



Rossella DI MAIO

LA SITUATION D'ACCUEIL DES NAI EN ITALIE

Résumé : Cette article vise à assumer la problématique de la situation d'accueil des NAI en Italie en prenant en considération de la nature contemporaine du problème éducatif traité, étant donné le fort impact historique et social que le phénomène migratoire a eu et a encore dans les écoles dans tout le monde, traçant ainsi la question à examiner dans la réalité concrète, plutôt que de se référer à une simple dimension théorique, renvoyant à l'importance de la circularité de la relation entre théorie et pratique dans le domaine pédagogique. Nous nous intéresserons dans cet article en particulier à la Région Campanie qui adopte de mesures qui visent à améliorer l'offre éducative du système scolaire régional, dans le but d'élever le niveau de qualité des écoles et de renforcer le rapport entre les écoles, le territoire, les entreprises et les citoyens, surtout pour ce qui se trouvent dans des conditions de désavantage.

Nous présentons une étude empirique qui vise à analyser la situation réelle des pratiques inclusives dans une école Afin de documenter les pratiques effectives de soutien en contexte réel de la classe, comprendre les raisons des enseignantes à l'égard du soutien, le recueil des données a été réalisé par des entretiens individuels générales et spécifiques avec les enseignants et la directrice de l'établissement. Les résultats montrent des pratiques d'enseignement emblématiques de modes contrastés de prise en charge des enseignants en classe.

Ces études permettent d'ouvrir sur des implications pratiques dans le domaine de l'éducation inclusive des disciplines ordinaires et d'envisager des pistes concrètes comme la rédaction et la publication de manuels pratiques pour enrichir la formation des enseignants.

Mots clés : interculturalité, pédagogie interculturelle, inclusion, élève étranger, éducation inclusive.

Pour citer cet article : Di Maio, R. (2023). « La situation d'accueil des NAI en Italie ». *RELIANCE*, 1, 110-121.

INTRODUCTION

Le texte qui suit a choisi d'assumer la problématique de la situation d'accueil des NAI¹ en Italie en prenant en considération la nature contemporaine du problème éducatif traité, étant donné le fort impact historique et social que le phénomène migratoire a eu et a encore dans les écoles dans le monde traçant. Il s'agit ainsi d'examiner la question dans sa réalité concrète, plutôt que de se référer à une simple dimension théorique, renvoyant à l'importance de la circularité de la relation entre théorie et pratique dans le domaine pédagogique.

En Italie, la Direction générale de l'étudiant, de l'intégration, de la participation et de la communication, faisant partie du Ministère de l'Éducation Italienne, s'occupe de l'intégration et de la communication. Cette direction a choisi pour l'intégration de toutes les diversités et a adopté l'éducation interculturelle comme modèle de référence, dans le but de construire une véritable expérience d'apprentissage et d'inclusion sociale dans les écoles italiennes, avec la collaboration de toutes les matières éducatives de la région, plaçant les élèves et leurs familles au centre de la formation.

¹ Les élèves NAI (EANA en français) sont des élèves qui viennent d'arriver en Italie et qui ne parlent pas ou peu l'italien, ou ceux qui sont scolarisés depuis moins de deux ans.

Toutefois, à travers l'analyse du cadre normatif italien concernant la prise en charge des élèves allophones, il est nécessaire de s'interroger sur une série de questions qui se focalisent sur la figure et la mise en œuvre de l'enseignant, à savoir :

- Comment les enseignants ordinaires conçoivent et concrétisent les pratiques d'inclusion et de l'éducation interculturelle des élèves étrangers ?
- Comment l'enseignant ordinaire peut-il affronter cet enjeu si important dans un univers aussi complexe que celui de l'école ?
- Quelles sont les pistes d'action les plus valables afin que l'enseignant et/ou toute l'équipe scolaire puissent agir efficacement ?

CADRE NORMATIF ITALIEN CONCERNANT L'ÉDUCATION INCLUSIVE

Le phénomène de la mondialisation a constitué une redéfinition profonde de notre organisation sociale. En fait, dans un délai très bref, en résulte une révolution radicale dans nos sociétés, devenant de plus en plus multiculturelles, mais pourtant complexes et soumises à des changements, déterminant donc une conception différente du concept d'"appartenance". En fait, le pédagogue Franco Cambi (2006) souligne qu'être citoyen d'une communauté ethnique, nationale, culturelle et religieuse n'est plus le facteur déterminant pour établir l'identité d'une personne. Le concept d'appartenance planétaire, envisagé par la pédagogue Franca Pinto Minerva (2007), est donc étudié comme une nouvelle frontière de la citoyenneté.

Il s'agit de s'ouvrir à une condition planétaire, qui exige un nouveau moyen de penser pluriel, ouvert aux valeurs de dialogue, de comparaison et d'interculturalité. L'interculturalité se présente à nous comme une tâche pédagogique qui toujours se confronte avec les préjugés, les canons cognitifs et axiologiques et nous conduit au-delà de l'identité sans les nier et vers un horizon logique - épistémique et éthique basé sur la rencontre, le dialogue et vers un horizon de vie basé sur la relation, l'échange, le partage. La Pédagogie interculturelle propose de changer la mentalité, de promouvoir de nouvelles valeurs, attitudes mentales et attitudes adaptées à notre époque de désenchantement.

L'école, chargée de transmettre et de diffuser les contenus et les valeurs de la société dominante, nécessite de réviser ses dynamiques internes, de promouvoir le pluralisme et le respect des différences.

On peut apprendre que le monde scolaire n'est qu'une des nombreuses expériences formatrices pour les élèves, mais pour cette raison, l'école doit assumer de plus grandes responsabilités, en promouvant auprès des élèves la capacité de donner du sens.

À cet égard, Franco Cambi propose le modèle pédagogique de l'espace de rencontre. La métaphore de l'interculturalité comme espace de rencontre est significative et implique un lieu complexe et tendu mis en évidence par les antinomies.²

² Dans l'histoire de la pédagogie, les antinomies - déjà présentes dans l'instrumentalisme deweyan de *Democrazia e Educazione* - se sont souvent présentées comme des problèmes dont les résolutions n'ont pas toujours signifié l'exclusion mutuelle des deux concepts.

L'espace de réunion est composé de quatre dispositifs : le regard de loin, la perspective de l'altérité, la déconstruction et l'écoute, le dialogue, la conversation et l'éthique de la communication qui sont des thèmes fondamentaux pour la thématique de l'interculturalité. Le modèle de l'espace de réunion est basé sur le respect de la diversité et sur la connaissance des autres cultures, qui s'oppose au modèle ouest-américain qui suppose un style de vie public donnant l'appartenance identitaire à chaque culture comme la petite Italie ou Chinatown.

Il est important de constater toute l'attention accordée à la thématique de l'inclusion dans le document officiel « *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* » (CM 4233 du 19 février 2014). Il s'agit d'un ensemble d'orientations partagées au niveau social, culturel et éducatif, en suggérant des actions organisatrices et didactiques avec le but de favoriser l'intégration la réussite scolaire et éducative des élèves allophones. Chaque activité de formation vise l'éducation interculturelle comme point de repère dont la finalité est de promouvoir le dialogue interculturel et pas la suprématie ou la simple cohabitation entre personnes de différentes cultures.

Les lignes guides sont vues comme une réponse à l'exigence d'avoir une sorte de mode d'emploi partagé pour la création des projets, ayant comme thème l'interculturalité. Comme point de départ, les élèves allophones sont généralement considérés comme des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux (BEP) comme cela est affirmé aussi sur le site du MIUR avec la directive ministérielle du 27 décembre 2012 et la circulaire ministérielle n.8 du 2013 prot. 561 *Strumenti di interventi per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*.

Il est aussi important de bien distinguer les différents groupes :

- Élèves de nationalité non italienne : même s'ils sont nés en Italie, les deux parents ne sont pas italiens ;
- Élèves ayant un environnement familial non italoophone : élèves vivant dans un environnement familial dans lequel les parents ont généralement des compétences limitées dans cette langue, bien que probablement ces élèves soient très compétents dans leur langue maternelle (données à prendre en considération);
- Mineurs non accompagnés : élèves d'autres pays qui se trouvent pour quelque raison que ce soit sur le territoire de l'État sans assistance et représentation de leurs parents ou d'autres adultes légalement responsables (législation spécifique et probablement difficultés même dans la langue d'origine) ;
- Élèves enfants de couples mixtes : élèves dont l'un des parents est d'origine étrangère (nationalité italienne et compétences supérieures, l'un des parents ayant été scolarisé en Italie) ;

En pédagogie, les antinomies formelles (telles que science-philosophie, théorie-pratique), pratiques-théoriques (par exemple, autorité-liberté, culture-profession, etc.), pratiques-éducatives (individualisation-socialisation, relation enseignant-élève, etc.)

- Élèves arrivés pour une adoption internationale : souvent invisibles car ils viennent généralement en Italie dès la petite enfance et ont grandi dans un environnement italoophone ;
- Élèves d'origine nomade, mais souvent non nomades aujourd'hui (évasion scolaire, fréquentation scolaire irrégulière) ;
- Étudiants universitaires de nationalité étrangère : augmentation de la tranche
- Compte tenu de la variété de ces groupes et afin d'éviter une majeure concentration d'élèves allophones dans certaines écoles qui pourrait faire accroître un sentiment d'aliénation ou de ghettoïsation, le MIUR souligne l'importance de la distribution équilibrée des élèves étrangers dans les écoles italiennes pour créer des classes les plus hétérogènes possibles.

La phase initiale de ce parcours d'intégration et d'inclusion, c'est-à-dire celle de l'accueil dans l'environnement scolaire, est évidemment d'extrême importance.

- Tous les mineurs, réguliers ou pas, ont droit à l'éducation scolaire ;
- Il est indispensable de favoriser l'accès aux élèves allophones à la classe correspondant à leur âge à moins que leurs compétences ou les qualifications obtenus dans leur pays d'origine ne soient pas suffisantes.

Comme il est mis en évidence, la connaissance du cadre historique de l'élève permet de favoriser une insertion positive dans le contexte scolaire avec la mise en place d'un projet de formation personnalisé.

Un autre facteur très important concernant cette phase est la gestion des inscriptions afin d'éviter une surabondance dans un institut scolaire. Dans ce cas, la présence des organismes locaux, de la Préfecture et des bureaux scolaires régionaux avec aussi la participation des chefs des établissements, écoles et mairies locales, est nécessaire pour le contrôle de la définition des conditions pour assurer à tous l'opportunité d'avoir une bonne formation scolaire. Le nombre des élèves étrangers ne doit pas être supérieur au 30% du total des inscrits de la maternelle jusqu'au secondaire. Ce pourcentage peut être dépassé seulement si les élèves ont déjà une bonne compétence linguistique ou réduite si on a le cas contraire (circulaire ministérielle n° 2 du 2010).

Le protocole d'accueil implique aussi les familles étrangères avec le but de favoriser la continuité entre le contexte scolaire et familial. Les familles doivent être informées sur le parcours scolaire des enfants ; en fait, beaucoup d'écoles fournissent des brochures d'information traduites en plusieurs langues.

La question la plus complexe à gérer, qui est aussi présente dans le document officiel du Ministère de l'Éducation italienne est l'évaluation. Il n'y a pas de différence entre les élèves étrangers et italiens puisqu'ils ont droit à une évaluation régulière et finale, l'accès aux examens finaux et l'octroi de la certification des compétences acquises pendant tout le parcours scolaire. Cela pourrait être un obstacle pour l'allophone car il n'est pas capable de maîtriser la langue italienne. De cette façon on doit fournir des contenus liés à sa culture d'origine afin de favoriser le plus possible la réussite et donc éviter le retard scolaire.

Concernant la formation du personnel scolaire, la loi n°249 du 10 septembre 2010 soutient que la figure de l’enseignant doit être totalement inclusive, c’est-à-dire qu’elle doit rendre la cohabitation agréable, favoriser la productivité scolaire et relationnelle et l’enseignant doit bien maîtriser tout ce qui concerne la Pédagogie Interculturelle.

L’IMPACT DES ÉLÈVES ÉTRANGERS EN ITALIE

Plus d'un quart des élèves de nationalité non italienne étudient dans les écoles de Lombardie. Au niveau national, les élèves de nationalité non italienne représentent 10,3 % de la population scolaire totale. Ces chiffres traduisent une répartition territoriale qui est loin d'être homogène. Au niveau des grandes zones géographiques, les données 2019/2020 confirment que la majorité des élèves de nationalité non-italienne sont concentrés dans les régions du nord (65,3%), suivies par les régions centrales (22,2%) et enfin dans le sud, 12,5%. La Lombardie est une fois de plus la région qui compte le plus grand nombre d'élèves de nationalité non italienne (224 089), soit plus d'un quart du total en Italie (25,6%), où la région absorbe 15,4% des élèves de nationalité italienne (tableau 4 et graphique 5). L'Émilie-Romagne, la Vénétie, le Latium et le Piémont absorbent une part d'étudiants de nationalité non italienne comprise entre 9,0 % et 12 % (figure 1). En Émilie-Romagne, les élèves de nationalité non italienne représentent 17,1 % de la population scolaire régionale, soit la valeur la plus élevée au niveau national. La Lombardie suit avec 16,0%, en troisième et quatrième position se trouvent la Toscane (14,5%) et la Vénétie (14,1%), suivies de l'Ombrie (13,9%), de la Ligurie (13,8%) et du Piémont (13,7%). Dans les régions du sud, l'incidence des élèves de nationalité non italienne est partout inférieure à la moyenne nationale de 10,3%. En particulier, l'indice varie entre 7,6% dans les Abruzzes et 2,7% en Sardaigne (figure 2).

- Graphique 5 : Composition en pourcentage des élèves par citoyenneté et par région
- Graphique 6 : Élèves de nationalité non italienne en proportion du total des élèves par région (pourcentages) - Année scolaire 2019/2020

Grafico 5 - Composizione percentuale degli studenti per cittadinanza e regione – A.S. 2019/2020

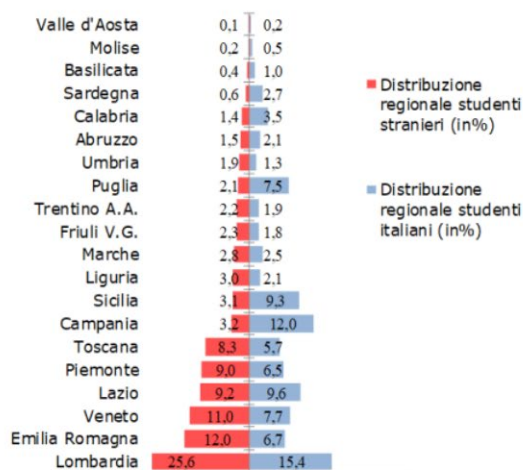
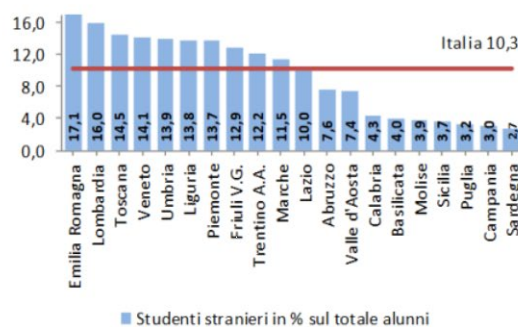


Grafico 6 - Studenti con cittadinanza non italiana in rapporto al totale degli studenti per regione (valori percentuali) – A.S. 2019/2020



Figures 1 et 2

La tendance temporelle montre toutefois que, ces dernières années, l'augmentation du nombre des élèves de nationalité non italienne a été constante également dans certaines régions du sud. En particulier, en Campanie, au cours de la période triennale 2017/2018-2019/2020, les élèves étrangers ont augmenté de 2 931 unités, un chiffre qui place la région au quatrième rang pour la croissance en valeur absolue après la Lombardie, l'Émilie-Romagne et la Vénétie et au premier rang en termes de pourcentage (+11,5 %). Il convient également de souligner le dynamisme de la région des Pouilles, qui a enregistré une augmentation de 1 200 élèves de nationalité non italienne, ce qui la place en deuxième position pour la croissance en termes de pourcentage (+7,0 %) (Figures 3 – 4)

- Tableau 4 : Élèves de nationalité italienne et non italienne par région (valeurs absolues et pourcentages) - Années scolaires 2017/2018 et 2019/2020.

Tavola 4 – Alunni con cittadinanza italiana e non italiana per regione (valori assoluti e percentuali) – AA.SS. 2017/2018 e 2019/2020

Regioni	Alunni con cittadinanza italiana			Alunni con cittadinanza non italiana			alunni italiani su alunni stranieri	
	2019/2020	2017/2018	differenza	2019/2020	2017/2018	differenza	2019/2020	2017/2018
Piemonte	493.211	506.224	-13.013	78.565	77.274	1.291	6,3	6,6
Valle d'Aosta	16.321	17.026	-705	1.300	1.228	72	12,6	13,9
Lombardia	1.172.352	1.195.805	-23.453	224.089	213.153	10.936	5,2	5,6
Trentino A.A.	141.535	143.021	-1.486	19.587	18.936	651	7,2	7,6
Veneto	588.589	607.882	-19.293	96.856	93.058	3.798	6,1	6,5
Friuli V.G.	136.496	140.391	-3.895	20.256	19.107	1.149	6,7	7,3
Liguria	162.432	167.647	-5.215	25.915	24.589	1.326	6,3	6,8
Emilia Romagna	513.000	520.411	-7.411	105.503	99.661	5.842	4,9	5,2
Toscana	430.128	439.055	-8.927	72.919	70.431	2.488	5,9	6,2
Umbria	102.516	104.822	-2.306	16.577	16.663	-86	6,2	6,3
Marche	188.669	192.966	-4.297	24.452	24.348	104	7,7	7,9
Lazio	728.828	740.673	-11.845	80.947	78.438	2.509	9,0	9,4
Abruzzo	162.635	166.763	-4.128	13.402	13.309	93	12,1	12,5
Molise	36.444	38.348	-1.904	1.467	1.398	69	24,8	27,4
Campania	911.735	944.301	-32.566	28.374	25.443	2.931	32,1	37,1
Puglia	568.698	594.812	-26.114	18.745	17.526	1.219	30,3	33,9
Basilicata	74.159	77.948	-3.789	3.115	2.950	165	23,8	26,4
Calabria	268.069	277.032	-8.963	12.173	12.372	-199	22,0	22,4
Sicilia	709.151	737.558	-28.407	27.008	26.432	576	26,3	27,9
Sardegna	202.346	209.963	-7.617	5.551	5.403	148	36,5	38,9
Italia	7.607.314	7.822.648	-215.334	876.801	841.719	35.082	8,7	9,3

- Graphique 7 : Variation en pourcentage des élèves par région et par citoyenneté au cours de la période scolaire de trois ans 2017/2018 et 2019/2020.

Grafico 7 – Variazione percentuale degli alunni per regione e cittadinanza nel triennio scolastico 2017/2018-2019/2020

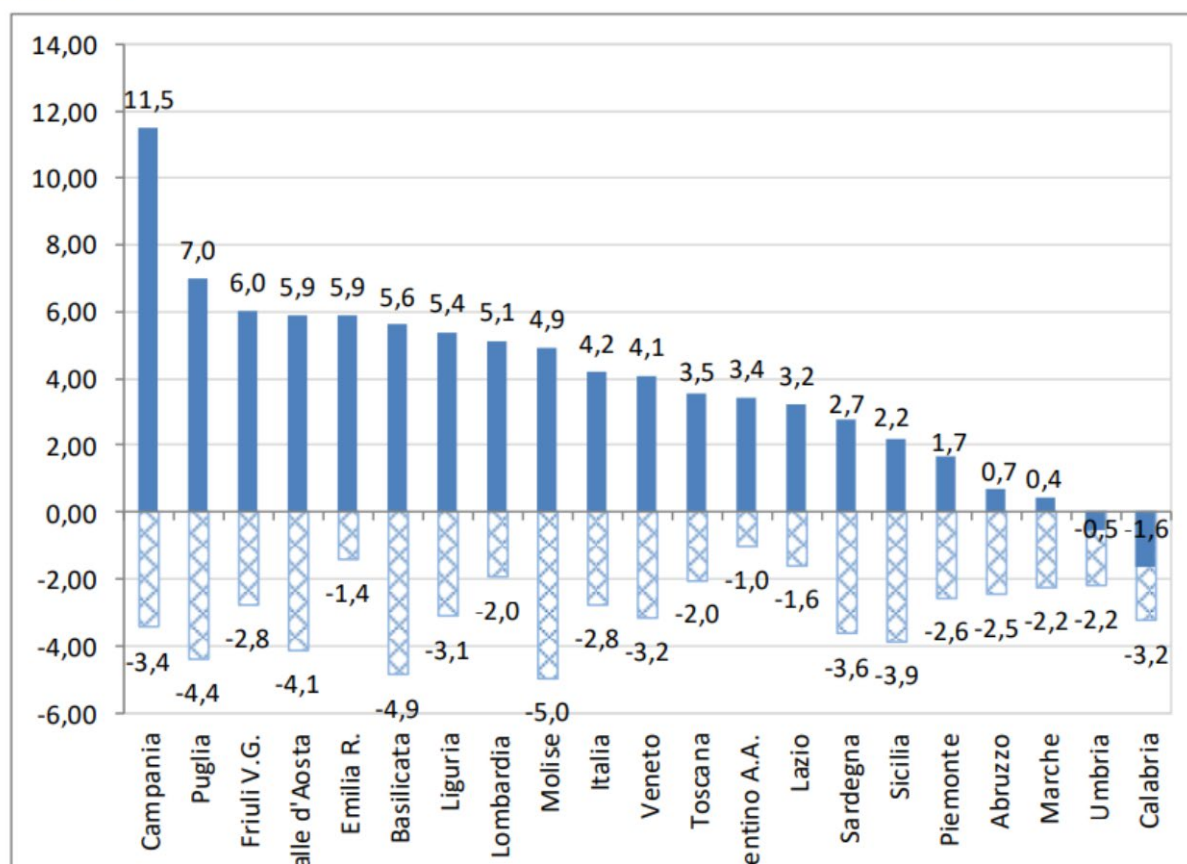


Figure 3 et 4

L'ABANDON SCOLAIRE PRÉCOCE : CADRE D'INFORMATION ET CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES

Le décrochage scolaire est un phénomène complexe et articulé qui semble être causé par un certain nombre de facteurs, notamment la situation socio-économique de l'individu, le niveau d'éducation de la famille, les facteurs d'attraction du marché du travail, la relation avec l'école et les programmes éducatifs proposés, ainsi que les caractéristiques individuelles et psychologiques de la personne.

Parmi les jeunes de nationalité non-italienne, le taux d'abandon scolaire précoce est plus de trois fois supérieur à celui des Italiens : en 2020, 35,4% contre 11,0%. En outre, alors qu'entre 2008 et 2014, on a constaté une diminution significative de la part des ELET³ (*Early Leavers from Education and Training*) également parmi les étrangers, au cours des six dernières années, la réduction ne concerne que les citoyens italiens. L'incidence des ELET chez les étrangers varie fortement en fonction de l'âge à l'arrivée en Italie. Parmi ceux qui sont arrivés avant l'âge de 9 ans, la part des ELET est de 19,7%, tandis qu'elle passe à 33,4%

³ Les décrocheurs précoces

parmi ceux qui sont arrivés entre 10 et 15 ans et atteint 57,3% (plus d'un sur deux) parmi ceux qui sont entrés en Italie entre 16 et 24 ans. Il est bien connu que le statut socio-économique de la famille d'origine est un facteur déterminant de l'abandon scolaire précoce. L'incidence de l'abandon scolaire précoce est très élevée lorsque le niveau d'éducation et/ou professionnel des parents est plus faible. L'abandon scolaire précoce concerne 22,7% des jeunes dont les parents ont au plus un certificat de fin d'études secondaires ; des incidences très faibles d'abandon scolaire précoce, 5,9% et 2,3%, sont observées pour les jeunes dont les parents ont respectivement un niveau d'éducation secondaire supérieur. De même, si les parents ont une profession non qualifiée ou ne travaillent pas, les abandons scolaires sont plus fréquents (environ 22%), alors qu'ils sont contenus, lorsque la profession la plus élevée du père et de la mère est hautement qualifiée ou de bureau (3% et 9%, respectivement). Par ailleurs, le désavantage de l'environnement familial semble avoir une plus grande influence sur le décrochage scolaire des jeunes vivants dans les régions du Sud (supérieur à ceux de leurs pairs vivant dans le Nord). Par rapport à une proportion similaire de jeunes quittant prématurément l'école, parmi ceux dont les parents ont un niveau d'éducation moyen-haut, dans le Sud, l'incidence des jeunes quittant prématurément l'école atteint 25,5%, parmi ceux dont les parents ont au plus un certificat de fin d'études secondaires contre 18,9% dans le Nord.

PROJETS RÉGIONAUX EN CAMPANIE POUR COMBATTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE

Pour combattre ce phénomène si difficile à gérer surtout concernant la problématique des NAI, la Campanie a promu et favorise encore des projets au niveau régional à travers l'organisation et la mise en œuvre d'ateliers de formation extrascolaires qui proposent des méthodologies, des outils et des actions d'orientation innovants Cette série de mesures vise à améliorer l'offre éducative du système scolaire régional, dans le but d'élever le niveau de qualité des écoles de Campanie et de renforcer le rapport entre les écoles, le territoire, les entreprises et les citoyens, surtout pour ceux qui se trouvent dans des conditions de désavantage.

Il est essentiel de mentionner les projets suivants :

- Le programme "Scuola Viva" qui prévoit des actions proposées par les écoles publiques de tous les niveaux de la région Campanie et vise, conformément aux objectifs qui sous-tendent le programme, à donner une continuité à la mise en œuvre de parcours de renforcement de l'offre scolaire et de réseaux permanents, capables de promouvoir l'innovation sociale et l'inclusion pour lutter contre l'abandon scolaire et la dispersion scolaire et rendre les écoles plus aptes à prendre en charge le rapport éducatif ainsi que l'apprentissage culturel en élargissant leur offre.

Le programme est orienté vers la mise en œuvre d'interventions visant à renforcer la communauté locale à travers des parcours culturels et d'apprentissage fondés sur la relation entre les écoles, le territoire, les entreprises et les citoyens, afin de garantir, de consolider et de renforcer la pleine adhésion et l'apprentissage participatif dans des contextes formels et non formels.

Dans cette perspective, les écoles sont appelées à jouer un rôle de planification des interventions et de liaison entre les différents acteurs du territoire afin de développer des réseaux de collaboration entre les institutions et les opérateurs locaux.

- « Scuola Viva in Quartiere » est une nouvelle mesure mise en œuvre par le département de l'éducation de la région de Campanie pour lutter contre le décrochage scolaire dans la zone métropolitaine de Naples. Le programme finance la valorisation et le renforcement des réseaux entre les écoles, le territoire, les entreprises et les citoyens, favorisant la lutte contre l'abandon scolaire, l'extension de l'offre éducative, l'expérimentation de méthodologies innovantes et les mesures d'orientation et de soutien aux élèves défavorisés.
- Domaine d'intervention dans la zone napolitaine
 - Scampia ;
 - Ponticelli ;
 - Poggioreale - Piazza Nazionale ;
 - Forcella ;
 - Soccavo - Pianura ;
 - Afragola - Salicelle ; Caivano - Parco Verde
 - Marano - Giugliano en Campanie
- Bénéficiaires
 - Réseaux d'écoles composés d'au moins 8 écoles (dont une en tant que chef de file). Plus spécifiquement :
 - Les élèves des écoles impliquées dans la mise en œuvre du programme "Scuola Viva" en risque de décrochage scolaire et en situation de précarité sociale ;
 - les jeunes qui ont interrompu/terminé leur fréquentation du système d'éducation, de formation et d'apprentissage ;
 - les personnes qui ont l'intention de changer/choisir leur parcours de formation.
- Domaines d'intervention envisagés et financement maximal disponible pour chaque réseau
 - Gouvernance des réseaux et ateliers multidisciplinaires ;
 - Interventions sur les bâtiments scolaires et utilisation des espaces scolaires ;
 - des mesures visant à soutenir les parcours et les activités pédagogiques entre les écoles locales et les entreprises locales.
- « Scuola di Comunità » qui a la finalité de diffuser la culture de la légalité et de lutter contre l'abandon scolaire. Ce projet finance la mise en œuvre de mesures visant à renforcer l'apprentissage social et culturel des jeunes, notamment ceux issus de familles défavorisées. L'objectif est d'encourager l'expérimentation d'un modèle intégré de prise en charge et d'accompagnement éducatif des jeunes, notamment ceux issus de familles défavorisées. L'objectif est d'encourager l'expérimentation d'un modèle intégré de prise en charge et de soutien éducatif des jeunes, impliquant également tous ceux qui, pour diverses raisons, s'occupent d'eux, à commencer par leur famille. D'où l'importance, non seulement de soutenir l'unité parentale à travers la médiation familiale et culturelle, mais aussi de lancer une campagne de sensibilisation qui implique les différents sujets qui opèrent dans la

communauté de référence et qui affectent les processus de croissance socio-éducatifs. Les objectifs principaux sont donc de rendre l'école plus attrayante et d'améliorer et de renforcer la dynamique relationnelle, tant au sein de la famille que dans la communauté locale, également par le soutien du rôle parental et le renforcement du réseau de liens entre la cellule familiale et la communauté locale. L'école devient ainsi un point de référence capable de jouer un rôle moteur dans le renforcement de la culture de la légalité et la croissance non seulement des jeunes mais aussi de toute la communauté.

La présente mesure finance l'expérimentation d'interventions éducatives intégrées pour la prise en compte des élèves de des écoles primaires et secondaires de la région Campanie, avec l'attribution des propositions de projets impliquant au moins une école située dans des zones de grande exclusion sociale et culturelle, telles qu'identifiées dans le cadre de l'exclusion sociale et culturelle.

Ces interventions doivent être divisées en trois actions énumérées ci-dessous :

- L'éducation à la légalité et le soutien scolaire ;
- Soutien aux parents ;
- L'animation territoriale

CAS D'ÉTUDE : LE PROJET « VERS UN MONDE PLUS INCLUSIF »

Dans la complexité qui caractérise la société actuelle, l'école est confrontée à de nouveaux défis, dont la gestion de classes multiculturelles. En effet, le contexte scolaire actuel est caractérisé par de nombreuses questions complexes dues à la présence d'une population scolaire hétérogène.

D'après un projet conduit sur un collège italien en Campanie où les acteurs principaux ont été les enseignants ordinaires, nous pouvons constater que, au niveau du cadre normatif, l'identité culturelle est toujours préservée sur tous les aspects, surtout au niveau éducatif. Toutefois, d'après les résultats qui ont émergés dans les entretiens, des aspects importants sont à signaler :

- a) Le manque de matériel didactique : les maisons d'éditions de manuels scolaires ne soutiennent pas les enseignants d'une manière concrète pour envisager une bonne planification didactique qui rende tous les élèves participants actifs.
- b) Le manque d'experts ou de médiateurs linguistiques stables qui peuvent aider pour la langue véhiculaire ;
- c) Le manque de formation continue adéquate des enseignants des classes ordinaires pour qu'ils adoptent de bonnes pratiques pour l'inclusion, sans démanteler toute l'organisation didactique de l'école italienne.

A la lumière de ces observations, pour réaliser la réussite scolaire et éducative de l'élève étranger, il faut tout d'abord que l'enseignant ordinaire soit inclusif. Pour être inclusif, il faut que l'enseignant sache changer de perspective et il ne peut pas donc se limiter à la pure diffusion de savoir disciplinaire.

Dans un cadre aussi complexe, la formation continue des enseignants est essentielle pour être en mesure de répondre aux changements permanents et aux différents besoins des apprenants.

La connaissance professionnelle de l'enseignant doit être configurée comme une synergie entre des instances de nature théorique et des réélaborations de pratiques éducatives. Sa formation initiale vise à qualifier et à valoriser la fonction enseignante par l'acquisition de compétences disciplinaires,

psychopédagogiques, méthodologiques-didactiques, organisationnelles et relationnelles nécessaires aux élèves pour atteindre les résultats d'apprentissage prévus par le système actuel. Il est nécessaire aussi que les enseignants apprennent des connaissances et des compétences qui leur permettent d'aider à l'intégration scolaire des enfants ayant des besoins spéciaux, à « avoir des compétences relationnelles et de gestion afin de rendre le travail en classe fructueux pour chaque enfant, en facilitant la coexistence de différentes cultures et religions, savoir construire des règles de vie communes en ce qui concerne la discipline, le sens des responsabilités, la solidarité et le sens de la justice », et « être capable de participer activement à la gestion de l'école et de l'enseignement en collaborant avec les collègues tant dans la planification éducative, tant dans les activités collégiales internes qu'externes, également en relation avec les besoins du territoire dans lequel l'école opère ».

CONCLUSION : CRÉATION D'UN VADEMECUM POUR L'ENSEIGNANT INCLUSIF.

Comme le montre l'analyse des facettes du thème de l'inclusion du point de vue, philosophique, normatif et statistique, l'objectif est de créer une communauté d'apprentissage inclusive et les principales stratégies consistent à instaurer une éthique d'inclusion générale qui imprègne toute l'école, pour créer un environnement d'apprentissage positif, sûr et démocratique. Toutefois, des conseils peuvent être utiles pour répondre à certaines questions théoriques, pour justifier certaines décisions, mais le rôle de l'école est la mise en œuvre de ces « conseils » et les enseignants en sont la cheville-ouvrière.

Aujourd'hui l'école rend indispensable le recours aux consultants externes pour « résoudre le problème des NAI » car ce/ phénomène problème de l'inclusion et du multiculturalisme va devenir exponentiellement plus aigu dans un avenir proche.

La rédaction et la publication de manuels pratiques donnera l'opportunité de promouvoir des moyens pour former le personnel enseignant (en l'accompagnant de résultats et de statistiques d'entretiens directs avec les directeurs, les enseignants, les fonctionnaires du ministère, etc.) de sorte que l'école aie aussi des spécialistes de terrain dans ce secteur.

Rossella DI MAIO

Membre associée du Laboratoire E3D

Docteure en Éducation et Humanités à l'Université de Bordeaux

Bibliographie

Cambi, F. (2000). *Manuale di filosofia dell'educazione*. Bari : Laterza.

Cambi, F. (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*. Roma : Carocci

Corradini, L. (1992). « Educazione interculturale e progetti ministeriali » – *Pedagogia interculturale. Problemi e concetti*. Brescia : La Scuola.

Cascioli, R. (2021). *Ciclo di audizioni sul tema della dispersione scolastica*. Rapporto Istat
https://www.istat.it/it/files/2021/07/Istat-Audizione-Dispersione-scolastica_18-giugno-2021.pdf

Damiano, E. (1995). « La pedagogia scienza pratica dell'educazione » – *La pedagogia italiana contemporanea*, (vol. I). Cosenza : Pellegrini Editore.



- Fiorucci, M. (2014). « La formazione interculturale degli insegnanti e degli operatori socio-educativi » – *Orientamenti interculturali per la cittadinanza*. Roma : Armando Editore.
- Fiorucci, M. (2002). *La didattica come luogo di mediazione interculturale*, n° 1. Prospettiva EP : Bulzoni Editore.
- Frabboni, F. & Pinto Minerva, F. (2001). *Manuale di pedagogia generale*. Roma : Bari, Laterza.
- Frabboni, F. & Pinto Minerva, F. (2012). *Introduzione alla pedagogia generale*.
- Gobbo, F. (2000). *Pedagogia interculturale. un progetto educativo nelle società complesse*. Roma : Carocci.
- Dewey, J. (1994). *Democrazia e educazione*. Firenze : La Nuova Italia.
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2007). *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*.
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2006). *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2014). *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*. MIUR
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'interculturalità (2015). *Diversi da chi*.
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2016). *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*. MIUR.
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2013). *Strumenti di interventi per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*. MIUR.
- Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (2021). *Gli alunni con cittadinanza non italiana a.s. 2019/2020*.
<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Alumni+con+cittadinanza+non+italiana+2019-2020.pdf/f764ef1c-f5d1-6832-3883-7ebd8e22f7f0?version=1.1&t=1633004501156>
- Nanni, C. (1992). *Pedagogia interculturale: su che basi e in che senso?* – *Pedagogia interculturale. Problemi e concetti*. La Scuola : Brescia.
- Protocollo di Accoglienza e Integrazione degli alunni stranieri.
http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/protocollo_accoglienza.pdf
- Regione Campania *Programma Scuola Viva*.
<https://www.scuolavivacampania.it/il-progetto/#:~:text=SCUOLA%20VIVA%20%C3%A8%20il%20programma,formativa%20del%20sistema%20scolastico%20regionale>
- Regione Campania *Scuola Viva in quartiere*.
<http://regione.campania.it/regione/it/news/regione-informa/avviso-pubblico-scuola-viva-in-quartiere>
- Regione Campania *Scuola di Comunità*.
<http://www.regione.campania.it/regione/it/news/regione-informa/-scuola-di-comunita?page=1>
- Wallnofer, G. (2000). *Pedagogia interculturale*. Milano : Bruno Mondadori.