o meno lontani, di lingue, di modi di fare, di mondi, di abitudini e di tradizioni diverse caratteristici. In bilico tra situazioni quotidiane e non, realistiche ed immaginarie, ciascuna storia propone una cultura diversa nella quale è possibile immedesimarsi e propongono spunti di riflessione utili ad apprezzare Mondi lontani. Inoltre, avvicinando il mondo della lettura a quella del gioco (perché di un gioco si tratta), si rendono i contenuti indagati dal materiale all'interno del kit, stimolanti e attraenti, proponendo delle occasioni strutturate di interazione che contengono spunti continui di apprendimento. Il gioco da tavola, inerente alle letture contenute nel kit, prevede che i diversi giocatori muovano le pedine lungo il percorso rispondendo correttamente alle domande sulle fiabe e sui Paesi.

Lasciando un attimo da parte questa introduzione, si vuole indagare, come fatto per gli altri testi proposti, uno ad uno gli elementi di interculturalità, premettendo che vista la natura diversa di questo materiale, l'analisi sarà affrontata solo su quegli elementi che sono presenti.

Il gioco, di per sé è interculturale sia per il contenuto sia per quanto riguarda la destinazione, come già affermato in precedenza: infatti, ogni volume a fisarmonica rappresenta un'occasione per approcciare le storie e le fiabe di mondi lontani. Tutto il materiale offre l'occasione di esplorare una realtà multiculturale, con le sue differenze, le sue voci sconosciute, i suoi colori, i suoi volti e le sue abitudini diverse. L'intento di questo gioco con il suo materiale è quello di rendere accessibile un contenuto talvolta inaccessibile, lontano, fatto di identità multiple che aprono la porta a mondi lontani e questi, raccontandoli e descrivendoli diventano occasione per conoscersi, scambiarsi ricordi, avvicinarsi e accettarsi. Una sorta di viaggio attraverso la narrazione che permette di scoprire e attraversare i confini del mondo e arricchirsi con tutte le sue sfumature.

Per questo, *trama, ambientazione, luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate e personaggi*, sono allo stesso modo elementi di interculturalità e affrontano il tema ognuna nella loro specificità. Le trame delle sei fiabe raccolte all'interno dei sei volumi a fisarmonica sono caratteristiche dei Paesi da cui provengono e a questo proposito le ambientazioni e i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate, essendo inserite ognuna nel proprio contesto culturale e essendo ogni luogo caratteristico e specifico di ognuno dei sei Paesi, non possono che essere elementi di interculturalità. Sono luoghi reali e richiamano ricordandoli, i Paesi da cui provengono le fiabe. I personaggi, allo stesso modo, sono caratteristici e portatori delle culture di cui sono espressione le fiabe.

Il *testo* e le *immagini* sono in assoluto gli elementi più significativi di questo gioco e dei materiali che vi sono contenuti. Avendo un ruolo fondamentale, soprattutto nella promozione dell'intercultura, meritano un approfondimento specifico.

Iniziando dal *testo*, si osserva, che tra il materiale contenuto nel kit, gode di uno spazio predominante. I sei volumi a fisarmonica infatti, sono scritti in due lingue. *Al lupo! Al lupo!* è scritta in italiano e in inglese, la fiaba *Chi la fa, l'aspetti* e *Il guerriero e il saggio* sono scritte in italiano e in arabo, la fiaba *Yasmin e le mele d'oro* è scritta in italiano e romanès, la fiaba *Il piccolo e il gigante feroce* è scritta in italiano e in albanese ed infine, la fiaba *La capra e i tre capretti* è scritta in italiano e rumeno. Inoltre nella prima pagina di ciascun libretto sono riportate

informazioni riguardanti i Paesi, le culture e le tradizioni da cui provengono le fiabe, e in alcuni dei libretti si riportano anche alcune parole in lingua e la loro rispettiva traduzione in italiano. Tutti i racconti sono fatti e scritti con un linguaggio articolato e specifico, non difficile alla comprensione, ma che sicuramente presuppone una padronanza del linguaggio e una competenza della lettura abbastanza elevate. Inoltre, una volta completata la lettura di tutte le favole e una volta che i contenuti di ciascuna vengono interiorizzati, passando alla fase del gioco, viene messa alla prova la comprensione e il ricordo di quanto letto attraverso alcune domande che se risposte correttamente, permetteranno ai vari giocatori di avanzare nel tabellone. Le domande, hanno una forte valenza interculturale, infatti poiché inerenti le fiabe raccolte nei sei volumi a fisarmonica, testano la comprensione e la memorizzazione di particolari e contribuiscono, a far conoscere fiabe di altri Paesi ai giocatori.

Le *immagini*, subito successive al testo per importanza e per spazio occupato, raccontano le fiabe presentate in ciascun libretto nella parte interna dei volumi a fisarmonica. Molto colorate e ricche di dettagli, narrano le varie storie con rappresentazioni specifiche riportando le vicende narrate dal testo scritto. È quindi possibile dire che le storie si possono leggere anche attraverso le immagini. La loro valenza interculturale, sta nel riportare attraverso i disegni la fisionomia, i costumi, le tradizioni, le abitazioni e i paesaggi caratteristici dei Paesi da cui provengono le fiabe. Anche il tabellone di gioco, in quanto funzionale a ripercorrere le sei fiabe raccolte nel kit, riporta alcuni dettagli ingranditi di ciascuna lettura.

3.3.10 Alfabetizzazione linguistica

Libro: Gabriele Ventura, *Vocabolario Interculturale Illustrato per bambini e bambine dai 2 ai 14 anni: lingua araba*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 1998.

Trama: Un vocabolario illustrato italiano-arabo che anziché essere un libro da sfogliare, rappresenta, su diversi cartoncini numerati in ordine alfabetico, con le illustrazioni e con la grafica le diverse parole nelle due lingue.

Ambientazione: realistica e concreta.

Luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate: sono i luoghi della vita quotidiana.

Personaggi: non esistono personaggi specifici. Gli unici personaggi sono quelli rappresentati sulle schede in relazione alle parole per spiegarne il contenuto; talvolta si ripetono gli stessi personaggi nei diversi sottogruppi in cui sono suddivise le schede.

Testo: si limita a tre parole per scheda, bilingue italiano-arabo e in aggiunta anche la pronuncia scritta con i caratteri dell'alfabeto latino.

Immagini: occupano gran parte dello spazio sulle schede. Sono immagini semplici e colorate, rappresentano fedelmente e senza troppi dettagli ciascuna delle parole presentate dal testo.

Analisi del testo

Compiere un'analisi specifica e dettagliata come fatto sin qui sui vari elementi che costituiscono questo testo, non è possibile vista la destinazione d'uso di questo Vocabolario Interculturale Illustrato.

La destinazione di questo Vocabolario è espressamente interculturale, come si evince prima di tutto dal titolo, e in secondo luogo, come dichiarato dagli autori del libretto allegato, data la funzione «di fornire delle tracce, degli indizi per

ulteriori e più approfonditi contatti ed incontri»⁶⁹, il materiale contenuto in questo vocabolario illustrato, ha uno scopo specificamente interculturale. Dunque questo libretto con tutte le sue indicazioni, insieme alle schede che compongono il vocabolario, hanno una funzione importante: quella di fornire una prima conoscenza delle parole, di uso comune e anche elementari (non perché di poco conto, ma perché parole semplici) sia in lingua araba che italiana, per coloro che per una serie di motivi diversi hanno la necessità di allenarsi o la voglia di iniziare a imparare una nuova lingua. In merito a quanto detto, la destinazione di questo vocabolario è sicuramente uno dei maggiori elementi di interculturalità. Apprendo una piccola parentesi rispetto a questo testo, sembra giusto aggiungere e specificare che esistono nella stessa edizione e curati dallo stesso autore anche Vocabolari Interculturali Illustrati in altre lingue, tra cui quello albanese, quello rumeno e quello croato e serbo.

Prima di approfondire gli altri elementi che risultano efficaci a questa analisi, si ritiene opportuno fare delle precisazioni rispetto a quegli elementi che non meritano, perché assenti, un approfondimento in senso interculturale.

La *trama* e i *personaggi*, non sono elementi di interculturalità, infatti, essendo questo testo un vocabolario e rientrando a far parte dei testi di alfabetizzazione linguistica in questa proposta di scaffale multiculturale, la sua impostazione e costruzione, è distinta dai testi sin qui analizzati. Essendo un vocabolario infatti, non ha una *trama*, in quanto non si ritiene un elemento caratteristico di questa tipologia di testi, e i *personaggi* non sono un elemento rilevante, in quanto le singole schede non rappresentano una storia nella quale si alternano vicende vissute in prima persona da alcuni personaggi. In ogni caso questa osservazione merita un ulteriore approfondimento che verrà ripreso più avanti in questa analisi. Per quanto riguarda l'*ambientazione e i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate*, nonostante non siano elementi di interculturalità, sono funzionali a un'educazione e una sensibilizzazione in questo senso. Sono infatti realistici, concreti e inerenti la quotidianità, degli elementi importanti che, esplorando dei contenuti conosciuti a tutti i bambini, anche i più piccoli, esplorano

⁶⁹ Serghini A., Serranti C., *I paesi arabi del Maghreb e l'Egitto*, Cartoline da una cultura all'altra, EMI, Bologna, 1998, p. 4.

la realtà e la vita quotidiana concreta, e partendo proprio da delle competenze già acquisite, rinforzandole, creano i presupposti per imparare le stesse cose in una lingua diversa, l'arabo in questo caso.

Ogni scheda è numerata da 1 a 320 e le parole riportate sulle schede che costituiscono il vocabolario sono in ordine alfabetico, in successione, suddivise per sottogruppi, a seconda di quale è il tema affrontato. Le schede dalla 1 alla 24 sono inerenti le parti del corpo; dalla 25 alla 50 sono parole che riguardano gli accessori gli oggetti di uso quotidiano e i vestiti; dalla 51 alla 92 le parole sono legate ai mobili, gli elettrodomestici e altri oggetti che si utilizzano in casa; dalla 93 alla 98 sono le parole che identificano i componenti e i ruoli della famiglia; dalla 99 alla 125 sono parole legate agli alimenti; dalla 126 alla 150 sono parole legate agli oggetti e ai luoghi della scuola; dalla 151 alla 164 sono parole legate ai giochi e agli svaghi per bambini; dalla 165 alla 176 le parole per imparare a dire i colori; dalla 177 alla 193 le parole sono legate all'ambiente e alle condizioni atmosferiche; dalla 194 alla 227 sono schede sui nomi degli animali; dalla 228 alla 247 sono schede sui luoghi e gli edifici della città; dalla 248 alla 289 le parole sulla verdura, la frutta e i fiori; dalla 290 alla 293 le schede riportano i momenti della giornata; dalla 294 alla 300 i giorni della settimana; dalla 301 alla 304 le stagioni; dalla 305 alla 316 i mesi dell'anno e infine dalla 317 alla 320 le parole legate al calendario. Si può dire quindi che l'ambientazione in generale è realistica e concreta, in quanto esplora ambiti conosciuti e contenuti utili, mentre per i *luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate*, nonostante non si tratti di vere e proprie vicende, ma è vero che in alcuni sottogruppi le schede sono legate le une alle altre, si esplorano dei luoghi distinti e conosciuti caratteristici delle parole presentate e rappresentate nel vocabolario.

A questo punto, in merito a quanto detto, risulta indispensabile riprendere l'analisi dei personaggi. I personaggi come affermato in precedenza, non esistono, ma vista la suddivisione delle schede in sottogruppi e vista la loro concatenazione e sequenzialità in alcuni casi, si ripetono negli stessi sottogruppi i protagonisti occasionali nelle varie sequenze di schede. Nel sottogruppo inerente le parti del corpo, i due volti rappresentati si ripetono in tutto il sottogruppo; nel sottogruppo dei componenti e dei ruoli della famiglia i disegni ritraggono le stesse figure; nel

sottogruppo dei momenti della giornata, nel sottogruppo dei giorni della settimana e in quello dove sono riportati i nomi dei mesi dell'anno, il coniglietto rappresentato compie azioni diverse in relazione alla parola che compare sulle schede delle tre sequenze .

Passando all'analisi delle restanti componenti si viene a contatto con quello che è realmente il contenuto e la finalità interculturale di questo Vocabolario Interculturale Illustrato.

Il *testo*, bilingue italiano-arabo, ha una finalità ben precisa in quanto occupa un posto e una funzione ben precisa all'interno delle schede. Vengono riportati infatti i termini in italiano, scritti in stampatello e in corsivo, le relative traduzioni in lingua araba e visto l'alfabeto diverso viene riportata anche l'indicazione di pronuncia della lingua araba scritta con i caratteri dell'alfabeto latino.

Le *immagini*, predominanti all'interno delle schede rispetto al testo, rappresentano le parole riportate su ogni scheda, non aggiungono del contenuto e sono rappresentazioni semplici, non complesse, prive di dettagli in eccesso. Come detto per la descrizione del testo, anche le immagini sono 320, una per ogni scheda. Nel caso in cui la parola sia relativa a una parte del viso, ad esempio i baffi (scheda 1), lo scorcio relativo a quella parte del viso, viene ingrandito dalla faccia rappresentata e attraverso una finestrella in cui viene evidenziato e ingrandito il dettaglio, si porta in primo piano la parte del viso indicata dal testo scritto. In altre schede invece si trova una freccia grande e colorata che indica ciò a cui ci si riferisce.

Conclusa questa analisi, che ha preso in considerazione i singoli elementi che compongono questo testo, si ritiene opportuno soffermarsi ancora una volta sul messaggio, forte, di interculturalità che esprime e di cui si fa portatore questo Vocabolario Illustrato, considerando alcune delle schede che nel particolare danno un contributo ancora più specifico alla dimensione interculturale e che meritano dunque un maggiore approfondimento.

Prime fra tutte le schede del sottogruppo relativo ai componenti e ai ruoli della famiglia.

Nella scheda n°95 "famiglia", viene rappresentata al completo una famiglia che nella sua specificità è un incontro di culture: i genitori, il padre europeo e la madre

asiatica, e i figli, la bambina con la pelle di colore molto chiaro e bionda e il bambino con la pelle scura e i capelli nero corvino, sono tutti rappresentativi di una cultura diversa. Così come in questa scheda, lo stesso accade per la n°93 “bambino”, la n°96 “mamma” e la n°97 “papà”. Il bambino rappresentato ha gli occhi a mandorla come la mamma mentre il papà è alto biondo e ha la pelle chiara. Le coppie rappresentate dalle schede n°96 e n°97 sono rappresentative dell’incontro con la multiculturalità e lasciano intendere che figli e genitori possono appartenere o avere tratti somatici distinti. Vi sono quindi una serie di schede che sono del tutto funzionali all’interculturalità.

Inoltre , con il loro utilizzo si cerca di creare una conoscenza o quantomeno si cerca di mostrare che esistono luoghi di culto diversi. Funzionale a ciò, le schede n°232 chiesa, n°236 moschea, n°242 sinagoga, n°247 tempio, che appaiono intenzionate a creare un’occasione per far conoscere i diversi luoghi di culto caratteristici delle diverse religioni. Una intenzione, dal momento che si tratta di un Vocabolario Interculturale, che sembrerebbe finalizzata a una sensibilizzazione all’altro, una sorta di educazione alle religioni.

Prese in considerazione sia le caratteristiche più generali e direttamente osservabili che quelle più specifiche e che entrano nel dettaglio dell’analisi, si può affermare che questo Vocabolario Interculturale Illustrato sia uno strumento assolutamente efficace, sia per il suo contenuto che per la sua forma, a fare dell’educazione alla parola, un’occasione per imparare e divertirsi allo stesso tempo, rendendo un vocabolario, che nella sua destinazione d’uso può apparire un libro molto impegnativo, anche uno strumento per “giocare” e con cui interagire più del dovuto.

3.4 Analisi delle diverse componenti dei testi: confronto e conclusioni

L'analisi di questi dieci libri scelti perché esplicitamente interculturali ha l'intenzione di indagare come i testi dedicati alla più giovani età e presenti tra gli scaffali multiculturali delle biblioteche, potessero promuovere intercultura sensibilizzando a valori, culture e tradizioni o semplicemente facendo conoscere mondi lontani. La scelta di scomporre l'analisi di ciascun testo e di focalizzare l'attenzione sulle componenti che compongono i singoli libri e materiali, sta nella volontà di capire come nello specifico viene affrontato il tema dell'intercultura e come nello specifico si dimostra più o meno sensibile al tema. La non aderenza a questa tematica da parte di ognuna delle componenti indagate non comporta una perdita di valore dell'analisi o del testo indagato, serve solo a dare spunto ad una riflessione molto generica su come le diverse tipologie di libri o materiali vengono pensati, concepiti e costruiti.

Gli elementi presi in considerazione sono: la trama, l'ambientazione, i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate, i personaggi, il testo e le immagini. La scelta di questi elementi, è stata pensata in relazione a quali sono le caratteristiche di un libro immediatamente osservabili o a quelle informazioni che si reputano indispensabili. In relazione a ciascun elemento poi, ci si è chiesti se fosse o meno un elemento di interculturalità, ovvero se fosse promotore in qualche misura di intercultura.

In generale, tutti i libri indagati, si sono dimostrati sensibili al tema intercultura.

Le trame⁷⁰ dei dieci testi presi in considerazione sono risultati elementi di interculturalità espliciti in otto dei dieci testi analizzati. Sensibili al tema dell'intercultura, introducono al contenuto raccolto nelle pagine dei libri indicando in modo sommario l'argomento che sarà trattato. Risultano nello specifico elementi di interculturalità in quanto in alcuni casi, elencano caratteristiche funzionali alla conoscenza delle diversità come delle altre culture, lingue e tradizioni con un intento didattico (*I bambini e le case del mondo*, *Diversi amici diversi*, *Voci del mondo in gioco* e il *Vocabolario interculturale illustrato*)

⁷⁰ La trama spiega il contenuto della narrazione in modo schematico e riassuntivo, e dà un'idea, di solito implicita, circa le finalità e i messaggi che si intendono promuovere attraverso la lettura.

altre volte, sensibilizzano a un contenuto di rilevanza sociale funzionale ad un'educazione improntata all'altro (*I bambini e la pace, L'Africa va in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche e In viaggio*), altre volte ancora introducono a una dimensione storica (*Oh lord, I wish I was a buzzard*).

Nel caso dei due testi *La storia di Pik Badaluk* e *Oh, che uovo!*, le trame non rappresentando un elemento di interculturalità, risultano piuttosto di tipo tradizionale. Sono quindi trame che non trattando esplicitamente il tema dell'intercultura, tendono più che altro a riprodurre uno schema tradizionale di alternarsi delle vicende, contestualizzando la storia in luoghi conosciuti e presentando azioni tipiche del mondo delle favole dedicate ai bambini. Questa caratteristica, tipica delle letture dedicate a un pubblico giovane, ha una funzione specifica, quella di permettere una facile identificazione delle esperienze vissute dai personaggi da parte dei bambini determinando la messa in atto di meccanismi importanti e fondamentali quali: l'abbandono e il ricongiungimento e il rifiuto e l'accettazione, caratteristiche che appartengono ad entrambi i racconti, quello di Pik Badaluk e quello dei tre uccellini.

Per quanto riguarda le ambientazioni⁷¹ dei testi analizzati, nove su dieci rispondono a un elemento di interculturalità. È necessario però fare una precisazione suddividendo i nove testi in due gruppi. In alcuni testi si esplicitano i contesti entro cui avvengono le vicende. È il caso dei libri *I bambini e le case del mondo, La storia di Pik Badaluk, Oh lord, I wish I was a buzzard, In viaggio e Voci del mondo in gioco*; infatti, attraverso questi libri è possibile compiere un viaggio con la mente, immaginando i luoghi in cui si alternano le vicende narrate. Altri testi, quali *Diversi amici diversi, I bambini e la pace, L'Africa va in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche* e il *Vocabolario interculturale illustrato*, l'ambientazione non risponde a un elemento di interculturalità di per sé, infatti le vicende si svolgono in luoghi familiari e quotidiani che solo se contestualizzati e analizzati insieme alla trama e alla finalità del testo possono risultare rilevanti in senso interculturale.

⁷¹ Con ambientazione si intende il *contenitore* in cui si svolgono le storie, considerando sia i luoghi che la loro aderenza o meno alla realtà.

L'ambientazione del testo *Oh, che uovo!* invece non può rientrare a far parte di questo ultimo gruppo. Infatti, come detto per la trama, che segue uno schema tradizionale, anche l'ambientazione, avvenendo in luoghi conosciuti e familiari a chiunque, non può essere considerata elemento di interculturalità nemmeno a una analisi incrociata delle due componenti.

Per quanto riguarda i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate⁷², si è analizzata la specificità in alcuni casi e la genericità in altri dei luoghi delle narrazioni, come specificato nella nota.

Questo criterio è risultato rilevante per l'analisi e quindi elemento di interculturalità nei seguenti testi: *I bambini e le case del mondo*, *Oh lord*, *I wish I was a buzzard*, *In viaggio* e in *Voci del mondo in gioco*.

In tutti gli altri testi invece, la genericità dei luoghi e la loro familiarità, a prescindere da quella che è la loro ambientazione, evidenzia in ogni caso una caratteristica precisa. I luoghi conosciuti e familiari utilizzati nello schema di tantissime favole tradizionali e non, permettono una identificazione del bambino con gli elementi della sua esperienza di vita quotidiana. I testi significativi rispetto a ciò sono: *La storia di Pik Badaluk*, *Oh, che uovo!*, *Diversi amici diversi*, *I bambini e la pace*, *L'Africa va in città*. *Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche* e il *Vocabolario Interculturale Illustrato*.

Passando all'analisi dei personaggi⁷³ che animano le vicende raccontate nei dieci materiali analizzati nella proposta di scaffale multiculturale, la riflessione si connota nuovamente in senso interculturale nove volte su dieci.

In alcuni testi i personaggi appartengono a culture diverse come accade nei seguenti testi e materiali: *I bambini e le case del mondo*, *La storia di Pik Badaluk*, *Oh lord*, *I wish I was a buzzard*, *I bambini e la pace*, *L'Africa va in città*. *Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche*, *In viaggio* e in *Voci del mondo in gioco*. Distintamente dai personaggi dei testi appena citati, i personaggi dei due testi restanti sono caratterizzati in senso interculturale in modo diverso. Nel testo

⁷² Con *i luoghi della narrazione dove si svolgono le vicende raccontate* si considerano quei luoghi nei quali i personaggi dei libri e dei materiali compiono le proprie azioni, a prescindere dall'ambientazione che fa da contorno. Se l'indicazione rispetto al luogo è generica, ad esempio, una casa, non risulterà indicazione importante per l'analisi di interculturalità, se invece è specifica, ad esempio, igloo, allora sarà caratterizzante.

⁷³ I *personaggi* sono i protagonisti principali presenti all'interno dei libri di questa proposta di scaffale multiculturale che compiono o subiscono le azioni descritte.

Oh, che uovo! ad esempio i personaggi sono degli uccellini di colore diverso. Il colore, diventa un elemento caratterizzante e da leggere in chiave interculturale in quanto determina, sia le dinamiche che si creano, sia gli atteggiamenti mostrati, che i meccanismi messi in atto, in relazione al colore “rifiutato”. Nel testo *Diversi amici diversi* i personaggi sono invece prima dei semi e poi dei frutti. Un modo diverso per approcciare il tema dell’intercultura, presentando dei personaggi inanimati che si caratterizzano per la diversità che li accomuna, essendo ognuno di quelli presentati un seme che darà una varietà di frutto diverso.

L’unico testo che non vanta dei personaggi caratterizzanti in senso interculturale è il *Vocabolario Interculturale Illustrato*, infatti in quanto vocabolario, non presenta una storia con dei personaggi; se poi in alcuni casi nella varie schede sono raffigurati dei personaggi che compiono le azioni legate alle parole, in pochissimi casi sono caratterizzanti in senso interculturale, ma in questa analisi non si considera un dato fondamentale e rilevante.

In merito al testo e alle immagini, entrambi si considerano un elemento di interculturalità in tutti e dieci i libri e i materiali facenti parte della proposta di scaffale multiculturale. In alcuni dei libri il testo è esclusivamente in lingua o con il testo a fronte in altre lingue, ed è il caso dei cinque libri e materiali: *Oh lord, I wish I was a buzzard*, *Oh, che uovo!*, *Diversi Amici Diversi*, *Voci del mondo in gioco* e del *Vocabolario Interculturale Illustrato*.

In tre libri invece il testo viene analizzato nella sua forma, riportando parole e concetti che sono caratterizzanti in senso interculturale, proponendosi alcune volte, in senso didattico di approfondire le conoscenze di mondi lontani e in altri casi connotando con stereotipi e pregiudizi le azioni o le descrizioni dei personaggi e dei luoghi. Questo è il caso dei testi: *I bambini e le case del mondo*, *La storia di Pik Badaluk* e *I bambini e la pace*.

Nei due testi restanti, *L’Africa va in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche* e *In viaggio* il testo diventa un elemento di interculturalità soprattutto per il contenuto narrato. Infatti, trattandosi di storie di immigrazione e di emigrazione, la sequenzialità delle azioni raccontate dal testo è funzionale alla categoria nella quale sono inseriti questi due testi e talvolta le parole utilizzate risultano caratterizzanti le vicende, per così dire, interculturali narrate.

Ultimo elemento di interculturalità analizzato, sono le immagini che, sempre complementari al testo, rappresentano il suo contenuto grazie alle linee e ai colori. Tutti i testi presentano delle immagini colorate e predominanti all'interno delle pagine, caratteristica tipica degli albi illustrati. Alcuni testi, rispetto alle immagini meritano un piccolo approfondimento. Nel libro *I bambini e le case del mondo* ad esempio, la funzione delle immagini arricchisce con dettagli ciò che è scritto nel testo, rappresentando in modo esplicativo le diverse case del mondo e soprattutto grazie alle linguette interattive e ai materiali di attaccati sulle pagine, si rendono ancora più interessanti i contenuti descritti. Nel libro *La storia di Pik Badaluk*, le immagini approfondiscono le caratteristiche e la fisionomia dei personaggi solo accennati nel testo ed inoltre, danno delle indicazioni rispetto alle usanze e i costumi della tribù della famiglia Badaluk. Nel libro *Oh, che uovo!*, come già accennato nell'analisi dei personaggi, i colori utilizzati hanno un ruolo funzionale nelle dinamiche che ci creano tra i tre uccellini, mentre nel testo *Diversi Amici Diversi*, le immagini rappresentando le forme e la diversità della frutta descritta rendono chiaro il messaggio della lettura. Infine, sia nel testo *Oh lord, I wish I was a buzzard*, e nel testo *I bambini e la pace*, è solo grazie alle immagini che si capisce che i personaggi appartengono a culture diverse. Nel primo testo, si capisce che la famiglia di cui si stanno raccontando le vicende è una famiglia afro-americana e quindi che i suoi componenti hanno il colore della pelle nera, nel secondo testo invece l'uso delle immagini risulta funzionale al messaggio che si vuole esprimere, ovvero che la pace in tutti i suoi aspetti, è per tutti i bambini, di ogni cultura e di ogni parte del mondo (i bambini infatti hanno il colore della pelle diverso). In tutti gli altri libri, *In viaggio*, *L'Africa va in città*, *Storie di coccodrilli*, *matematica e pozioni magiche*, *Voci del mondo in gioco* le immagini sono funzionali alla rappresentazione dei diversi personaggi riportando le loro caratteristiche fisiche e culturali e rappresentando quello che viene raccontato dal testo. Nel *Vocabolario Interculturale Illustrato*, invece, le immagini sono elemento di interculturalità in combinazione con le parole, in quanto rappresentano il contenuto scritto dal testo in arabo con la relativa traduzione in italiano. Funzionali e legate al testo scritto, le immagini hanno più che altro una funzione didattica e esplicativa, ma sempre in chiave interculturale.

Capitolo IV

Idee e proposte a partire da una esperienza sul campo

Aver parlato di società complessa, società multiculturale, di conoscenza multiculturale, di trasmissione di valori e di conoscenze, hanno portato ad esplorare alcuni dei modi possibili per arrivare al mondo dell'Altro attraverso alcune proposte di lettura e attraverso la costruzione di una proposta di scaffale multiculturale.

Vista l'enorme quantità di teoria disponibile sul tema dell'intercultura e viste tutte le sue possibili applicazioni nella scuola, da questo punto in poi si ritiene necessario focalizzare l'attenzione sul mondo delle biblioteche in quanto anche queste possono essere grandi risorse di intercultura e dare un contributo essenziale in questo senso. Infatti, «è con l'intrecciarsi delle iniziative dello scolastico e dell'extrascolastico, in particolare con il mondo del volontariato e delle associazioni degli immigrati, che, gradualmente, [...], si costruisce una nuova società nella quale siamo tutti altri e diversi»⁷⁴.

Prima di approfondire l'importanza che una biblioteca interculturale ha in relazione alla promozione di intercultura e quanto la sua organizzazione sia fondamentale per un intervento efficace nel territorio nel quale è situata, sia in merito alla sensibilizzazione su determinati temi sia come luogo di incontro che come punto di riferimento, si desidera fare una piccola introduzione rispondendo ad alcune, domande che hanno preceduto l'esperienza condotta all'interno della Biblioteca Interculturale Cittadini del Mondo.

La prima: perché parlare di intercultura in biblioteca?

Per rispondere a questa domanda si riportano alcune delle *Dieci ragioni per offrire servizi bibliotecari multiculturali* scritti da Clara M. Chu, professoressa associata all'Università UCLA (Usa), specializzata in materia di biblioteche multiculturali, che non hanno bisogno di ulteriori approfondimenti. «3. In un'epoca di globalizzazione, con maggiore facilità di comunicazioni e viaggi da un Paese all'altro, gli individui hanno bisogno di apprendere di più sulle altre culture, lingue, popolazioni, e ciò favorisce l'apprezzamento di differenti

⁷⁴ Maniotti P., *Il mondo in gioco*, già cit., p. 8.

esperienze e allarga la propria visione della vita; 5. L'informazione sulle proprie tradizioni, come su quelle degli altri, rafforza la propria cultura e promuove la comprensione delle reciproche esperienze e prospettive, contribuendo a uno sviluppo più armonico della società; 9. L'informazione su e per la comunità multiculturale di una biblioteca dimostra che i membri delle diverse comunità e le loro culture sono considerati un valore; 10. Le biblioteche sono spazi per il coinvolgimento intellettuale e ricreativo. Le biblioteche che offrono servizi e raccolte multiculturali e multilingue diventano uno spazio di comunità in grado di mettere in contatto tra loro persone diverse»⁷⁵.

Per spiegare la seconda domanda, che mi rivolgo volutamente in prima persona, e cercando di darle un fondamento scientifico, spiegandola e argomentandola al meglio e cercando di entrare nel vivo di quella che è stata la mia scelta di tirocinio, si proporrà una sorta di diario, che contestualizzato con i dovuti riferimenti teorici, e avvalorato da tutti gli altri contributi di cui ci si è serviti fin qui, daranno maggiore rilevanza all'esperienza condotta, o almeno questa è l'intenzione.

Dunque: perché ho scelto di fare il mio tirocinio in una biblioteca?

4.1 La mia esperienza in biblioteca: tra teoria e pratica

Cercando di rispondere a questa seconda domanda, è proprio partendo e prendendo spunto dall'esperienza diretta di tirocinio nella biblioteca interculturale Cittadini del Mondo, che si cercherà di rielaborare ciò che è stato osservato, soffermandosi proprio sul ruolo e l'importanza che una biblioteca ha, deve e dovrebbe avere. Ma non una biblioteca qualunque, bensì una biblioteca interculturale, una biblioteca che abbia come intento primario quello di promuovere la letteratura interculturale sensibilizzando al tema dell'Altro, alle sue caratteristiche, alle sue peculiarità, insomma promuovendo la sua conoscenza, una biblioteca che abbia il ruolo primario di farsi promotrice dei valori dell'intercultura.

⁷⁵ Chu C. M., *Raison d'être per i servizi bibliotecari multiculturali*. In "AIB Notizie", 17, 2005, n°. 3-4, p. III, www.aib.it.

L'intento qui non è quello di creare una vera e propria distinzione tra tipologie di biblioteche, anche se di fatto esistono alcune biblioteche che fanno maggiore attenzione alla dimensione dell'interculturalità; questi sono infatti dei luoghi che offrono l'occasione di affrontare temi specifici e che approfondiscono non soltanto la diversità in tutte le sue sfaccettature, ma che offrono materiali in enormi quantità utili per fare dell'altro un'occasione di conoscenza.

Tutte queste consapevolezza, possono essere usate al meglio solo se viene a mancare la cosiddetta logica dell'isolamento che, prendendo le distanze dal peso che le trasformazioni e i cambiamenti della società hanno registrato negli ultimi vent'anni, non valorizza quei cambiamenti che in effetti, sono ancora in corso e sui quali si continua ancora a riflettere. Infatti, se è vero che le biblioteche sono una risorsa del territorio, nel territorio e parte del territorio, è proprio partendo da questo che, tutte le trasformazioni e tutti i cambiamenti a cui si accennava, non sono altro che l'occasione e il pretesto per dare una voce e, perché no, anche uno spazio in più alla multiculturalità. Una biblioteca interculturale infatti, è un luogo dove le persone si incontrano, dove lasciano le loro testimonianze, dove si incontrano le culture, dove si raccolgono i libri, quegli strumenti che rendono visibili e tangibili tutte le diverse conoscenze e culture, nonché un luogo dove ci si interroga e si risponde alla necessità di progettare e di ridefinire in prospettiva interculturale⁷⁶.

Riorganizzare i contenuti di una biblioteca non è cosa da poco e soprattutto se i materiali presenti al suo interno sono molti. Questo è ciò che la biblioteca Cittadini del Mondo intende fare. A questa esigenza se ne aggiungono altre non meno importanti, tra cui la necessità di trovare un nuovo locale che la accolga, la necessità di aumentare la fruibilità e l'accesso da parte degli utenti e la necessità di ri-catalogare tutto il materiale presente al suo interno. La biblioteca in questione è interculturale per definizione e al suo interno ospita libri in tantissime lingue diverse, anche le più impensate, oltre che molti libri plurilingui. Nonostante la presenza di materiali, fonti e testi in lingue straniere diverse, vi è alla base la necessità di farli aumentare in quantità sempre più consistenti, poiché considerati

⁷⁶ Cfr., Magistro R., (a cura di) *Gli stranieri in biblioteca*, Edizioni dal Sud, Modugno (BA), 2008, p. 20.

come la componente normale e necessaria di una biblioteca, qualunque essa sia, ma soprattutto di una biblioteca interculturale.

Riorganizzare tutto il materiale di una biblioteca però non significa collezionare grandi quantità di testi scritti in diverse lingue poiché sarebbe limitante e rischierebbe di far perdere la specificità di ognuno dei testi presenti nonché considerare le varie tipologie di libri come un tutt'uno eterogeneo. Proprio per questo motivo, è auspicabile e talvolta indispensabile una formazione del personale bibliotecario, in modo che acquisisca le competenze adatte e indispensabili a progettare e valorizzare ogni singolo libro presente tra gli scaffali della biblioteca. Ogni bibliotecario infatti, compie un'opera di mediazione tra il fruitore e la biblioteca stessa e questo è un segno indiscutibile del fatto che non si può improvvisare quando si fa intercultura. Se poi tra i bibliotecari sono presenti anche operatori stranieri, il gioco è fatto! Nel caso specifico della biblioteca interculturale Cittadini del Mondo, prezioso è infatti l'aiuto dei volontari stranieri che aiutano a catalogare i libri in lingue straniere, "decifrando" i loro alfabeti e permettendo ai bibliotecari una catalogazione più rapida e efficace di tutto il materiale presente tra gli scaffali all'interno del database in uso.

Questa comunicazione e perché no, questo lavoro di squadra sono efficaci proprio a partire dalla convinzione che uno spazio di mediazione da parte degli operatori e tra gli operatori, è ciò che rende un servizio come quello bibliotecario sempre più aperto alla cooperazione e alla collaborazione oltre che a diventare una ricchezza sempre maggiore in materia di educazione interculturale nel territorio.⁷⁷ Molto interessante a questo proposito è la distinzione che compie la Favaro tra ciò che si intende per centro/risorsa e centro/agorà quando si parla di centri interculturali che si possono distinguere all'interno del territorio. Nel primo caso si intendono luoghi di formazione, di interventi diretti, che propongono strumenti concreti di integrazione soprattutto rivolti agli operatori e alle scuole, nel secondo caso, degli spazi di scambio e incontro culturale e interculturale con una intenzione più a carattere inclusiva e appunto culturale.⁷⁸ Se è vero che questa distinzione spesso non sussiste, e un centro può procedere indistintamente in entrambe queste

⁷⁷ Ivi., p. 21.

⁷⁸ Cfr., Favaro G., Luatti L., *Il tempo dell'integrazione. I centri interculturali in Italia*, Franco Angeli, Milano, 2008, p. 12.

direzioni, si pensa che sia proprio questa l'ottica nella quale inquadrare anche una biblioteca interculturale. Prendendo spunto da quanto detto sin qui e avvalorando ancora di più queste affermazioni attingendo dall'enorme quantitativo di teoria che è stata prodotta a questo proposito, si desidera mettere ancora l'accento sull'enorme importanza che ha avuto una rinnovata attenzione rispetto a questo tema. I centri interculturali in generale, hanno vissuto in prima persona l'alternarsi di una serie di fasi e, solo gradualmente hanno visto la necessità di agire nella giusta direzione, quella di una presa di consapevolezza sulla necessità di questi luoghi di intercultura di funzionare sia come risorsa per gli utenti e il territorio che come spazi di aggregazione e incontro. Questa nuova concezione di centro interculturale, porta con sé un'ondata di rinnovamento, per cui l'intercultura diventa un nuovo modo di guardare al mondo, una apertura della mente e del cuore di tutti, che non solo vede nell'integrazione una possibilità ma che mirando all'inclusione dei cittadini stranieri, coniuga unità e diversità sotto il nome della coesione sociale e culturale⁷⁹.

Proprio a proposito di quanto detto, attraverso la progettazione e ideazione di una attività/laboratorio durante l'esperienza di tirocinio da proporre all'interno della biblioteca, si è cercato, attraverso l'aiuto della strumentalità del libro, di dare uno spazio e una voce alla stessa biblioteca e al suo esistere all'interno del territorio. Un lavoro e una progettazione che hanno l'intenzione di dare un pò più di visibilità a un ente che con la sua biblioteca, in questa fase di rinnovamento, attraverso un'azione specifica destinata non ai bisogni e alle necessità di pochi ma a chiunque, ha la necessità e l'obiettivo di riconquistare un tempo e uno spazio per essere riportata, per così dire, "alla luce del sole".

4.2 Obiettivi del tirocinio e finalità

«In questi anni molte sono state le iniziative promosse e organizzate dagli operatori per accogliere e inserire, dare risposta ai bisogni linguistici dei minori e degli adulti non italofoni, comunicare con le famiglie straniere [...], le reti sempre più dense stabilite fra i servizi, le iniziative locali di formazione, lo scambio dei materiali e strumenti...: tutto questo ha contribuito, almeno in parte, a far

⁷⁹ Ivi, p. 13.

diventare le pratiche organizzate qua e là delle routine ormai piuttosto diffuse e a tradurre in progetti operativi termini relativamente nuovi, quali: accoglienza, facilitazione, mediazione... »⁸⁰.

Proprio rispetto a quanto scritto dalla Favaro, l'esperienza di tirocinio presso l'Associazione Cittadini del Mondo e la sua biblioteca interculturale, è stato pensato e programmato in modo e maniera da soddisfare una serie di obiettivi formativi che sono legati proprio alla necessità di dare risposte concrete a bisogni, di creare una rete tra i servizi presenti nel territorio e soprattutto di far diventare veri e propri progetti quelle che non si possono definire altro che "buone pratiche" di intercultura.

Ma prima di addentrarsi in quelli che sono gli obiettivi formativi specifici del tirocinio, è necessario spiegare le motivazione che stanno alla base della scelta del luogo biblioteca. Prima di tutto è stata una scelta funzionale ad approfondire e sviluppare maggiormente l'argomento di cui si sta parlando e quindi la letteratura interculturale come veicolo di promozione di educazione interculturale, secondo come un'occasione per approcciare direttamente l'universo dei libri interculturali presenti appunto tra il materiale bibliotecario, e a maggior ragione, essendo la biblioteca in questione una biblioteca interculturale per definizione, la maggior parte dei libri ha permesso questo confronto.

Agli obiettivi specifici si sono sommate le esigenze della biblioteca, tra cui l'occasione di imparare, approfondire e confrontarmi direttamente con il sistema di catalogazione, etichettamento e riordino dei libri nella biblioteca. Questa attività, ha suscitato molta una curiosità, se non piuttosto alcune riflessioni. Infatti ancora prima di approcciare direttamente questa esperienza ho osservato che in quelle biblioteche dove non esiste uno scaffale multiculturale, non esiste una catalogazione interna o un modo specifico di etichettare i libri che distingua tra libri interculturali e quelli che non lo sono. In alcune biblioteche infatti, alcuni libri (non tutti!) vengono segnalati con un'apposita etichetta, mentre in altre biblioteche viene data una grandissima importanza a tutto il materiale che tratta di intercultura o che fa parte di una sezione appositamente pensata per questa tipologia di testi. La conclusione vien da sé, come già hanno evidenziato esperti

⁸⁰ Ivi., p. 25.

del settore: gli scaffali multiculturali stentano a prendere forma, piuttosto sono frutto di esperienze sporadiche, opera di singoli enti, e non così diffuse come ci si aspetterebbe vista la grande quantità di saggi e di letteratura che sono stati dedicati al tema⁸¹.

Ed è proprio rispetto a ciò che, sia il desiderio di promuovere gli scaffali multiculturali attraverso una proposta di attività e rilancio degli stessi, sia il desiderio di promuovere la letteratura interculturale nelle sue varie forme e nei suoi diversi contenuti e finalità, hanno spinto a entrare più in profondità di quella che è la gestione del materiale presente tra gli scaffali di una biblioteca.

Dato l'obiettivo primario di esplorare la letteratura per i più piccoli e farne oggetto di una promozione e sensibilizzazione ai valori e alla conoscenza dell'Altro, poiché una precoce iniziazione all'educazione interculturale è fondamentale e necessaria, è stato deciso insieme al tutor esterno che ha supervisionato il tirocinio di dedicarmi totalmente alla sezione riservata ai ragazzi.

Senza dilungarsi sulla suddivisione e sulla tempistica del tirocinio, si ritiene importante accennare almeno alle varie fasi che si sono susseguite durante questa esperienza e i relativi obiettivi che sono stati prefissati a monte del lavoro.

La biblioteca interculturale Cittadini del Mondo, in vista del suo prossimo trasferimento, ha la necessità di ri-catalogare tutti i libri presenti tra gli scaffali attraverso la compilazione di alcune schede che ne riportano le principali informazioni (titolo, autore, casa editrice, luogo di pubblicazione) e l'inserimento di tali dati all'interno di Bibliomix, il sistema di catalogazione che è attualmente in uso. Oltre a questo, vi è la necessità di ri-etichettare /o etichettare alcuni libri (qualora ne arrivino di nuovi libri in biblioteca), per assegnargli la giusta collocazione.

Vista la rete che lega l'associazione Cittadini del Mondo e la sua biblioteca interculturale al territorio, sono stata messa in contatto con un'altra biblioteca del quartiere con la quale collaborano saltuariamente: la biblioteca interculturale della scuola Iqbal Masih. Questa scelta è stata fatta in previsione di due eventi. Il primo, quello di promuovere la nuova apertura della biblioteca interculturale Cittadini del Mondo e pubblicizzarla con l'intento di renderla maggiormente

⁸¹ Cfr., Magi R., Luatti L., *Passepartout*, p. 5.

conosciuta e frequentata, il secondo quello di creare uno spazio comune di lavoro e collaborazione, attraverso la creazione di eventi di intercultura in biblioteca che avessero la finalità di promuovere quei libri e quei materiali che entrambe queste biblioteche, quella della scuola Iqbal Masih e quella dell'associazione Cittadini del Mondo, hanno a disposizione.

Gli obiettivi e le finalità, a prescindere dal loro raggiungimento, hanno tenuto conto alcune osservazioni teoriche. Infatti a priori vi è la necessità di sostenere un ripensamento del ruolo che una biblioteca ha in chiave multiculturale e multilingue attivando un servizio bibliotecario interculturale che abbia il coraggio di esporsi nel territorio, nel contesto sociale in cui è inserito, di rinnovare i propri servizi ricoprendo un ruolo da coprotagonista, contribuendo e collaborando *alla e per la* costruzione di una società interculturale che sia promotrice di incontro, scambio, mediazione e integrazione sociale⁸².

Ed è proprio in relazione a tutto ciò, che si è voluto dare maggiore significato e un indirizzo preciso a questa esperienza di tirocinio, cercando di riportare tutte quante le osservazioni e le conclusioni sin qui riportate, a una parte della biblioteca, o meglio, a una sezione della biblioteca, una sezione che, anche se conta meno scaffali, gioca un ruolo tutt'altro che secondario, una sezione che, come affermato più volte, deve essere continuamente valorizzata in quanto, è proprio in questa sezione, nella sezione ragazzi, che si inizia a fare intercultura.

4.3 La sezione ragazzi: lo scaffale multiculturale

Frutto delle osservazioni fatte nelle biblioteche comunali del territorio e dell'esperienza diretta nella biblioteca interculturale Cittadini del Mondo, partendo dai punti di forza di questa esperienza, ma anche tenendo conto delle criticità, qui di seguito si riserva uno spazio importante a quella che potrebbe essere una possibile proposta di organizzazione della sezione ragazzi in ottica interculturale, cercando di mettere insieme sia la pratica che la teoria su cui ci si è soffermati. Una sorta di proposta su come può e come deve essere utilizzato il materiale descritto sin qui, per creare una sezione ragazzi di una biblioteca interculturale ad hoc.

⁸² Cfr. Favaro G., Luatti L., *Il tempo dell'integrazione*. p. 118.

Il fatto di riservare una parte esclusiva delle biblioteche a bambini e ragazzi nasce da un'attenzione che negli anni si è maggiormente consolidata rispetto alla letteratura destinata alle più giovani età in relazione, sia alla loro soggettività, sia in relazione al loro bisogno di essere educati, sia in relazione al bisogno e alla necessità di fornirgli una educazione interculturale. Parlare di educazione interculturale in biblioteca è possibile qualora nelle biblioteche esista uno spazio, anche se talvolta molto piccolo, destinato ad una tipologia di materiale che tratta di intercultura e multiculturalità. Se in quasi tutte le biblioteche esiste uno spazio esclusivo per le letture per ragazzi, identificato con la dicitura "Sezione ragazzi", non in tutte le biblioteche, è presente, nella stessa sezione, uno "Scaffale Multiculturale". Questo strumento infatti, ha una finalità ben precisa: attento al binomio intercultura-ragazzi, diventa un vero e proprio luogo risorsa, se non uno strumento che attraverso la sua instancabile promozione diventa lui stesso luogo di educazione interculturale⁸³.

Se infatti è vero che esiste una cultura dei bambini e una cultura degli adulti e che ciascuno fonda la propria cultura su valori e convinzioni diverse e che seguono dei percorsi diversi, allora, allo stesso modo è difficile parlare di intercultura in modo che tutti quanti possano arrivare al mondo dell'Altro allo stesso modo⁸⁴. Ed è così che bambini e ragazzi, in una biblioteca interculturale e attraverso lo Scaffale Multiculturale, diventano i destinatari privilegiati di un progetto specifico. Ma quando si parla di educazione interculturale destinata a ragazzi/bambini, non è sufficiente stilare un progetto con degli obiettivi, quanto piuttosto costruire un percorso che, sia partendo da delle conoscenze già acquisite o che sia iniziando alla via dell'intercultura e della multiculturalità, sappia far tesoro dell'Altro come strumento di conoscenza. Intercultura, quindi «significa spostare la propria ottica su quella degli altri, il che non significa appiattirsi in quella altrui, ma piuttosto di rendersi conto che esistono mondi "altri"»⁸⁵. Proprio in relazione a questo scoprire l'esistenza di *mondi altri*, quando si parla di intercultura si fa spesso riferimento alla nozione di viaggio; a questo proposito risulta significativa l'annotazione di Graziella Favaro sui bambini della migrazione dove li definisce

⁸³ Ivi., p. 124.

⁸⁴ Cfr., Magi R., Luatti L., *Passepartout*, già cit., p. 22.

⁸⁵ Ibidem.

«viaggiatori perenni di un viaggio iniziato da altri»⁸⁶. Un viaggio che diventa sfida, parte di un progetto più grande che tra aspettative e proposte differenti li traghetta all'interno di un percorso che li vede protagonisti e li valorizza, un percorso che vuole costruire un ponte partendo proprio dalle loro storie e le loro biografie⁸⁷.

Il fatto di avere materiale interculturale all'interno di una biblioteca nasce da diverse necessità. La prima, quella appunto di rispondere al bisogno di offrire un servizio ad un pubblico straniero e ai suoi figli. Ma non solo. Fare educazione interculturale con materiale multiculturale è cosa per tutti, italiani e non, e proprio perché queste considerazioni possono essere generalizzate per una educazione interculturale globale, si desidera a questo punto entrare nella specificità delle “sezioni ragazzi” destinate a bambini e ragazzi all'interno delle biblioteche.

L'incontro con le differenze, qualunque sia il contesto nel quale avviene, è ritenuta un'esperienza costitutiva dell'identità poiché è solo nella relazione con l'altro che ogni individuo, bambino, ragazzo può definirsi, vivere, distinguersi, dichiarare la propria appartenenza. Come già è stato detto più volte, l'educazione interculturale dovrebbe iniziare sin dai primi anni vita e dovrebbe coinvolgere e essere affiancata a tutti i tipi di sapere e di didattica. La lettura, prima fra tutte; in biblioteca, si realizza e diventa reale fortificando il trinomio bambino – libro - Altro. L'attività di leggere e ascoltare favole, fiabe, storie, racconti è un bisogno e una necessità di primaria importanza per tutti i bambini di qualsiasi età, ed è proprio attraverso il leggere e l'ascoltare fiabe e racconti *di qui e dell'altrove* che si può rendere ancora più attraente questa attività⁸⁸.

Tutte queste annotazioni teoriche, non sono altro che i presupposti a cui fare riferimento nel momento in cui, all'interno di una sezione ragazzi, si decide di organizzare il materiale. Infatti organizzare i libri tra gli scaffali della biblioteca e collocarli nella giusta maniera, rende questo spazio ottimale per favorire lo scambio, il dialogo e il gioco; è importante infatti trovare un modo per rendere la lettura un'occasione di divertimento e allo stesso tempo un'occasione per

⁸⁶ Favaro G., *I bambini migranti. Guida pratica per l'accoglienza dei bambini stranieri nelle scuole e nei servizi educativi per l'infanzia*, Giunti, Firenze, 2001, p. 13.

⁸⁷ Cfr., Ivi., pp. 11-13.

⁸⁸ Ivi., pp. 95-103.

imparare, ma soprattutto è importante trovare un modo per fare intercultura insieme, anche nella sezione ragazzi.

4.4 Leggere “fuori” dalla biblioteca

«Quando lo SM non è solo un ripiano di libri e video, ma spazio-risorsa per lo svolgimento di attività interculturali; quando intorno ad esso si costruiscono percorsi e iniziative di educazione interculturale anche rivolte/aperte al territorio, allora il coinvolgimento e il contributo dei vari soggetti locali, formalizzato in un accordo specifico, è una via obbligata. La cooperazione fra le istituzioni locali si configura ancora una volta come uno dei motori dell’innovazione possibile, anche e soprattutto in ambito interculturale»⁸⁹.

Partendo da questa considerazione e ribadendo ancora una volta l’importanza di promuovere nel territorio percorsi di educazione interculturale, si è deciso di riportare qui di seguito quella che è una proposta di attività di promozione alla lettura, ideata, progettata e programmata con l’obiettivo primario di far conoscere innanzitutto la Biblioteca interculturale Cittadini del Mondo e in secondo luogo con l’obiettivo di promuovere la strumentalità del libro come occasione per approcciare il tema della diversità e una maggiore sensibilizzazione al tema dell’intercultura in quanto oggetto di tutto ciò che fino a questo punto si è trattato.

Partendo e prendendo spunto da un progetto ideato da due studentesse dal titolo *Progetto di integrazione rivolto alle famiglie* rispetto a una proposta di un *Centro di lettura Biblio-infanzia*, si è giunti ad alcune osservazioni utili a progettare alcune attività di lettura da poter condividere all’interno degli spazi della biblioteca. Per rispondere alla necessità primaria di trovare uno spazio che possa essere allo stesso tempo di aggregazione, socializzazione e gioco per i bambini si è pensato che la scelta di svolgere queste attività in biblioteca possa rispondervi in modo esaustivo, e se poi queste stesse nozioni vengono affiancate al mondo della lettura, potranno creare una vera occasione di scambio e confronto tra i diversi soggetti partecipanti. Inoltre, visto e preso in considerazione che il luogo biblioteca è un luogo per definizione diverso da quello dove si svolge l’educazione così detta formale, l’intenzione primaria non è quella di promuovere

⁸⁹ Luatti L., *Ripensare lo scaffale multiculturale*, in Luatti L. (a cura di), *Il mondo in classe*, p. 65.

un apprendimento diretto su nozioni e concetti legati all'intercultura, quanto più coinvolgere, presentare, far conoscere e guidare i bambini all'incontro con tematiche che, rivisitate secondo un'attenzione particolare rispetto all'età e ai tempi di ciascuno, saranno semplificate e saranno vere e proprie occasioni di divertimento; è proprio in questo modo infatti che, «il tema delle fiabe, così come quello del gioco, diventano contenuto significativo da collocare all'interno di un progetto educativo di più ampio raggio»⁹⁰. Se è vero che promuovere la lettura sin dai primi anni di vita sviluppa nei bambini una grande quantità di capacità e di competenze, queste attività così pensate vogliono proprio rappresentare un'occasione unica, ricca, intensa e autentica di avvicinamento alla lettura. Una concezione di lettura che, in vista della sua diffusione tra i più giovani, si fonda sulla ri-qualificazione delle biblioteche scolastiche e non, e allo stesso tempo sulla promozione di un rapporto sempre più stretto con le sezioni dei ragazzi delle biblioteche presenti nel territorio⁹¹.

Fatte le dovute precisazioni si entrerà adesso nello specifico delle proposte di attività.

Visto il contesto cui si fa riferimento e vista la varietà dei materiali presenti negli scaffali della biblioteca, sarà necessaria innanzitutto una selezione dei libri da utilizzare e una predisposizione dello spazio adatta all'attività di lettura. Inoltre, nonostante un approccio di tipo tradizionale al libro vuole che sia il bambino stesso protagonista nella scelta, in questo contesto il materiale da utilizzare sarà già deciso in partenza, in quanto, in funzione di mediatrice nell'attività di lettura tra il libro e i bambini e avendo degli obiettivi specifici da raggiungere con le attività si dovranno fare a priori determinate scelte. Si ritiene opportuno fare una ulteriore precisazione. Dal momento che non si può sapere con certezza quali saranno le età dei bambini che parteciperanno all'evento nella nuova biblioteca Cittadini del Mondo, si è pensato ad attività diverse ma simili tra loro, che nel complesso mantengono lo stesso schema e che possono adattarsi alle diverse esigenze e caratteristiche dei bambini che si presenteranno quello stesso giorno.

⁹⁰ PIME Ufficio Educazione Mondialità, *Educazione e Fiabe. Ovvero l'educazione all'altro*, www.pimemilano.com, consultazione del 24/08/2012, p. 1.

⁹¹ Cfr., Catarsi E., *Leggere le figure. Il libro nell'asilo nido e nella scuola dell'infanzia*, Edizioni del Cerro, Tirrenia (PI), 1999, p. 19.

In quanto attività interculturale, la scelta del libro sarà fatta proprio in relazione al materiale preferibilmente presente nella biblioteca, o che comunque sia inerente al tema dell'intercultura. Tra i testi che si è pensato di proporre, anche come occasione di portare nuovi volumi e arricchire il contenuto degli scaffali della sezione per ragazzi, vi è il libro di Vinicio Ongini e Chiara Carrer, *Le altre cenerentole. Il giro del mondo in 80 scarpe*, edito da Sinnos casa editrice specializzata e promotrice di molti testi interculturali.

Verrà scelta una tra le tante Cenerentole presentate nel libro e verrà raccontata, leggendola, la sua storia. Finita la lettura, che dovrà avvenire in uno spazio predisposto ad hoc, comodo e accogliente in modo che tutti gli ascoltatori possano sentire bene e vedere le immagini del libro man mano che viene sfogliato, si continuerà ponendo delle semplici domande per accertarsi che tutti abbiamo capito e fatta propria la storia; infatti, come afferma Catrarsi, i libri illustrati hanno una funzione predominante per il linguaggio in quanto è proprio «per mezzo di domande aperte che li stimolano ad assumere un ruolo attivo durante la loro utilizzazione»⁹². Le domande saranno poche e comunque sugli elementi più superficiali della storia, come chi sono i personaggi, chi sono i buoni, chi sono i cattivi. Una volta appurata e confermata la comprensione del testo, si chiederà ai bambini se hanno trovato delle similitudini con altre storie a loro conosciute. Sperando che tutti si accorgano delle similitudini con la favola di Cenerentola tradizionale (o per meglio dire, della nostra tradizione), si faranno elencare gli elementi uguali e allo stesso tempo si osserverà come sono stati sostituiti nella favola appena ascoltata. A questo punto sarà doveroso fare almeno un accenno alla cultura di provenienza della storia e della nuova Cenerentola appena scoperta, ma senza dare troppe informazioni, magari aiutandosi con il supporto di un mappamondo. Una volta conclusa questa prima parte teorica dell'attività, si chiederà ai bambini di disegnare i vari personaggi incontrati nella favola ascoltata, così come se li sono immaginati. Si chiederò poi ai bambini di mostrare i disegni fatti e di attaccarli su un cartellone.

Se in linea generale l'attività si dovrebbe svolgere secondo lo schema appena spiegato, si dovrà tenere in considerazione a priori la possibilità di apportare

⁹² Ivi., pp. 43-44.

alcune modifiche. Prima fra tutte, la scelta del libro. Non si vuole infatti vincolare l'attività rispetto al testo, ma al contrario poterla adattare a qualsiasi testo interculturale a disposizione. In fondo l'attività di produrre dei disegni dopo la lettura ad alta voce, si presta a diverse tipologie di testi. Secondo, dal momento che sono i bambini i principali e unici destinatari di questa attività, l'interesse primario sarà quello di attirare la loro attenzione e il loro interesse. Per questo, se si ritiene che l'attività di disegno, o di condivisione dopo la lettura sia poco adatta alle età dei bambini, si può sostituire o affiancarle ad un'attività simile. L'attività creativa, come ad esempio quella di disegnare infatti, non deve essere l'unica alternativa: un'altra tipologia di attività creativa per bambini più grandi infatti potrà mettere alla prova l'abilità di creare un libro con i pochi materiali a disposizione. In questo modo attraverso la costruzione di un libro con del cartone, dei fogli e un filo porterà ai bambini a sentirsi in parte autori e creatori di una storia costruita con le loro mani, oltre che autori e creatori del loro divertimento. Per dare ancora più forza e fondamento a questa scelta di puntare tutto sulla condivisione dell'attività, si prende spunto da ciò che scrive a proposito Franco Cambi. Se come afferma, è vero che la sfera delle relazioni ha un ruolo primario e decisivo diventando spazio di incontro, allora questo stesso spazio non può che essere il presupposto più efficace del lavoro interculturale. Infatti è proprio nello spazio dell'incontro che i soggetti diventano protagonisti, gli artefici di un modello interculturale costruito sulla base di una stessa esperienza. Uno spazio che può e deve essere coltivato e per farlo, si possono attivare diversi dispositivi tra i quali: lo sguardo da lontano che favorisce il dialogo e l'ascolto, lo sguardo all'alterità che costituisce l'obiettivo principe del modello interculturale e la decostruzione, necessaria a smascherare gli stereotipi e i pregiudizi, creando così i presupposti per una comunicazione che sia alla base, come dice lo stesso Cambi «di un orizzonte comune e di regole condivise»⁹³.

Similmente a questa attività, si è provato anche a pensarne delle altre che, seguendo gli stessi obiettivi, fossero, in qualche modo più semplici e meno strutturate.

⁹³ Cfr., Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001, p. 45.

Il testo in questione *I bambini del mondo* di Emma Damon, può presentarsi come un'occasione per conoscere le diverse culture che popolano la Terra. In questa attività è importante che il libro, man mano che viene letto e sfogliato sia ben visibile ai bambini e che abbiano il tempo di familiarizzare con le figure rendendo la lettura interattiva e che la lettrice giocando con le pagine, in quanto si tratta di un libro pop up, dia il tempo necessario a tutti di osservare i diversi elementi. Finita la lettura, può essere opportuno un momento di condivisione, ad esempio chiedendo se tutti conoscono le parti del mondo da cui provengono i bambini presentati nel libro ed eventualmente aiutarsi con un mappamondo per indicare i diversi Paesi o Nazioni o città, mettendoli in evidenza, o se qualcuno non conosce il significato di alcune parole. A questo punto, lasciando il libro a disposizione, ogni bambino partecipante all'attività, può disegnare su un foglio e colorare quello che la lettura ha suscitato in lui o semplicemente ricopiare uno dei disegni presenti nel libro. Concludendo, tutti gli elaborati verranno attaccati su un cartellone che verrà appeso al muro della sezione ragazzi della biblioteca.

Fare intercultura, e soprattutto fare intercultura con bambini piccoli, non deve essere strettamente legato all'acquisizione di nozioni didattiche, quanto più un'occasione per approcciare il tema scelto dando alcuni stimoli e spunti di riflessione che non per forza devono essere rielaborati dai bambini stessi istantaneamente. Si tratta piuttosto di un'occasione di gioco, o di una attività di animazione che attraverso il suo messaggio interculturale, vuole avvicinare al tema dell'Altro palesando semplicemente la sua presenza ed essenza. Appurato che parlare dell'Altro è fondamentale e indispensabile quando si fa educazione interculturale, è necessario anche sottolineare che probabilmente rientra tra quegli spunti di attività e di occasioni per approcciare il tema, tra i più scontati e semplici quando si parla di educazione interculturale applicata alla lettura. Per questo motivo, con le proposte di attività, si è volutamente deciso di comprendere anche la sfera dei valori, dei comportamenti e dei sentimenti, che complementari all'Altro, sono una componente inscindibile del suo essere con la sua storia, la sua cultura e con la sua provenienza. Il libro infatti, in quanto oggetto astratto e culturale può favorire lo sviluppo di una competenza in questo senso, chiamata competenza di verbalizzazione di emozioni e di sentimenti che proprio attraverso

la comunicazione e lo scambio con gli altri rende il bambino costruttore attivo delle sue conoscenze e delle relazioni⁹⁴. Il concetto di cultura quindi diventa importante quanto si parla della sfera dei valori, dei sentimenti e delle emozioni diventando «un processo collettivo, dal momento che non può essere il risultato di un'azione individuale, anche se ogni soggetto contribuisce a fornire una data fisionomia alla cultura di cui è parte. Per definizione, la cultura è partecipazione, poiché essa implica la condivisione di processi di significazione, di comunicazione, di pratiche e di valori, nonché l'accordo sulle regole da parte delle persone che la costituiscono. [...] La partecipazione è un processo attivo e crea nuovi percorsi di senso»⁹⁵.

L'attività sui valori, le emozioni e le sensazioni, inizia con la lettura del libro di Eric Battut *Oh, che uovo!* Se la storia di per sé è molto semplice come tutte le favole per bambini, nel racconto si toccano alcuni concetti, per così definirli, funzionali al tema dell'intercultura. La diversità e la percezione di questa, il rifiuto e l'accettazione, la risoluzione del conflitto, la conoscenza. In nome di questi meccanismi, sui quali il testo scelto, offre più di un'occasione di riflessione, l'attività proposta sarà significativa in merito a ciò. Una volta terminata la lettura del testo, che dovrà essere sfogliato e letto in modo che tutti riescano a vedere le immagini, inizia un momento di condivisione. Le domande fatte ai bambini dovranno essere in questo caso mirate a far emergere il messaggio specifico dichiarato. Delle possibili domande potrebbe essere “Se i tre uccellini sono fratelli, perché sono di colori diversi?” e ancora, “Perché i due uccellini trattano male l'uovo con le macchie? Fanno bene o fanno male?” e “Voi avreste fatto lo stesso?”. Le risposte possono far emergere spunti di riflessione interessanti. Una volta conclusa questa fase, si passa alla parte pratica dell'attività. Quindi si chiede ai bambini di rappresentare su un foglio come desiderano cosa avrebbero fatto loro al posto degli uccellini. Come in tutte le attività che sin qui sono state esposte, anche questa si conclude attaccando tutti i disegni fatti dai bambini su un cartellone da appendere in biblioteca. È infatti importante che il contributo di ognuno sia condiviso in questo modo: lasciare una traccia della propria attività in

⁹⁴ Cfr., Catarsi E., *Leggere le figure*, pp.45-46.

⁹⁵ Anolli L., *La mente multiculturale*, Laterza & Figli, Roma-Bari 2006 in Magistro R., (a cura di) *Gli stranieri in biblioteca*, p. 42.

modo che anche gli altri possano dividerla e ammirarla. In fondo è anche così che si fa intercultura. Questa attività così pensata, specifica sul tema dei valori e sui comportamenti interculturali, vuole semplicemente essere uno stimolo alla condivisione e alla relazione con gli altri; un'attività che non prevede un uso didattico dell'intercultura, ma che vuole fare dell'intercultura, attraverso il testo proposto, un veicolo, uno spunto da cui iniziare per sensibilizzare a comportamenti improntati all'Altro.

Tutte queste attività possono tradursi in possibili proposte pratiche e trovare applicazione con risvolti positivi o meno, l'importante è che comunque alla base ci siano degli obiettivi specifici e che il loro andamento non sia strettamente legato a raggiungere dei risultati tangibili. Infatti, quanto si tratta di fare intercultura a dei bambini piccoli o comunque in una fase precedente alla scolarizzazione, non si può far altro che sensibilizzare e indirizzare a dei comportamenti; sarà poi ogni bambino con i suoi tempi e nei suoi modi che farà proprio il messaggio e deciderà di interiorizzarlo e razionalizzarlo. Non vi sono alla base pretese di nessun tipo, se non quello di promuovere l'intercultura, o almeno provarci, definendo e pensando delle attività, che siano alla portata di tutti, o forse sarebbe meglio dire alla portata dei più piccoli.

Concludo questa parte si riporta ciò che Piera Gioda scrive nell'introduzione al testo *Fiabe e Intercultura* e che in parte riprende ciò che è stato detto precedentemente facendo maggiore chiarezza sulle intenzioni e gli obiettivi esposti sin qui: essa afferma infatti che, «per educare la mente in senso interculturale il pensiero narrativo costituisce una grande risorsa: esso però va nutrito precocemente e va rafforzato quando le relazioni sociali si fanno più complesse e varie. Le fiabe, inventate da altri o dai noi stessi, si rivelano ottime compagne di viaggio nel nostro incontro con gli altri. Esse permettono di condividere emozioni, identificarsi con altri diversi da noi, negoziare significati, immaginare altre possibili soluzioni ai conflitti che presentano. Insomma, le fiabe (narrate, ascoltate, inventate) sono un'ottima palestra di razionalità»⁹⁶.

⁹⁶ Gioda P., Merana C., Varano M., *Fiabe e intercultura*, Quaderni dell'intercultura, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 2000, p. 9.

Progetto di tirocinio

Introduzione alle mie attività

In generale il mio progetto di tirocinio, si svolge, oltre che su alcuni obiettivi che saranno riportati qui di seguito, sulla necessità di mettere in pratica una serie di attività, definibili anche come laboratori, inerenti il tema dell'intercultura in quanto, penso sia un approccio fondamentale per sensibilizzare ad una apertura verso l'Altro, ai suoi valori, nonché occasione di conoscere, avvicinarsi e scoprire mondi nuovi. Tutto questo, attraverso alcune proposte da me elaborate, in un clima di gioco, condivisione e collaborazione. Infatti il mio intento non sarà quello di insegnare quanto meno di creare competenze, quanto invece quello di divertire, incuriosire e perché no anche di stimolare il lato creativo di ciascuno.

I destinatari delle mie attività, volutamente, vorrei che fossero bambini e ragazzi; questa una scelta dettata da alcune motivazioni. Prima fra tutte, perché ho scelto di occuparmi di letteratura destinata a questa fascia di età, in quanto considero l'educazione interculturale sia fondamentale sin dai primi anni di vita e non solo ed esclusivamente per adulti, secondo perché fino a qui mi sono sempre occupata nella maggior parte dei casi di libri e/o albi illustrati che trattassero il tema dell'intercultura in modo molto semplice, con messaggi semplici e chiari e non troppo articolati; ultima motivazione, quella di promuovere il piacere di leggere come occasione non soltanto di instillare una buona abitudine, ma soprattutto come occasione di riflettere e di confrontarsi con i temi e soprattutto con i valori che l'intercultura propone.

La mia proposta

Desidererei, considerate tutte le annotazioni riportate qui sopra, creare dei momenti di incontro, all'interno della biblioteca, dei laboratori pratici, che proprio partendo da alcune letture ad alta voce, possano creare delle vere e proprie occasioni di sensibilizzazione al tema dell'intercultura, ai suoi valori ma soprattutto alle sue caratteristiche.

I libri che ho scelto per questi laboratori sono libri che trattano appunto il tema dell'intercultura, e seguono lo schema di Vinicio Ongini, in dieci categorie di classificazione dei testi che trattano di multiculturalità o intercultura (prendendo spunto da quella che è l'esperienza dello scaffale multiculturale). Dico questo non tanto per dare un contenuto teorico credibile alla mia attività, ma perché parte del mio lavoro di tesi e motivo della scelta dei testi che vorrei proporre.

Poiché so che l'attività scolastica ha una sua progettazione da parte delle insegnanti e un programma da seguire, avrei pensato a degli incontri pomeridiani, non obbligatori, in cui incontrare i bambini e i ragazzi interessati.

Qui di seguito riporto i miei obiettivi generali e successivamente lo schema delle attività che ho pensato e progettato io stessa, facendo opportune modifiche quando necessario in base all'età dei bambini e dei ragazzi delle famiglie che potrebbero mostrarsi interessati, o cercando di mettere insieme un'attività che possa richiamare l'attenzione e l'interesse di tutti.

Obiettivi generali

- approcciare il tema dell'intercultura attraverso il libro;
- sensibilizzare alla lettura di favole come occasione per conoscere altri mondi, etnie e culture;
- divertirsi attraverso la lettura;
- stimolare la curiosità, l'immaginazione e la fantasia dei bambini;
- interagire con la storia raccontata;
- promuovere uno spirito di collaborazione attraverso lo scambio, il dialogo, l'interazione e la condivisione della stessa attività.

Attività 1

Materiali

- libro: *Le altre cenerentole. Il giro del mondo in 80 scarpe* di Vinicio Ongini
- cartellone bianco
- fogli bianchi
- pennarelli colorati

Svolgimento

1. Leggere ad alta voce e raccontare ai bambini la favola di una delle Cenerentole contenute nel libro da me scelto.
2. Alla fine della lettura fare delle domande ai bambini per vedere se hanno capito il contenuto della favola (quali sono i personaggi, chi sono i buoni, chi sono i cattivi, cosa succede, come si conclude la storia ...).
3. Dire ai bambini da dove proviene la Cenerentola che hanno appena ascoltato (se i bambini sono dell'età delle scuole elementari, mostrargli su una cartina da dove viene quella Cenerentola).
4. Chiedere ai bambini di disegnare i personaggi della storia, sia quelli che già conoscevano che quelli nuovi.
5. Chiedere ai bambini di spiegare e/o mostrare i disegni agli altri.
6. Attaccare tutti i disegni sul cartellone.

Variazioni attività in relazione all'età dei bambini che interverranno al laboratorio

- a) Dopo aver letto e testato la comprensione dei bambini rispetto alla storia, fornirgli il materiale da assemblare (e quindi precedentemente preparato) per costruire il loro libro (cartoni, fogli, colori e cordino).
- b) fargli disegnare i personaggi della favola ascoltata, sulle pagine del libro da loro costruito.

- a) Dopo aver letto la favola ad alta voce, chiedere ai bambini se hanno trovato delle similitudini con un'altra favola a loro conosciuta (se non ne trovano guidarli alla soluzione).
- b) Un volta trovate le similitudini elencare gli elementi che ricorrono sia nella versione più "comune" che in quella appena ascoltata e scriverle su un cartellone;
- c) Chiedere di disegnare ciò che è rimasto più impresso della storia ascoltata

NB: Poiché a seconda dell'età di chi parteciperà a questo laboratorio, non è possibile definire in modo chiaro l'andamento dell'attività, penso che in corso d'opera, a seconda dell'interesse suscitato nei partecipanti, possa anche presentarsi l'occasione di un discussione e riflessione condivisa circa la presenza di temi così simili in contesti culturali diversi. Un'occasione per dare luogo a "pensieri interculturali".

Attività 2

Materiali

- Libro *I bambini del mondo* di Emma Damon, la Nuova Frontiera, 2000.
- un cartellone bianco
- pennarelli colorati
- un mappamondo

Svolgimento

- Leggere ai bambini il libro assicurandomi che tutti riescano a vedere le pagine mentre le sfoglio.
- Chiedere ai bambini se conoscono le varie parti del mondo da cui provengono i bambini presentati nel libro.
- Mostrargli le aree in questione sul mappamondo dove avrò precedentemente appuntato i vari paesi o nazioni.
- Lasciare che ogni bambino disegni su un foglio con i pennarelli colorati uno o più bambini protagonisti del libro letto (il libro resterà a disposizione di tutti per essere guardato)
- Attaccare tutti i disegni sul cartellone.

Attività 3

Materiali

- Libro *Oh, che uovo!* di Eric Battut, Bohem press Italia, edizione speciale per Nati Per Leggere, 2005.
- Fogli bianchi
- pennarelli colorati
- un cartellone bianco

Svolgimento

1. Leggere ai bambini il libro assicurandomi che tutti riescano a vedere le pagine mentre le sfoglio.
2. Una volta letto il libro, fare delle domande ai bambini che siano specifiche rispetto al messaggio che deve emergere, cioè quello dei valori e dei comportamenti da mettere in atto rispetto a chi è Altro da noi.
 - In un primo momento le domande saranno specifiche rispetto al testo letto, del tipo: “Se i tre uccellini sono fratelli, perché sono di colori diversi?”, “Perché i due uccellini trattano male l’uovo con le macchie? Fanno bene o fanno male?”, “Voi avreste fatto lo stesso?”.
 - In un secondo momento, nell’ottica di lanciare e collegare a questa riflessione l’attività pratica, la domanda finale sarà: “Cosa avreste fatto voi al posto degli uccellini?”
3. Ogni bambino così, davanti al foglio che gli sarà stata dato, dovrà rappresentare la sua risposta alla domanda.
4. Finiti i disegni, verranno attaccati su un cartellone grande da esporre in modo visibile in biblioteca.

Conclusioni

L'intento di indagare quelli che sono i luoghi primari di educazione interculturale, constatando quali sono gli interventi possibili per una precoce sensibilizzazione al tema, hanno portato a una serie di considerazioni e osservazioni non irrilevanti. Infatti la cornice di riferimento, costituita dagli individui e il loro inserimento in una società in divenire, nonché costituita dall'urgenza di creare i presupposti per occasioni di continuo confronto e dove collocare iniziative che possano rispondere a queste esigenze, ha portato la mia attenzione a svilupparsi in una direzione precisa.

Focalizzando l'attenzione sulla letteratura interculturale dedicata ai più giovani lettori si è cercato di sensibilizzare alla necessità di una precoce iniziazione al tema dell'intercultura per una serie di ragioni. Se in passato è stato necessario ri-educare all'intercultura, allora si reputa di fondamentale importanza fondare su solide basi l'educazione degli individui già dalla più tenera età; si imparerà in questo modo a rispondere al bisogno di intercultura che tanto si è *preteso* e che si continua a *pretendere*.

L'idea principale da cui si sviluppa tutto ciò che segue è che fare intercultura è per tutti, ma se è vero che ognuno ha necessità e bisogni diversi, allora è anche vero che ad ogni età corrisponde un modo di fare intercultura.

Così, parlare di intercultura attraverso la letteratura, ha portato tutte le riflessioni fatte sin qui ad alcune conclusioni e osservazioni di non poca importanza. Aver introdotto al tema dell'intercultura in una società multiculturale, è servito innanzitutto a trovare un luogo reale dove poter inserire e forse sperimentare le proposte che sono seguite. Inoltre la necessità di una programmazione più attenta ed efficace, non può fare a meno di partire dalle criticità e dalla complessità di partenza. Infatti, nella scuola e in famiglia, così come nei luoghi di educazione informale si parla spesso di ridefinizione dei rapporti, dei programmi, delle finalità e degli obiettivi, nonché nello specifico, di ridefinire le attività. Azioni indispensabili quando si parla di società interculturale o multiculturale *che dir si voglia*. Detto e appurato ciò, si è deciso in questa sede di avvalersi della strumentalità del libro per creare i presupposti di quanto detto. Partendo da una

esperienza concreta in biblioteca nella sezione ragazzi e costruendo una proposta di scaffale multiculturale destinata a questa, sono stati selezionati alcuni libri e materiali che potessero rappresentare un'occasione per approcciare questo tema.

Appurato che esistono materiali e libri specifici per fare intercultura, come quelli scelti, l'intento era quello di esplorarli e constatare attraverso un'analisi il più accurata possibile, come e quanto rispondessero a criteri di interculturalità, presupponendo una sensibilizzazione verso, le altre culture, le altre tradizioni, le altre lingue, i mondi lontani e i valori legati a ciò, constatando come affrontano la diversità come occasione di arricchimento, crescita e scoperta.

Senza entrare nello specifico dell'analisi, tutte le componenti indagate si sono mostrate rilevanti e aderenti rispetto al tema dell'intercultura, adempiendo agli obiettivi e alle riflessioni che erano state fatte a priori.

Oltre ad aver ripreso la strumentalità dello Scaffale Multiculturale introdotta da Vinicio Ongini e aver fatto concretamente una proposta rivisitando questa esperienza rispetto ai suoi contenuti e alla sua organizzazione, si è cercato di sostenere l'utilizzo delle biblioteche interculturali come spazio risorsa, non soltanto in relazione ai materiali contenuti, ma anche come luogo dove, proprio partendo da tali materiali, creare occasioni di condivisione e di sensibilizzazione al tema dell'intercultura attraverso la programmazione di laboratori e spazi di attività.

Quanto detto sin qui e la scelta di focalizzare l'attenzione sui materiali dedicati alla sezione ragazzi non è casuale, infatti è sostenendo una promozione precoce ed efficace all'intercultura e attraverso la consultazione di materiali presenti negli scaffali multiculturati, che si permette un confronto e una riflessione costante con la funzione e i messaggi di cui l'intercultura si fa tramite.

La strumentalità del libro, in questo modo e con un'attenzione di questa portata, può diventare un'occasione ricca di spunti, riflessioni e osservazioni, nonché portatrice di conoscenza, attraverso un'impostazione quasi didattica, ma che non abbia l'intenzione di creare competenze, può risultare un ottimo modo da cui imparare divertendosi.

Bibliografia

Monografie

- Abdelilah-Bauer B, *Il bambino bilingue. Crescere parlando più di una lingua*, Raffaello Cortina, Milano, 2008.
- Ben Jelloun T., *Il razzismo spiegato a mia figlia*, Bompiani, Milano, 2011.
- Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001.
- Catarci M., Fiorucci M., Santarone D., *In forma mediata. Saggi sulla mediazione interculturale*, Unicolpi, Milano, 2009.
- Catarsi E., *Leggere le figure. Il libro nell'asilo nido e nella scuola dell'infanzia*, Edizioni del Cerro, Tirrenia (PI), 1999.
- D'Andretta P., *Il gioco nella didattica interculturale*, EMI, Bologna, 2000.
- De Amicis E., *Cuore*, Einaudi, Torino, 1974.
- Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano, 2004.
- Demetrio D., *Agenda interculturale. Quotidianità e immigrazione a scuola. Idee per chi inizia*, Meltemi, Roma, 2001.
- Dessì F., illustrazioni di Dessì J, Dessì F., *Leggere il futuro*, Franco Dessì, Ghilarza (OR), 2008.
- Di Capita M., *L'interculturalità nella scuola materna*, EMI, Bologna, 1999.
- Favaro G., *I colori dell'infanzia. Bambini stranieri nei servizi educativi*, Guerini e Associati, Milano, 1991.
- Favaro G., *I bambini migranti. Guida pratica per l'accoglienza dei bambini stranieri nelle scuole e nei servizi educativi per l'infanzia*, Giunti, Firenze, 2001.
- Favaro G., Demetrio D., *Immigrazione e pedagogia interculturale: bambini, adulti, comunità nel percorso di integrazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1992.
- Favaro G., Luatti L., *Il tempo dell'integrazione. I centri interculturali in Italia*, Franco Angeli, Milano, 2008.

- Favaro G., Luatti L., *L'intercultura dalla A alla Z*, Franco Angeli, Milano, 2009.
- Fiorucci M., *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- Frabboni F., *La scuola dell'infanzia. Una nuova frontiera dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1974.
- Gioda P., Merana C., Varano M., *Fiabe e intercultura*, Quaderni dell'intercultura, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 2000.
- Giusti M., *L'educazione interculturale nella scuola di base. Teorie, esperienze, narrazioni*, La Nuova Italia, Firenze, 2005.
- Lazzarato F., *Scrivere per bambini*, Mondadori, Milano, 1997.
- Luatti L., *Ripensare lo scaffale multiculturale*, in Luatti L. (a cura di), *Il mondo in classe. Educare alla cittadinanza nella scuola multiculturale. Proposte, metodi, esperienze, materiali*, Ucodep, Arezzo, 2006.
- Luatti L., *e noi? Il "posto" degli scrittori migranti nella narrativa per ragazzi*, Sinnos, Roma, 2010.
- Luatti L., *L'immigrazione raccontata ai ragazzi. Vent'anni di proposte dell'editoria per l'infanzia*, Catalogo della mostra bibliografica, un raggio di luce fondazione ONLUS, Nuove Esperienze, Pistoia, 2011.
- Magistro R., (a cura di) *Gli stranieri in biblioteca*, Edizioni dal Sud, Modugno (BA), 2008.
- Magi R., Luatti L., *Passepartout. Lo scaffale multiculturale per aprire i saperi del mondo*, Centro di Documentazione città di Arezzo, Arezzo, 2001.
- Maniotti P., *Il mondo in gioco. Percorsi ludici e repertorio di giochi per l'educazione interculturale*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2000.
- Moretti G., *Il piacere della lettura. Seduzione e comprensione del testo nella scuola dell'obbligo*, Anicia, Roma, 1993.
- Moscati R., Nigris E., Tramma S., *Dentro e fuori la scuola*, Mondadori, Milano, 2008.
- Negrin F., «*Le illustri azioni degli illustratori*», in *Hamelin. Storie figure, pedagogia*, n.18, aprile 2007.

- Negrin F., *Il mondo invisibile e altri racconti*, Orecchio acerbo, Roma 2004.
- Omodeo M., *La scuola multiculturale*, Carocci, Roma, 2007.
- Ongini V., *Noi domani. Un viaggio nella scuola multiculturale*, Editori Laterza, Roma-Bari, 2011.
- Ongini V., *Lo scaffale multiculturale*, Mondadori, Milano, 2003.
- Ongini V., *Chi vuole fiabe, chi vuole? Voci e narrazioni di qui e d'altrove*, Idest, Firenze, 2002.
- Ongini V., *La biblioteca multi-etnica*, Editrice Bibliografica, Milano, 1992.
- Regione Toscana, *Scuola in campo*, Fatatrac, Firenze, 1995.
- Serghini A., Serranti C., *I paesi arabi del Maghreb e l'Egitto*, Cartoline da una cultura all'altra, EMI, Bologna, 1998.
- Silva C., *L'educazione interculturale : modelli e percorsi*, Edizioni del Cerro, Tirrenia, 2002.
- Silva C., *Intercultura e cura educativa nel nido e nella scuola dell'infanzia*, edizioni Junior, Bergamo, 2011.
- Susi F., *Come si è stretto il mondo. L'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*, Armando Editore, Roma, 1999.
- Todorov T., *La letteratura in pericolo*, Garzanti, Milano 2008.
- Tuttle C., Paquette P., *Giochi con le parole. Per imparare a leggere divertendosi*, Red edizioni, Como, 1995.
- Valentino Merletti R., *Leggere ad alta voce*, Mondadori, Milano, 1996.

Documenti del Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca

- C.M. 205/1990, *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*.
- C.M. 73/1994, *Il dialogo interculturale e la convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*.
- C.M. 27/1995, *Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*.

- C.M. 24/2006, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.
- Ministero della Pubblica Istruzione, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma, ottobre 2007.

Dati statistici e fonti

- Fonte: ISTAT, dati Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, Scuole dell'infanzia statali e non statali, *Tavola 2.39. Studenti stranieri per ordine di scuola, anno scolastico e ripartizione geografica (valori assoluti e per 1.000 alunni)*.
- Fonte: ISTAT, Scuole dell'infanzia statali e non statali, *Tavola 1 - Scuole, classi e alunni delle scuole dell'infanzia per regione - Anno scolastico 2009/2010*.
- Fonte: ISTAT, Rilevazione sulle scuole e università (anni 1992/1993-2000/2001) e Fonte: MIUR, Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (anni 2001/2002-2008/2009), *Figura 7.5 – Studenti stranieri iscritti a scuola e all'università - Anni 1992/1993–2008/2009 (per 1.000 iscritti)*.

Libri per bambini e albi illustrati

- Battut E., *Oh, che uovo!*, Bohem press Italia, edizione speciale per Nati Per Leggere, 2005.
- Chiesa Mateos M., *Migrando*, Orecchio acerbo, Roma, 2010.
- Coran P., illustrazioni di Sacré M. J., *La mia famiglia*, Edizioni Arka, Milano, 1997.
- Costa N., *L'Alfabeto dei bambini*, Emme Edizioni, San Dorligo della Valle (Trieste), 2000.
- Damon E., *I bambini del mondo*, La Nuova Frontiera, Roma, 2000.
- Damon E., *I bambini e la pace*, La Nuova Frontiera, Roma, 2004.

- Damon E., *I Bambini e le case del Mondo*, la Nuova Frontiera, Roma, 2005.
- Dattola C., *L’Africa va in città. Storie di coccodrilli, matematica e pozioni magiche*, Terre di mezzo, Milano, 2009.
- Favaro G., (testi di), «*Voci del mondo in gioco*». *Sei storie narrate da ragazzi e ragazze di altri paesi, più un gioco per ricordare e raccontare nuove fiabe*, Progetto *Storievasive*, in collaborazione con Articolo 3 e AVP, contributi di Regione Toscana, Vodafone e Provincia di Milano, Carthusia, Milano, 2005.
- Favaro G., Giusti M., *Un libro lungo un mondo*, Giunti Editore, Firenze, 2001.
- Ferrara A., Intilia S., *In viaggio*, Prìncipi & Principi, Faella, Pian di Scò, (AR), 2011.
- Greenberg P., illustrated by Alikei, *Oh Lord, I wish I was a buzzard*, SeaStar Books, New York, 2002.
- Letén M., *Un uomo strano*, Editrice il Castoro, Milano, 2005.
- Leuzzi C., *Sole e la speranza*, Edizioni Arka, Milano 2010.
- Libertini A., Quatropiano Studio (illustrazioni), traduzioni di Mary Forrest (inglese), Dominique Lefevre (francese), Yang Xiaping (cinese), *Diversi Amici Diversi, Divers Amis Diviers, Various Different Friends*, Fatatrac, Firenze, 1992.
- Meuche G., *La storia di Pik Badaluk*, Edizioni EL, Trieste, 1974.
- Ongini V., Carrer C., *Le altre cenerentole. Il giro del mondo in 80 scarpe*, Sinnos, Roma, 2009.
- Ventura G., *Vocabolario Interculturale Illustrato per bambini e bambine dai 2 ai 14 anni: lingua araba*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 1998.

Sitografia

- PIME Ufficio Educazione Mondialità, *Educazione e Fiabe. Ovvero l’educazione all’altro*, www.pimemilano.com.

- IFLA, *Società multiculturali: linee guida per i servizi bibliotecari*, Roma, 2003, <http://archive.ifla.org/VII/s32/pub/multiculturali-linee-guida-it.pdf>.
- Chu C. M., *Raison d'être per i servizi bibliotecari multiculturali*. In “AIB Notizie”, 17, 2005, n°. 3-4, p. III, www.aib.it.
- Consiglio di Europa, Comitato dei Ministri, *Raccomandazione del Comitato dei Ministri agli Stati membri relativa all'educazione alla cittadinanza democratica*, Strasburgo, 16 ottobre 2002, http://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2005/allegati/raccomandazione_ue.pdf.