

Giovanni C. Favata

Centro Linguistico Interfacoltà Facoltà Umanistiche
Università degli Studi di Torino, Italie
gio.favata@libero.it



Synergies Italie n° 8 - 2012 pp. 51-59

Résumé : L'insertion d'un étudiant étranger dans une classe déstabilise beaucoup de professeurs qui voient dans cet événement une menace pour leur activité didactique qui pourrait subir un ralentissement voire un arrêt immédiat. Par contre, le professeur qui croit dans la didactique multiculturelle ne s'arrête pas au fait que l'élève ait une classe à fréquenter, mais il met en action des stratégies qui promeuvent l'accueil, le respect et le développement sociolinguistique de ce dernier et il travaille afin qu'il n'y ait aucune barrière dans la communication, qu'il n'y ait pas de stéréotypes négatifs, et il transforme ses cours en milieu d'apprentissage. Dans cet article, l'auteur présente des bonnes pratiques, en prenant comme exemples plusieurs expériences vécues dans quelques écoles de Reggio Emilia, où des professeurs d'Italien Langue Seconde et d'autres disciplines ont compris la nécessité de prendre en main la situation, et ont relevé le défi en mettant en discussion leurs pratiques didactiques face à des insertions continues d'élèves étrangers en cours d'année dans les classes. En effet, pour ces étudiants, la connaissance de la langue italienne signifie une ouverture envers une communication bloquée, mais aussi une approche des sujets des différentes disciplines à travers un parcours transitoire créé *ad hoc*, à l'aide de textes simplifiés. Les professeurs concernés ont toujours promu une activité didactique individualisée en tenant compte des difficultés de chaque élève, pour le diriger vers le succès formatif.

Mots-clés : Italien Langue Seconde, didactique multiculturelle, succès scolaire.

Riassunto: L'inserimento in classe di uno studente straniero destabilizza molti docenti, i quali vedono in tale evento una minaccia alla loro attività didattica che potrebbe subire un rallentamento o, perfino, un brusco arresto. Il docente che crede nella didattica multiculturale, invece, non si ferma alla semplice assegnazione di una classe al nuovo alunno, ma mette in atto strategie che promuovono l'accoglienza, il rispetto, lo sviluppo sociolinguistico di quest'ultimo e lavora affinché non ci siano barriere nella comunicazione, non ci siano stereotipi negativi che abbiano il sopravvento, ma trasforma la sua lezione in un ambiente di apprendimento. Il presente articolo presenta delle buone prassi di didattica dell'italiano come lingua seconda, prendendo come esempio delle esperienze didattiche vissute in alcune scuole di Reggio Emilia, in cui l'alto interesse di numerosi docenti di Italiano L2 e di altri docenti di discipline curriculari che hanno sentito la necessità di prendere in mano la situazione accettando la sfida e mettendo in discussione la loro didattica, di fronte ad un aumento considerevole di inserimenti di alunni stranieri in classe. La conoscenza dell'Italiano, per questi studenti, infatti, significava un'apertura verso una comunicazione altrimenti bloccata, ma anche l'approccio agli argomenti delle discipline attraverso

un percorso transitorio creato *ad hoc*, grazie all'uso di testi semplificati che rendevano più vicino il momento dello studio sui libri di testo adottati dai docenti curricolari. I docenti interessati hanno sempre promosso una didattica prettamente individualizzata, tenendo conto delle difficoltà di ogni singolo alunno, accompagnandolo verso il successo formativo.

Parole chiave: Italiano L2, didattica multiculturale, successo scolastico.

Abstract: The hereby article introduces some good procedures for teaching Italian as a second language, using, as examples, some experiences that have taken place in some schools in the town of Reggio Emilia. In this town, various teachers of Italian as a second language and other teachers of other subjects, feeling the need to take control of the situation, they have put in discussion their teaching and learning styles in order to meet the needs of the constant increase of speakers of other languages in their classes. A teacher who believes in multicultural education will not simply be concerned with making sure that a foreign student has a class to attend, but he will put into place strategies to promote a warm welcome, respect, a social and linguistic development for each student and he will work hard to guarantee there are no barriers in communication and no cases of negative stereotypes, which would have the upper hand over the situation. Instead, he will create and deliver lessons in an environment that promotes learning. For those students, learning Italian actually brought an opening to communication, which would be otherwise have been blocked and also the approach to topics in other subjects through a transitory process created *ad hoc*. This was possible thanks to the use of simplified texts, which meant that studying from the textbook used by all other students was an easier option in less time. The teachers involved have always promoted a teaching method that would be tailored for the individual student, taking into consideration the struggles of every single student, while leading them to academic success.

Key words: Italian as a second language, multicultural education, academic success.

Introduction

L'étude vise à donner quelques suggestions didactiques en prenant comme exemple des expériences de didactique multiculturelle mises en place dans les classes de certaines écoles de Reggio Emilia. Nous aurions préféré parler de didactique interculturelle, mais une analyse attentive de la signification de ces deux termes montre que l'école italienne n'est pas encore prête à vivre l'interculturel. De plus, tout ce qui se passe dans le milieu scolaire italien et toutes les décisions prises en haut lieu attestent que l'adjectif le plus adapté ici est « multiculturel ». On parle en effet de multiculture quand on se réfère à plusieurs cultures qui coexistent dans un même lieu, mais sans véritable contact. Si, en revanche, on constate que ces différentes cultures entrent en communication, mais dans le respect mutuel de leur spécificité, alors on peut parler d'interculturel. Or, en Italie, où il est question d'établir des pourcentages concernant l'insertion des élèves étrangers dans le milieu scolaire, on ne peut décemment parler de projet interculturel. Reggio Emilia est une ville où l'insertion d'élèves étrangers en milieu scolaire fait partie du quotidien. De plus, dans cette ville, l'importance que l'on accorde à l'éducation est particulièrement forte, et ce dès la maternelle. De fait, Reggio Emilia voit son nom associé à la méthode élaborée par le pédagogue Loris Malaguzzi. Or, même si

cette méthode n'intéresse *stricto sensu* que les écoles maternelles communales, elle influence en réalité tous les degrés du système éducatif. Selon Malaguzzi, les adultes qui vivent à côté d'un enfant doivent tous participer activement au projet éducatif de ce dernier en lui proposant des activités et des conditions matérielles qui lui permettent de développer ses capacités. Cette attention à l'éducation a des répercussions positives à tous les niveaux, puisque les adultes sont déjà habitués à participer activement au processus d'apprentissage des élèves dès leur plus jeune âge.

1. Indications didactiques et linguistiques

Dès les premiers cours d'italien aux élèves étrangers, les professeurs doivent d'emblée se demander comment enseigner et surtout quelle langue enseigner. Il s'agit d'une réflexion essentielle pour tous les professeurs qui s'apprêtent à commencer cette activité didactique. Tout d'abord, il est évident qu'enseigner l'italien à des étrangers n'a rien à voir avec le fait d'enseigner la grammaire italienne à des élèves italiens. Prenons l'exemple des pronoms personnels sujets. Un livre de grammaire les énumérera évidemment ainsi : *io, tu, egli/ella, noi, voi, essi/esse*. Mais les didacticiens de l'italien L2 affirment qu'en l'occurrence, c'est l'usage de la langue parlée qui doit primer. Or presque personne, en Italie, n'utilise *egli/ella* ou *essi/esse*, surtout à l'oral. Pourquoi, dès lors, enseigner quelque chose que les étudiants n'utiliseront et n'entendront jamais ? Quand les étudiants auront appris l'usage et acquis les compétences de base, on pourra bien sûr leur expliquer que les pronoms *egli/ella* et *essi/esse* existent, mais qu'on les trouve essentiellement dans les livres de grammaire et dans la littérature et que l'on ne les utilise que très rarement. Il est donc utile d'expliquer d'emblée aux étudiants, exemples à l'appui, le véritable usage des pronoms, notamment le fait qu'ils sont très souvent omis.

De plus, il ne faut jamais présenter aux étudiants étrangers la grammaire telle qu'elle apparaît dans les livres. Tout d'abord, il faut partir de l'idée qu'une langue est un système, et pas seulement un ensemble de règles grammaticales à apprendre par cœur. La méthode grammaire-traduction est désormais dépassée et il faut insister sur l'acquisition de compétences communicatives. C'est pourquoi pendant les premières séances, il est indispensable d'apprendre aux élèves à se présenter, à saluer, ainsi que les formules de politesse et les différents registres de la langue écrite et parlée, soit la différence entre le discours formel et le discours informel, le tutoiement et le vouvoiement. Ce dernier aspect est particulièrement difficile pour beaucoup d'étudiants, notamment pour les anglophones, qui ne font aucune distinction entre le vouvoiement et le tutoiement. Plus généralement, le fait de vouvoyer une personne avec le pronom *Lei* crée nombre de problèmes chez les étrangers. En effet, après avoir appris que le pronom *lei* se réfère à une femme, ils peuvent avoir du mal à comprendre que ce soit ce même pronom qui serve à vouvoyer indifféremment les hommes et les femmes et que pour s'adresser à un homme, il faille non seulement utiliser la troisième personne, mais aussi lui faire « changer de sexe ». Ainsi, il s'agit avant tout pour les professeurs de développer les compétences communicatives des élèves, y compris lorsque l'on explique des règles de grammaire.

Malheureusement, il y a encore dans les écoles italiennes trop d'enseignants qui s'improvisent professeurs d'italien L2 et qui enseignent l'analyse logique à des élèves à peine arrivés du Ghana et de Chine, qui ne savent même pas encore dire *buongiorno*. C'est pourtant un véritable défi que d'enseigner l'italien langue seconde, un défi que l'on ne peut relever avec succès qu'à l'issue d'une formation assurant un certain nombre

de compétences linguistiques, pédagogiques et sociologiques. Or, bien que certaines universités aient créé des cursus spécifiques pour permettre aux enseignants d'obtenir l'habilitation à l'enseignement de l'italien L2¹, il n'existe malheureusement pas encore de *classi di concorso ministeriali* pour enseigner cette discipline. Par conséquent, le choix des professeurs qui en ont la charge est fait directement par les proviseurs eux-mêmes.

2. Pourquoi la Rete?

À Reggio Emilia, le nombre des élèves migrants dans certaines écoles ne cessait d'augmenter et la proportion des étudiants étrangers dans les classes était toujours importante. Conscients de cette situation problématique, les proviseurs et les professeurs de six Établissements Supérieurs Techniques et Professionnels décidèrent de créer avec le proviseur du CTP Sandro Pertini un « réseau » permettant aux professeurs d'italien L2 de faire cours directement au sein de ces établissements. Parallèlement, ils ont formé un Comité de l'Interculturel et rédigé un document important en matière d'intégration des élèves étrangers, le P.A.S.S.² Ce document contient toutes les indications à suivre depuis l'inscription d'un élève et la rencontre avec les parents jusqu'à la fin de l'année scolaire, sans oublier l'étape de l'évaluation, sous la forme d'une fiche attachée à ce même document. Le but était de combattre par tous les moyens la dispersion scolaire des étudiants étrangers. Nous nous occupons non seulement des relations internes avec le proviseur et le secrétariat et des relations avec l'extérieur, avec les écoles de la *rete*, mais aussi de toute la gestion administrative (inscriptions aux cours, papiers d'identité et préparation des examens).

3. L'organisation des cours au CTP et aux écoles

Les cours d'italien langue seconde se tenaient le matin, dans le respect de l'emploi du temps des élèves. Ceux-ci suivaient donc les mêmes cours que leurs camarades italiens, mais deux ou trois jours par semaine, ils quittaient la classe après la première heure pour venir nous rejoindre dans la salle où nous tenions les cours d'italien. Le choix d'un horaire matinal est important, car il aurait été absurde d'exiger qu'ils suivent toutes les matières alors même qu'il leur était encore impossible de comprendre leurs professeurs. Nous avons organisé dans chaque école un ou deux cours de langue pour la durée de toute l'année scolaire. Chaque professeur faisait des cours de niveau A1 et A2/B1 selon le Cadre Européen Commun de Référence (CECR). Avant le début des cours étaient organisés des tests de niveau préparés par nous-mêmes ou par les professeurs responsables des écoles intéressées. Les cours visaient à développer toutes les compétences requises dans l'apprentissage de la langue :

- compréhension orale;
- compréhension écrite;
- production orale;
- production écrite.

De plus, chaque activité didactique était suivie d'une réflexion métalinguistique. L'après-midi, tous les élèves habitant à Reggio Emilia suivaient d'autres cours d'italien. Vu que nous cherchions à mettre en action une didactique personnalisée et adaptée au style d'apprentissage de chacun, nous avons inséré les élèves dans des cours tenus soit par le même professeur que le matin soit par des professeurs différents, selon qu'ils avaient besoin d'une continuité didactique ou d'un style didactique différent.

4. Une didactique personnalisée

Nous avons essayé de suivre une ligne commune sur le plan didactique et sociologique. Tout d'abord, nous avons beaucoup réfléchi sur chacun des élèves qui fréquentaient nos cours. Nous avons pris conscience qu'il ne s'agissait pas seulement d'un élève « étranger », adjectif négativement connoté du point de vue socioculturel, mais avant tout d'un élève alloglotte, c'est-à-dire d'un élève parlant une langue différente de la nôtre. Chaque élève étranger, à son arrivée, subit un choc initial, suivi d'une phase de silence. Il reçoit alors une grande quantité d'*input*, mais ne produit aucun *output*. Quel rôle peuvent donc jouer les professeurs en général, et ceux d'italien langue seconde en particulier ? Ils doivent apprendre à respecter ce silence et surtout les phases de l'apprentissage de la langue, ce qui implique de savoir corriger leurs erreurs sans tomber soi-même dans le piège des stéréotypes sur les étrangers. De plus, nous étions attentifs à regarder l'élève à travers ce qui nous semblait évident, mais aussi à travers ce qui nous était caché. Nous voudrions à présent réfléchir sur les interventions didactiques adaptées à ces différents enjeux à travers une série d'études de cas.

5. La fossilisation. Etude de cas 1

Prenons tout d'abord l'exemple de ce garçon de 16 ans, originaire du Ghana, qui après un an de cours, et malgré de bonnes compétences de compréhension orale, avait encore beaucoup de problèmes de production écrite et orale. Les temps verbaux, les prépositions et en général toutes les expressions temporelles étaient chez lui source de problèmes et de confusions (il en arrivait par exemple à dire *Prof, ieri andrò in scuola*). Ce garçon vivait seul dans une maison des services sociaux - il s'agissait donc d'un « mineur non accompagné » - et était particulièrement susceptible. Un jour, à propos de la conjugaison des verbes, il a commencé à se plaindre de ses problèmes linguistiques en italien. Il était anglophone mais, curieusement, ne cessait de prendre comme exemple le portugais et l'espagnol, deux langues qu'il n'étudiait pourtant pas à l'école. Grâce à des entretiens avec lui et avec ses éducateurs, nous avons découvert tout ce que nous ne pouvions pas voir pendant nos cours. Cet jeune homme avait en effet un *background* incroyable : au Ghana, des Portugais avaient convaincu sa mère de leur confier son fils pour qu'il devienne un grand joueur de football, lui promettant gloire et argent. La mère avait accepté, espérant pour son fils un avenir meilleur. Une fois au Portugal, loin de ces belles promesses, le jeune garçon avait subi une série de mauvais traitements avant d'être revendu à des Espagnols, sans amélioration aucune de ses conditions de vie. Il réussit un jour à s'enfuir avec un autre jeune homme, victime du même sort. Ils traversèrent l'Espagne et la France à pied, en bus et en train. Arrivés en Italie, il furent arrêtés près de Reggio Emilia par des policiers et confiés aux services sociaux. Cette histoire difficile explique manifestement les problèmes linguistiques que ce jeune homme rencontrait, problèmes d'autant plus difficiles à éliminer qu'ils s'étaient « fossilisés » au cours du temps.

Ce cas nous a appris qu'il était important de mettre en action un type de didactique individuelle et personnalisée, qui prenne en compte les Besoins Educatifs Spéciaux (BES) de chacun de nos étudiants. Il était important de trouver des stratégies utiles au niveau scolaire, mais surtout au niveau social. Il fallait donc penser également à l'intégration dans la société et à une éducation restaurant le respect des adultes, en lesquels ce jeune Ghanéen n'avait plus confiance.

6. Les aspects législatifs

Les écoles qui avaient rédigé le PASS et presque toutes celles qui avaient créé le réseau avec le CTP ont pris la décision d'appliquer le Décret du Président de la République Italienne n. 394 du 31 août 1999. Ce décret donne un certain nombre d'indications en matière d'éducation et de droit à l'étude. En particulier, l'article 45, alinéa 2, 3 et 4 dispose que :

2. [...] *I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto:*
 - a. *dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una classe immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica.*
 - b. *dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno.*
 - c. *del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza.*
 - d. *del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno.*
3. *Il collegio dei docenti formula proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi: la ripartizione è effettuata evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza di alunni stranieri.*
4. *Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento, allo scopo possono essere, adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola. [...]*

Ces articles de loi nous ont permis d'insérer les étudiants dans les classes en tenant compte de leur âge. Le but principal des professeurs était de donner la priorité à l'apprentissage de l'italien. Notre devise était : « mettre les mots dans leur bouche ».

7. Le rattrapage des compétences. Etude de cas 2

Même si le Décret du Président de la République Italienne n. 394/99 affirme que l'on doit éventuellement tenir compte du parcours scolaire suivi dans le pays d'origine de l'élève, nous avons eu des cas si particuliers que nous n'avons pas pu mettre en pratique cette recommandation. Par exemple, bien qu'inscrite au lycée, une jeune Sénégalaise n'avait aucune compétence scolaire. Une fois qu'elle a su s'exprimer en italien, elle nous a expliqué qu'à l'âge de six ans, elle avait vu des militaires brûler son école et tuer son instituteur. A partir de ce moment-là, elle n'était plus jamais retournée en classe au Sénégal. En Italie, alors qu'elle avait arrêté l'école en première année de primaire, elle se retrouvait directement en première année de secondaire. Elle suivait les mêmes cours d'italien que les autres étrangers, mais nous avons élaboré spécialement pour elle un parcours de psychomotricité qui lui permette de rattraper les compétences qu'elle n'avait pas pu acquérir petite, notamment la graphie, l'orthographe et la gestion du matériel scolaire.

8. L'évaluation

Tous les professeurs savent très bien que le moment de l'évaluation est un moment critique, surtout lorsqu'il s'agit d'évaluer des étudiants avec des problèmes linguistiques.

Pendant l'année scolaire, même si les étudiants suivaient les cours d'italien, les professeurs des autres disciplines les interrogeaient oralement et leur faisaient faire des contrôles écrits de manière à pouvoir mettre des notes sur leur bulletin. La priorité était bien sûr donnée à l'apprentissage de l'italien, et à ce titre les professeurs concernés mettaient l'accent sur les progrès accomplis par les élèves. Néanmoins, au-delà des contenus, le but était aussi d'évaluer leurs compétences, en prenant en compte ce que Lev Vygotkij appelle ZSP (*zona di sviluppo prossimale*).

9. La *Licenza Media*

Le système italien ne reconnaît pas les diplômes du secondaire obtenus à l'étranger. C'est pourquoi nous avons organisé des sessions d'examens pour permettre à tous nos élèves d'obtenir au moins *la Licenza Media*. Notre objectif était aussi de combattre la dispersion scolaire, mais nous savions très bien que certains de nos élèves, poussés par leur famille à travailler plutôt que de continuer leurs études, ne finiraient pas leur scolarité. Cette tendance était très forte surtout chez les familles chinoises, lesquelles n'avaient aucune considération pour l'école italienne, qu'ils considéraient très simple et surtout comme un lieu où les élèves deviennent impolis. Pour éviter que ces étudiants ne quittent l'école sans rien avoir en main, nous avons organisé des cours de préparation à l'examen de *Licenza Media*, afin qu'ils possèdent au moins un diplôme à l'issue de ces premières années passées dans le système italien. Nous avons donc créé en vue de cet examen un cursus de trois disciplines : italien, mathématiques et une langue étrangère (français ou anglais).

10. La simplification des textes

Passer un examen ne signifie pas, bien sûr, faire des exercices de grammaire. Nous avons également préparé les étudiants à passer une épreuve orale. Nous voulions leur faire comprendre que l'italien, c'est aussi une littérature en vers et en prose. Nous avons choisi des extraits de textes littéraires ou de poèmes à présenter à l'examen. Naturellement, les étudiants n'étaient pas à même de comprendre toute la subtilité des textes littéraires ; c'est pourquoi nous avons organisé des cours de compréhension de texte, suivis de cours de réécriture. Cet aspect essentiel nous a permis de montrer aux collègues des autres disciplines à quel point nos manuels sont difficiles pour les élèves étrangers (et parfois même aussi pour les Italiens). Certaines matières, telles l'Histoire, sont particulièrement complexes pour eux, et il serait inimaginable qu'ils puissent assimiler ces cours sans recourir, dans une phase préalable, à des textes simplifiés. Même si les élèves suivent ces cours « normalement » avec leurs professeurs et leurs camarades, ils ont besoin de textes plus simples formellement, mais contenant l'essentiel de l'unité d'apprentissage, exprimé dans le langage spécifique de la discipline. L'étude dans les textes simplifiés est une phase qui peut commencer quand l'élève a déjà acquis un niveau B1/B2 du CECR. Il s'agit bien sûr d'une phase transitoire, quoiqu'obligatoire.

11. Les examens de *Licenza Media*

Le proviseur choisissait les membres du jury pour préparer les épreuves et évaluer les candidats. Dans le jury, on cherchait aussi à mettre au moins un professeur que les étudiants ne connaissaient pas. Pour l'écrit, nous avons préparé des tests différents selon les difficultés et le niveau des étudiants (exercices structuraux ou rédactions), mais tous les exercices visaient à évaluer leurs compétences linguistiques et métalinguistiques.

Pour l'oral, ils se préparaient à être interrogés par un professeur inconnu. Cette organisation a permis aux élèves de vivre une expérience nouvelle car dans leur pays les examens étaient organisés différemment, une expérience d'autant plus précieuse qu'elle les préparait à leurs futurs examens.

12. Les mineurs non-accompagnés

La question des mineurs non-accompagnés mérite un paragraphe à part. En effet, il s'agit d'une situation très délicate puisque si la loi italienne garantit à tous les mineurs étrangers présents sur le territoire national le droit d'aller à l'école, en revanche, à partir du moment où ils sont majeurs, ils doivent quitter les structures des services sociaux. Auquel cas ils peuvent aller vivre avec des amis de même origine ou, pire, rentrer au pays. Aussi les professeurs qui ont des étudiants mineurs non-accompagnés ne doivent-ils pas attendre le jour de leur dix-huitième anniversaire pour prendre conscience du problème: ces étudiants ne pourront en aucun cas continuer leur scolarité, parce qu'ils doivent trouver un travail pour vivre. C'est pourquoi nous faisons passer à tous les mineurs l'examen de *Licenza Media* avant qu'ils ne quittent l'école, afin qu'ils aient un diplôme et que leurs efforts et leur travail n'aient pas été fait pour rien.

13. La réorientation

Dès leur arrivée à Reggio Emilia, ce sont les élèves eux-mêmes qui choisissent leur école - que celle-ci soit déjà fréquentée par des camarades de même origine ou qu'elle leur ait été conseillée par une agence spécialisée dans l'intégration des étrangers - mais sans nécessairement prendre en compte le parcours scolaire qu'ils ont déjà effectué dans leurs pays. Après un ou deux ans dans le même établissement, nous nous demandions s'il valait mieux que l'élève achève le parcours qu'il avait commencé ou qu'il aille dans une école plus adaptée à ses capacités et à ses compétences. Cette réflexion et la décision qui s'ensuivait étaient d'autant plus nécessaires qu'en Italie, la plupart des étudiants étrangers sont à leur arrivée inscrits d'office dans un établissement professionnel, et ce même s'ils fréquentaient un lycée généraliste dans leur pays. On a tendance à considérer que ces élèves ne pourront jamais réussir un parcours scolaire dans un lycée « normal ». Or, dans certains cas, on les dirigeait dans des écoles de formation professionnelle régionales d'une durée de deux ans, sans même leur expliquer qu'ils ne pourraient jamais passer le baccalauréat et en les privant par là même de la perspective de pouvoir s'inscrire un jour à l'université. Nous avons combattu cette manière d'agir et nous sommes efforcés de donner à nos étudiants toutes les informations nécessaires pour prendre des décisions fondées sur du concret et poursuivre un parcours adapté à leurs compétences. Grâce également à l'aide des médiateurs culturels, qui nous ont permis de parler avec les familles, nous avons combattu l'abandon scolaire et vu le parcours de nos élèves progresser d'une année à l'autre.

Notes

¹ L'Université Ca' Foscari de Venise.

² Protocollo di Accoglienza degli Studenti Stranieri.

Références bibliographiques

Demetrio D., Favaro, G. 2004. *Didattica interculturale: nuovi sguardi, competenze, percorsi. Idee e metodi per l'interculturalità*. Milano: Franco Angeli Editore.

D'Ignazi, P. 2005. *Educazione e comunicazione interculturale*. Roma: Carocci Editore.

Omodeo, M. 2002. *La scuola multiculturale*. Roma: Carocci Editore.

Zoletto, D. 2007. *Straniero in classe: una pedagogia dell'ospitalità*. Milano: Cortina Editore.

Sitographie

Dernière date de consultation des sites: 7 avril 2010.

CECR

[Http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf)

Centro COME - Milan

[Http://www.centrocome.it](http://www.centrocome.it)

Conseil d'Europe

[Http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Default_fr.asp](http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Default_fr.asp)

MIUR

[Http://www.istruzione.it/web/istruzione/interculturalita](http://www.istruzione.it/web/istruzione/interculturalita)

Présentation de l'auteur

Giovanni C. Favata est professeur de FLE et d'Italien Langue Seconde. Il a été coordinateur du CTP de Reggio Emilia. Actuellement, il enseigne dans un Établissement Supérieur de Turin et, depuis quelques années, il collabore avec la Faculté de Langues et Littératures Étrangères de Turin et avec le CLIFU.