

VINCENZO CARBONE - GIUSEPPE CARRUS - FRANCESCO POMPEO
(A CURA DI)

**GIORNATA
DELLA RICERCA 2019
DEL DIPARTIMENTO DI SCIENZE
DELLA FORMAZIONE**

7 COLLANA
PEDAGOGIA INTERCULTURALE
E SOCIALE



Roma TrE-Press
2019

Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze della Formazione

Pedagogia interculturale e sociale

7

GIORNATA DELLA RICERCA 2019
DEL DIPARTIMENTO DI SCIENZE
DELLA FORMAZIONE

a cura di

VINCENZO CARBONE - GIUSEPPE CARRUS - FRANCESCO POMPEO



Roma TrE-Press

2019

Direttori della Collana:

Marco Catarci, Università degli Studi Roma Tre
Massimiliano Fiorucci, Università degli Studi Roma Tre

Comitato scientifico:

Marco Catarci, Università degli Studi Roma Tre
Massimiliano Fiorucci, Università degli Studi Roma Tre
Giuditta Alessandrini, Università degli Studi Roma Tre
Anna Aluffi Pentini, Università degli Studi Roma Tre
Gabriella D'Aprile, Università degli Studi di Catania
Silvia Nanni, Università degli Studi L'Aquila
Nektaria Palaiologou, University of Western Macedonia
Edoardo Puglielli, Università degli Studi Roma Tre
Donatello Santarone, Università degli Studi Roma Tre
Alessandro Vaccarelli, Università degli Studi L'Aquila

Coordinamento editoriale:

Gruppo di Lavoro *Roma TrE-Press*

Impaginazione e cura editoriale: Start Cantiere Grafico

Elaborazione grafica della copertina: Mosquito mosquitoroma.it **MOSQUITO.**

Edizioni: Roma TrE-Press©

Roma, dicembre 2019

ISBN: 978-88-32136-88-3

<http://romatrepress.uniroma3.it>

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.



L'attività della *Roma TrE-Press*© è svolta nell'ambito della Fondazione Roma Tre-
Education, piazza della Repubblica 10, 00185 Roma

La formazione linguistica per i migranti come strumento di inclusione sociale. Indagine sulle agenzie di educazione non formale¹

di Marco Catarci, Elena Zizioli

L'indagine è stata condotta all'interno delle attività promosse da Scuolemigranti, una rete che riunisce le associazioni che insegnano gratuitamente italiano L2 a migranti adulti e bambini nella Regione Lazio (<http://www.scuolemigranti.org/>). Si tratta di una rete attiva dal 2009 nel contesto laziale che mette in collegamento le più importanti scuole di italiano per stranieri, all'interno delle associazioni di volontariato e del privato sociale, in collaborazione anche con le istituzioni scolastiche.

L'indagine di cui si da qui conto è stata svolta nella provincia di Latina attraverso una metodologia qualitativa. Obiettivo dell'indagine è quello di analizzare da un punto di vista pedagogico le pratiche di formazione linguistica promosse dalle scuole di italiano per i migranti, approfondendo in modo particolare l'esperienza educativa degli allievi. Tale aspetto rappresenta una dimensione originale in quanto le precedenti ricerche hanno esplorato prevalentemente il profilo e le esperienze delle organizzazioni che promuovono scuole di italiano per gli immigrati nel contesto della Regione Lazio. Sono stati intervistati, dunque, 19 allievi dei corsi di italiano L2, attraverso 12 interviste semi-strutturate e un gruppo focus.

1. Gli esiti

L'indagine ha consentito di far emergere rappresentazioni e punti di vista degli intervistati rispetto ai seguenti ambiti tematici: 1) l'itinerario biografico dei partecipanti; 2) le valutazioni sul corso di italiano; 3) la meta riflessione degli intervistati.

1) L'itinerario biografico dei partecipanti

Le interviste sono state sottoposte a studenti con livello d'italiano A0, ap-

¹ L'indagine è parte integrante delle attività svolte nell'ambito del progetto "Futuro Semplice – azioni sperimentali di formazione linguistica di migranti vulnerabili nel territorio Pontino", finanziato dal Fondo Asilo, Migrazione e Integrazione 2014-2020 (Obiettivo Specifico 2) e realizzato da un partenariato composto dalle seguenti organizzazioni: Centro Servizi per il Volontariato – CESV (capofila), ZaiSaman, Auser Comprensorio provinciale Latina, Insieme - Immigrati in Italia, CPIA (Centro Provinciale Istruzione Adulti) 10 di Formia, Centro di ricerca sull'educazione interculturale e la formazione allo sviluppo (CREIFOS) del Dipartimento di Scienze della Formazione-Università degli Studi Roma Tre, PerCorsi, in collaborazione con Maison Babel e Nova Urbs.

partenenti alla categoria giuridica dei richiedenti asilo; quasi tutti in Italia da pochissimo tempo e di genere maschile, con un'unica eccezione, riguardante una donna afghana, che, seppur presente sul territorio nazionale da circa tre anni, non aveva avuto la forza, né l'occasione ed il tempo, per dedicarsi all'apprendimento linguistico: *"Sì...sono sposata da... 7 anni fa in Afghanistan...c'è un figlio, lui si chiama Burhan, ha 5 anni... e poi adesso noi siamo in Italia da quasi...da quasi da 3 anni... In Italia, perché noi prima quando siamo arrivati in Italia...in Sicilia.....scuola di là poco, non tanto come Formia, qualche volta a settimana...."* (Int.10). I ragazzi intervistati sono tutti cittadini di paesi dell'Africa Sub/Sahara occidentale, con predominanza del gruppo francofono, maggiorenni e, in massima parte, scolarizzati nei paesi di provenienza: *"La prima volta che sono andato alla scuola la prima volta è nel 2001...in Guinea... una scuola francese....pensavo le cose buone della scuola perché....ehm...prima di andare alla scuola vedevo la gente sulla televisione che hanno...sono...che hanno molti soldi e altre cose e sono convinto di loro e ho detto al mio padre che pure io voglio andare alla scuola... perché i miei fratelli, nessuno di loro, è mai stato alla scuola...solo io..."* (Int.5); *"Sì, sono stato a scuola per sei anni, lavoravo e studiavo: mattina a scuola e pomeriggio a lavorare"* (Int.8); *"E' ...andato scuola la prima volta...e.... 8 anni....8 anni fa...da Costa d'Avorio....scuola...e....come...cattolica, chiesa....la scuola è importante per la vita, la scuola è buono"* (Int. 3).

I ragazzi intervistati, non scolarizzati nei paesi di provenienza, percepiscono l'impatto con l'apprendimento della lingua italiana come molto positivo: *"Io in Africa, io lavorare: contadino! In Africa io... non sono ... no scuola. Prima volta in Italia (al CAS) scuola: alfabeto, poco poco. In Africa io no leggere, no scrivere; solo Italia io scrivere, leggere, capisco piano piano. Molto importante per me, però. Maria, tu, brava per me. Prima io no leggere, no scrivere; adesso io leggere, scrivere, parlare italiano"* (GF.1); *"Scuola cosa bella...sì, bella...a scuola da due mesi...in Italia"* (Int.4).

Considerando l'apprendimento come un continuum tra attività di studio ed esperienze di vita, si è cercato di indagare se, il viaggio migratorio, determini degli "apprendimenti" trasversali, quali, ad esempio, la lingua dei paesi di transito, competenze professionali, ecc., ma la maggior parte degli intervistati non ha voluto fornire molte spiegazioni su questo argomento, quasi fosse un periodo della propria vita ancora chiuso, al sicuro, in un cassetto: *"Ho passato 3 paesi: Mali, Algeria e Libia....ho imparato solo un solo un pochino di arabo.... Qualcosa parole....in Mali niente è uguale bambara e anche da Costa d'Avorio"* (Int.3).

2) Le valutazioni sul corso di italiano

Il percorso di apprendimento proposto è valutato positivamente da tutti i partecipanti che ne riconoscono l'utilità e, addirittura, richiedono una prosecuzione dell'esperienza.

Di seguito sono riportati alcuni stralci di interviste che si riferiscono alla domanda "questa scuola è importante?": *"sì perché a scuola tu leggere - leggere"*

lettere, leggere giornale - tu conosci lingua italiana, tu capisci parlare: parlare con amico? tu capisci. Con scuola conosci, ... lavoro!" (Int.1); *"molto...importante... perché mi aiuta a parlare con gli italiani...si così ... forse mi aiuterò a fare uscire... a trovare lavoro"* (Int.5); *"la scuola è importante, devo ancora studiare per fare questo [...] in Afghanistan facevo insegnate per bambini, adesso voglio continuare a studiare e andare all'Università"* (Int.10); *"Insegnavo arabo alle scuole elementari, mi sono laureato in Algeri e ... vorrei fare l'insegnante anche in Italia"* (Int.9); *"Mi piacerebbe insegnare italiano agli stranieri e aiutarli ..."* (Int.3).

Come si evidenzia negli stralci, la scuola di italiano rappresenta sia un'opportunità di immediato valore d'uso, sia -per alcuni degli intervistati - un'opportunità di riflessione sul proprio futuro e sulla ridefinizione di aspettative, propositi, mondi immaginari. All'idea di scuola è associata l'idea di emancipazione, mentre l'Italia e una non meglio specificata Europa sono l'occasione del riscatto sociale che, inevitabilmente, passa dalla scuola.

La scuola 'immaginata' e la scuola 'sperimentata' emergono come un continuum narrativo nei vissuti e nelle rappresentazioni degli intervistati; questa narrazione è accompagnata da sentimenti di riconoscenza e, nei casi di studenti-lavoratori, addirittura una sorta di senso di colpa per non aver 'fatto di più'.

In tutte le testimonianze raccolte è chiara la consapevolezza della necessaria presenza e del necessario impegno nell'apprendimento: questi aspetti sono molto facilitati dalla relazione con l'insegnante. Nei processi di apprendimento L2 la relazione con le figure di riferimento è essenziale; le alleanze con la maestra, il senso di fiducia e l'accoglienza incondizionata sono la chiave di volta di un percorso efficace. Alla domanda *"c'è qualcos'altro che pensi che io dovrei sapere ...e non ti ho domandato ...di te, della scuola di italiano?"*, un intervistato risponde: *"ehm...forse sì ...ho una buona maestra... (ride di cuore)"* (Int.7); altro aspetto importante nella relazione educativa è quello del 'parlar lentamente' dell'insegnante, che, se da una parte migliora la possibilità di comprensione, dall'altra è percepito come segno di rispetto, ascolto e volontà di 'cura': *"prima al centro non vado a scuola mai: maestra parlare tanto, allora io viene a questo corso. Qui maestra parlare piano piano, io capisco"* (GF.1); *"Più parlare, la parola, lentamente. Parla lentamente perché tu...mi...io capisce bene"* (Int.3).

La scuola italiana è percepita da tutti i partecipanti come 'buona' e migliore delle altre: in alcuni percorsi i migranti hanno sostato in paesi di transito e lì, la scuola non è stata accessibile e/o non sufficientemente buona: *"Mohamed (continua concentrato, parlando a se stesso) tu non conosci niente! Perché (=per questo) in Italia molto importante. A scuola, a questa scuola, 2 mesi, io leggere, io scrivere, io tutto. (Si arrabbia) In Senegal no capito niente: no "A", no "B"... (sorridente, e gli ricordo: "in Italia, tutto alfabeto dentro me!" - e si placa soddisfatto)"* (GF.1). Se dunque la scuola serve ad "aprire le porte ai pensieri imprigionati", allora vale la pena di affrontare la sfida dell'intervista ad analfabeti.

Il corso di italiano ha rappresentato anche una grande occasione di socializzazione con persone che altrimenti non si sarebbero mai potute incontrare;

i ritmi serrati dei lavoratori, le rare uscite delle donne e le frequentazioni esclusive tra connazionali rischiano di diventare nuove gabbie sociali, di imporre una socialità segregata-segregante, appunto ghettizzante. Il corso di italiano ha connesso persone diverse con storie diverse, impegni diversi e capacità diverse, accomunate dalla motivazione all'apprendimento della lingua italiana.

3) *La meta riflessione*

Dalle analisi delle interviste è emerso che nei soggetti intervistati, contestualmente a grandi slanci, convivono paure e ansie, criticità e spaesamenti.

Tornando al discorso relativo alla paura, questo sentimento si manifesta in diverse forme: paura del futuro e dell'idoneità documentale, paura di perdere e/o non trovare un lavoro, paura del non riuscire ad apprendere e padroneggiare la lingua, paura dell'errore che assume i connotati di vergogna e isolamento.

Una delle codifiche elaborate è: *penso dunque dico?* Il gap tra pensiero e produzione linguistica è un dato ricorrente e spesso doloroso: alcuni dei partecipanti vivono la fase dell'interlingua in modo positivo e costruttivo, tentando e sorridendo, altri invece enfatizzano comportamenti di chiusura. L'autosvalutazione e la vergogna sono aspetti particolarmente delicati; questa codifica fa riferimento alla parte meta-riflessiva del lavoro e si caratterizza come uno degli aspetti più caldi, soprattutto nelle partecipanti di genere femminile: *"intelligente! (si agita, il concetto è importante, cerca le parole) tu maestra, tu intelligente; tu conosce tante cose, leggere, scrivere: tu intelligente! Io no scuola, no leggere, no scrivere: (con dolore). Io mucca! (e siccome lo guardo perplessa) capito? Muuuuu! Io mucca!"* (Int.7).

Nel trarre una conclusione si conferma che nei processi d'integrazione le esperienze di educazione non formale costituiscono senza dubbio un'occasione formativa preziosa nel favorire i processi di cittadinanza. In quest'ambito la formazione linguistica rappresenta senz'altro una risorsa fondamentale per l'inclusione sociale, come hanno mostrato gli esiti di questa ricerca.

Riferimenti Bibliografici

- BIANCHI L., CATARCI M., FIORUCCI M., GROSSI M., MAZZUCCO E. (2018). Indagine sulle Scuole di italiano per stranieri promosse dall'associazionismo a Latina e provincia. In IDOS, *Osservatorio Romano sulle Migrazioni. XIII Rapporto* (pp. 84-90), Roma: IDOS (ISBN: 9788864800264).
- ZIZIOLI E., FRANCHI G. (2019). Ri-dare voce senza parole. I racconti di sole immagini come dispositivo autobiografico per la costruzione di nuovi immaginari. In Cerrocchi L. (a cura di), *Narrare la migrazione come esperienza formativa. Strumenti e strategie di comunità e co-responsabilità educativa*, Milano: Franco Angeli (in press).

Comunicazioni e relazioni della ricerca a convegni e seminari

- CATARCI, M. (2018). *Bisogni educativi dei migranti e risposte formative*. Relazione presentata al Convegno *Educazione linguistica e Istruzione degli adulti*, 5 ottobre 2018, organizzato da Proteo Fare Sapere e Regione Toscana.
- CATARCI, M. (2018). *Strategie educative per l'inclusione scolastica e sociale*. Relazione presentata al Convegno *A scuola anch'io. Per la formazione dei nuovi cittadini*, 12 ottobre 2018, organizzato da Rete Scuolemigranti.