

Premio Basile 2013 - Sezione RETI FORMATIVE

ALLEGATO A. Documento di illustrazione



Relazione allegata alla candidatura al Premio Filippo Basile 2013 per la Formazione nella PA.

Maggio 2013

LA RETE SCUOLEMIGRANTI
ricevette

IL 3° PREMIO NELLA SEZIONE RETI FORMATIVE E IL PREMIO SPECIALE DEL COMITATO SCIENTIFICO

Indice

Lo scenario	5
La questione dell'integrazione linguistica.	6
La costruzione della Rete Scuolemigranti	7
Organizzazione	9
Il Coordinamento	9
L' Assemblea	9
Il Comitato scientifico	10
Aree di intervento e gruppi di lavoro	10
Azioni e metodologia degli interventi formativi	10
I mutamenti indotti dai decreti governativi	11
Nuove emergenze: i minori	13
<i>Partnership I.: l'intesa sui "Corsi coordinati" nel Lazio, unica in tutto il Paese</i>	14
Il processo di un corso coordinato	14
<i>Partnership II. Istituzioni</i>	15
Risorse	16
Risultati e <i>performance</i>	17
Innovazione&apprendimento, comunicazione	20
La formazione	20
Eventi formativi per i volontari	21
Quaderni delle ScuoleMigranti: per l'apprendimento continuo e lo scambio di buone pratiche	22
Strumenti di comunicazione	23
Newsletter	23
Blog	23
Pubblicazioni	23
APPENDICI	25
Narrazioni	27
Un numero della <i>newsletter</i>	64

Lo scenario

Il tema dell'integrazione linguistica è inevitabilmente intrecciato al sistema di governo del fenomeno immigratorio nel suo insieme: sistema che presenta profondi limiti e contraddizioni, e che risulta del tutto inadeguato ad affrontare la crescente presenza nel paese delle popolazioni immigrate. Alle insufficienze delle disposizioni vigenti che regolano l'accesso in Italia (Bossi-Fini, meccanismo dei Decreti flusso,), si allineano anche le politiche di integrazione, perennemente in ritardo rispetto all'evoluzione del fenomeno, di rado in coerenza con corrispondenti provvedimenti in ambito europeo, lontane dal costruire percorsi di inserimento risolutivi in termini strutturali; un quadro complessivo determinato dalla sovrapposizione nel tempo di provvedimenti spesso legati a contingenze e convenienze politiche, sovente ispirati ad una logica di emergenza e ad una anacronistica visione dell'immigrazione come fenomeno transitorio. Il risultato è stato la cronica incapacità di costruire percorsi virtuosi di accesso e inserimento sociale, con il ricorso a ben 6 sanatorie in 22 anni che hanno riguardato i 2/3 dei circa 4 milioni di immigrati oggi regolarmente presenti, secondo il censimento dell'Istat del 2011, sul territorio nazionale.

Questa assenza di organicità normativa e di rifiuto dell'immigrazione come elemento strutturale, è stata poi accompagnata negli ultimi quindici anni da intenti restrittivi se non apertamente discriminatori rivolti al processo di inserimento degli immigrati e al riconoscimento dei loro diritti, nonché alle stesse procedure d'accoglienza dei profughi: atti che hanno attirato richiami e sanzioni della comunità internazionale, come l'azzeramento nel 2011 del reato di clandestinità introdotto nel '94 con la legge nota come "pacchetto sicurezza", o come la recente condanna della Corte europea alle pratiche di respingimento. Ma sono ormai all'ordine del giorno gli atti e le dichiarazioni di condanna che giungono dall'estero: per restare agli ultimi eventi, è di pochi mesi fa il divieto del Tribunale di Stoccarda alle autorità tedesche di rimandare in Italia dei richiedenti asilo palestinesi, con la motivazione che avrebbero rischiato di ricevere "un trattamento disumano e degradante" nonché di restare "senza un tetto"; o delle recenti denunce del Commissario dei diritti umani del Consiglio d'Europa sulle "condizioni intollerabili" nelle quali sono costretti a vivere i rifugiati in Italia. Questo all'estero, e a ragione, pensano di noi.

All'inosservanza dei diritti fondamentali si aggiungono del resto le evidenti carenze sul terreno delle politiche di inserimento, prive di programmi strutturali in grado di dare risposte a problemi come l'abitazione, servizi sociali ad hoc, l'istruzione o la formazione professionale, ma prive anche di respiro interculturale. Gli indici di integrazione, rilevati ogni anno dal CNEL, mostrano impietosamente lo scarto esistente in termini di inserimento sociale tra autoctoni e immigrati, tra l'altro ancora più forte nelle aree del centro nord e nelle concentrazioni metropolitane; per non parlare dei dati relativi ai minori stranieri, accompagnati e non, nei percorsi di istruzione nelle scuole dell'obbligo.

Nonostante questo quadro non proprio positivo, la popolazione immigrata in Italia continua a crescere e soprattutto a mostrare una capacità di adattamento straordinaria: accettando le ridotte retribuzioni, i lavori più faticosi, rischiosi e rifiutati dagli italiani, superando in qualche modo l'enorme difficoltà a trovare alloggi, a ottenere sostegni finanziari per avviare attività autonome, a esercitare i propri diritti, primo fra tutti quello di voto che dovrebbe essere consentito se non altro a chi lavora e paga le tasse in Italia.

Oggi gli stranieri residenti, in base all'ultimo Rapporto Caritas, risultano essere oltre 5 milioni, di cui oltre 3,6 non comunitari; ma oltre il 52% risultano essere soggiornanti di lungo periodo. I titolari d'impresa sono 250 mila, gli iscritti alle scuole dell'obbligo sono 755 mila (l'8,4% del totale).

La questione dell'integrazione linguistica.

Come è stato evidenziato nella recente Conferenza nazionale del volontariato, nel sostegno ai migranti il volontariato (e il terzo settore in generale) svolge un ruolo tanto significativo quanto poco esplorato dalla ricerca sociale. Un apporto che sembra abbia seguito, fin dagli anni '70, l'andamento di crescita degli immigrati, configurandosi come una sorta di risposta spontanea all'intensificarsi dei bisogni indotti dalla crescente immigrazione; un'attività diversificata, raggruppabile sostanzialmente in 4 unità (anche se tra loro fortemente intrecciate): solidarietà e lotta alla discriminazione; integrazione, identità diritti; offerta e fruizione di servizi; società multietnica e cittadinanza attiva. Si tratta di azioni di sostegno che si esplicitano in sportelli di orientamento ai servizi e alle opportunità disponibili, ma anche di concreta offerta e gestione di attività come mense, ricoveri, centri di accoglienza; attività di tutela legale e amministrativa, di prima assistenza sanitaria, di segretariato e aiuto nelle pratiche di regolarizzazione o di attuazione di normative; e tutta una serie di azioni connesse al *counselling* e di lì finalizzate all'inclusione sociale in tutte le diverse sfaccettature, ma con un'attenzione particolare verso i soggetti socialmente deboli ed esposti a discriminazione, razzismo e a trattamenti ingiusti. Su tutto, un approccio che fa della ricerca, della conoscenza delle problematiche specifiche connesse ai fenomeni migratori, dell'affinamento delle pratiche di accoglienza anche sotto il profilo della psicologia relazionale, la base di formazione, di riflessione e di azione di tutti coloro che operano in questo campo. Sarebbe interessante sviluppare una ricerca più dettagliata ed esaustiva di questa realtà.

6

Le Associazioni di volontariato dunque stanno in campo nell'assistenza agli immigrati fin dall'inizio dagli anni '70, e più ancora dalla prima metà degli anni '80 quando il fenomeno migratorio ha iniziato ad assumere connotati vistosi, facendo registrare un forte progressivo incremento da un anno all'altro¹. Sono state infatti fra i primi soggetti ad attivarsi con forme di sostegno (mense, ricoveri..), in un quadro politico e sociale sostanzialmente disattento rispetto all'evolversi del fenomeno.

Nonostante la crescita tumultuosa degli arrivi, la questione dell'integrazione linguistica ha tardato notevolmente a farsi strada: l'offerta formativa della scuola pubblica in quegli anni si limitava ai corsi serali e da subito si era mostrata insufficiente. La stessa esperienza delle 150 ore, che in qualche modo avrebbe potuto fornire una sponda significativa, nell'84 era già in piena fase declinante.

Nell'azione di sostegno agli immigrati, le associazioni di volontariato hanno quindi realizzato che, a fronte delle carenze pubbliche, occorreva mettere in campo anche corsi di lingua italiana, con il contributo di ex insegnanti, laureandi, diplomati delle magistrali e quant'altro emanazione della società civile. Questo abbrivio dalla metà degli anni '80 si è andato poi consolidando nel tempo, anche per i ritardi del circuito pubblico: la prima risposta di sistema è arrivata infatti solo nel '97 con i Centri Territoriali Permanenti, ai quali viene attribuito - nel quadro del Piano per l'educazione degli adulti - il compito specifico di realizzare corsi gratuiti di italiano L2 per gli stranieri.

1 Il primo saldo migratorio positivo, fra entrati ed usciti, risale al '73. Nel 1981 il censimento Istat calcolava la presenza in Italia di 321.000 stranieri, di cui circa un terzo "stabili" e il rimanente "temporanei". Un anno dopo, nel 1982 veniva proposto un primo programma di regolarizzazione degli immigrati privi di documenti, mentre nel 1986 fu varata la prima legge in materia (L. 943 del 30.12.1986) con cui ci si poneva l'obiettivo di garantire ai lavoratori extracomunitari gli stessi diritti dei lavoratori italiani. Nel 1991 il numero di stranieri residenti era di fatto raddoppiato, passando a 625.000 unità.

Il volontariato è andato così accumulando una cultura nell'approccio all'integrazione linguistica dei migranti, che nel tempo si è qualificata e caratterizzata anche in conseguenza dell'evoluzione tutt'altro che lineare e coerente della legislazione in materia.

Non sono noti dati nazionali aggregati al riguardo, ma le associazioni e le cooperative sociali che oggi realizzano corsi gratuiti sono diffuse in tutto il paese. La ricerca sul web evidenzia, in tutte le regioni, l'esistenza di vari soggetti che operano in questo campo, contribuendo ad allargare l'offerta formativa di corsi predisposta dai Centri Territoriali Permanenti, in particolare nei grandi aggregati urbani. I Centri Servizio per il Volontariato, dislocati in regioni e province, potrebbero avviare un'utile ricerca in questo senso, anche solo per comporre il quadro generale di impegno.

La costruzione della Rete Scuolemigranti

Da anni era noto che a Roma si svolgevano corsi di italiano gratuiti realizzati dal volontariato, e da tempo ci si interrogava sull'entità di questa azione. L'occasione per indagare questa realtà venne offerta nel 2007 da un convegno organizzato dall'Associazione Focus-Casa dei Diritti Sociali, con il quale ci si prefiggeva di dare connotati e misura all'offerta formativa di corsi di italiano per stranieri nella capitale. Un'operazione che aveva richiesto un paziente e difficile lavoro di indagine presso tutti i soggetti in campo: i Centri Territoriali Permanenti, gli Istituti Superiori con scuole serali, alcuni Enti di emanazione istituzionale, le Università, le Associazioni di volontariato e del privato sociale. Per arrivare a confrontare dati e attività era stato necessario superare resistenze e diffidenze, ma alla fine si riuscì a comporre il quadro generale degli studenti iscritti ai corsi su base annua e il risultato fu certamente sorprendente.

Dall'indagine risultava che il totale degli studenti che durante l'anno si erano iscritti ai corsi di italiano L2, si erano ripartiti equamente fra i 12 Centri Territoriali Permanenti operanti nell'area urbana e le 11 associazioni di volontariato (circa 7.000 per parte). In verità dal quadro generale mancavano dati – ancora attribuibili alla sfera del volontariato – che non erano stati rilevati (cosa poi avvenuta negli anni successivi), nonché altri di difficile rilevazione come i corsi spontanei e saltuari presso le parrocchie, sezioni di partito, sedi sindacali, centri di accoglienza, comunità straniere organizzate ecc.: una realtà non di grandi numeri, ma di cui si aveva notizia, a testimonianza di un diffuso impegno della società civile in questo campo.

Emergeva quindi inequivocabilmente che l'apporto delle scuole del volontariato all'offerta formativa non era né marginale né saltuario: al contrario contribuiva ad essa in maniera notevole, costante e strutturale. Questa acquisita consapevolezza di per sé ha rappresentato, per tutte le scuole coinvolte, uno stimolo a valorizzare ulteriormente il proprio operato (tanto più che il dato rilevato si sarebbe poi confermato nelle indagini degli anni successivi).

A partire dal luglio del 2007 si avviava così un percorso di contatti, di conoscenze, di scambio reciproco, anche di paziente superamento di logiche di nicchia, che ha poi portato – il 20 aprile del 2009 – alla realizzazione della rete Scuolemigranti. Un'esperienza – incoraggiata e sostenuta dai Centri di Servizio CESV-SPES del Lazio - che voleva essere molte cose insieme, mirata ad accrescere l'efficacia d'intervento complessiva, lasciando parallelamente intatti la storia e i connotati che le singole Associazioni aderenti avevano maturato e assunto negli anni; un vissuto di sacrifici, speranze, risultati incoraggianti e piccole sconfitte, a contatto con un mondo – quello dei migranti – caratterizzato da precarietà e contraddizioni.

L'intento era quello di rappresentare un valore aggiunto, fatto di sinergie, iniziative comuni, scambio di esperienze e sperimentazioni, produzione trasversale e ricorrente di formazione per gli insegnanti, dialogo ad una voce con una pluralità di soggetti esterni.

Con questo approccio, l'adesione è stata progressiva: alle iniziali 11 Associazioni che hanno costituito la rete - sottoscrivendo un protocollo d'intesa che fissa finalità, regole di funzionamen-

to, assetto organizzativo - se ne sono aggiunte tantissime altre: a marzo del 2013 la rete conta 101 associazioni aderenti e altre 5 collegate con un rapporto di collaborazione. Dall'area della capitale si è estesa a tutte le province, in particolare a Latina, ed è ormai avviata ad assumere una dimensione rappresentativa regionale.

Caratteristiche di queste scuole per migranti sono: la gratuità dei corsi, la riproduzione a cicli ricorrenti o continuati durante l'anno, la finalizzazione all'integrazione sociale, all'utilizzo dei servizi di base, all'esercizio dei diritti fondamentali. Ma altri elementi che ne distinguono l'azione sono: la cura nell'accoglienza, l'approccio olistico ai problemi del singolo, la bassa soglia per consentire l'accesso alle persone con particolari carenze di istruzione o deboli e svantaggiate, la predisposizione all'indirizzo e accompagnamento verso strutture di sostegno.

Scopo della Rete è la realizzazione di un sistema di rapporti tra i soggetti aderenti, tale da consentire:

- la circolazione delle informazioni sulle attività delle singole scuole, ma anche delle iniziative delle Associazioni di riferimento;
- la facilitazione dell'incontro tra domanda e offerta per promuovere e incrementare la partecipazione alle opportunità formative dei migranti;
- a promozione della conoscenza reciproca tra le strutture aderenti, il coordinamento e l'integrazione;
- l'orientamento di studenti verso le iniziative/servizi prestati dalle diverse scuole/associazioni;
- l'adozione sempre più diffusa di metodologie/azioni atte a facilitare l'accesso dei migranti ai corsi di acquisizione linguistica;
- lo sviluppo di percorsi di apprendimento linguistico adeguati per pluralità di offerta, flessibilità organizzativa e di funzionamento;
- il riconoscimento e l'attestazione del livello di capacità e competenze, sia in ingresso che in uscita, anche finalizzato al conseguimento, da parte degli studenti, delle certificazioni formali di conoscenza dell'italiano come L2 (CELI, CILS, PLIDA ecc.);
- la circolazione delle esperienze/sperimentazioni effettuate nel campo della didattica e/o dell'interazione sociale;
- lo sviluppo di una didattica sempre più mirata alle caratteristiche dei migranti, costruita sulle esperienze maturate in anni di attività sul campo e che potrà ulteriormente affinarsi con l'interscambio tra i soggetti aderenti alla Rete;
- la raccolta/elaborazione di dati di attività, per la pubblicizzazione periodica degli stessi;
- l'attuazione – su programmi condivisi – di iniziative comuni (convegni, azioni sinergiche sul territorio, partecipazione a bandi pubblici ecc.);
- la realizzazione di percorsi formativi trasversali per gli insegnanti di tutte le scuole aderenti alla rete;
- l'avvio di rapporti di rete con le scuole del circuito pubblico che fanno corsi di italiano L2 o professionali, con rappresentanze cittadine, con comunità straniere, con soggetti che agiscono per l'integrazione sociale dei migranti; i CTP e gli Istituti di istruzione secondaria superiore sedi di corsi serali (riorganizzati dall'1/09/09 nei futuri CPIA – Centri per l'istruzione degli adulti) potranno sottoscrivere l'impegno e dichiarare la disponibilità a collaborare con le azioni coordinate e integrate della Rete;
- l'istituzione di rapporti stabili per la promozione dell'educazione degli adulti, con le Reti territoriali del circuito scolastico;
- l'istituzione di rapporti stabili con i Comitati Locali EDA di Roma e del Lazio, ai quali sarà inviato il presente protocollo;
- la possibilità di interloquire con soggetti istituzionali territoriali, su tematiche relative all'educazione degli adulti e ai processi formativi rivolti ai migranti;

- la visibilità e il riconoscimento – nei territori di Roma e del Lazio – del ruolo e dell’azione della Rete, da parte di tutti i soggetti attivi nel settore dell’educazione degli adulti, le agenzie, le istituzioni sul territorio.

Il documento originale dell’intesa è disponibile a questo URL: <http://retescuolemigranti.files.wordpress.com/2012/03/prot-scuolemigr-originale.pdf>

La composizione interna delle Scuole, sotto il profilo delle ispirazioni, appare quanto mai trasversale. Ci sono associazioni cattoliche e rappresentanze di chiese protestanti, il Centro Islamico di Roma; ci sono associazioni laiche di impegno sociale e altre di più marcato impegno politico; ne fanno parte cooperative sociali, università popolari come l’Upter, ma anche soggetti emanazione di enti pubblici come le Biblioteche del Comune di Roma attraverso l’Ufficio Intercultura.

Organizzazione

Gli organismi di conduzione sono:

Il Coordinamento

È composto dalle 11 associazioni che hanno fondato la rete. Per la funzione “esecutiva” c’è un Coordinatore Generale e un Ufficio di Coordinamento costituito il 16 aprile 2012 come soluzione organizzativa per coadiuvare l’attività del Coordinatore Generale.

L’articolazione strutturale è importante perché parliamo di una rete “vera”, che ha una vita associativa intensa, con almeno 8 riunioni l’anno dell’Assemblea e numerose riunioni di gruppi di lavoro e commissioni.

Il Coordinamento, che elegge al suo interno un **Coordinatore generale** pro tempore, si riunisce periodicamente ed è preposto a tutti gli atti di conduzione della rete. Tra le sue competenze c’è il vaglio delle richieste di adesione da parte di altri soggetti interessati ad aderire a Scuolemigranti.

L’Assemblea

L’Assemblea – che nel Protocollo è stabilito si riunisca almeno 2 volte l’anno – è la sede nella quale si effettua una valutazione allargata delle attività svolte, dei programmi in essere, delle iniziative di prospettiva. A prescindere dalle riunioni dell’Assemblea, i rappresentanti possono avanzare in qualunque momento al Coordinamento richieste di incontri, suggerimenti, proposte, richieste di partecipazione ad iniziative esterne.

L’Assemblea esamina e discute provvedimenti di legge di interesse, disposizioni ministeriali che hanno riflessi sul mondo degli immigrati, stabilisce i comportamenti da tenere nelle interlocuzioni con i soggetti istituzionali: Ministero dell’Interno, Prefetture, Regione ed Enti locali territoriali, Università e Ufficio Scolastico Regionale, Enti di formazione, Rappresentanze di comunità straniere; individua elementi di dialogo con altri soggetti del mondo del volontariato e del terzo settore; realizza sinergie interne ed azioni comuni; favorisce la creazione di partenariati; fa da tramite per intese e procedure con gli Enti di Certificazione. In sostanza ha realizzato una dimensione nella quale tutte le associazioni, anche le più piccole e meno attrezzate, possono trarre vantaggio per qualificare e rendere più efficace il proprio operato. Vale però la pena sottolineare che l’esigenza maggiormente avvertita era quella di poter dialogare con una sola voce con gli Enti istituzionali: soprattutto di far riconoscere il ruolo svolto dal volontariato e dal privato sociale in questo settore; a questo fine la costituzione della rete è stata certamente decisiva.

Il Comitato scientifico

La rete si è inoltre dotata di un **Comitato Scientifico**, con accademici, docenti ed esperti di istruzione per adulti e del fenomeno migratorio. Attualmente è costituito da: Carla Barozzi, Simonetta Caravita, Franco De Renzo, Fiorella Farinelli, Federico Masini, Franco Pittau, Roberto Tomassetti, Renata Tomei, Augusto Venanzetti

Aree di intervento e gruppi di lavoro

Per lo svolgimento delle attività sono state individuate tre aree di intervento con un Responsabile:

- **Organizzazione**
- **Comunicazione**
- **Formazione**

Dal mese di ottobre 2012 è stata istituita l'**Area Minori**, che raggruppa le Associazioni della Rete che effettuano sostegno linguistico ai minori immigrati nelle scuole pubbliche, nei centri d'accoglienza, in proprie strutture.

In base ai programmi varati dal Coordinamento e/o dall'Assemblea, sono di volta in volta istituiti specifici **gruppi di lavoro**, come nel caso di quello che ha ultimato recentemente il *format* dei corsi di educazione civica (strutturato in 130 argomenti) realizzato in contatto con il Dipartimento Libertà Civili del Ministero dell'Interno.

La Rete Scuolemigranti è sostenuta dai Centri di Servizio per il Volontariato **CESV-SPES**

10

Azioni e metodologia degli interventi formativi

L'apprendimento della lingua è fondamentale per l'immigrato che intenda stabilirsi definitivamente nel nostro come in qualsiasi altro paese: per regolarizzarsi, per trovare lavoro, un'abitazione, per socializzare, per l'utilizzo dei servizi di base, per interagire a tutti i livelli, per la comprensione dei codici etici e comportamentali della società italiana, per esercitare i propri diritti. E non è un caso che le Associazioni di volontariato che agiscono a sostegno degli immigrati abbiano via via implementato ed esteso la propria azione, fino a renderla, in alcuni casi, preponderante. Il monitoraggio della città di Roma - che con il 10% degli immigrati di tutto il Paese e per fenomeni di dinamicità è certamente un osservatorio significativo - registra da anni proprio questa maggiore attrattività dei corsi del volontariato rispetto all'offerta formativa delle scuole pubbliche: nell'anno scolastico 2011-2012 gli iscritti ai corsi gratuiti dei CTP sono stati 8.064; le associazioni del volontariato e del privato sociale - collegate alla rete Scuolemigranti - ne hanno iscritti nello stesso periodo 11.146: questo significa che ci si fa carico, stabilmente, di quasi il 60% dell'offerta formativa (offerta che complessivamente, come si vedrà più avanti, è comunque nettamente inferiore alla domanda). Questo risultato si è determinato per due motivi essenziali: la maggiore flessibilità dell'offerta formativa e le azioni che solitamente si intrecciano al percorso didattico finalizzate all'inclusione sociale.

La flessibilità è molto importante. Uno dei problemi principali degli immigrati è riuscire ad assicurare la continuità nella frequenza dei corsi. La disponibilità di orari e giorni differenziati per le lezioni assume un'importanza determinante. Consentire frequenze la mattina, il pomeriggio, la sera, utilizzare i sabati e le domeniche, offre una possibilità di scelta in grado di intercettare categorie che rischiano di essere escluse. Anche la durata dei corsi - moduli più

snelli – e la loro reiterazione più volte durante l’anno, facilita notevolmente la partecipazione. Volontariato e privato sociale riescono a mettere in campo queste opportunità, mentre ovviamente la scuola pubblica su questo sconta rigidità praticamente insormontabili.

L’approccio all’insegnamento è per definizione trasversale ai problemi complessivi del migrante: le condizioni di isolamento, la precarietà nel lavoro, nell’abitazione, il contraddittorio contesto normativo di regolarizzazione, i difficili percorsi di inclusione a tutti i livelli, sono elementi che vengono tenuti in evidenza nel percorso didattico, attivando metodologie adeguate alla disomogeneità socio-culturale congenita del gruppo classe, con la creazione di condizioni di accoglienza e cura individuale.

Con la finalità di favorire il processo di interazione e inclusione sociale, i corsi del volontariato si caratterizzano per la continua promozione di contesti interculturali, sollecitati anche attraverso gruppi spontanei di apprendimento: occasioni per far emergere l’autonarrazione, la memoria migrante, le storie individuali e familiari legate all’esilio, ma anche per favorire un recupero identitario nella nuova realtà sociale di inserimento, troppo spesso ostile, respingente. Tra le originalità d’azione del volontariato, c’è proprio questo approccio individuale, questo incontro con l’altro teso a instaurare ambienti da un lato rassicuranti, dall’altro atti a favorire lo scambio interculturale, in una gamma ricca e diversificata. Alcune associazioni hanno sviluppato sistemi sofisticati e straordinariamente efficaci, intrecciando al percorso didattico di insegnamento dell’italiano tecniche che promuovono svariate forme espressive: dalle raffigurazioni di ambienti/oggetti/storie connesse al trauma della migrazione anche con momenti laboratoriali manuali, alla proposizione di canti e danze evocative delle realtà di origine, alla rappresentazione di eventi che hanno segnato le storie dei singoli, anche nei lunghi e spesso drammatici viaggi; questo per favorire l’insopprimibile esigenza del migrante, del rifugiato, di raccontarsi, di trasmettere nella nuova dimensione sociale nella quale vuole inserirsi i tratti della propria originaria identità. Anche i laboratori fotografici si sono mostrati efficaci, ed è sempre interessante riscontrare la visione che gli studenti hanno dell’Italia e degli italiani attraverso questo mezzo.

Altre Associazioni uniscono alla didattica le pratiche teatrali, partendo dall’assunto che l’essere umano, prima ancora delle combinazioni alfabetiche, ha la necessità di comunicare attraverso il corpo, l’espressione gestuale; un metodo sperimentale che ha dato risultati notevoli con vittime di tratta e rifugiati anche sottoposti a tortura.

Parallela attenzione è dedicata all’evoluzione della normativa che governa, a livello nazionale e locale, il fenomeno migratorio, affrontando nel gruppo-classe temi inerenti l’educazione alla legalità ma anche l’esercizio dei diritti fondamentali: sono pratiche usuali e consolidate nella maggior parte delle scuole del volontariato e del privato sociale - interagendo stabilmente con gli sportelli di orientamento, con i centri di accoglienza, con il sistema di assistenza cittadino – in un quadro di continua ricerca, comparazione, sperimentazione.

In questa ottica si affrontano anche delle contingenze, come nel caso dell’educazione civica per la quale, in riferimento ai decreti governativi del 2010 e 2011, la rete ha realizzato il già citato *format* articolato in 130 argomenti, che è stato messo a disposizione di tutte le scuole aderenti per utilizzarlo in vario modo, anche intrecciandolo con il normale percorso didattico di insegnamento dell’italiano.

I mutamenti indotti dai decreti governativi

Con i Decreti del 4 giugno 2010 e del 14 settembre del 2011, che hanno introdotto l’obbligo della conoscenza dell’italiano per l’ottenimento dei titoli di soggiorno, è mutato profondamente lo scenario dell’integrazione linguistica.

Il primo in ordine di tempo è stato rivolto a coloro che sono in possesso del permesso di soggiorno da più di 5 anni e fanno richiesta della Carta di soggiorno di lungo periodo: un documento molto ambito, che praticamente non ha scadenza e consente di usufruire di varie provvidenze; per ottenerla l'immigrato deve fare una domanda per via informatica e sottoporsi ad un test di conoscenza della lingua italiana di livello A2.

Il secondo riguarda gli immigrati che entrano in Italia regolarmente per la prima volta e devono sottoscrivere l'"Accordo di integrazione": un sistema a punteggi che si conseguono alla realizzazione di alcuni atti (contratto di affitto, iscrizione dei figli a scuola, ...). Al momento della richiesta del permesso di soggiorno, vengono attribuiti 16 crediti. Entro i due anni dalla sottoscrizione dell'Accordo, lo straniero dovrà dimostrare di aver raggiunto i 30 crediti, completati da una conoscenza della lingua italiana di livello A2 e la comprensione dei valori costituzionali e civici. Non aver partecipato al corso di educazione civica comporta la decurtazione di 15 crediti.

Se nell'arco di due anni la soglia di adempimento non verrà raggiunta, lo straniero che ha comunque più di zero crediti riceve la proroga dell'accordo per un ulteriore anno. Nell'anno di proroga lo straniero deve necessariamente raggiungere i 30 crediti con i due elementi obbligatori del corso di educazione civica, e la conoscenza dell'italiano di livello A2. Il non raggiungimento dei 30 crediti al 3° anno comporta il non rinnovo del permesso e l'espulsione.

Su tali decreti la Rete, d'intesa con l'Ufficio Scolastico Regionale e con il patrocinio della Regione Lazio, ha promosso a novembre 2010 un Convegno con la partecipazione del Ministero dell'Interno, delle Prefetture, di Istituzioni territoriali, del mondo dell'istruzione per adulti: un'iniziativa che ha rappresentato l'occasione per una disamina del provvedimento e dei suoi effetti.

12

In tale sede, e non solo, il mondo del volontariato ha fortemente criticato la natura complessiva di questi provvedimenti, la logica che li sorregge, l'insieme degli adempimenti connessi. Provvedimenti che erano stati pubblicizzati dal governo allora in carica come "in linea" con la maggior parte dei paesi del Consiglio d'Europa. In verità la differenza sostanziale è che in Europa i vari governi – in una logica premiante - destinano ogni anno quote sostanziose di risorse per consentire agli immigrati di frequentare gratuitamente corsi di integrazione linguistica (fino a 600 ore come in Germania e Francia). In Italia non è proprio così: il decreto ha previsto solo limitatissime risorse per sovvenzionare lo svolgimento dei test, ma non c'è un solo euro aggiuntivo per allestire corsi di preparazione né lo svolgimento dei corsi di educazione civica. Peraltro entrambi i decreti hanno previsto la possibilità per gli studenti di ottenere l'attestazione anche semplicemente frequentando un corso presso un CTP, senza fare al termine alcun test. Un elemento certamente positivo ma che si scontra con le note carenze di personale della scuola e alimenta il legittimo interrogativo circa le capacità di questa a far fronte ad una domanda di corsi realisticamente crescente e sostenuta, in una situazione in cui già nella fase attuale i CTP sembrano viaggiare al limite delle proprie forze.

In sostanza, già prima dei decreti, sempre nella campionatura della capitale, l'offerta formativa complessiva risultava essere del tutto insufficiente. E ancora oggi – malgrado l'importante intesa raggiunta tra la rete Scuolemigranti e l'Ufficio Scolastico Regionale, di cui si parlerà successivamente – l'offerta appare molto al disotto delle esigenze. Praticamente gli intercettati su base annua per i corsi di A1 e A2 sono stati complessivamente circa 20.000 tra corsi dei CTP e quelli del volontariato. Ma la domanda annua è stimata sui 30-35.000. Ci sarebbero cioè numerose categorie di immigrati che per problemi di lavoro, disponibilità di orari e giorni, logistica ecc. non riescono ad accedere all'offerta formativa disponibile, rappresentando così una domanda che resta sostanzialmente inespressa e insoddisfatta.

Resta poi - per restare nei rilievi critici dei decreti – l'estraneità dei provvedimenti a qualsiasi piano di politiche dell'integrazione, di accoglienza e inclusione sociale; e l'essere invece diret-

ta emanazione del famoso *Pacchetto sicurezza*, concepito e varato con ben altre finalità. Ma si caratterizza anche per l'assenza di visione culturale di una società in evoluzione, nonché per il mancato inserimento in un piano finalizzato alla realizzazione di una società inclusiva, rispettosa dei diritti umani, fondata sulla reciproca comprensione fra individui che hanno origini e un patrimonio etnico, culturale, religioso e linguistico differenti. Lungi dal prefigurare un percorso attento ai problemi della società multietnica e interculturale, fornendo risposte alle preoccupazioni di frammentazione e insicurezza attraverso l'integrazione e la coesione, i provvedimenti hanno rivelato piuttosto una visione della *governance* di tali processi come atto costrittivo e selettivo.

In questo quadro non proprio incoraggiante – rispetto al quale tralasciamo le disfunzioni applicative, la totale assenza di pubblicizzazione, di coinvolgimento del mondo del lavoro ecc. - va però sottolineata la collaborazione che si è creata tra la rete, l'Ufficio Scolastico Regionale e il Dipartimento Libertà Civili e Immigrazione del Ministero dell'Interno, in termini di ricerca di soluzioni in grado di rendere più agevoli e meno penalizzanti per gli immigrati i percorsi verso il riconoscimento delle competenze linguistiche richieste per l'ottenimento dei titoli di soggiorno.

Nuove emergenze: i minori

Gli ultimi dati del Ministero dell'Istruzione circa l'inserimento dei minori stranieri nelle scuole italiane sono a dir poco preoccupanti: il ritardo (non corrispondenza tra l'età anagrafica e il livello scolastico) risulta del 18,2% nella scuola primaria, il 48% nella secondaria di primo grado e il 70,6% nella secondaria di secondo grado; né va meglio nei tassi di promozione: la percentuale di bocciati nella secondaria di 1° grado è del 12% (contro il 4% degli italiani), mentre nella secondaria di 2° grado sale al 30% (contro il 14% degli italiani). Infine gli abbandoni: 3,7% nella primaria (0 tra gli italiani), 4,8% nella secondaria di 1° 0,8% italiani), mentre i dati sono più ravvicinati nella secondaria di 2°, 5,3% contro il 5% degli italiani.

Tutto questo configura un sostanziale fallimento della scuola pubblica sul fronte dell'inserimento scolastico degli alunni stranieri. Le motivazioni sono note e spaziano dalle mancate riforme alla qualificazione del corpo insegnante, per finire alle risorse, umane e non, da tempo immemore inadeguate rispetto alle esigenze.

In questo quadro non sorprende la crescente richiesta al volontariato da parte dei Dirigenti scolastici, in particolare di scuole dell'obbligo, per attivare forme di sostegno linguistico agli alunni stranieri. Si tratta di interventi articolati su diverse opportunità: corsi durante il normale orario, presenze in aula, doposcuola, sostegno disciplinare. E' un'attività che dura da anni e che si va intensificando, ma che appare ancora improntata all'occasionalità e quasi sempre in assenza di un piano convenzionato.

Una prima verifica all'interno della rete ha individuato circa 25 associazioni che agiscono in questo campo, sia pure saltuariamente. La consistenza ha suggerito di creare un'area organizzata specifica per i minori, avviando un percorso di lavoro finalizzato a capire la gamma degli interventi, le metodologie, la natura dei rapporti con le scuole, i programmi: una mappatura dell'esistente. Si va configurando un nuovo filone di attività, rispetto al quale gestire la progressiva qualificazione delle azioni (sviluppando una specifica attività di formazione, che ha caratteristiche notevolmente diverse da quelle prodotte per gli adulti), ma anche la sfera delle relazioni esterne.

Nel quadro dei rapporti con l'Ufficio Scolastico Regionale, a questo punto si va prospettando un piano di lavoro finalizzato a portare a sistema questa tipologia di interventi, in analogia a quanto realizzato per l'area degli adulti.

Partnership I.: l'intesa sui "Corsi coordinati" nel Lazio, unica in tutto il Paese

I decreti citati hanno se non altro avuto il merito di recuperare un ruolo significativo per la scuola pubblica e in particolare per i CTP quali soggetti ai quali compete il rilascio delle attestazioni di conoscenza della lingua italiana di livello A2 tanto in conseguenza dei test per la carta di lungo soggiorno, quanto come conclusione della frequenza ad un corso svolto presso il CTP stesso. Una soluzione che in qualche misura ha anche rilanciato la discussione sulle certificazioni delle competenze in contesti formali e non formali, per le quali è peraltro previsto un allineamento in ambito europeo. Come accennato in precedenza, il punto debole del meccanismo stava però – almeno nel Lazio – nella difficoltà dei CTP stessi a farsi carico di una domanda di corsi di italiano che si andava prospettando più che duplicata rispetto all'esistente, in una situazione che lasciava inalterata la carenza di personale docente. Da qui l'intelligente ed efficace soluzione individuata d'intesa tra l'USR del Lazio, i Comitati EDA e la Rete Scuolemigranti, con il placet del Dipartimento Libertà Civili ed Immigrazione del Ministero dell'Interno e le Prefetture della Regione: singoli CTP e singole scuole del volontariato aderenti alla Rete Scuolemigranti concordano lo svolgimento di corsi di italiano L2 presso le sedi del volontariato; il CTP, garante dell'operazione, verifica preventivamente durata, sillabi, materiale didattico, quindi si riserva di effettuare a metà corso un monitoraggio dell'andamento; alla conclusione gli studenti vengono sottoposti ad un accertamento di competenze concordato tra l'insegnante della scuola del volontariato e l'insegnante referente del CTP. La somministrazione e valutazione è effettuata concordemente e al termine viene rilasciata l'attestazione di conoscenza dell'italiano di livello A2.

14 L'intesa – unica in tutta Italia – ha però l'ambizione di voler aprire una collaborazione di respiro tra CTP e scuole del volontariato sul territorio: una prospettiva di sinergie e azioni comuni da sviluppare su vari terreni, laboratori

Nel corso dell'anno 2011-2012 sono stati effettuati 46 "Corsi coordinati" con il rilascio circa 800 attestazioni. Un risultato più che soddisfacente, se si considera che il grosso dei corsi – sia del volontariato che dei CTP – continua ad essere di livello A1: ma tutti gli indicatori segnalano ormai l'aumento crescente della domanda di corsi di livello A2.

E' importante evidenziare che queste intese, oltre ad aver individuato – in una situazione certamente di precarietà - soluzioni efficaci e non penalizzanti per gli immigrati rispetto all'espletamento della procedura prevista dal Decreto, rappresentano anche, almeno nel Lazio, una sorta di prove di laboratorio verso un sistema integrato. Il dialogo aperto tra l'USR e la rete Scuolemigranti può rappresentare un netto salto di qualità per la realizzazione di sinergie, azioni comuni, collaborazioni sistematiche tra i soggetti che concretamente stanno in campo in questo delicato settore dell'integrazione linguistica: collaborazioni tra singoli CTP e scuole del volontariato in realtà sono sempre esistite, ma questa volta si sono create le premesse per dare un respiro programmatico e trasversale a questi rapporti come mai in precedenza.

A giugno 2013 si effettuerà un nuovo monitoraggio degli andamenti e si produrrà una nuova analisi dei dati. Vedremo i passi in avanti e le battute d'arresto: sappiamo che – sia pure in un quadro complessivamente incoraggiante - non tutte le collaborazioni, sul territorio, hanno avuto esito positivo. Ma questo era stato in qualche misura preventivato.

L'esperienza è comunque di grande rilievo. Attorno a questo volano sarà interessante intensificare e affinare i rapporti con vari livelli istituzionali territoriali.

Il processo di un corso coordinato

Un corso coordinato parte dal presupposto che i CTP svolgono istituzionalmente il compito di erogare corsi per il conseguimento di una certificazione idonea al rilascio dei permessi di

soggiorno secondo la normativa vigente, segnatamente il Decreto del Ministero dell'Interno 4 giugno 2010, art. 4, punto b) e dal fatto che le Scuolemigranti svolgono corsi *gratuiti* di italiano L2 rivolti ad immigrati già residenti in Italia.

Il CTP e la Scuola sottoscrivono un protocollo di collaborazione mirante all'attuazione di attività di formazione coordinate, con l'obiettivo di favorire i processi di inclusione della popolazione immigrata e ai fini del riconoscimento delle competenze linguistiche previste dal Decreto 4 giugno 2010.

La Scuola si impegna a svolgere – presso i propri locali e interamente a proprie spese – corsi di lingua italiana L2 rivolti ad immigrati adulti.

Detti corsi avranno l'obiettivo dell'acquisizione da parte degli allievi di un syllabo concordato con il C.T.P. articolato in base al QCER.

I corsi potranno avere organizzazioni temporali autonomamente definite. Alle normali sessioni di corso potranno aggiungersi sessioni "in esterna", come occasioni di apprendimento in situazione, visite turistiche, intercultura, socializzazione.

Durata complessiva e date di fine corso potranno essere di volta in volta definite fra le parti.

Il CTP e la Scuola si impegnano ad organizzare sessioni di riflessione/formazione/aggiornamento congiunte, aperte ai propri docenti. Nessun onere economico è imputabile e dovuto fra le parti, riguardo lo svolgimento di tali sessioni.

Al termine del corso lo studente avrà accesso ad una fase finale di accertamento del livello di competenza linguistica raggiunto², che ordinarmente si svolgerà presso la sede del CTP.

Tali verifiche saranno definite congiuntamente dal docente referente per quel corso definito dal CTP e dal docente referente di quel corso individuato dall'Associazione, che, individuati all'inizio del corso, definiranno il piano di azione (numero di utenti che devono conseguire l'attestato, tempi, contenuti,...) in almeno un incontro da svolgersi non oltre la metà del corso stesso.

Le prove di verifica sono svolte da una commissione mista di docenti CTP e associazione (minimo 1+1+ DS CTP), che provvede anche alla valutazione delle stesse.

Il CTP e l'Associazione provvedono autonomamente ciascuno per proprio conto alla eventuale retribuzione o riconoscimento economico dei docenti facenti parte la commissione .

Al termine del corso coordinato viene rilasciato allo straniero che abbia seguito il corso con regolarità e abbia sostenuto le prove di verifica finale in modo corretto un titolo che attesta il raggiungimento di un livello di conoscenza della lingua italiana relativo al livello A2 o al livello B1 del Quadro Comune di Riferimento Europeo per la conoscenza delle lingue, approvato dal Consiglio d'Europa, utile al fine previsto dall'art. 4 comma 1 lettera b decreto Ministero Interni del 04/06/2010.

Partnership II. Istituzioni

Oltre al circuito delle scuole pubbliche costituite in Centri Territoriali Permanenti di cui al precedente paragrafo, la rete ha costruito una 'rete intorno alla rete' rappresentata dalle seguenti istituzioni:

- La Provincia di Roma con cui è stata firmata una convenzione e altre autonomie locali del territorio (Comune di Roma, Provincia di Latina, Regione Lazio).
- Il Ministero degli Interni.
- Le Università per stranieri di Siena e Perugia, con cui sono state stipulate convenzioni, la Società Dante Alighieri, l'Università di Roma 3, in quanto enti certificatori della conoscenza della lingua italiana.

2 Comprensione orale, comprensione scritta, interazione orale per A2
Comprensione orale e scritta, Produzione scritta, interazione orale.per B1

- Enti con cui sono state generate forme di collaborazione in termini sia scientifici (anche nel contesto dei lavori del Comitato scientifico) sia organizzativi per, tra l'altro, i periodi di formazione di tirocinanti:
 - Upter, Università Popolare della terza Età
 - Università La Sapienza di Roma – Facoltà di studi orientali
 - Università di Roma 3, Facoltà di Scienze della Formazione
 - John Cabot University, Roma

Risorse

La caratteristica principale della Rete è quella di essere costituita da una rete di volontariato che implica, per sua natura:

la prestazione volontaristica dei volontari-insegnanti e quindi con, tutt'al più, il conferimento di forme di rimborso-spese (N.B. Ogni scuola gestisce in autonomia il rapporto con i volontari che quindi non comporta oneri diretti per la Rete);

la gratuità dei corsi per gli iscritti (prerequisito, tra l'altro, della adesione delle singole Scuole alla rete).

Il volume di risorse impegnato annualmente è tale che è opportuno farne una valorizzazione puntuale e portarne in evidenza l'entità finanziaria dispiegata (seppure figurativa, essendo volontari tutti i contributi professionali – di insegnamento, di consulenza, di progettazione e di redazione – e tutti i conferimenti logistici e organizzativi da parte delle Scuole/Associazioni), che dà conto dell'impatto economico dell'iniziativa sul territorio (*elaborazione sviluppata per un esercizio annuale su dati di attività 2011-2012*).

16

Risorse centralizzate

Attività centralizzata (contributo finanziario Cesv-Spes)	Organizzazione e amministrazione, materiali di servizio e informazione, attrezzature ecc.	10.000,00€
Impegno dello staff	Anni-persona del coordinamento	60.000,00€
Impegno del Comitato scientifico	Riunioni periodiche degli 8 membri + il Coordinatore generale – Consulenze e relazioni	4.800,00€
Impegno dell'Assemblea e dei Gruppi (Formazione, Redazione Quaderni delle Scuolemigranti, Area minori ecc.)	Tempo-persona per le assemblee periodiche, le riunioni periodiche, i lavori preparatori e di <i>back office</i> , il lavoro redazionale	49.375,00€
Logistica	Assemblee e Gruppi	6.000,00€
Formazione volontari formatori	Aula e progettazione docenti – Tempo persona partecipanti alle giornate e ai corsi – Logistica giornate e corsi	70.000€
		Subtotale 200.175€

Risorse decentralizzate

Risorse insegnanti	Attività di aula e di preparazione	463.200,00€
Logistica	Aule per ospitare le classi. Affitto, utenze, attrezzature, tecnologie, manutenzione, pulizia	756.800,00€
Materiali didattici	Testi, eserciziari in originale e in fotocopia ecc.	Non determinabile
		Subtotale 1.220.000,00€
		TOTALE 1.420.175,00€

Risultati e performance

L'esperienza della Rete Scuolemigranti si arricchisce ogni anno di nuove adesioni da parte di associazioni e enti che offrono, a Roma e nel Lazio, corsi di italiano gratuiti per migranti, ma anche attività di accoglienza nel senso più ampio del termine: iniziative di socializzazione, azioni finalizzate all'inclusione sociale, orientamento e indirizzo alla formazione professionale. Un'attività importante, svolta con sistematicità da **circa 600 volontari**: studenti, pensionati, educatori, professionisti, che si mettono in gioco direttamente per far fronte a una richiesta che eccede comunque l'offerta che si riesce a organizzare.

Docenti per titolo di studio

Master/specializzazione post universitaria	60
Laurea	383
Diploma	97
Altro	23
Non rilevato	16
	579

Docenti per professione

Insegnante /educatore	77
Studente	113
Pensionato	123
Impiegato	50
Casalinga	3
Mediatore culturale	6
Operatore sociale	1
Psicologo	2
Precario, Disoccupato, in mobilità, cassaintegrati	57
Professionista	9
Ricercatore	1
Antropologo	2
Non rilevato	135
	579

17

Già da diversi anni la Rete si è data il compito di rilevare annualmente i dati degli iscritti ai corsi, per essere in grado di poter dire qualcosa sulle persone che trovano nelle associazioni aderenti una risposta ai loro bisogni primari. Non era un'operazione scontata: le realtà aderenti sono spesso informali e non sempre fanno uso di registri e registrazioni complete. Questo non avviene per sciattezza o trascuratezza, ma perché – data la particolarità della situazione – per una Scuolemigranti accogliere e basta, senza filtri burocratici, è in molti casi una priorità irrinunciabile.

Allo stesso tempo però la Rete ha ritenuto che fosse importante tenere traccia di quello che avveniva e quindi anche del numero e delle caratteristiche delle persone che ogni giorno, a Roma e nel Lazio, trovano nel terzo settore – congiuntamente ai CTP - risposte specifiche alle prime necessità della loro vita nel nostro Paese. Si tratta del modo più immediato per contribuire a quella attenta e approfondita valutazione del bisogno che è alla base di una programmazione seria dei servizi.

È stato così possibile evidenziare, ad esempio, che il volontariato si fa carico di **poco meno del 60% della domanda complessiva** di corsi di italiano sul territorio: durante l'anno scolastico

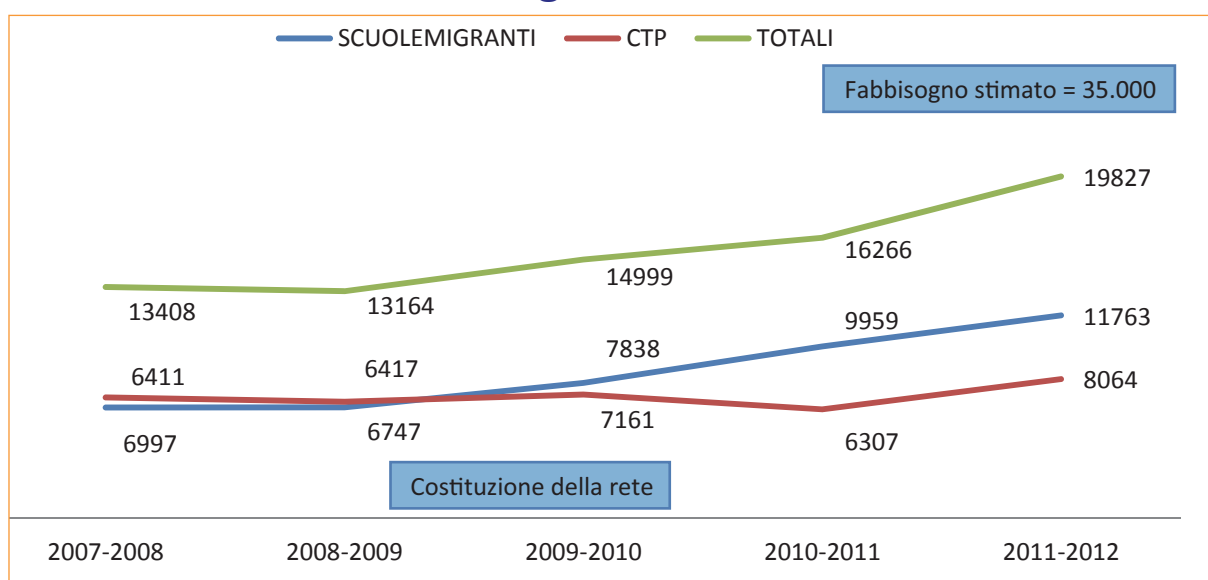
2011/2012, nell'area di Roma 11.146 persone hanno frequentato i corsi delle associazioni aderenti alla Rete, 8.064 erano invece gli iscritti ai corsi gratuiti di italiano L2 dei Centri Territoriali Permanenti (CTP), dove i migranti si rivolgono per corsi di 40 ore, la cui frequenza dà titolo all'acquisizione della certificazione della conoscenza dell'italiano di livello A2.

Nel periodo 1 giugno 2011 - 31 maggio 2012, le **52 scuole** del volontariato e del privato sociale che sono risultate attive e hanno preso parte alla rilevazione, hanno intercettato complessivamente - **nel territorio della Regione Lazio - 11.763 studenti**, di cui 11.146, come detto, nell'area urbana di Roma (v. *infra* la tabella riassuntiva).

Gli attestati di livello consono rispetto al QCER (Quadro Comune di Riferimento Europeo) rilasciati nel medesimo periodo sono stati **793**.

La tabella che segue documenta l'incremento dell'impatto a partire dal 2007 e il valore dell'investimento della rete in termini quantitativi rispetto al fabbisogno.

Allievi migranti 2007-2012

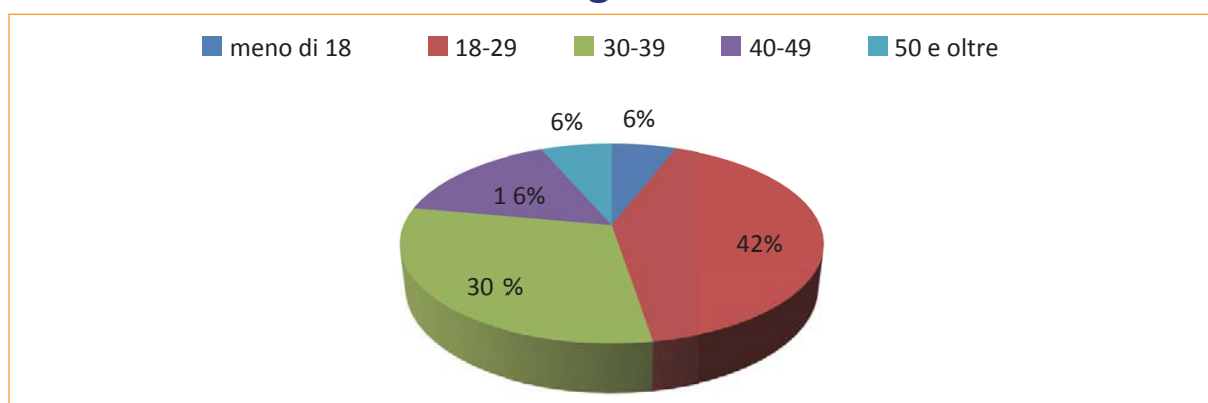


18

Le **nazionalità** di provenienza degli iscritti sono oltre 120. Le nazionalità maggiormente rappresentate sono **Bangladesh** (20% del totale), **Filippine** (10%), **Ucraina** (9%), **Perù** (7%) e **Romania** (4%). Il rapporto tra uomini e donne è leggermente sbilanciato a favore dei primi (rispettivamente 56% e 44%).

Quasi la metà degli iscritti (**48%**) ha **meno di 30 anni**.

Età degli allievi



Il 59% degli iscritti ha una formazione superiore (diploma o laurea), ma circa il 6% non ha mai frequentato una scuola nel proprio Paese di origine³. Per questa ragione diverse associazioni organizzano corsi specifici per analfabeti e i contatti regolari che la rete permette fra i docenti volontari delle diverse realtà costituisce anche un'occasione di confronto in merito alle metodologie da adottare in questi percorsi di apprendimento più faticosi e delicati.

Rispetto alla motivazione del soggiorno⁴, il **40% ha un permesso per motivi di lavoro**, il 19% è richiedente o titolare di protezione internazionale, mentre il 12% è in Italia per motivi familiari⁵. Il 10% degli iscritti sono, infine, cittadini dell'Unione Europea.

CORSI DI ITALIANO L2* - Adulti iscritti ai corsi gratuiti 2011-2012 **Scuole delle Associazioni di volontariato, del privato sociale,** **di università popolari ed emanazione di Enti istituzionali,** **collegate alla Rete Scuolemigranti**

SCUOLE	ISCRITTI
ACLI Roma	120
Arciconfraternita del SS Sacramento e S. Trifone	264
Arci Roma	50
Asinitas Onlus	344
ASSMI (Ass. Scalabriniane a servizio per i Migranti)	259
Associazione Centro Astalli	255
Associazione Comboniana Servizio Emigranti (ACSE)	489
Associazione Centro Welcome	242
Astra 19	20
AUSER Lazio – Roma	55
Biblioteche del Comune di Roma	142
Brasile per il mondo	88
Camminare insieme (**)	91
Caritas Diocesana di Roma	478
Casa dei Diritti Sociali Focus	2.031
Casa del popolo di Torpignattara	20
Ciao-Effatha	514
Cidis Onlus	159
CIES (Centro Informazione ed Educazione allo Sviluppo)	47
Circolo Che Guevara	151
Condividi	80
Cotrad Cooperativa Sociale Onlus	64
ESC (European Studies Connection)	32
Federazione Chiese Evangeliche in Italia (FCEI)	353
Fondazione IntegrA/Azione	48
Forum Comunità Straniere	33

(*) Per 'corsi' si intende l'attività che le associazioni sviluppano in un anno scolastico.

Ogni 'corso' si articola poi in diverse classi, distribuite per livelli.

I livelli vanno dall'A1 al B2 del QCER con prevalenza dei livelli A1 e A2.

(**) Collegate alla Rete con un rapporto di collaborazione

(segue)

3 Questo dato è stato rilevato solo su un campione di iscritti, pari a circa il 40% del totale.

4 Questo dato è stato rilevato solo su un campione di iscritti, pari a circa il 52% del totale.

5 A questi si aggiungono i titolari di altre tipologie di permesso di soggiorno (minore età, motivi di salute e altri motivi: 8%) e coloro che sono ancora in attesa di regolarizzare la loro permanenza in Italia (11%).

(seguito)

CORSI DI ITALIANO L2* - Adulti iscritti ai corsi gratuiti 2011-2012 Scuole delle Associazioni di volontariato, del privato sociale, di università popolari ed emanazione di Enti istituzionali, collegate alla Rete Scuolemigranti

SCUOLE	ISCRITTI
Insensinverso	122
Ist. Fernando Santi	29
Italia-Bangladesh	218
Koinè Casa dei Popoli	61
Jonathan Onlus Nino Antola	138
Liberi Nantes	25
Missione Latinoamericana	121
Monteverde solidale	200
Passaparola Italia	80
Pathsala	12
Polis e M.a.te. 11	115
Scuola Giovanni Paolo II	173
Scuola di lingua e cultura italiana della comunità di S. Egidio (**)	3.266
Scuola Pigneto-Prenestino	123
Tininiska	22
Voci della terra	12
TOTALE STUDENTI ISCRITTI AREA URBANA DI ROMA	11.146
Anfe Latina	70
Arci Solidarietà - Viterbo	41
Associazione Insieme – Immigrati Italia - Gaeta	162
Associazione Io Noi - Fiumicino	47
AUSER Lazio – Latina - Terracina	36
Caritas Pontinia - Latina	47
Casa dei Diritti Sociali – Focus Tivoli	48
Maison Babel - Terracina	60
Nova Urbs Latina	94
Oltre l'Occidente - Frosinone	12
TOTALE GENERALE NELLA REGIONE LAZIO	11.763

(*) Per 'corsi' si intende l'attività che le associazioni sviluppano in un anno scolastico.

Ogni 'corso' si articola poi in diverse classi, distribuite per livelli.

I livelli vanno dall'A1 al B2 del QCER con prevalenza dei livelli A1 e A2.

(**) Collegate alla Rete con un rapporto di collaborazione

Elaborazione Scuolemigranti

Innovazione&apprendimento, comunicazione

La formazione

La formazione ricorrente per tutti gli insegnanti delle Scuole di italiano delle Associazioni aderenti, è uno degli elementi che caratterizzano Rete.

La società civile esprime la grande energia del volontariato, in grado di mettere in campo motivazioni forti, impegno, creatività e il meglio della cultura solidale. Ma per dare efficacia all'a-

zione – soprattutto nel campo dell’insegnamento della lingua ai migranti – è necessario fruire costantemente di supporti formativi, in grado di spaziare non soltanto sul terreno, ampio, della glottodidattica in tutte le sue implicazioni, ma anche sui temi più generali dell’educazione degli adulti, della conoscenza delle complesse problematiche connesse al fenomeno migratorio, dell’intercultura.

E’ pertanto impegno formale della rete sviluppare in modo ricorrente processi formativi in grado di coinvolgere tutti gli insegnanti che operano nelle scuole aderenti, stabilendo programmi di medio-lungo termine, varati con il concorso di tutte le rappresentanze.

In questo ci si avvale

- del contributo di indirizzo, ma anche di attiva azione, dei componenti il Comitato Scientifico del quale la Rete si è dotata, grazie alla disponibilità di accademici, docenti, esperti del settore;
- della partecipazione alle iniziative formative organizzate dal CEDIS (Associazione Culturale Certificazione e Didattica Italiano per Stranieri – Centro di somministrazione degli esami CELI organizzati dall’Università per Stranieri di Perugia) con cui i volontari-insegnanti possono acquisire la competenza di valutatori e l’Attestato di Valutatori della Prova Orale.

Eventi formativi per i volontari

Qui di seguito una sintesi dei principali eventi formativi resi disponibili dalla Rete per i volontari-insegnanti.

- Le giornate di formazione / *workshop* sono rese disponibili per circa 100 partecipanti che lavorano in gruppi di 20-25.
- I corsi di formazione sono resi disponibili a classi di 20 partecipanti.

2013

Giornata di formazione / *workshop* formativo “**Passo passo**”, c/o Fondazione “Il Faro” in Via Virginia Agnelli 21, Roma – 20 aprile 2013 (materiali in pubblicazione sul n° 3 dei Quaderni delle Scuole migranti – maggio-giugno 2013)

2012

Corso ICON di **e-learning per L2**, 13-15-27 novembre 2012, Roma, presso CESV, Via Liberiana 17

Giornata di formazione / *workshop* formativo “**Piccole cose per... mettersi in gioco nella relazione educativa**”, c/o John Cabot University, Roma 28 settembre 2012 (materiali sul n° 1 dei Quaderni delle Scuole migranti – gennaio-febbraio 2013)

Giornata di formazione / *workshop* formativo su “**Le classi multilivello**” c/o Fondazione “Il Faro” in Via Virginia Agnelli 21, Roma – 13 aprile 2012

Corso di formazione su “**Progetti, gestione, rendicontazione**” c/o CESV in Via Liberiana 17 Roma – giorni 7 – 15 – 21 dicembre 2011; 11 – 20 gennaio 2012

2011

Giornata seminariale sul tema “**Educazione permanente, intercultura, cittadinanza attiva**” c/o John Cabot University Via della Lungara 233 Roma – giorno 11 novembre 2011

Corso di formazione sui “**Test di italiano per gli immigrati e riflessi sui percorsi didattici**” c/o CESV Via Liberiana 17 – giorni 6-8-12-14-18 aprile 2011

Corso di formazione sulle “**Tecniche di insegnamento dell’italiano a stranieri analfabeti**” c/o CESV Via Liberiana 17 – giorno 18 marzo 2011

2010

Convegno: **“Immigrazione, normative, diritti”** - Iniziativa inserita nel piano di formazione per gli insegnanti delle scuole aderenti alla rete – Roma 28 maggio 2010

“Percorsi didattici per la certificazione dell’italiano L2” – Giornata formativa per gli insegnanti delle scuole aderenti alla Rete – Roma 16 Aprile 2010

2009

Corso di aggiornamento rivolto agli insegnanti delle Scuole della rete – Roma – 13 novembre 2009 – John Cabot University

Scelte d’intervento per l’insegnamento della Lingua Italiana L2 ai migranti – Il giornata formativa per gli insegnanti delle scuole aderenti alla Rete - Roma 22 Ottobre 2009

Scelte d’intervento per l’insegnamento della Lingua Italiana L2 ai migranti – la giornata formativa rivolta agli insegnanti delle scuole aderenti alla Rete – Roma 18 Giugno 2009

Altre informazioni e materiali didattici sono disponibili a questo URL: <http://retescuolemigranti.wordpress.com/formazione/>

Quaderni delle ScuoleMigranti: per l’apprendimento continuo e lo scambio di buone pratiche

22

Con una rivista, ma per meglio dire con i “Quaderni delle Scuolemigranti” [QdSM] (Nuova serie della rivista *Dall’Italia la rivista per studiare l’italiano*), ci si è proposti di

- costituire un punto di raccolta delle esperienze dei volontari-insegnanti, che ne raccolga le riflessioni e le passioni, le incertezze e le scoperte
- offrire materiali per la formazione di chi si accosta a questa esperienza
- rendere disponibili spazi per verificare i propri metodi per chi già da molto tempo si dedica a questa attività.

Un laboratorio di studio e di ricerca, dunque, nel quale mettere a confronto le diverse visioni, le tecniche, le modalità di approccio, in una parola la vita che scorre nei luoghi così poco conosciuti della società civile.

I QdSM hanno periodicità bimestrale e, raccogliendo e raccontando le diverse esperienze, rappresentano un ulteriore momento di formazione per i docenti volontari della Rete. Mettono così a confronto le diverse pratiche di formazione con l’intento di fornire anche strumenti per contestualizzare l’insegnamento della lingua in un fenomeno come quello dei migranti in Italia, spesso penalizzati dal provenire da lingue di diverso alfabeto e, altrettanto spesso, spaesati socialmente.

La struttura della rivista è articolata secondo le esigenze della Rete. Il *Focus* di ogni numero si riferisce primariamente ai materiali espressi nell’ambito di un evento formativo con l’intento di costituire un *rinforzo* rispetto all’evento (come è stato nel caso del primo numero dedicato a “Gioco e narrazione di sé”, nel quale ci si è concentrati su una giornata di formazione che sceglieva la modalità del gioco ai fini dell’insegnamento); ma può anche riferirsi a un tema che per qualche ragione (un convegno, una particolare ricerca, un concatenarsi di diverse suggestioni) si presti a una riflessione ampia. Ne è un esempio il numero 2 che ha come *focus* “Frontiere”, quelle vere e quelle simboliche, quelle vecchie e quelle nuove che gli immigrati si trovano ad attraversare quando giungono in un paese straniero. Ma anche le frontiere che noi stessi sia-

mo chiamati a superare quando ci mettiamo in relazione con chi ha una diversa cultura e un diverso modo di vivere.

Le *Buone Pratiche Didattiche* sono il nucleo centrale di ogni numero, un'occasione per gli insegnanti di raccontare le proprie esperienze, di condividerle e di confrontarle con gli altri. A queste si affiancano le schede relative ai materiali didattici che sono stati utilizzati.

La sezione di documentazione comprende: un *Diario* nel quale vengono raccolte dai media le notizie che si riferiscono all'insegnamento della lingua e alle problematiche dell'immigrazione; una miscellanea di articoli usciti su vari quotidiani, sul web e su riviste italiane e straniere; un *Glossario* che entra nel dettaglio delle "parole del mestiere" e delle "parole del numero", quelle che possono rappresentare dei tecnicismi poco conosciuti e quindi da decodificare specialmente per i volontari che si accostano per la prima volta all'esperienza. Ci sono poi, oltre le *Recensioni* di libri e film recenti, i riferimenti a cose apparentemente più datate che però non perdono mai la loro attualità e valgono bene la pena di essere "*scoperte e riscoperte*". In una sezione *Scintille* i QdSM riservano uno spazio ai volontari che vogliono raccontare perché un libro (o un film o una musica) abbia rappresentato nella loro esperienza professionale una svolta o una conferma di una intuizione o della validità di un progetto.

I numeri dei Quaderni sono disponibili in linea. Vedi:

<http://retescuolemigranti.wordpress.com/eventi/quaderni/>

E' reso disponibile anche un sistema di consultazione integrato per fruire di una consultazione mirata e di indici tematici. Vedi:

<http://quadernidellescuolemigranti.wordpress.com/>

Strumenti di comunicazione

23

Newsletter

Una newsletter esce periodicamente a cura dell'Ufficio di coordinamento e fornisce via e-mail a tutti i volontari le notizie più importanti di interesse dell'attività delle Scuole e della rete (vedi specimen in appendice).

Blog

Un sito web (<http://retescuolemigranti.wordpress.com/>) costituisce infine un agile strumento di consultazione in linea per tutto ciò che concerne l'aggiornamento della rete, gli indirizzi e i corsi attivi, la formazione, le pubblicazioni, le statistiche, gli eventi.

Pubblicazioni

Nel 2009 venne pubblicata "Scuolemigranti – Le scuole popolari di italiano per migranti a Roma e nel Lazio", una ricerca sociale che si era posta l'obiettivo di indagare sui corsi gratuiti di lingua italiana promossi e gestiti da associazioni di volontariato e da altri enti del terzo settore a Roma e nel Lazio.

Dal 2010 nel Rapporto dell'Osservatorio Romano sulle Migrazioni, edito da Caritas Migrantes, un capitolo è dedicato all'insegnamento dell'italiano e al lavoro della Rete Scuolemigranti.

Nel novembre 2012, con il patrocinio della Rete Scuolemigranti, è stato pubblicato il Manuale CITTADINANZA curato dalla Fondazione IntegrAzione (che fa parte della Rete).

E' in corso di pubblicazione la descrizione delle Scuolemigranti con un repertorio di esperienze, illustrate sotto il profilo della metodologia e dell'impatto sociale, edito da CESV-SPES (2013).

Appendici

Narrazioni

In questa appendice si riporta la narrazione che alcune delle Scuolemigranti hanno fatto della loro esperienza.

ASINITAS. Imparare una lingua è un processo di cambiamento identitario
ACSE. A scuola bisogna sentirsi come a casa
APRITI SESAMO. Insegnare nelle scuole e alle scuole
ACLI. Il vantaggio di stare dentro le strutture associative
SCUOLA POPOLARE INTERCULTURALE ARCI: Imparare la lingua, ma soprattutto conquistare i diritti
CARITAS. Un modo per stare a fianco degli ultimi
FCEI. Stare in rete, per fare cultura
CASA DEI DIRITTI SOCIALI – FOCUS. Un approccio olistico
CENTRO ASTALLI. L'importanza di raccontarsi
COTRAD. Il lavoro con i minori in un quartiere multietnico
INSIEME IMMIGRATI IN ITALIA. Il disagio si appronta solo con la partecipazione
KOINÉ CASA DEI POPOLI. L'italiano per costruire intercultura
UPTER. L'importanza della professionalità
SANT'EGIDIO. Formare cittadini moltiplicatori di integrazione
ISTITUZIONE BIBLIOTECHE DI ROMA. Occorrono nuove alleanze, per garantire l'accesso alla cultura

ASINITAS. Imparare una lingua è un processo di cambiamento identitario

Asinitas nasce nel 2005, a seguito e all'incrocio di due esperienze: l'attivazione di una scuola d'italiano per sole donne presso la scuola dell'infanzia C. Pisacane (nota alla cronaca nazionale per l'alto numero di alunni di origine straniera) e un corso d'italiano presso l'associazione Medici contro la tortura, con i rifugiati e richiedenti asilo che provenivano per lo più dall'occupazione degli ex magazzini della stazione ferroviaria Tiburtina, denominati fastidiosamente dalla stampa "Hotel Africa", in realtà uno straordinario esempio di accoglienza autogestita e di comunità auto-organizzata (poi finito con uno sgombero e con il trasferimento degli occupanti in Centri di accoglienza).

Racconta Cecilia Bartoli, presidente di Asinitas onlus, che l'idea di una scuola di italiano per sole donne è venuta dall'osservazione della spaccatura tra realtà scolastica e realtà familiare, causata dalla mancanza di una lingua comune tra mamme e insegnanti: le mamme impacciate, che non riescono a parlare con le insegnanti, i figli che cercano di togliere se stessi e le mamme dall'imbarazzo mettendosi a fare i mediatori linguistici in uno spaesante e evidente rovesciamento dei ruoli e disagio comunicativo. Così l'associazione ha fatto un'indagine sulle mamme, per capire da dove veniva quella difficoltà a dedicarsi all'apprendimento dell'italiano anche dopo molti anni di permanenza in Italia, scoprendo che il problema nel frequentare corsi di lingua era dovuto sia alle gravidanze ricorrenti, che le vedono sempre impegnate con figli in età pre-scolare, sia all'imbarazzo di frequentare una scuola mista (come lo sono i corsi per adulti nei CTP). Insomma molte di loro al paese avevano fatto gli studi in scuole "di genere", altre vivevano la diffidenza dei mariti alla frequentazione di contesti misti.

Nasce dunque una scuola di italiano per sole donne – con spazi di accoglienza e gestione dei bambini in età prescolare - voluta e sostenuta dall'ex coordinatrice educativa della scuola d'infanzia,

che aveva compreso quanto l'integrazione delle madri nella vita della scuola fosse necessaria alla costruzione di un contesto realmente interculturale. Nel 2005 quello che era un gruppo di volontari impegnati in queste 2 esperienze si costituisce in associazione, la scuola per i rifugiati/ richiedenti asilo si sposta a Ostiense, in una sede messa a disposizione dalla Comunità Cristiana di base di San Paolo, cominciando a collaborare, oltre che con le occupazioni, anche con i centri di accoglienza e diventando negli anni un punto di riferimento cittadino per i richiedenti asilo. Invece la scuola delle donne rimarrà all'interno della scuola d'infanzia fino al 2010. Il numero delle studentesse, cresciuto esponenzialmente negli anni (da 6 nel 2006 a 100 nel 2010) ha fatto sì che la scuola poi si distaccasse in una sede limitrofa, messa a disposizione dal Municipio VI.

Per Asinitas, la scuola di italiano è la creazione di un contesto in cui il migrante abbia uno spazio/tempo di rielaborazione della frattura prodotta dall'emigrazione, e di elaborazione di un nuovo progetto di vita. Un luogo di resilienza, dove rientrare in contatto con se stessi, al di là della pressione vissuta internamente: fratture affettive, traumi alla base della necessità migratoria, traumi esperiti nel viaggio, o più semplicemente spaesamento e nostalgia; come al di là delle pressioni dovute alle condizioni esterne: centri di accoglienza, supplizio per l'ottenimento dei documenti, condizioni abitative e sociali estremamente difficili eccetera.

Apprendere la lingua del paese ospite è un processo delicato di trasformazione identitaria, quindi un tentativo continuo di riannodare i fili tra qui e là, tra il Paese in cui si è arrivati e quello che si è lasciato. Occorre accompagnare questo processo appoggiandosi a una realtà comunitaria, conviviale, in cui si possano stabilire legami di fiducia. L'approccio alla persona migrante non è di tipo "assistenziale", anche se dà molto rilievo all'esperienza migratoria nella sua complessità, ma al fondo vi è l'idea che i problemi dei migranti non siano solo quelli che loro incontrano qui: il lavoro, la casa, i documenti, la consulenza legale, quelli naturalmente esistono ed è importante orientare le persone in percorsi di risoluzione, ma rapportarsi a loro come assistiti, solo in rapporto a questo o a quel problema è dannoso. Il tipo di relazione che s'instaura è totalmente falsa e contribuisce all'alienazione della persona stessa, che continua a sentire di non poter più essere parte di qualcosa o anche di essere parte solo di qualcosa che però ormai è lontano, non c'è più.

28

Inoltre il migrante vive quella che Sayad ha definito "La doppia assenza", la sua vita resterà sempre sospesa tra due mondi. I problemi più grandi, che non cessano affatto con la migrazione, stanno lì al Paese, cambia il modo di sentirli, di pensarli, cambia l'impotenza di agire, ma sono quei problemi lasciati lì ad essere i più pregnanti, quella qui in Italia può apparire per anni una specie di vita in prestito, una specie di film in cui non ci si riconosce.

Apprendere la nuova lingua di un paese nel quale ci si è trasferiti per vivere, senza sapere fino a quando e con che possibilità di ritorno, significa intraprendere un delicato processo di cambiamento interiore. Se tu insegnante vuoi innescare un processo di apprendimento, devi provare a entrare dentro tutte le dimensioni e le sfaccettature di questo processo, ma con trasversalità e leggerezza, lasciando alla persona la libertà di scoprire significati, possibilità espressive, nuove dimensioni d'identità. È necessario offrire un contesto comunitario, di gruppo, in cui poter abbassare le difese, sciogliere le tensioni delle mille difficoltà del presente, ma anche in cui ricomporre la frattura tra il qui e il là, un solido punto d'appoggio, di ripartenza.

La frattura è maggiormente sentita laddove non vi è stato prima della partenza un consapevole progetto migratorio personale, come nel caso dei rifugiati, che hanno dietro di sé la costrizione a venir via dai loro Paesi senza potervi fare ritorno, ma anche nel caso delle donne per esempio del Bangladesh o del Nord Africa, che vengono qui non per scelta propria, ma per un matrimonio combinato e si trovano spesso in condizioni pesantissime di vita, di isolamento e di intenso lavoro domestico; hanno magari lasciato oltre alla famiglia progetti di studio e di lavoro, non possono tornare indietro perché la famiglia e la comunità di origine non le riaccolgierrebbero. Imparare la lingua, quando si è migranti non è un vezzo culturale, o non è solo una curiosità esplorativa, è un processo profondo di cambiamento, perché quella che si sta apprendendo

è la propria nuova lingua. Come esprime Grace Nichols nella sua poesia "Epilogo": «*Ho attraversato l'oceano,/la mia lingua si è perduta/ dalla vecchia radice/una nuova è spuntata.*» È questa nuova lingua che crescendo dentro va a costruire una nuova idea di sé, un nuovo modo di vedere le cose. Forse può affiorare una voglia di comunicare qualcosa di se stessi nella nuova lingua, ed è quella voglia che noi speriamo di agganciare, è quella fiducia che speriamo di trasmettere. L'educazione è cura, attraverso l'insegnamento/apprendimento della lingua si riesce a facilitare importanti processi di cambiamento, a volte si sana quello che non va, trasversalmente, senza nominarlo mai.

La scuola di Asinitas offre corsi per rifugiati con tre incontri settimanali, ciascuno di tre ore; i corsi per le donne si articolano invece in due incontri settimanali. Nel complesso l'associazione incontra circa 300/350 studenti l'anno. Le attività sono gestite da una quindicina di insegnanti, prevalentemente giovani dai 26 ai 32 anni; ci sono degli specializzati DITALS (Didattica dell'Italiano come lingua straniera, un titolo culturale rilasciato dall'Università per Stranieri di Siena), laureati in lettere e in lingue, mediatori culturali, esperti di laboratori espressivi. Cecilia Batoli è una psicologa, psicoterapeuta. L'idea è che il gruppo multidisciplinare possa offrire percorsi più articolati e più ricchi.

Gli insegnanti di Asinitas non sono volontari "puri", perché percepiscono un rimborso, ma nessuno può vivere solo di quello e tutti hanno anche altre attività retribuite. L'associazione ha vissuto prevalentemente del supporto di fondazioni private, ora estinto, di alcuni contributi della Provincia di Roma, ora naturalmente in estinzione insieme alla Provincia stessa. Alcune volte ha vinto dei premi (secondo premio del Ministero per le Politiche sociali, sulle pratiche con le donne migranti), ha partecipato in partenariato con altri ai bandi FEI, ma il concetto fondamentale è che i finanziamenti vanno e vengono, ma le scuole devono restare aperte, anche se le istituzioni non lo capiscono: le persone non sono dei progetti.

Poi ci sono anche dei volontari a tutti gli effetti, ne girano almeno una ventina l'anno perché le attività, che non si limitano all'insegnamento e al contesto d'aula, hanno bisogno di tempo e di una pluralità di interventi. Ci sono tanti studenti universitari, alcuni tirocinanti DITALS, due pensionati, una traduttrice e una burattinaia. Non sono insegnanti, collaborano a una scuola che deve essere una costruzione comunitaria, in cui sviluppare relazioni di appartenenza, «una nicchia di senso in cui formare un'identità transitoria.» Ci vuole tempo, anzi tempi diversi: c'è chi lo fa in sei mesi e poi se ne va, per altri c'è bisogno di tempi più lunghi, restano nella scuola per anni.

«Il nostro è un metodo "meticcio", non ci siamo inventati quasi niente, i nostri punti di riferimento sono costituiti da quello che ci è apparso come il meglio della pedagogia italiana, il metodo Montessori, il Movimento di Cooperazione Educativa, il CEMEA, qualche sperimentazione singola.», spiega Batoli. «Naturalmente bisogna tener conto della realtà dell'immigrazione, adattare gli strumenti a soggetti diversi e comunque non bambini. Noi auto-produciamo tutto, tutti i materiali didattici, ne costruiamo continuamente di operativi per il consolidamento e la verifica, non utilizziamo manuali. Per gli analfabeti partiamo dalle esercitazioni proposte da Maria Montessori, dall'educazione diretta e indiretta della mano. Noi non rinunciamo mai alla scrittura, una lingua è parlata e scritta. Siamo convinti di quello che dice l'MCE, che "ogni persona viene a scuola con un corpo e con una storia". Ci piace il Freinet o come l'MCE lo ha rielaborato, l'autobiografia entra di continuo nei nostri percorsi didattici, la cooperazione in classe è un veicolo fondamentale per l'apprendimento. La scuola di Asinitas non si basa solo sulla parola, discendente e frontale dell'insegnante. Attività, esercizi, rituali, regole costituiscono la trama di un metodo che interviene sui corpi, le emozioni, la comunicazione, un metodo olistico per far uscire gli studenti da una condizione di autodifesa e di chiusura, per indurli a lasciarsi andare, a entrare in rapporto e in comunicazione con gli altri e con gli insegnanti. Sono importanti le attività di contatto e di manipolazione dei materiali, creatività, musica, teatro. Nell'apprendimento linguistico, bisogna saper diventare "tolleranti con se stessi" non avere

paura di sbagliare (e dunque incontrare orecchie attente veramente), mettere al centro la comunicazione, poi dagli errori s'impara.

Ci capita spesso che ci chiamino per fare formazione anche in giro per l'Italia, è molto bello per noi soprattutto dar forza a gruppi di attivisti, che sia associazionismo o volontariato, riflettere sulle questioni di metodo a partire da contesti differenti. Cerchiamo di essere aperti agli stimoli e alle novità che ci vengono da scuole diverse, facciamo continuamente aggiornamento, autoformazione anche per il nostro gruppo. A chi viene per fare un tirocinio o il volontariato, chiediamo almeno tre mesi di collaborazione e almeno uno iniziale di osservazione soltanto, solo in seguito può cominciare a collaborare assumendo responsabilità dirette. Organizziamo per loro incontri formativi appositi durante l'anno, ai quali li preghiamo vivamente di partecipare. È importante cercare di avere una certa sintonia di metodo nello stare a scuola, molta la si acquisisce per osmosi, ma c'è anche bisogno di approfondimenti, di ri-centrarsi su se stessi.» Il metodo funziona, anche se alcuni studenti possono avere delle resistenze iniziali. «Il nostro approccio all'inizio può essere vissuto come spiazzante da chi ha modelli di scuola molto rigidi basati su autoritarismo pedagogico, nozionismo spinto, punizioni. Non si aspettano certo una scuola che li fa ballare, cantare, mettere le mani nelle sabbie, manipolare le paste, qualche volta bisogna rinegoziare l'idea stessa di scuola, ma poi vedono che funziona, o almeno che ha funzionato su degli altri, e la resistenza viene meno. Le conto davvero sulle dita delle mani le volte che qualcuno è andato via per problemi di questo tipo, anzi, di solito il fluttuare della presenza, che è tipico delle classi di migranti, da noi è abbastanza basso, c'è sempre un gruppo ampio, che arriva fino in fondo al percorso di tutti i 9 mesi di scuola. Fa parte del metodo la cura condivisa dello spazio: si tratta intanto di fare in modo che gli studenti lo sentano come proprio. Tutte le pareti raccontano permanentemente i percorsi fatti a scuola, sono piene delle loro tracce e in continua mutazione, li incoraggiamo a sentirsi concretamente responsabili dell'ordine dei materiali e degli strumenti, vogliamo che li usino autonomamente da soli o in gruppo. Ci sono dei rituali in proposito, a cui teniamo molto, a partire dalla colazione insieme.»

ACSE. A scuola bisogna sentirsi come a casa

La scuola di italiano dell'ACSE (Associazione Comboniana Servizio Emigrati e Profughi) è una delle più antiche della capitale. L'associazione è nata 30 anni fa per dare supporto agli studenti africani che venivano a Roma a studiare. Poi però il Centro cui ha dato vita si è aperto alle famiglie, alle persone indigenti, all'aiuto ai migranti.

Nel 2011-2012 sono stati fatti 7 corsi, con un numero di studenti molto variabile: dai 12/15 fino quasi a raddoppiare, in certi giorni. «La variabilità», spiega Suor Lina Fazzolari, «dipende dal fatto che è difficile per i migranti conciliare l'impegno trisettimanale dei corsi con le situazioni di vita: se trovano un lavoro sospendono per un po' la frequenza, oppure hanno visite mediche o altri impegni. La presenza quindi non è sistematica, ma siamo esigenti con quelli che vogliono, alla fine, fare l'esame: per loro la frequenza è quasi obbligatoria.» Tra i quasi 480 iscritti del 2011-2012, c'erano migranti di 60 nazionalità diverse. Molti provenivano dalla Georgia e da altri Paesi dell'Est, oppure dall'Africa. Gli studenti arrivano da tutta Roma, in qualche caso anche da fuori (Tivoli e perfino Orte, ad esempio), facilitati dal fatto che la sede è in centro, e ben collegata anche con la Stazione Termini.

Non si fanno azioni comunicative particolari: un cartello sulla porta del Centro e il passaparola sono più che sufficienti. Tutto il lavoro, invece, è impostato sull'accoglienza. Secondo Suor Lina, «la prima preoccupazione è che l'immigrato che arriva al Centro si senta a casa, quindi, quando arriva, ci mettiamo in ascolto. La nostra idea è che dobbiamo metterci la loro servizio, quindi anche da parte degli insegnanti c'è molta disponibilità e molta cura per questa fase.»

Soprattutto ci si preoccupa dei bisogni primari: si verifica se hanno una casa, un luogo dove andare a dormire, dove mangiare. «Anche se vengono a cercare il corso di italiano, parlando emergono le loro storie, che sono spesso molto sofferte. Se ci sono problemi a cui il Centro non è in grado di rispondere, li orientiamo al territorio.» Il centro infatti offre varie forme di sostegno: ha un progetto per sostenere le famiglie in difficoltà, qualche borsa di studio per studenti stranieri, un richiestissimo laboratorio dentistico, corsi di informatica e di inglese. Ma spesso tutto questo non basta ed è uno dei motivi per cui i rapporti con le altre strutture e le associazioni sono molto stretti, perché, dice Suor Lina, «quando si può fare il bene, si prende ciò che serve da qualsiasi parte arrivi: non possiamo limitarci a coltivare il nostro orticello. Collaboriamo molto, ad esempio, con la Federazione delle Chiese evangeliche, il Centro Astalli, la Caritas, Sant'Egidio, le altre associazioni e la parrocchia.»

Il 75% degli iscritti è laureato, quasi tutti hanno fatto la scuola superiore. Possono avere un livello di istruzione più basso alcuni migranti che arrivano da Paesi come l'Eritrea o l'Afganistan, ma chi arriva dall'Est o dall'Africa ha livelli molto alti.

«Vogliono imparare una lingua, l'italiano, che gli permetterà di inserirsi meglio nel territorio e di migliorare la propria situazione», racconta Suor Lina. «Quando sono venuta qui, undici anni fa, a chi si iscriveva veniva offerta la tessera Atac, per incentivare la frequenza. C'era quasi una lotta, per ottenere questa tessera, che era legata al numero di presenze. Ma succedeva che molti venivano quasi solo per questo, tanto che facevano segnare la presenza e poi se ne andavano. Ho abolito questo sistema, ed ora diamo poche tessere, soprattutto a chi viene da lontano, ma sono casi rari. Credo che chi viene a scuola debba farlo perché motivato, altrimenti non apprende. E in effetti abbiamo più studenti oggi che prima.»

La continuità resta un problema. Con alcuni non si può insistere, perché non sono in regola; altri hanno il permesso di soggiorno da tempo, e non devono sostenere l'esame, ma gli insegnanti cercano di far capire che vale comunque la pena provare a sostenere la prova, per avere una certificazione. «Però la motivazione più forte è che l'italiano serve per vivere, per lavorare, per migliorare. Di solito, i meno motivati sono i giovani che vengono dall'America Latina: bene o male con lo spagnolo si arrangiano, e quindi hanno una motivazione più debole, che li porta ad essere più superficiali.» L'interesse per la lingua e la cultura italiana

è visibile anche nelle uscite che vengono organizzate periodicamente, per conoscere Roma e socializzare: «fa piacere vedere che prendono appunti e che fanno domande, tra l'altro molto pertinenti.»

Per ACSE è importante la dimensione interculturale dei gruppi classe. «Vogliamo dimostrare», spiega Suor Lina, «che, pur provenendo da contesti ed appartenendo a religioni diverse – noi accogliamo tutti – è possibile stare insieme. Per questo facciamo, una volta al mese, una “convivenza”. Si discutono problemi di attualità o sociali (ad esempio quest'anno abbiamo parlato dei matrimoni misti), si mangia insieme, si fa un po' di festa. È anche grazie a queste cose che poi loro ci dicono: “noi veniamo qui perché ci sentiamo a casa”. Sentono che cerchiamo di seguirli davvero, che non li lasciamo in balia di loro stessi. Io ho fatto l'esperienza con gli italiani emigrati in Belgio, e spesso racconto loro che gli italiani si sono dati da fare, che non bisogna rimanere inattivi, perché nulla piove dall'alto. Insomma, cerco di spronarli, ma nonostante questo loro si sentono accompagnati.»

Determinante è, in questa prospettiva, il rapporto con gli insegnanti, «che si interessano ai loro problemi, si fermano oltre la scuola a chiacchierare... Addirittura a volte a qualche insegnante devo dire di distanziarsi un pochino: è meglio non farsi coinvolgere troppo nelle cose personali, per non trovarsi in situazioni difficili da gestire. Una volta è capitato il caso di un'insegnante che ha ospitato a casa sua una signora russa che frequentava i corsi, poi però questa situazione è diventata un peso e non sapeva più come uscirne. Insomma, ci vuole molto equilibrio, anche se l'attenzione alla persona resta fondamentale. E gli studenti percepiscono la passione e anche il fatto che gli insegnanti fanno tutto senza guadagnarci. Abbiamo belle testimonianze di persone che sono riuscite a trovare un lavoro e a sistemarsi, ma continuano a mantenere i rapporti con noi.»

32 Gli insegnanti l'anno scorso erano 25, tutti volontari, a cui si aggiungono alcuni ragazzi in servizio civile. In genere sono laureati e hanno insegnato nelle scuole italiane. Nonostante questo, c'è molta attenzione per la loro preparazione: tutti hanno fatto corsi di formazione organizzati dalla rete Scuole Migranti e il Centro organizza, a scadenze fisse, degli incontri in cui ci si confronta sulle difficoltà, si mettono a fuoco gli obiettivi, si progetta. Alcuni hanno fatto anche i corsi per la certificazione DITALS. «Ma soprattutto», aggiunge Suor Lina, «sono motivati, e quindi desiderosi di aggiornarsi e di migliorare il loro servizio. C'è anche continuità nell'impegno: ci sono insegnanti che lavorano con noi da dieci anni e hanno visto cambiare l'utenza nel corso del tempo: prima venivano persone affamate, quasi disperate, adesso si è alzato il livello. C'è stata una crescita e un livello più alto di apprendimento.»

A volte arrivano ai corsi anche dei minorenni, ma in questi casi si preferisce spingere i genitori a inserire i ragazzi nella scuola dell'obbligo e ACSE si impegna a dare il supporto necessario.

Anche se il Centro è nato dall'esperienza e dall'impegno dei Comboniani, l'impostazione dei corsi è laica. Il direttore dell'associazione, padre Claudio Primi, propone brevi incontri, ma con la massima libertà di partecipazione, così come c'è libertà per alcune iniziative di riflessione e confronto che si prendono durante l'anno. Molti studenti sono ortodossi, e molti musulmani, molti comunque non sono praticanti, a qualunque religione appartengano culturalmente. «Anche le chiacchierate di padre Claudio non sono propriamente religiose», puntualizza Suor Lina: «parte dai bisogni fondamentali della persona, e quindi dal desiderio di essere liberi, di essere felici, di vivere bene... cose comuni a tutti gli uomini, senza distinzioni di razza o religione. Poi magari viene fuori anche un discorso su Gesù Cristo, ma non è detto. A Natale facciamo festa insieme, e allora ognuno racconta come nella propria cultura viene vissuto e festeggiato, come i Musulmani vivono questa festa cristiana, e così via. C'è perfino qualche musulmano che viene alla Messa, ma solo per stare insieme in un momento che avvertono come importante. Il desiderio di stare insieme c'è sempre, e c'è anche un po' di curiosità. Un giorno ad esempio è venuto un ragazzo: non c'era scuola, però pioveva e non sapeva dove andare, quindi è rimasto con noi.»

Succede spesso, inoltre, che dalle aule emergano domande sul volontariato: gli studenti si rendono conto non solo del fatto che la scuola e il centro sono molto aperti, ma anche che gli insegnanti non sono volontari. Si chiedono perché lo fanno e cosa vuol dire questo, tanto più che anche gli insegnanti spesso non sono praticanti né credenti. Parlarne diventa un modo per fare educazione civica, e per far conoscere un aspetto della realtà italiana che altrimenti rimarrebbe nascosto.

Il centro e la scuola sono sostenuti economicamente dai Comboniani. Una volta c'era anche un certo numero di benefattori, che sostenevano soprattutto le altre attività del Centro, ma ora sono diminuiti. Alcuni progetti riescono a trovare finanziamenti privati, ma per la scuola è più difficile, anche se l'anno scorso è stato approvato dalla Regione il progetto "Integriamoci", per comperare attrezzature didattiche, libri e organizzare uscite con gli studenti.

APRITI SESAMO. Insegnare nelle scuole e alle scuole

Apriti Sesamo è una cooperativa sociale che a Roma offre servizi socio-educativi. Si occupa essenzialmente di servizi per minori, soprattutto disabili, assistenza domiciliare e sostegno scolastico, animazione attraverso la gestione di ludoteche, progetti nelle scuole sulla memoria storica, contro la dispersione scolastica, orientamento scolastico ecc. È in questo contesto che si collocano i corsi di italiano. «Lavoriamo essenzialmente con i minori e nelle scuole, anche se non escludiamo progetti che prevedono corsi per adulti», spiega Valentina Casavola, che si occupa del settore intercultura della cooperativa.

I corsi normalmente fanno parte di progetti finanziati dal Municipio, dal Comune, dalla Provincia, o da fondi europei. Questo da una parte permette di offrirli gratuitamente, dall'altra è un po' un limite, perché rende più difficile la continuità. Non sempre, però: come racconta Casavola, «la cooperativa ha un progetto nel V Municipio (zona Tiburtina), finanziato con i fondi della legge 285/97. È cominciato nel 2002 ed è ancora in corso: per noi è importante anche perché, proprio per la sua continuità, ci ha permesso di sperimentare e di verificare come la situazione e le esigenze sono cambiate negli anni.»

Il progetto vede Apriti Sesamo impegnata nel supporto all'integrazione di famiglie e bambini migranti, nelle scuole elementari e medie. «Prevalentemente facciamo corsi di italiano, per bambini di recente arrivo o comunque in difficoltà con la lingua; laboratori di educazione interculturale all'interno dei gruppi classe, sia in presenza che in assenza di bambini stranieri (anche se ormai ci sono migranti in tutte le classi); laboratori sul mantenimento delle culture di origine. Poi abbiamo inserito la mediazione interculturale: i mediatori affiancano docenti e famiglie, soprattutto nel primo anno di arrivo. Tutto questo è strettamente legato: i corsi sono parte organica del progetto, tant'è vero che a volte siamo noi che segnaliamo la necessità di un intervento di mediazione con la famiglia, ad esempio perché durante il corso di italiano è emerso in un bambino un disagio, che magari l'insegnante non aveva colto.» L'insegnamento dell'italiano, quindi, è solo una delle proposte per l'integrazione, anche se «è importantissima, anzi per i neo-arrivati è fondamentale, perché è il presupposto di tutto il resto.»

34

L'anno scorso sono stati realizzati una trentina di corsi, ciascuno con un numero di alunni molto variabile ma tendenzialmente basso, anche se alcune scuole hanno un numero sempre più alto di bambini appena arrivati. «Sui bambini che le scuole ci segnalano, noi facciamo una valutazione», racconta Casavola, «per cercare di formare gruppi che possano lavorare insieme. Difficilmente infatti un bambino di 5 o 6 anni, mai scolarizzato, che quindi non sa scrivere né leggere, può lavorare con un bambino di 10 anni che legge e scrive da anni. C'è insomma un problema di integrare sia le età che i livelli. Quando il livello è di base, direi iniziale, si possono mettere insieme anche bambini eterogenei, perché si lavora molto sull'oralità. Dopo però bisogna differenziare.»

I corsi si svolgono in orario scolastico; solo nelle scuole superiori si svolgono, in genere, fuori dalle ore di lezione (se ne fanno un paio l'anno). È una scelta della cooperativa, perché «all'inizio ne abbiamo fatti alcuni fuori orario, però i bambini delle elementari, dopo otto ore di scuola, sono stanchi. Inoltre hanno bisogno di essere accompagnati e ripresi dai genitori, che non sempre riescono a organizzarsi, perciò rischiavamo di perderne qualcuno. Quelli delle medie sono più autonomi, ma abbiamo verificato che c'era una specie di autoselezione, tra quelli molto motivati, che frequentavano, e gli altri che si perdevano dopo un po'. In ogni caso la nostra valutazione è che, siccome i nostri corsi impegnano un'ora e mezza due volte a settimana, non si può dire che creiamo disagio allontanando i bambini dalla classe: questi tempi non interferiscono con la socializzazione e l'apprendimento, anzi, spesso si tratta di bambini molto frustrati, perché devono stare otto ore al giorno in una classe in cui non riescono a seguire quanto viene detto. Il fatto che in alcuni momenti ci sia qualcuno che si fa carico del loro disagio e li sostiene, dandogli degli strumenti, è gratificante. In fondo, hanno le altre 7 ore per

fare tutto il resto, e comunque noi studiamo sempre orari compatibili con il lavoro degli insegnanti, che non facciano perdere materie importanti o, ad esempio, educazione fisica, che è un momento di socializzazione.»

In questo tipo di lavoro un dato molto variabile, e quindi a volte problematico, è il rapporto con il personale e con l'istituzione scolastica, che cambia da scuola a scuola e nel tempo. «Però posso dire che negli anni molti problemi si sono appianati. C'è una maggiore conoscenza reciproca, una maggiore consapevolezza dei problemi dei bambini migranti anche da parte degli insegnanti delle scuole, che hanno accumulato esperienza e conoscenze. Fino a pochi anni fa andavamo nelle scuole a parlare di problemi che sembravano sconosciuti, adesso ci sono docenti che si sono formati, si è accumulata esperienza.»

In ogni caso, la scelta di Apriti Sesamo è di lavorare il più possibile con e per gli insegnanti. «Siamo convenzionati con l'Università di Siena per fare formazione DITALS ai docenti: abbiamo puntato a formarli, in ambito scolastico, in modo che loro stessi abbiano le competenze per gestire in classe questi bambini. C'è molta richiesta di formazione, da parte degli insegnanti: quando non fanno i corsi è perché le scuole non hanno fondi. Non dobbiamo dimenticare, infatti, che la scuola è in piena crisi: non ci sono risorse, i docenti hanno grandi carichi di lavoro e poche soddisfazioni, quello che fanno in più non viene riconosciuto, e quindi lo fanno solo per buona volontà, ma alla lunga è frustrante. Ho visto molti insegnanti, pur motivatissimi, scoraggiarsi. Però quando abbiamo fatto corsi DITALS nelle scuole abbiamo sempre avuto buoni riscontri.» Certo, su questo fronte bisognerebbe poter investire: «Se potessimo lavorare di più con gli insegnanti delle classi, credo che otterremmo risultati migliori. Potremmo coordinarci, lasciare a loro gli strumenti che usiamo, in modo che possano dare continuità ai percorsi di apprendimento... puntiamo molto su questo, ma riusciamo a farlo in pochissime scuole. La frustrazione che abbiamo nel nostro lavoro, infatti, è che facciamo un numero di ore limitate e quindi se non lasciamo agli insegnanti gli strumenti, il lavoro si interrompe. Il nostro obiettivo, alla fin fine, è di diventare inutili, rendendo la scuola autonoma e capace di gestire il problema dell'arrivo di bambini stranieri. Che non è un'emergenza, ma un problema strutturale.»

Gli operatori della cooperativa, che tengono i corsi, sono sette, e costituiscono un gruppo stabile e altamente specializzato. Hanno conseguito la certificazione DITALS 2, alcuni hanno fatto master. Si appoggiano a diversi testi, prendendo qua e là quello che serve, ma molti materiali didattici sono autoprodotti. «Ci siamo anche costruiti un test per la valutazione dei bambini: ci serviva uno strumento agile, adatto a classi di età molto variabili. Ora, insieme all'Università di Siena, stiamo lavorando ad un altro test, che permette di rilevare le competenze comunicative insieme a quelle socio-culturali e psico-attitudinali, per avere un quadro dell'alunno da più punti di vista. Sarà uno strumento molto utile anche alle scuole: passeremo i risultati dei test ai docenti, che così avranno di ogni bambino la valutazione non solo dello stato delle conoscenze linguistiche, ma anche del "quadro di provenienza". L'obiettivo è che questo test sia anche predittivo sulla velocità di apprendimento, sugli obiettivi che ci si possono proporre, e che quindi aiuti a mettere a punto un programma sia linguistico che scolastico più mirato, più personalizzato. Puntiamo molto a produrre strumenti nuovi, anche perché l'équipe lavori con un metodo condiviso.»

Per il futuro Apriti Sesamo sta studiando un nuovo filone progettuale: «vorremmo costruire un programma per la scuola materna. Finora l'abbiamo trascurata, perché sembrava ci fossero meno problemi, in quanto i bambini piccoli imparano molto facilmente e naturalmente. In realtà ci arrivano richieste da maestre, che lamentano il fatto che si trovano con bambini piccolissimi, che piangono e con cui è difficile comunicare. Più che a un programma per i bambini, però, stiamo lavorando ad un set di giochi, che le maestre possono fare con la classe nel suo insieme, ma che in realtà puntano al sostegno del bambino straniero.»

ACLI. Il vantaggio di stare dentro le strutture associative

La scuola di italiano delle Acli di Roma è attiva dal 2007 nel quartiere Garbatella e offre corsi di quattro livelli: A1 e A2, B1 e B2. In media ha una sessantina di alunni a semestre, quindi circa 120 studenti l'anno, divisi in classi di 10-15 persone. Nel 90, 95% dei casi, si tratta di donne, la maggior parte delle quali viene dall'Europa dell'Est (Ucraina e Moldavia soprattutto) e dall'America Latina. La componente asiatica è più limitata.

La scuola ha un unico insegnante, l'operatore Daniele Diviso, che viene occasionalmente affiancato da qualche volontario. Ci sono altri operatori dell'associazione che svolgono altre funzioni: c'è un'area progettuale, ad esempio, e c'è una persona che si occupa dell'organizzazione. La realtà di questa scuola è particolare perché, come spiega Diviso, «si colloca all'interno del sistema dei servizi delle Acli. In particolare, è forte la collaborazione con l'ufficio immigrazione, da cui provengono la maggior parte degli iscritti ai corsi, anche se negli ultimi anni aumenta il numero di coloro che arrivano direttamente alla scuola, di cui hanno notizia attraverso il passaparola: chi ha fatto i corsi e si è trovato bene lo comunica ad amici, parenti, conoscenti... per questo non abbiamo bisogno di fare particolari azioni comunicative: l'ufficio immigrazione ha un *data base* attraverso il quale comunica agli interessati l'inizio dei corsi e altre informazioni, al massimo facciamo anche qualche volantino.» Solo una parte degli studenti viene dalla zona della Garbatella, dove la scuola ha sede. Molti vengono da Roma Sud, ma c'è anche chi viene dalla Tiburtina: in pratica, vengono dalle zone lungo la linea della metropolitana, che ha una fermata poco distante dalla sede.

Di conseguenza, la scuola non prevede iniziative particolari neanche per la fase di accoglienza, perché «in genere, le persone che si iscrivono conoscono già la struttura delle Acli, o almeno ne hanno sentito parlare. Visto che arrivano qui grazie al passaparola, sanno cosa aspettarsi. Sono adulti, motivati a frequentare. Naturalmente cerchiamo di fare lezioni coinvolgenti e interessanti, ma non c'è bisogno di stimoli particolari.»

Le classi sono miste, e possono presentare problematiche diverse a seconda degli iscritti e della loro provenienza. Per questo l'impostazione dei corsi è flessibile per adattarsi alle esigenze specifiche dei vari gruppi classe. «Rumeni e polacchi, ad esempio, hanno meno difficoltà, perché le loro lingue hanno più suoni di quelli che ha la lingua italiana. Devo dire che gli studenti in genere sono soddisfatti», aggiunge Diviso, «qualche abbandono c'è sempre, ma sono pochi e in genere legati a difficoltà sul lavoro, non a difficoltà in classe.»

Chi frequenta questa scuola vuole imparare bene l'italiano più per desiderio di migliorare la propria posizione, che per necessità. «Ne è una prova il fatto che i corsi vanno avanti dal 2007, quindi da molto prima che si presentasse la necessità di sostenere l'esame di lingua italiana per avere il permesso di soggiorno. Anzi, non posso dire che, da quando è stato introdotto l'obbligo, ci sia stato un boom di frequenze: con qualche alto o basso, il numero è rimasto sostanzialmente invariato. La motivazione trainante non è la certificazione, piuttosto il desiderio di conoscere meglio la società italiana e di integrarsi e, in prospettiva, trovare un lavoro più adeguato alle proprie capacità e professionalità. Tra i nostri studenti ci sono collaboratrici domestiche laureate, che puntano soprattutto a questo. Per esempio, ho avuto una ragazza laureata in farmacia, che era riuscita a far riconoscere il suo titolo di studio, e quindi voleva lavorare in questo campo, perciò le serviva una conoscenza adeguata della lingua.»

L'unico docente si è qualificato facendo tirocini, frequentando seminari e incontri organizzati dalla Rete Scuole Migranti e ha conseguito la certificazione Ditals. In questo modo ha cercato di imparare le metodologie e negli anni si è costruito un proprio metodo attingendo a fonti diverse, ma tiene a precisare che, «oltre alla formazione specifica, metodologica e didattica, serve molta motivazione, sintonia con le persone che hai in aula, conoscenza dei problemi. Io, per esempio, mi sento ormai in grado di insegnare alle badanti dell'Est o dell'America Latina, ma penso di non essere preparato per le esigenze dei rifugiati dal Corno d'Africa o dei cinesi.

Non si può essere insegnanti per tutte le stagioni e per tutti i tipi di classe, perché l'insegnamento presuppone una comunicazione, uno scambio.»

Il lavoro è facilitato dal fatto che gli studenti che frequentano i corsi delle Acli sono in genere già alfabetizzati, spesso con titolo di studio alto. «Sono donne molto vivaci dal punto di vista culturale e intellettuale, e quindi anche comunicative», racconta Diviso. «L'insegnamento ai non alfabetizzati o ai semialfabetizzati, oppure a chi non è abituato ad usare i caratteri latini, richiede un approccio e metodologie specifiche, che non ho ancora acquisito. Le persone dell'Est Europa, invece, danno importanza alla grammatica, perché hanno un'impostazione più rigida e ci tengono a fissare le strutture della lingua. Inoltre sono prevalentemente interessate alla scrittura, più che alla semplice comunicazione orale. Le latinoamericane invece sono più comunicative, e spesso meno interessate alle regole.»

La scuola delle Acli dà molta importanza anche alla dimensione della socialità: di fatto, è un luogo in cui si stringono rapporti e amicizie. Per questo vengono tra l'altro organizzati itinerari per la città e gite fuori di essa, per conoscere il territorio e la sua bellezza: sono molto apprezzate e chi può partecipa volentieri. Tutto questo viene fatto insieme alle altre strutture dell'associazione, con le quali c'è una stretta collaborazione. Attraverso il Patronato e altri uffici, l'associazione offre infatti ai migranti consulenze e orientamento e altri corsi di formazione. Per la scuola di italiano, oltre a mettere a disposizione la sede, fornisce tutto quello che serve, dalla fotocopiatrice in poi, e si occupa dei progetti per partecipare ai bandi provinciali, nazionali ed europei, grazie ai quali la scuola si finanzia. Secondo Diviso, «è una condizione ideale in cui lavorare, che incide positivamente sulla qualità dell'insegnamento, perché risolve molti problemi.»

L'ispirazione religiosa delle Acli non entra in aula. «Nella nostra associazione ci sono persone di diverse nazioni e religioni: ad esempio, il responsabile del nostro ufficio immigrazioni è musulmano. Anche in aula ci sono persone di culture e fedi diverse, o semplicemente non credenti. Può succedere che si parli di temi religiosi, ad esempio in occasione di festività importanti, come il Natale o la Pasqua, ma nell'ottica di confrontare come sono vissute nei vari Paesi o che cosa significano nelle diverse religioni: è un'occasione per conoscersi meglio.»

SCUOLA POPOLARE INTERCULTURALE ARCI: Imparare la lingua, ma soprattutto conquistare i diritti

«Si chiama “Scuola Popolare Interculturale ARCI di Roma”, è nata nel 2009 grazie ai volontari del servizio civile ed è rimasta in funzione anche dopo di loro», spiega la responsabile, Cristina Formica. «Il numero dei corsi dipende dal numero degli insegnanti a disposizione. Attualmente ne funzionano due, secondo i descrittori del «Quadro comune europeo»: un corso A1 insieme all'A2 (il livello minimo di competenza linguistica richiesto dalla legge per ottenere un permesso di soggiorno) e un B1 (che può anche essere B2). Naturalmente il primo corso si occupa anche dell'alfabetizzazione per coloro che arrivano senza saper scrivere. Da due anni siamo monitorati dal CTP della scuola Di Liegro, con cui abbiamo un canale privilegiato: la preside Caravita ha trent'anni di esperienza. Di tanto in tanto vengono, stabiliamo linee comuni da seguire e il CTP, sovraccarico di domande, garantisce volentieri la certificazione dei nostri corsi. Noi facciamo un grosso lavoro per loro, anche l'aiuto ai ragazzi di origine straniera, che devono conseguire il diploma di scuola media.»

La scuola si trova nel quartiere Pietralata - uno dei municipi più grandi di Roma e con una presenza straniera superiore alla media - nella sede del comitato provinciale ARCI. Altri circoli ARCI hanno scuole di italiano per stranieri, ma non inserite nel circuito della rete Scuolemigranti. «Le nazionalità prevalenti sono le africane, funziona uno sportello per rifugiati e richiedenti asilo, quindi sono frequenti allievi che provengono dal Corno d'Africa, dalla Nigeria e dall'area subsahariana, arrivano alcune persone latinoamericane, donne russe o dell'Est, cubane sposate con italiani, ancora meno e meno assidui dal Bangladesh. I nostri corsi sono gratuiti e possono farli anche quei migranti che non possono permettersi la tassa per sostenere gli esami finali di certificazione del livello. Alcuni progetti prevedono perfino il rimborso dei biglietti dell'autobus. Abbiamo anche fare con storie drammatiche di chi dorme sotto gli alberi o accanto alla baracca di un paesano, storie che influiscono sulla frequenza.»

C'è un bacino di utenza prioritario che viene fornito dallo sportello per richiedenti asilo, perché «l'ArCI di Roma è un punto di riferimento per queste persone. Funziona il passaparola nelle comunità e qui c'è un passaggio continuo, ogni pratica richiede più di un incontro e, grazie alle ragazze del servizio civile, c'è sempre accoglienza.» Ma c'è un altro tipo di utenza, più inserita nel quartiere e nel tessuto produttivo, che arriva dallo sportello amministrativo: «Nel nostro sportello sono impiegate due donne straniere, che tengono molto a proporre agli utenti di iscriversi al corso, proprio perché hanno vissuto in prima persona l'urgenza di apprendere la lingua.»

Non tutti gli studenti hanno le stesse motivazioni: «Alcuni lo fanno perché sono costretti a sostenere il test della Prefettura e allora faticiamo moltissimo a mantenere alta la loro motivazione, ma molti altri, la gran parte, viene perché vuole imparare», spiega una delle insegnanti, Annalisa Portincasa.

Anche per quanto riguarda i livelli ci sono molte differenze, spiega Cristina Formica: «C'è un processo nel processo. L'insegnante istituzionale, un laureato, tende a lavorare con studenti di pari livello. È il motivo per cui le scuole animate da volontari hanno più successo tra i migranti, perché i volontari sono spesso più disponibili a prendere in considerazione tutti i problemi delle persone migranti e partono dai bisogni degli studenti per creare un curriculum su misura per ogni classe. Quest'anno, poi, abbiamo avuto cinque analfabeti e abbiamo dovuto creare una classe per loro.» «Vogliamo essere differenti da quella scuola che si limita a essere centrata sul docente», precisa Annalisa Portincasa.

Essendo legata ad uno “sportello”, la scuola dedica molto spazio all'esercizio dei diritti, anche con materiali ad hoc. È investita dalle stesse domande che vengono formulate allo sportello. «Ogni incontro con i nostri studenti ha sempre un risvolto interculturale, si trova sempre il modo di realizzare un momento di confronto tra gli studenti», assicura Portincasa. «Mi viene

in mente ad esempio quando abbiamo parlato della nascita dei bambini, perché era nato un figlio a una di loro, una donna egiziana. Ogni cultura ha un modo diverso di festeggiare la nascita.»

Le difficoltà non mancano. Per esempio, può succedere che si creano i gruppi all'interno di una stessa classe, in genere legati alla nazionalità: in questi casi bisogna saper gestire la dinamica. Racconta Cristina Formica, che una volta s'è fermata la polizia perché c'erano alcuni nigeriani e un paio di tunisini che discutevano fuori dalla sede. Il controllo dei documenti è un problema che crea sempre tensioni. Una delle persone controllate era una donna nigeriana, che ha reagito a una battuta di uno dei tunisini. Sono emerse tensioni quasi di tipo razzista tra le due nazionalità. «Sappiamo bene che in alcune situazioni sarebbe bene dividere le donne dagli uomini, ma ciò non avviene perché non ci sono insegnanti a sufficienza o perché non c'è l'aula a disposizione. Sarebbe bene che le donne potessero frequentare le lezioni al mattino, oppure il sabato e la domenica: è molto difficile creare il contatto con loro, perché si va a impattare la cultura, le scelte familiari. Si potrebbe risolvere la questione coordinandosi con le altre scuole della rete, non è nostro interesse accaparrarci gli studenti.»

I volontari sono spesso insegnanti, in graduatoria, di ruolo o in pensione. Quasi sempre hanno frequentato i corsi DITALS o vengono per il tirocinio che serve proprio a conseguire questo titolo: «Stiamo tentando di dare una struttura organizzativa e una programmazione collettiva per superare i problemi del *turn over* di volontari e per la necessità di formazione continua e specifica dei docenti. Molti di loro, ad esempio, sono bravissimi con i bambini, ma devono imparare ad insegnare agli adulti, stranieri e con vissuti difficili. Gli adulti sono critici e vogliono essere coinvolti, per essere sicuri che il loro sforzo sia utile.»

Per Cristina Formica è importante lavorare in rete. «Ad esempio, cerchiamo di partecipare alla Rete Scuolemigranti, che tra l'altro propone una serie di convenzioni. È un contatto molto utile, oltre che per il necessario confronto, perché ci dà forza nel rapporto con le istituzioni.»

La scuola ha rapporti anche con comunità straniere organizzate: ad esempio un circolo di sudanesi aderente all'Arci, che appartiene ad un «mondo che richiede un'interazione legata a un bisogno, ma recentemente chiedono di aprire loro stessi dei circoli.» Esistono rapporti informali con la chiesa valdese, e ancora contatti con associazioni e occupazioni abitative nel quartiere. «Sicuramente siamo molto conosciuti, anche se alcuni rapporti sono un po' precari. Ogni tanto proviamo a lavorare coi Rom, ma sono molto chiusi. Un'occupazione qui vicino è stata dispersa per fare posto allo sviluppo urbanistico e così è sfumato il nostro rapporto con quei migranti.» La mancanza di fondi è uno dei motivi del *turn over*: il volontariato tra i più giovani è un impegno a termine, «li perdi appena trovano lavoro. Non abbiamo un problema di sede, abbiamo anche un computer (molto vecchio), due macchine fotocopiatrici, la connessione... ma tutto il resto pesa sullo sforzo volontario degli insegnanti. Il materiale didattico si attinge dalla Rete, ma poi va elaborato. Se un corso dura 80 ore in tre mesi, il lavoro di preparazione occupa almeno altrettanto.»

È parte del mandato associativo dell'Arci, anche al di là del lavoro della scuola, valutare gli effetti sociali, le forzature e i casi di negazione dei diritti umani fondamentali. «L'Italia, si sa, non accoglie bene i rifugiati. L'immigrazione di oggi è quello che era la classe operaia agli inizi del Novecento: gli immigrati sono gli ultimi, i senza diritti», ragiona Cristina Formica. «I migranti sanno che qui possono trovare molte informazioni, che consentono l'accesso alla cittadinanza, e i ragazzi del servizio civile ci danno una grossa mano a smaltire le loro esigenze. Per il resto, cerchiamo di facilitare l'accesso ai servizi sul territorio.»

CARITAS. Un modo per stare a fianco degli ultimi

Il Centro Caritas è nato diversi anni prima che nascesse la scuola e tuttora molti migranti che si presentano al Centro lo fanno non con l'obiettivo di imparare l'italiano ma per accedere ai suoi servizi. Gli operatori che li accolgono, però, li informano sempre dell'esistenza della scuola. Caritas, infatti, sebbene sia nota per le sue attività di supporto e di aiuto concreto ai migranti ("per chi arriva a Roma il suo nome è una delle poche certezze") non è una struttura con una missione assistenzialista; il suo obiettivo primario è accompagnare i migranti all'autonomia, e in questo percorso le competenze linguistiche hanno grande importanza.

La scuola nasce nel 1987, con la decisione di alcuni volontari di utilizzare i tempi di attesa prima dell'accesso ai servizi (qualche volta possono passare anche due-tre ore prima di essere ascoltati) per cominciare a insegnare un po' di italiano. *L'incipit*, quindi, è stato caratterizzato da modalità prevalentemente informali; la strutturazione della scuola per corsi è avvenuta solo successivamente.

Per parecchio tempo la scuola è stata aperta a tutti nei tre giorni di apertura settimanale, solo tre anni fa c'è stato un mutamento organizzativo. Il mutamento è andato nella direzione della programmazione degli ingressi nelle classi, ma mantenendo, per la classe degli "analfabeti", il dispositivo dell'ingresso libero in ogni momento. Si ritiene infatti che a fronte dei bisogni molto acuti di chi è più debole, la domanda non debba essere scoraggiata da attese o rinvii. Caritas ha come bussola lo stare a fianco degli ultimi, e questo vale anche nel caso della scuola di italiano. Il problema degli "analfabeti" – quelli che non conoscono l'alfabeto latino, e quelli che non sanno leggere e scrivere neanche nella loro lingua – è un campo di attività ritenuto della massima importanza dagli insegnanti e dall'associazione, su cui si sta sviluppando un forte impegno di specializzazione didattica e di predisposizione di materiali. Tanto più che, a differenza che per l'insegnamento dei livelli A1, A2, B1, in Italia non c'è ancora una produzione editoriale consolidata.

40

Tali scelte spiegano perché vengono sottoposti a un test di accertamento delle competenze linguistiche tutti i migranti che si rivolgono al Centro, anche se ciò non significa che poi tutti si iscrivano effettivamente ai corsi e riescano a seguirli. («La situazione dei migranti che accedono ai primi servizi Caritas può cambiare radicalmente nel corso di una settimana, e anche a chi si è iscritto alla scuola può capitare di spostarsi, di dover fare altro, di non avere più tempo. C'è almeno un 12-13% di rinunce... Tutte le aule, comunque, nel tempo si assottigliano, i migranti hanno inevitabilmente una frequenza un po' volatile.»).

Il test di ingresso verifica in primo luogo le capacità di lettura e scrittura (non di comprensione), il suo primo obiettivo infatti è individuare gli "analfabeti" per poterli inserire in una delle due classi dedicate (analfabeti totali, analfabeti funzionali). Se i migranti invece sanno parlare un po' di italiano, il test approfondisce l'analisi delle competenze per poterli inserire in una delle aule di livello più avanzato: il livello di base (da A1 a A2) e il livello intermedio (da A2 a B1). Come si è detto, è per questi due livelli soltanto che ci sono corsi ad ingresso programmato. Alla loro conclusione, prima che comincino i successivi, si fanno i test funzionali all'inserimento degli allievi nei diversi livelli. Complessivamente, sono attivate cinque classi su quattro livelli (analfabeti totali, analfabeti funzionali, A1-A2, A2-B1). Le attività si svolgono solo la mattina, non per carenza di insegnanti volontari, ma per indisponibilità dei locali: un orario certamente inadeguato a coprire l'intera articolazione della domanda. I corsi programmati sono di 50-55 ore, ma talora possono prolungarsi. Il passaggio dai corsi per analfabeti ai livelli successivi si fa in base alla valutazione degli insegnanti.

La Scuola della Caritas non si è occupata finora di accompagnare gli allievi a un accertamento formale delle competenze acquisite. Alla conclusione dei corsi vengono rilasciati degli attestati di frequenza. Ma il tema dei corsi concordati con i CTP e/o delle convenzioni CELI dovrà prima o poi essere messo all'ordine del giorno.

La scuola, che svolge l'intera sua attività nei locali del Centro di via delle Zoccolette, non dispone di specifici finanziamenti. I materiali didattici vengono però donati da soggetti privati, mentre altre risorse si rendono disponibili tramite progetti di Enti e di Associazioni (lo scorso anno, per esempio, sono stati attivati, e si sono conclusi in agosto, cinque corsi destinati per lo più a soggetti fragili e donne, con il progetto "Futuro prossimo. Percorsi di apprendimento linguistico per cittadini stranieri", promosso dalla Caritas diocesana di Roma in collaborazione con altri soggetti). C'è tra l'altro una domanda di corsi di informatica (ECDL) cui non si è ancora dato seguito.

La scuola interagisce con il Centro Caritas, per esempio segnalando agli operatori l'esistenza di problemi di varia natura che richiedono attenzioni e interventi particolari. Il rapporto prolungato tra insegnanti e allievi consente, infatti, di accertare bisogni e criticità specifiche. In questi casi intervengono assistenti, sociali, psicologi, altri servizi.

Le nazionalità degli allievi sono molte, sempre tra 60 e 70, di anno in anno ci sono cambiamenti nel peso specifico dell'una o dell'altra, secondo l'evolversi della situazione geopolitica. Da un paio d'anni ci sono anche turchi, mentre i cinesi sono pochi e di solito giovanissimi.

Marilina Verna è un'insegnante di matematica in pensione, opera nella scuola Caritas dal 1997. È dunque una presenza stabile. I volontari sono una ventina, alcuni sono ex insegnanti, altri – più giovani – sono studenti, tirocinanti, lavoratori precari. Tra questi ci sono anche specializzati o tirocinanti DITALS. Tra gli insegnanti di genere maschile, due sono ex generali (uno dei due è il coordinatore di quest'anno, mentre Marilina è stata la coordinatrice dell'anno scorso), uno è un ex giornalista.

Quanto alle motivazioni che stanno sotto alla scelta di insegnare italiano ai migranti, Marilina Verna, parla soprattutto di sé («non è che se ne parli granché, anche per rispetto delle scelte e dei percorsi di ciascuno.»), delle sue esperienze di impegno sociale, nel sindacalismo, in movimenti, realtà di quartiere, gruppi di donne. «Con la diminuzione dell'impegno sindacale e la pensione, avevo un'amica che già andava alla Caritas e alla Casa dei Diritti Sociali, e anch'io ci sono andata», racconta. «Mi sembra una cosa che vale la pena... dà anche delle gratificazioni personali.» Marilina non ha appartenenze religiose. Dice, del resto, «che l'identità religiosa della Caritas non è per niente un problema, non condiziona in nessun modo.» Per altri volontari invece l'interesse all'esperienza e le motivazioni personali potrebbero essere collegate con la fede cattolica. Non è da escludere che per alcuni all'impegno sociale e civile si aggiunga anche la ricerca di un percorso professionale, nell'insegnamento o in altro.

C'è una certa diversità di approcci metodologici tra gli insegnanti: «c'è chi lavora molto con le immagini, le narrazioni, le storie. Riesce a catturare l'attenzione e a mobilitare con un approccio ludico. C'è invece chi utilizza metodi di insegnamento forse più tradizionali.» C'è inoltre chi si butta con impegno e passione nelle attività di prima alfabetizzazione, sviluppando competenze specialistiche in questo campo, «e chi invece non se la sente ancora.» Marilina Verna e Paola Aversa, un'operatrice del settore ascolto, sanno delle metodologie di altre associazioni che puntano sul gioco, la corporeità, la relazione, e vorrebbero conoscerle meglio. «Comunque», dicono, «gli allievi sono già molto motivati, spesso non vogliono perdere tempo, hanno bisogno di sapere le regole: è una cosa che dà certezze. Per molti venire a scuola è un impegno che si ritagliano faticosamente in una vita molto piena di attività e di preoccupazioni....» In ogni modo le "linee guida" adottate dalla Caritas per le attività didattiche «prevedono anche attività di tipo ludico», e anche Marilina utilizza metodi come i giochi di ruolo.

In nome comunque dell'efficacia didattica – e anche per ovviare alla frequenza discontinua di molti allievi – la Scuola si è dotata di curricula articolati in unità didattiche concatenate in precise sequenze. Quindi, fermo restando che poi ogni insegnante declina le attività anche secondo i propri approcci metodologici, tutti devono assicurare una certa sequenza di temi e seguire il metodo per cui le unità didattiche si avviano a partire dai bisogni comunicativi in determinati contesti di lavoro e di vita. I test che vengono utilizzati sono standardizzati e i materiali didattici

vengono condivisi nell'elaborazione e nell'uso. Purtroppo la strumentazione tecno-didattica si limita a un lettore di CD, non sono disponibili *personal computer* né materiali audiovisivi. I materiali didattici, come è ovvio, vengono continuamente aggiornati in base alla verifica della loro utilità ed efficacia. Questo vale in particolare per la didattica rivolta ai non alfabetizzati, che è in corso di definizione: si stanno per esempio elaborando materiali di pre-scrittura e di pre-lettura.

Dell'intervento formativo fanno parte l'educazione civica e un insieme di attività di socializzazione e di conoscenza del territorio: le visite della città, la festa di Natale... «Sarebbe importante poter disporre di spazi attrezzati per attività di socializzazione interna, magari di pomeriggio, per poter fare musica, giocare... Alcuni chiedono anche di cantare, chissà che non ci riesca anche di organizzare il Karaoke.»

La Caritas è stata tra i fondatori della Rete Scuolemigranti e partecipa attivamente alle sue attività. La scuola ha partecipato al gruppo formazione della Rete che l'anno scorso ha messo a tema l'insegnamento dell'italiano agli analfabeti.

FCEI. Stare in rete, per fare cultura

Risale alla metà degli anni '80, l'attività del coordinamento delle Chiese evangeliche romane per i migranti. Un'attività, come vedremo, molto articolata, che con gli anni ha fatto spazio al Servizio rifugiati e migranti (SRM) della Fcei - la federazione tra valdesi, luterani, metodisti, battisti ed Esercito della salvezza - che gestisce la scuola d'italiano nei locali messi a disposizione dalla Chiesa metodista di lingua inglese sul lungotevere, di fronte a Castel S. Angelo.

Un centinaio di studenti l'anno frequentano la classe verde e la verde bis (che corrispondono al livello A1), la classe gialla (A2) e quella rossa (B1). La verde bis è quella per i corsi di smistamento di coloro che arrivano dopo l'avvio dei corsi. Non è prevista la primissima alfabetizzazione per chi è totalmente analfabeta. La provenienza degli iscritti muta con gli anni: arrivano sudamericani, nigeriani, ghanesi; vengono dal Congo, dalla Costa d'Avorio. Spesso si tratta di persone indirizzate alla Fcei dai Cara, cioè dai Centri nati per accogliere per un periodo breve (20-35 giorni) i richiedenti asilo che non hanno i documenti di riconoscimento, per consentire l'identificazione o la definizione della procedura di riconoscimento dello status di rifugiato. Ma, oltre ai rifugiati e richiedenti asilo, ci sono badanti e persone ancora in cerca di lavoro, che arrivano alla scuola più per il desiderio di conoscere la lingua, che per l'obbligo di legge della certificazione. I richiedenti asilo arrivano dalla struttura di Castelnuovo di Porto, che è lontana una quarantina chilometri. Una volta la FCEI assicurava loro la tessera dell'autobus «finché non abbiamo iniziato ad avere un problema di sovraffollamento, di difficoltà a gestire un numero eccessivo di persone, soprattutto di alcune nazionalità, che si erano passati parola», ricorda Federica Brizi, responsabile della scuola.

Per intrecciare al percorso didattico pratiche che favoriscano l'inclusione sociale, gli insegnanti della FCEI tengono lezioni tematiche sulla vita quotidiana o come rapportarsi alla burocrazia italiana, ad esempio su come comportarsi all'ufficio postale, alla Asl o in un ufficio pubblico. Sono lezioni integrate nel programma, a cui si aggiungono le feste di fine corso. Per molti anni, prima della festa, è stata organizzata una visita guidata al vicinissimo Castel Sant Angelo.

I volontari sono insegnanti in pensione, che svolgono il loro servizio gratuitamente. Si tratta di una quindicina di persone, affiancati da tirocinanti delle università. La scuola si preoccupa che abbiano un aggiornamento continuo e quindi propone un seminario di formazione, che si somma alla frequenza alle iniziative di Retemigranti. Ai libri provvede la scuola: il testo adottato è quello consigliato dalla Retemigranti: "Facile facile" (edizioni Nina).

Il Servizio rifugiati e migranti è sempre aggiornato su provvedimenti di legge, implicazioni, atti governativi e disposizioni che incidono sulla vita degli immigrati. Viene prodotto un bollettino (SRM-inform) tematico per le chiese della Federazione, per il mondo evangelico in generale e per le liste che il SRM ha attivato. Con il CTP del Centro storico è stato stipulato un accordo che, però, non è stato seguito da alcun contatto. La scuola è centro d'esame per conto dell'Università di Perugia e provvede in sede agli esami per i livelli A1 e A2. Per finanziare i progetti si attinge ai fondi dell'8 per mille destinati alle chiese valdese e luterana. Il vantaggio, secondo Brizi, è che «Questo consente la libertà di gestire i nostri programmi in autonomia.»

È la segreteria ad occuparsi dell'accoglienza dei nuovi iscritti che, eventualmente, vengono indirizzati allo Sportello ascolto, aperto nella sede del Servizio Rifugiati e Migranti due volte a settimana, dove operano due assistenti sociali. Per rispondere ai loro bisogni, infatti, si utilizzano le risorse del territorio, grazie alla rete di contatti costruiti nel tempo. Sono infatti attivi rapporti a ogni livello, cittadino, nazionale e internazionale con altre scuole, con Ong e commissioni contro il razzismo, con l'associazionismo e le strutture consiliari religiose. «Dove c'è un lavoro di rete ci siamo anche noi», dice Federica Brizi.

L'insegnamento della lingua è visto in un'ottica di integrazione; è infatti parte integrante della mission del Servizio Rifugiati e Migranti, servizio nato nel 1984 per promuovere all'interno delle chiese, e nella società tutta, informazione e sensibilizzazione sui temi legati all'immigrazio-

ne, all'asilo politico, al razzismo, alla discriminazione e all'interculturalità, per tutelare i diritti dei migranti e dei rifugiati e per sostenerli nel loro processo di integrazione sociale e culturale nel nostro Paese. Oltre alla scuola, perciò, il lavoro del SRM è quello della pressione politica a livello locale, nazionale ed europeo per la promozione di una corretta politica e legislazione, lavorando in stretta collaborazione con tutte le associazioni, i sindacati, i tavoli tematici, le campagne e gli organismi ecumenici impegnati su questi temi. L'interlocuzione con le istituzioni e la partecipazione ai tavoli tecnici nazionali su immigrazione ed asilo rappresentano un aspetto fondamentale e prioritario.

Di qui i programmi di integrazione rivolti a migranti e rifugiati attraverso lo sportello di consulenza ed orientamento socio-legale, privilegiando un approccio alla persona di tipo olistico, tenendo conto delle esigenze, delle aspettative e delle prospettive di vita. Come già accennato, i principali ambiti di intervento, al di là della scuola, sono l'assistenza e l'orientamento ai diversi servizi presenti sul territorio, l'assistenza nel disbrigo di pratiche burocratiche e progetti di sostegno all'alloggio.

L'ispirazione religiosa del SRM non impedisce alla scuola di tenere un atteggiamento laico. Gli stessi volontari, un tempo provenienti direttamente dalle chiese, ormai non sono tutti legati al mondo evangelico: anche loro, sono stati attirati all'esperienza dal passaparola.

CASA DEI DIRITTI SOCIALI – FOCUS. Un approccio olistico

La Scuola popolare di integrazione linguistica è attiva a Roma dalla metà degli anni '80. Ha sede in Via Giolitti, accanto alla Stazione Termini, dove si realizzano corsi base di livello A1. Presso altre sedi di appoggio si fanno invece corsi strutturati di livello A2, in collaborazione con i CTP, finalizzati al rilascio dell'attestato necessario per il permesso di soggiorno. Nell'ultimo anno le iscrizioni sono state oltre 2000, ma non è detto che tutti abbiano seguito i corsi fino in fondo. I corsi sono frequentati prevalentemente da Bangladesi, Nord Africani, ma anche migranti provenienti dall'Africa nera. C'è un gruppo di cinesi, ci sono alcuni filippini, afgani, latino-americani. Pochi invece dai paesi dell'Est. In genere si tratta di uomini; per coinvolgere le donne sono state sperimentate lezioni mattutine: in questo caso le insegnanti sono donne, anche per consentire un rapporto più facile, soprattutto quando si toccano tematiche sulla specificità femminile o sulla salute.

Come si intuisce già dal nome, la scuola ha un approccio olistico: la promozione della competenza linguistica è vista come parte integrante del percorso di inclusione dell'immigrato, in quanto apre all'accesso di quella conoscenza indispensabile per l'inserimento nel contesto sociale, culturale e professionale italiano. Per questo, spiega Renato De Luca – uno dei referenti della CDS nell'Assemblea della rete Scuolemigranti - «l'accoglienza è fondamentale. Per fare in modo che sia la più ampia possibile, la maggior parte dei nostri corsi non è strutturata: questo per agevolare chi non è in grado di garantire una continuità di presenza.»

Complessivamente, la Scuola popolare offre oltre 50 ore di lezione la settimana, ma le classi non hanno un numero fisso e costante di studenti. «Il corso di livello A1 è stato diviso in tre sottogruppi: base, intermedio e avanzato. Chi arriva la prima volta viene inizialmente inserito nel gruppo base e non è obbligato a venire in giorni e orari prefissati; può venire tutti giorni o quando lo ritiene opportuno, ma l'importante è che frequenti sempre il gruppo-base. Quando ha imparato le competenze di quel livello si sposta poi al gruppo intermedio, continuando a venire quando vuole; e così fino al gruppo avanzato. In questo modo c'è anche una forma di autogestione legata alla progressione nell'apprendimento (un rumeno dopo 4 lezioni nel gruppo base generalmente passa all'intermedio; un cinese nel gruppo base ci sta in media un mese e mezzo).» Tutto questo è reso possibile dal fatto che per ogni orario (sono 4 giornalieri) ci sono sempre i tre gruppi-classe. E soprattutto che il corso non ha un inizio e una fine, ma va avanti ininterrottamente tutto l'anno. Lavoriamo su un livello di competenza di bassa soglia, e gli strumenti didattici sono pensati per questo.

Questa flessibilità è alla base del successo della scuola che infatti è perennemente affollata. L'impegno in ogni caso è di non respingere nessuno: «chi arriva può entrare in classe anche se è venuto solo per cercare riparo alla pioggia», spiega De Luca. «Non chiediamo nulla, se non la compilazione di una scheda a fini statistici. In linea di massima non accettiamo minorenni, se non in via eccezionale e comunque con la compresenza di un parente adulto.»

Generalmente i migranti arrivano alla scuola non per curiosità intellettuale, ma per bisogno. «Sentono la necessità di imparare l'italiano, perché vogliono vivere in Italia e capiscono che la lingua è indispensabile per lavorare.» Naturalmente ci sono le eccezioni: sono capitati anche studenti universitari che coglievano l'occasione per imparare gratis la lingua, e perfino delle religiose. Ma sono, appunto, casi particolari. In genere, spiega De Luca, «apprendere la lingua è indubbiamente una fatica. Chi viene dall'Est in genere ha studiato, e si presenta con il quaderno, le penne... Ma molti hanno invece un livello di scolarità basso e non sono abituati a studiare e ad apprendere, e quindi patrimonializzano con difficoltà quello che ascoltano. Arrivano alla scuola anche degli analfabeti, che magari parlano bene l'italiano, ma non sanno leggere. Per questo abbiamo studiato dei moduli che chiamiamo di prealf, finalizzati ad acquisire le competenze necessarie per poi frequentare i normali corsi.»

Gli studenti arrivano un po' da tutta la città, vista anche la collocazione della sede, al centro del sistema dei trasporti pubblici, e la presenza nel quartiere – che è il più multietnico della città – di negozi e punti di riferimento per stranieri. La conoscenza dei corsi si trasmette soprattutto sul passaparola: non vengono fatte particolari iniziative di comunicazione, al massimo qualcuno vede le informazioni sul sito internet. L'efficacia del passaparola «significa che la nostra proposta è apprezzata, altrimenti la voce non girerebbe.»

Come già accennato, l'insegnamento della lingua è strettamente interconnesso con altre attività di tutela dei diritti, orientamento ai servizi, educazione all'intercultura, di cui si fa carico Casa dei Diritti Sociali-Focus. Ad esempio, racconta De Luca, «proponiamo cineforum, che hanno il duplice obiettivo di aiutare l'acquisizione della lingua e nello stesso tempo di far conoscere come si vive nel nostro Paese. Organizziamo delle "passeggiate" per Roma: andiamo a visitare monumenti, per far conoscere la cultura e la storia dell'Italia, e sedi istituzionali, che ci permettono di affrontare alcune tematiche di educazione civica. Siamo anche andati alla moschea, e in quell'occasione i nostri allievi islamici ci hanno fatto da guida. Ogni anno, poi, si organizza una festa di fine anno, in cui portano i piatti tipici cucinati da loro: anche questa è un'occasione di scambio e conoscenza.»

L'ottica è interculturale, e quindi si cerca di «impostare i rapporti in modo non univoco: non sono solo loro che devono imparare la nostra lingua e la nostra cultura, ma anche noi che possiamo acquisire qualcosa da loro. Per questo facciamo confronti tematici, con persone che già parlano l'italiano, affrontando temi come il matrimonio o lo sport, la salute, il lavoro... comunque argomenti che siano interessanti per loro e su cui possono confrontare le rispettive culture.»

Sempre in questa prospettiva interculturale, nei primi mesi dell'anno è stata fatta un'esperienza di teatro. «Si intitolava "*Black reality*", una specie di *reality show* nero. È stata interessante perché ha permesso loro di raccontare l'esperienza di migranti: hanno raccontato il viaggio, il mare, la tortura... A fine anno è andata in scena in un vero teatro.»

46

Le attività elencate fino ad ora servono sia all'acquisizione di nuove conoscenze, utili per l'inclusione, sia alla socializzazione. «I migranti vengono non solo per imparare l'italiano, ma anche perché da noi trovano un punto di aggregazione», racconta infatti De Luca. «Insomma vengono per incontrare gli amici e per chiacchierare: continuano a venire anche ex allievi, che ormai hanno superato il problema della lingua, per incontrare gli altri e perché si divertono a partecipare alle iniziative che di volta in volta proponiamo. Legano tra gruppi omogenei ma anche con chi appartiene ad altre etnie.» In questa prospettiva è importante anche il rapporto di comunicazione che si instaura tra insegnanti e studenti. «Con quelli che frequentano regolarmente, il rapporto diventa anche informale, si chiacchiera, ci si scambiano informazioni, soprattutto in occasione delle uscite o delle feste, a cui molti insegnanti partecipano volentieri». La scuola popolare può contare su una sessantina di volontari attivi, che insegnano. I percorsi che portano a fare volontariato sono i più diversi: molti sono amici di amici che hanno sentito parlare della scuola e si sono coinvolti. Qualcuno viene da altre esperienze di volontariato e vuole farne una nuova. Alcuni lasciano dopo un po', come succede sempre, ma c'è uno zoccolo duro di volontari che garantisce la continuità. C'è inoltre qualche studente che viene a fare tirocini, grazie alle convenzioni con l'Università Roma 3, con la Facoltà di Studi Orientali e l'Up-ter: alcuni poi restano a fare volontariato, e questo, attualmente, è il bacino prevalente da cui arrivano i volontari giovani. Gli altri sono soprattutto persone in pensione.

A chi è disponibile ad insegnare nella scuola popolare, Casa dei Diritti sociali – Focus non chiede qualifiche particolari. Tutti devono intraprendere un percorso formativo articolato sullo studio delle dispense elaborate dal Gruppo degli alfabetizzatori, su alcune riunioni ad hoc sulla didattica e su fasi di affiancamento in aula. «È una formazione sul campo, che in genere funziona, tanto più che l'approccio è "comunicativo" e non grammaticale, e – per le caratteristiche della scuola - non c'è una programmazione didattica rigida. D'altra parte sappiamo che, se un insegnante ottenesse un risultato modesto con un modulo didattico in un certo giorno, gli

studenti svolgeranno lo stesso modulo anche con insegnanti diversi. Infatti il nostro metodo è basato, più che su uno svolgimento preordinato, sul numero di lezioni che si ascoltano. Se una persona frequenta per tre-quattro mesi, affronterà tutti i moduli più volte, anche se in modo apparentemente illogico.»

Accanto alla formazione sul campo, però, vengono proposti periodicamente momenti formativi. «Ne abbiamo fatti con la collaborazione della John Cabot University, incentrati sui modelli operativi e sulle tecniche di insegnamento per gli adulti, anche basati sul gioco, sulla gestualità e così via. Inoltre si partecipa ad iniziative formative proposte dalla Rete Scuolemigranti, che sono state occasioni di scambio di esperienze. Chi vuole o ne sente la necessità può frequentare corsi di formazione finalizzati a conseguire la certificazione DITALS. Gli insegnanti, inoltre, possono contare sui moduli didattici che abbiamo elaborato: partono dai fonemi per arrivare al passato prossimo, mentre altri sono tematici. Sono corredati anche da alcune esercitazioni. Abbiamo inoltre del materiale da parete, molto utile.»

L'interazione con il territorio passa soprattutto attraverso i rapporti con le istituzioni e le organizzazioni del quartiere e attraverso alcune iniziative periodiche. «Abbiamo rapporti con l'istituto comprensivo Daniele Manin, che sta in questo quartiere, ma anche con la Scuola Borsi. Siamo poi in buoni rapporti con la Facoltà di Studi Orientali e il Museo delle Arti Orientali, con il quale abbiamo fatto alcune attività e che spesso visitiamo con gli studenti, perché riscoprono la cultura dei propri Paesi di origine. La collaborazione con i CTP è certamente preziosa per gli accordi che consentono ai nostri corsisti di acquisire le attestazioni di conoscenza dell'italiano, ma è anche un po' faticosa e non sempre lineare. Sembra che non tutti i dirigenti scolastici, e qualche insegnante, abbiano ben compreso lo spirito dell'intesa stabilita tra l'Ufficio Scolastico Regionale e la Rete Scuolemigranti: a volte abbiamo l'impressione di essere sopportati e il livello di collaborazione non raggiunge sempre vette elevate.»

Tra le iniziative aperte al territorio c'è l'organizzazione di partite a scacchi a Piazza Vittorio, cui spesso partecipano anche abitanti del quartiere. «Cerchiamo poi di costruire rapporti con le comunità, sempre in prospettiva interculturale; la difficoltà sta nel riuscire a stabilire relazioni continuative».

Dal punto di vista finanziario, i corsi sono sostenuti dalla CDS: «come scuola non abbiamo finanziamenti diretti», racconta De Luca. «È la Casa dei Diritti Sociali che si fa carico delle spese per l'aula, la luce, i biglietti degli autobus quando facciamo le uscite... A volte capita che, per piccole spese, facciamo una colletta tra noi.» In questo momento la scuola deve affrontare un problema logistico: servirebbero più aule, e non è facile trovarle. «Spesso siamo costretti a respingere persone per problemi di spazio», spiega De Luca, «e questo è contrario alla logica della scuola»

Negli ultimi anni, la scuola ha intensificato gli interventi a sostegno dei minori nelle scuole dell'obbligo, su richiesta specifica dei Dirigenti scolastici. «È un'attività molto impegnativa, che si svolge d'intesa con gli insegnanti dell'istituto, per lo più durante il normale orario di scuola, che però deve uscire da una logica di occasionalità e contingenza. Ora, grazie all'azione della rete Scuolemigranti, si sta cercando di portare a sistema questa tipologia di interventi arrivando a definire una convenzione-tipo con l'Ufficio Scolastico Regionale, che si è mostrato sensibile e interessato al problema. In qualche caso l'intervento nelle scuole dell'obbligo è derivato dalla collaborazione con altre unità della CDS, impegnate nella scolarizzazione dei bambini Rom.» A corredo dell'azione di insegnamento dell'italiano, conclude De Luca, «resta l'impegno a fare in modo che la nostra scuola sia un punto d'appoggio per i nostri studenti, anche per tematiche di carattere generale: la scuola vive infatti in simbiosi con lo Sportello di orientamento della CDS, ed è lì che indirizziamo i nostri studenti per tutti i loro problemi (regolarizzazione, pratiche di ricongiungimento, aspetti legali, sanitari ecc.). In tale sede ci sono operatori esperti, avvocati, medici, psicologi.»

CENTRO ASTALLI. L'importanza di raccontarsi

Il Centro Astalli è nato trent'anni fa, con gli arrivi dal Corno d'Africa di somali e di eritrei, «la città a quei tempi era del tutto impreparata all'accoglienza. Col tempo i servizi sono cresciuti e si sono articolati per far fronte alle diverse esigenze. La nostra idea comunque è che, dopo la prima accoglienza, il nostro compito sia accompagnare le persone sulla strada dell'autonomia: la nostra cultura non è di tipo assistenziale», racconta Rosa, che fa parte dell'associazione. L'offerta di servizi di prima e seconda accoglienza è variegato, si va dallo sportello socio-legale alla tutela della salute, al supporto per la risoluzione dei problemi abitativi. I bisogni specifici – delle donne, delle famiglie, dei minori – sono al centro delle azioni del Centro: «Prioritaria è la conoscenza delle persone, senza non si può fare niente di sensato.»

È in questo quadro che sono nati i primi corsi di italiano, perché «accompagnare le persone all'autonomia è anche fare formazione linguistica. Nessuna integrazione è pensabile senza la lingua, perciò la scuola di lingua è venuta ben prima e indipendentemente dagli obblighi imposti dalla normativa Maroni.» Ma la scuola non è un'attività separata dalle altre: «cerchiamo di avere un approccio completo alla persona che si rivolge a noi, i bisogni sono tanti e diversi, e le risposte si costruiscono attraverso la collaborazione tra i diversi servizi.»

Il contributo che la scuola di lingua dà al Centro e alla sua attività è notevole, perché «abbiamo il vantaggio di un rapporto quotidiano con le persone. La scuola è organizzata su 5 giorni la settimana, 3 lezioni settimanali di un'ora e mezza ciascuna, perciò le persone finiamo col conoscerle davvero, loro, le loro storie, i loro problemi, e loro aspettative. Ogni giorno da noi ne passano un centinaio, ma i nostri volontari si impegnano a capire bene chi hanno davanti..., cose essenziali per poterle accompagnare.» La scuola, d'altra parte, ha il vantaggio di essere parte del Centro, quindi di lavorare non da sola, ma in modo integrato con gli altri servizi. Anche l'appartenenza alla Rete è preziosa perché consente di trovare le soluzioni ai problemi utilizzando oltre alle risorse interne anche risorse esterne. «I nostri insegnanti sono tutti volontari, e condividono lo spirito dell'Associazione e il suo programma: conoscere le persone, accompagnarle, svilupparne le potenzialità... chi si rivolge a noi di solito non ha un orientamento chiaro su cosa fare e come, ma noi non vogliamo costruire dipendenze.»

Luisa Valeri ha 59 anni, è pensionata e insegnante volontaria al Centro Astalli da 6 anni, è stata funzionaria alla Camera dei Deputati, ha avuto esperienze sindacali e politiche, ha conseguito la specializzazione in italiano lingua 2 con la certificazione DITALS dell'Università di Perugia, ha fatto formazione linguistica a migranti adulti anche per altri progetti. Sostiene che «anche se le condizioni di vita, spesso molto difficili, dei richiedenti asilo condizionano l'apprendimento, la motivazione è sempre molto alta.» Racconta che «i compiti a casa, che gli do sempre da fare, capita che li faccia anche chi dorme a Termini: sanno che è importante, non si danno per vinti anche quando le condizioni di vita sono molto difficili.» Rileva che ci sono delle forti differenze rispetto a quando ha cominciato: «allora, sei anni fa, io ero più entusiasta che preparata, e i rifugiati spesso molto destrutturati, deboli e pieni di bisogni. Oggi noi insegnanti siamo molto più preparati, per la formazione anche metodologica che facciamo e per l'esperienza, ma anche loro sono diversi... Noi siamo più capaci e loro sono più 'globali'. Anche quelli meno alfabetizzati, con le nuove tecnologie sono sempre in contatto con il mondo.»

Anche Rosa è d'accordo: «i ragazzi oggi sono mediamente più interessati a capire gli italiani, e anche se ci sono bisogni davvero radicali (casa, salute...), sono attenti e curiosi. Molti sono anche piuttosto preparati sull'Italia: l'esperienza migratoria è ormai di lunga durata e chi è già qui trasmette ogni sorta di informazioni a chi ancora deve partire. Certo l'informazione che hanno sull'Italia è spesso piena di luoghi comuni e stereotipata, ma non sono più al buio come una volta.» Questo non toglie che «spesso sono così stressati dall'esperienza del primo impatto con la realtà italiana, così arrabbiati che se la prendono con il primo italiano che si trovano davanti, anche con noi che ci prendiamo cura di loro. Esplodono senza fare troppi distinguo

tra le responsabilità, io che faccio la tutor ho proprio il compito di far decantare la loro rabbia. C'è chi dice che se avesse saputo come si comporta l'Italia con loro avrebbe chiesto asilo in un altro paese. Soffrono per i pregiudizi nei loro confronti e hanno un gran bisogno di raccontarti com'è il loro Paese, perché hanno dovuto venire via, perché ora sono qui, come è stato il primo impatto, cosa hanno passato...»

Anche per questo, spiega Luisa Valeri, la narrazione ha un suo posto nell'attività didattica, ma c'è differenza tra i migranti per lavoro e i "migranti forzati". «I primi hanno sempre un progetto di vita quando vengono qui, lavorare e fare un po' di soldi, mandarne una parte a casa per mantenere la famiglia, poi chissà tornare o farsi raggiungere. Per i rifugiati è diverso, loro sentono il bisogno di raccontare per giustificare la loro presenza da noi, per essere accettati... Il racconto però non lo fanno in pubblico, cioè in aula, ma in una relazione personale. C'è bisogno di fiducia per farlo, e la fiducia si costruisce in aula. Perciò non devono essere più di 15 per classe.»

Bisogna capire che «chi è in esilio alle spalle non ha un progetto, ha solo un trauma. Il migrante può tornare, il rifugiato no. Anche il tempo è un'altra cosa per persone che sono sospese: i rifugiati hanno un concetto di futuro molto ristretto e circoscritto al domani immediato: sono senza futuro, e anche il passato è un ricordo difficile da gestire.» Perciò la narrazione è così importante per loro, per spiegare a noi perché sono qui, e in fondo anche per spiegarlo a loro stessi, per farsene una ragione, «e noi gli diamo il tempo e il modo di esprimersi, li incoraggiamo a farlo, facciamo capire che da noi si può.»

Non mancano difficoltà nell'apprendimento linguistico, soprattutto per le persone che appartengono a comunità chiuse che si pensano autosufficienti. Il caso più difficile è quello dei bengalesi. In effetti fino a poco tempo fa le richieste di partecipare ai corsi erano pochissime, da parte loro, ora stanno crescendo, un po' per gli obblighi introdotti recentemente, un po' perché finalmente si rendono conto che l'italiano è importante per lavorare. Si tratta dunque di un bisogno prevalentemente strumentale. Per altri, ad esempio per gli afgani, non è così: la lingua è per esserci, comunicare, entrare in rapporto.

Luisa apre il discorso sulle "regole", e più in generale sulla questione molto dibattuta se avere un atteggiamento interculturale implichi, in nome del rispetto delle differenze, l'accettazione di qualsiasi comportamento. «Facciamo degli esempi», propone. «Se gli Africani, che sono poco abituati alle scarpe, se le tolgono in classe, che cosa bisogna fare? lasciar correre perché altrimenti mostreremmo insofferenza culturale? Se i Curdi e gli Afgani, per lo scarso valore che attribuiscono alle donne, in aula proprio non le considerano e non le stanno neppure a sentire quando parlano, dobbiamo richiamarli e indurli a un comportamento diverso, o questo equivale a disconoscere le loro culture?.» Sono temi importanti, e varrebbe la pena di parlarne anche negli incontri della Rete. «È tutta la questione delle donne immigrate che bisognerebbe mettere a tema. Il futuro dell'integrazione della comunità bengalese, per esempio, passa dalle donne, dalla loro possibilità di interagire con la scuola dei figli... anche per questo bisognerebbe sviluppare delle iniziative per farle venire a scuola, senza l'italiano è impossibile... l'italiano è per la promozione lavorativa o deve essere anche per la promozione culturale?»

Secondo Rosa è necessario «incoraggiare una maggiore partecipazione delle donne», ma occorre «evitare di concentrarsi su un obiettivo specifico come questo. Il mondo è molto più variegato e complesso di quanto si immagini. Le associazioni non hanno questo compito, e neppure la Rete..» Ammette però che la questione di genere è effettivamente complicata, come le dimostra la sua esperienza di tutor. «Arrivano da noi, in genere, arrabbiati contro l'Italia che li accoglie così male. Si trovano per di più davanti a una donna, giovane, e di cui non capiscono il ruolo. Non è un'insegnante, è una che affronta quotidianamente i problemi peggiori, che mette dei limiti, dà delle regole, fissa degli orari... Per molti all'inizio è impossibile associare il femminile a un ruolo autorevole, può essere anzi che trovarsi di fronte una donna accentui la loro esasperazione, incoraggi l'esplosione del risentimento, delle frustrazioni. Ma poi poco a

poco si creano dei legami significativi, importanti, che mettono a tacere o comunque contrastano gli stereotipi. Ma bisogna essere chiari nella comunicazione, dire quello che si può fare e quello che non si può fare. Loro identificano l'essere italiano con l'ambiguità: quello che non dice né sì né no, che non è chiaro, che li illude o li imbroglia.»

Tra gli elementi caratterizzanti la didattica, ci sono la valorizzazione dell'approccio umanistico-affettivo, l'organizzazione dell'insegnamento per unità didattiche concordate tra insegnanti e interpretate come tracce non rigide, l'elaborazione di moltissimo materiale "grigio" di utilizzo comune. C'è anche il "tutor digitale", piattaforma on line che permette lezioni a distanza – funzionale con persone oltre il livello A1 - che è stato sperimentato con successo su una sessantina di allievi. Richiama il costante impegno della scuola nella formazione degli insegnanti e nella costruzione di ipotesi di lavoro condivise nel collettivo professionale.

Quanto alle motivazioni su cui si fonda il suo impegno di insegnante volontaria, Luisa le identifica in un intreccio tra «dedizione al sociale» e «interesse alla materia specifica dell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.» C'è però anche, in una storia personale con esperienze di politica e di sindacalismo, «la voglia di tornare alla concretezza dei problemi» e, come per altri volontari, la sollecitazione del "senso civico", il desiderio di svolgere un ruolo come società civile. Ma hanno un gran peso – e spingono a studiare e a formarsi – sia la curiosità culturale che quella professionale, entrambe presenti nella maggior parte dei volontari, pur nella diversità delle esperienze lavorative e delle fasce di età.

Su questo punto Rosa, come rappresentante del Centro, specifica che «quello che ci preme davvero, quando si presentano nuovi aspiranti volontari, è chiarire che, pur nella differenza dell'impegno personale in termini di tempo dedicato/dedicabile, è indispensabile condividere lo spirito con cui il Centro intende lavorare. La libertà di coscienza c'è, ed è assoluta, ma ci sono dei principi inderogabili che i volontari devono sapere. Si tratta di non sostituirsi alle persone, ma di accompagnarle sulla strada dell'autonomia; di considerare le esigenze delle persone sempre come assolutamente prioritarie rispetto all'organizzazione della didattica; di essere disponibili e motivati a una continua collaborazione dentro la scuola e dentro il Centro. Questo vale per tutti, anche per chi si è avvicinato alla scuola con obiettivi inizialmente solo professionali.»

COTRAD. Il lavoro con i minori in un quartiere multietnico

Cotrad è una cooperativa sociale nata alla fine degli anni settanta con «la convinzione che le persone debbano essere considerate nella loro interezza e libere di essere se stesse.» È dunque una realtà “storica”, nel tessuto sociale di Roma, che si interessa, anche con l’obiettivo di partecipare alla garanzia dei diritti umani fondamentali, alle questioni relative all’immigrazione, fornendo altri tipi di servizi, oltre ai corsi di Italiano.

Offre corsi per adulti a Roma e a Montefiascone (Viterbo). Ma l’esperienza più interessante, in questo contesto, è quella che fa con i minori nel primo municipio (il centro storico della Capitale) dal 2006. I corsi, attualmente, riguardano l’alfabetizzazione e il livello A1, anche se negli anni passati ci sono stati corsi anche fino al livello B1. La composizione delle classi dipende dai flussi migratori e gli allievi, una quarantina l’anno, sono quasi sempre minori non accompagnati. Frequentano la scuola soprattutto alunni Bangladeshi, ma in altre stagioni ci sono stati minori afgani, egiziani, dal Corno d’Africa, dal Maghreb.

A differenza di molte altre scuole della rete, qui non ci sono volontari, ma un insegnante con un contratto a progetto per gestire anche le classi, necessariamente piccole, per l’alfabetizzazione. Spesso collaborano con la scuola dei tirocinanti provenienti dall’Università. È stato inoltre firmato un protocollo con il CTP della scuola Manin, ma il Cotrad non ha il livello A2, quello che consente l’accesso agli esami per il diploma, quindi nei casi in cui gli allievi vogliano proseguire, vengono indicate sedi di altri corsi.

Gli allievi di Cotrad arrivano al centro storico da altri quartieri, ma il luogo è strategico, vicino alla Stazione Termini, vicino alla metropolitana.

L’accoglienza comincia sempre dal colloquio preliminare, che la responsabile del corso e l’insegnante svolgono insieme, al momento dell’iscrizione in cui li aiutano a compilare un curriculum. Nel caso venissero alla luce problemi specifici dell’allievo, entra in azione la rete con cui il Cotrad è in relazione: la struttura inviata, il Segretariato sociale del Municipio, la rete di Penelope di sportelli per il cittadino, i legali legati alla cooperativa, la Banca dati per i servizi e le risorse informali come il volontariato e il passaparola.

Più sono giovani, più gli allievi hanno interesse all’apprendimento dell’italiano. Sono qui, dopo un lungo viaggio, per costruirsi un futuro e sono molto curiosi, anche se spesso hanno problemi di apprendimento.

Durante il percorso di insegnamento, la didattica si intreccia con alcune pratiche che hanno lo scopo di facilitare l’inclusione sociale. Per esempio, come già accennato, la scuola mette gli allievi in comunicazione con i legali e con lo sportello al cittadino.

Tra le occasioni di intercultura e socializzazione c’è la festa di fine corso, che richiede un’attenta preparazione. La sede della scuola si trova a fianco a quella del MaTeMù, un centro di aggregazione giovanile del quartiere Esquilino gestito dal CIES (Centro Informazione ed Educazione allo Sviluppo), e questo consente agli alunni di avere un rapporto costante con altri coetanei di un quartiere multietnico. Quando i corsi sono stati frequentati da studenti adulti, è stato anche possibile attivare percorsi culturali con visite alle mostre - come in occasione della visita al Colosseo e alla mostra Caput mundi organizzata con Rete Migranti - e attività esterne che, con i minori, sono pressoché impossibili, vista la difficoltà dell’iter di autorizzazioni.

Per la cooperativa, la Rete Scuolemigranti è fondamentale. Cotrad ne fa parte dalla prima ora ed è uno degli elementi del coordinamento. Sul territorio l’interazione avviene anche attraverso il Tavolo di rete su minori e adolescenza con tutte le realtà del Municipio. Accanto alla sede, attivissimi, ci sono gli insegnanti e i genitori della scuola primaria De Donato di Piazza Vittorio, che ha il 90% degli iscritti di origine straniera.

La scuola di Cotrad riesce a finanziarsi col 5 per mille, da quando è stata istituita questa possibilità, e con la partecipazione a bandi. Di conseguenza l’ampiezza dell’offerta viene modulata a seconda del flusso dei fondi.

INSIEME IMMIGRATI IN ITALIA. Il disagio si affronta solo con la partecipazione

Maria Grossi è stata un'insegnante di liceo. Insegnava lettere allo scientifico di Gaeta. Proprio lì, nel 2003, partecipa al primo corso di italiano per stranieri e incrocia l'Associazione Insieme Immigrati in Italia. Un incontro che segnerà gli anni successivi quando, una volta in pensione, diverrà «volontaria a tempo pieno di un'associazione laica, aperta a tutti, legata a nessuno» e «presidente a malincuore.» Vorrebbe, Maria, che uno straniero assumesse quel ruolo, «succederà presto», dice, «ma per ora un italiano è ancora importante per la relazione con le istituzioni. Loro sono ancora discriminati dalle burocrazie.»

Venti iscritti, dodici dei quali «operativi» e una sessantina, almeno, di simpatizzanti: «Amici, quelli a cui puoi chiedere sempre una mano.»

L'associazione opera nel Sud Pontino dopo aver iniziato a Gaeta e aver aperto, quattro anni dopo, una sede a Formia. Nel 2009 arriva il corso di Minturno, dopo ancora le collaborazioni con le scuole di Itri e Spigno.

«La scuola di italiano copre tutti i livelli, da 0 a C1, per bambini e adulti, con cinque corsi a Gaeta, 5 a Formia, 2 a Minturno. Stiamo cercando di differenziarli. E quest'anno abbiamo otto tirocinanti, perché siamo monitorati dall'Università per stranieri di Siena per il corso di preparazione al DITALS.» Il percorso che gli studenti compiono è lungo e, a volte, con finale a sorpresa: «Per molti di loro imparare l'italiano è importante, quanto, lo scoprono gradualmente. Prima si avvicinano per avere la certificazione, poi però si interessano e continuano, arrivando fino al livello C1, alcuni infine diventano docenti.»

52 Il trend della partecipazione è in crescita: negli ultimi tre anni gli allievi sono stati tra 130 e 160 ogni anno. «I primi ad arrivare», racconta Maria Grossi, «sono stati i nordafricani, negli anni '80, tutti di passaggio, poi gli albanesi dopo il '91. Gli albanesi si sono fermati e ora abbiamo nuclei familiari di seconda generazione, in molti casi grazie ai ricongiungimenti. In qualche caso si riformano le comunità di villaggio. Tra gli allievi c'è anche qualche donna sudamericana. Ma le figure predominanti della composizione del lavoro migrante nel Sud Pontino sono le donne dell'Est, che fanno le badanti. Sono donne sole, di buona cultura ma costrette a un lavoro dequalificante. Per certi versi sono donne eroiche. Ce n'è una moldava, che lavora con noi, che ha deciso di aprire un museo al suo paese. Proprio quest'estate è riuscita a comprare una casa al suo Paese, per ospitarlo.» Queste donne sono arrivate sole, «Solo in un secondo tempo sono cominciati ad arrivare i loro figli, ragazzi con un doppio trauma: prima cresciuti dai nonni, poi trapiantati loro malgrado in Italia. I più distanti arrivano da Castelvoturno, una cinquantina di chilometri verso Napoli, e sono ragazzi nigeriani. Uno di loro è rimasto a lavorare con noi.» La scuola presta molta attenzione all'accoglienza, ma per Maria «è buffo parlare di "tecniche" di accoglienza: chi arriva è una persona e la parola "tecniche" è riduttiva. Arrivano da noi perché hanno sentito parlare dei corsi, poi c'è il momento della conoscenza, in cui si ritrovano amici e connazionali. La relazione è un punto centrale, già l'arrivo alla scuola costituisce un incontro. Il primo anno ho conosciuto una ragazza ucraina di 27 anni. Non parlava quasi mai, ma scriveva correttamente. Veniva in motorino da Minturno. Una volta che nevicò, evento rarissimo da noi, la vidi arrivare comunque, col motorino. Quanto erano importanti quelle due ore di scuola per lei?.»

Il «pacchetto sicurezza» ha mutato lo scenario nella scuola dell'associazione. «Ora il diploma è obbligatorio, quindi all'inizio dei corsi è possibile che i migranti manifestino una qualche resistenza a frequentare la scuola, ma, come abbiamo già detto, la maggior parte è contagiato dal successo del corso, quindi fa l'esame e poi si presenta per quello successivo.»

La pubblicità non funziona come il passaparola per attirare gente ai corsi. «Noi ci siamo riproposti di certificare tutti ma molti non sanno che è obbligatorio il livello A2 ed è difficile «stancare» le badanti segregate nelle case. Una volta s'è presentato un panettiere di Castelforte, un

paese sulle colline a 30 km da Gaeta, per dirci che c'era una signora che lavorava in una casa, senza nemmeno il giorno libero. Abbiamo capito che qualcosa ci dovevamo inventare per incontrare queste persone, ma non è facile.»

L'associazione non fa solo i corsi, proprio perché si propone di accogliere le persone, e le persone portano problemi. Sui problemi nascono progetti e dai progetti nascono servizi, dice Maria, «come quelli per il sostegno scolastico pomeridiano, le colonie estive, la mediazione culturale, il sostegno ai minori stranieri: quest'ultimo problema, in particolare, è enorme. In genere lo facciamo gratuitamente, ma ora per la prima volta il comune di Formia ci ha dato mille euro per un laboratorio che ha coinvolto dieci bambini, due ragazzi e un'illustratrice, per realizzare la drammatizzazione di una favola. Era una storia da cui veniva fuori che l'emigrazione la decidono gli adulti e i bambini la subiscono. Da quelle osservazioni abbiamo capito tra l'altro che c'era un problema di machismo tra gli adolescenti albanesi.» Non che manchino storie di maschilismo italiano a sconvolgere le vite di donne straniere. «Ci siamo dovuti occupare di una donna messicana. Negli Usa era una dirigente della General Motors, poi ha conosciuto suo marito, un italiano che l'ha portata sulle montagne pontine per farla diventare l'ultima ruota del carro della sua famiglia. Abbiamo fatto un blitz a Cassino per liberarla, siamo stati i suoi tutori, le abbiamo trovato una casa per sé e sua figlia. Dopo un anno sono riuscite a tornare in Messico.»

Per la formazione dei volontari ci si è aperti alla collaborazione con diverse realtà. C'è la collaborazione di una linguista dell'Istituto Orientale di Napoli, Anna De Meo, che ha tutorato il lavoro nei corsi. «Poi c'è Scuolemigranti, che ci fa sentire in rete, che garantisce l'autoformazione, costantemente. E ora il DITALS. C'è da dire anche che siamo nati in rete con il Liceo scientifico e il Comune di Gaeta. Ora siamo noi il motore della rete.», continua Maria Grossi. «Non tutto è stato facile. Il CTP, soprattutto, ci vedeva come rivali. Ora è in atto una sorta di diplomazia per realizzare un corso coordinato: prima o poi ce la faremo. Più in generale, però, l'interazione col territorio è forte, con i Comuni, il consultorio di Gaeta, le scuole, la Caritas.»

Il finanziamento per sostenere la scuola è affidato ai progetti, «soprattutto con i Comuni. Nel 2008 la Regione ha stanziato per noi 10mila euro ai sensi della legge 286, ma li stiamo ancora aspettando. Ora abbiamo vinto, col supporto del Cesv, il progetto "Agire, azioni giovanili". Mettiamo il naso dove le istituzioni non arrivano mai. Tra l'altro, vorremmo realizzare una mappa delle povertà e del disagio psichico, per capire dove stanno, quali dinamiche producono. Noi non possiamo dare soluzioni», conclude Maria Grossi, «ma sappiamo che il disagio si può affrontare solo con la partecipazione, e per sollecitare la partecipazione bisogna conoscere bene i problemi.»

KOINÉ CASA DEI POPOLI. L'italiano per costruire intercultura

«Poiché la nostra scuola è giovane, siamo ancora in una fase di sperimentazione», premette Marco Montanari, coordinatore dei corsi e dei progetti della scuola d'Italiano di Koiné Casa dei Popoli. La scuola infatti è nata nel dicembre 2010, quindi è attiva da un paio di anni scolastici a Villa Lazzaroni, nel quartiere S. Giovanni (IX municipio). Offre corsi dal livello A1 fino al B2, in base alla richiesta, e propone anche corsi per bambini e per le mamme. L'anno scorso ha avuto una sessantina di studenti, divisi in classi di 7-8 persone, con provenienze molto diversificate: bengalesi, thailandesi, cingalesi, pakistani, polacche, cinesi, giapponesi.

«La maggior parte degli studenti sono donne», spiega Montanari, «forse perché nella zona in cui abbiamo sede ci sono molte badanti. La sera, però, vengono anche uomini. Ci sono capitate anche studentesse universitarie: ci siamo posti il problema se mettere una barriera, per lasciare più spazio agli studenti che non possono permettersi corsi a pagamento o studi regolari, ma non è facile stabilire dei criteri di esclusione.»

Nella maggior parte dei casi si tratta di persone che già hanno un lavoro. Vengono aggregate in classi eterogenee, quanto a Paesi di provenienza, ma in genere questo non pone particolari difficoltà. «Le maggiori difficoltà nell'apprendimento le hanno gli studenti cinesi, perché hanno un modo di concepire il linguaggio molto diverso dal nostro. Anche questo è un punto su cui stiamo discutendo: fare corsi specifici per loro? In linea di principio siamo contrari a fare corsi omogenei per nazionalità, perché in questo caso la lingua non è più strumento di comunicazione anche interpersonale, ma solo una lingua straniera a tutti gli effetti.»

Agli stranieri che chiedono di iscriversi, viene proposto un test d'ingresso, per verificare il livello di conoscenza della lingua. Il test è scritto, ma poi c'è un colloquio a cui segue l'assegnazione della classe. Gli insegnanti non hanno adottato un libro di testo, perché ritengono sia meglio avere un programma, da gestire autonomamente adattandolo alla classe e alle sue esigenze. Secondo Montanari, forse è anche per questo che in genere gli studenti vivono positivamente l'esperienza del corso. «Credo che aiuti il fatto che le classi sono piccole e che gli insegnanti adottano metodologie coinvolgenti. C'è gente che fa molti chilometri per venire da noi: non li farebbe, se fosse un peso. Ovviamente ci sono molte differenze tra persona e persona. Abbiamo avuto anche studenti che seguivano contemporaneamente il nostro corso e quelli di altre associazioni: hanno fretta di imparare, anche se in questo modo rischiano di avere in testa un gran minestrone, alla fine.»

La maggior parte degli studenti, però, è della zona (Villa Lazzaroni), anche perché la pubblicità viene fatta quasi unicamente attraverso alcuni manifesti affissi nelle sedi del Municipio, nei consultori, nelle fermate della metropolitana della zona. Il resto è passaparola.

Nella scuola, i migranti portano anche un bisogno diffuso di socializzazione. «Abbiamo avuto casi molto diversi tra loro. Uno che ricordo come particolarmente significativo è stato quello di una sedicenne che frequentava la scuola pubblica, ma non riusciva a legare: veniva qui in cerca degli strumenti per farlo (la lingua), ma soprattutto di rapporti. Ricordo anche quello di una persona che aveva alle spalle una storia molto difficile e che solo in classe è riuscita a sbloccarsi e a raccontarla, compiendo un passo liberatorio.» Per questo ogni tanto si organizza qualche serata di festa (a inizio anno, a Natale, a Carnevale). «L'affluenza, ovviamente, è varia. Ma in queste occasioni è forte la presenza di italiani: soci della nostra associazione o amici. Quindi sono momenti di scambio tra gli stranieri ma anche con gli italiani.»

Alla fine di ogni corso, comunque, è evidente che si sono create amicizie: «il fatto di vedersi tutte le settimane è importante. In fondo, la classe è la migliore agenzia di socializzazione. Le risorse di amicizia sono nella storia delle persone e in quello che hanno vissuto prima di arrivare da noi. Alcuni sono molto timidi, ma altri si raccontano sia in classe e fuori.» Da questi racconti è nato anche un libretto, "Polvere di sogni", a cura del IX Municipio.

L'associazione è nata all'interno di un gruppo che faceva intercultura. «Ci è sembrato che il primo passo per costruire intercultura fosse quello di insegnare la lingua italiana», spiega ancora

Montanari. «Abbiamo sparso la voce e, con nostra sorpresa, hanno risposto diverse persone, che avevano già esperienza di insegnamento, quasi tutte donne adulte. Siamo quindi partiti dalla nostra professionalità, ma poiché l'esperienza era nuova, abbiamo cercato di fare classi non troppo numerose: il numero ideale è otto, un numero che ti permette di seguire tutti, senza essere schiacciato da troppe esigenze.»

Gli insegnanti sono tutti volontari, con anni di esperienza alle spalle: quasi tutti hanno la certificazione DITALS. Non c'è quindi stato bisogno di momenti di formazione vera e propria, «ma sono stati importanti i corsi proposti da Rete Migranti, perché erano anche occasioni di confronto e di arricchimento. La Rete è un'ottima occasione per mettere in condivisione: sia per mettere in comune quello che noi abbiamo elaborato, sia per accogliere quello degli altri. Il rischio più grande, infatti, è quello dell'isolamento: questo vale sia per le associazioni che per i singoli volontari. Ognuno si muove sempre nelle proprie realtà, e alla fine, scopre che gli manca l'ossigeno.»

Molto utile è stato anche l'accordo per l'accesso agli esami: «Questo accordo serve, noi l'abbiamo sfruttato. Ci sono state persone che hanno chiesto di fare l'esame anche se non ne avevano bisogno per il permesso di soggiorno, semplicemente pensavano che fosse utile avere l'attestazione. Il pericolo, semmai, è che, avendo superato l'esame, si fermino a quel livello.

Koiné Casa dei Popoli lavora molto sul territorio. «Anche per questo cerchiamo di tenere corsi di B1 e anche B2, perché è un modo per fare veramente intercultura e anche per interagire con il territorio», dice Montanari. «Le persone non vengono da noi solo perché sono disperate e senza la lingua fanno la fame, ma anche perché vogliono interagire con noi e con il quartiere. È in quest'ottica che abbiamo fatto e rifaremo quest'anno anche il corso per i bambini. È organizzato in collaborazione con le scuole (Cagliero, Ada Negri, Manzoni) ed è rivolto soprattutto ai bambini appena arrivati: l'idea è che attraverso il corso possano sentirsi accolti. Ne abbiamo fatti due d'estate, in preparazione dell'anno scolastico e uno, alla Manzoni, in orario scolastico.»

Le scuole, in genere, accolgono bene, anche se molto dipende, più che dagli istituti, dalle persone: ci sono insegnanti e direttori che ci credono e ci facilitano il lavoro, altri meno. «In generale, cerchiamo di lavorare molto con le istituzioni, quando sono disponibili: Municipi, scuole, consultori... le istituzioni sono preposte a fare accoglienza e hanno anche i mezzi. Purtroppo spesso non hanno buona volontà.»

Resta il desiderio di coinvolgere le mamme, cosa non facile. «Abbiamo fatto un progetto, "Le mamme a scuola", nel IX Municipio e abbiamo diffuso le informazioni attraverso il Consultorio e nelle vicinanze della sede del corso, ma non c'è stata nessuna iscrizione. Invece nell'XI si è formata una bella classe, forse perché lì c'era un gruppo etnico forte – quello dei Bengalesi – che ha collaborato. Hanno chiesto, però, che gli insegnanti fossero tutti femmine.»

Fino ad ora la scuola è andata avanti solo con le quote associative. Gli insegnanti sono tutti volontari, e non c'è una sede. L'XI Municipio ospita alcuni corsi nel consultorio, che ha uno spazio per l'intercultura; c'è un'associazione che lascia usare la sua sede; il Centro Famiglie di Villa Lais viene utilizzato per i corsi estivi per i bambini (gli altri, come già detto, vengono fatti nelle scuole). Chi ospita per i corsi spesso aiuta anche in altro modo, ad esempio per le fotocopie. I docenti sono tutti volontari e, aggiunge Montanari, si sono dati una regola: «ognuno è impegnato un'ora e mezza in settimana, circa. Le idee sarebbero tante, ma preferiamo garantire la continuità, piuttosto che mettere in campo troppe iniziative che poi non riusciamo a sostenere.»

In questa situazione, una tra le difficoltà più grosse è quella di garantire continuità e di progettare a lunga scadenza. «Per farlo, servirebbero fondi. Non posso chiedere agli insegnanti di lavorare otto, dieci ore alla settimana. Anche per quel che riguarda la sede, da una parte è bello che ci sia chi ti sostiene e ti mette spazi a disposizione, dall'altra ti lascia un senso di precarietà.»

Un'altra esigenza che si sente è quella di un progetto generale di accoglienza attraverso la lingua, all'interno del quale muoversi. Sarebbe bello, ad esempio, che tutte le scuole facessero corsi di italiano, che si promuovessero incontri e approfondimenti sull'insegnamento della lingua italiana, che ci fossero feste municipali dedicate a questo tema. Il rischio è che l'azione specifica rimanga fine a se stessa. È un rischio per noi, ma lo è anche per la domanda. Da noi, ad esempio, vengono dei profughi, che non sono della zona. Va bene, ma c'entra poco con l'idea di lavorare sul territorio..» Infine, «c'è anche bisogno di un maggiore coordinamento. Solo recentemente abbiamo scoperto che nella nostra zona ci sono altre scuole di italiano, che fanno cose simili a noi. Ci vorrebbe una specie di Retemigranti territoriale. In fondo, la cosa positiva di Retemigranti è proprio questa: cerca di creare il contesto all'interno del quale lavorare.»

UPTER. L'importanza della professionalità

L'offerta standard dell'Upter (Università popolare della Terza età), per quel riguarda i corsi di italiano, prevede circa 25 corsi, in parte di base e in parte finalizzati al conseguimento della certificazione CILS (una certificazione ufficiale della conoscenza dell'italiano come seconda lingua, riconosciuta dal Ministero degli Affari Esteri), distribuiti su due semestri, con una media di 8 studenti l'uno. Sono anche previsti corsi di conversazione e di approfondimento della lingua italiana attraverso lo studio della cultura del nostro paese (cinema, giornali, musica). Gli insegnanti sono otto o nove e sono pagati: i corsi infatti sono a pagamento (circa 250 euro). Nelle classi sono presenti anche uno o due tirocinanti.

L'Upter ha varie sedi, oltre a quella centrale, in Via IV Novembre, all'Esquilino, a piazza Bologna, piazza Cavour, presso i licei Visconti e Duca D'Abruzzi, a piazza Indipendenza.

I corsi hanno un'utenza variegata. «In genere si tratta di migranti che vivono in Italia già da un certo tempo e che sono inseriti nella società. Per la maggior parte si tratta di adulti, che hanno un lavoro e desiderano migliorare le proprie competenze linguistiche. Molti vengono dall'Europa dell'Est e chiedono corsi avanzati. Poi ci sono Filippini, Centro e Sudamericani, Indiani, anche Spagnoli, Tedeschi e Olandesi. La percentuale di donne è alta. Ci sono anche ragazzi appena arrivati, però difficilmente capitano immigrati poco alfabetizzati», spiega Catia Franzese, docente e formatrice che coordina i corsi di italiano. Per questo non vengono proposti corsi di prima alfabetizzazione, se non eccezionalmente, all'interno di alcuni progetti di cui parleremo più avanti.

Chi segue i corsi di primo livello – che comunque restano i più frequentati - «in genere ha bisogno di imparare l'italiano per le più diverse motivazioni. Dai test d'ingresso emerge la necessità di trovare lavoro, ma anche motivazioni affettive o sentimentali: hanno la fidanzata o il marito che sono già in Italia, per esempio. Le motivazioni si intrecciano, e spesso si comincia per necessità e si continua per il piacere di conoscere.» In ogni caso, molti corsi sono finalizzati alla certificazione CILS, perché, spiega Francese, «avere questo obiettivo aumenta le motivazioni: non solo fai un corso di italiano, ma hai la possibilità di vedere riconosciute le tue competenze e quindi puoi aggiungere un elemento importante al tuo curriculum. Gli studenti sanno che quando le competenze sono certificate, sono più spendibili nel mercato del lavoro.» Tra l'altro, grazie alla partnership con l'Università per Stranieri di Siena, chi frequenta i corsi organizzati dall'UPTER, può ottenere una riduzione del 50% circa sulla tassa di iscrizione all'esame CILS.

L'UPTER punta molto sulla professionalità dei docenti. «Quasi tutti abbiamo la certificazione DITALS, perché l'Upter stessa offre la possibilità di conseguirla, e del resto oggi è quasi indispensabile. Comunque c'è anche chi si è formato fuori dai nostri percorsi.» L'aggiornamento è continuo: si fanno molti seminari, incontri, corsi di aggiornamento. «Per il lavoro in classe, ogni docente sceglie i testi che preferisce. In genere adottiamo un manuale, ma lo sosteniamo con quaderni CILS e testi di supporto per sviluppare specifiche attività. Ormai di manuali ce ne sono in giro fin troppi: le case editrici hanno scoperto un mercato, e lo stanno sfruttando, ma la qualità non è sempre altissima. Io, tra l'altro, insieme ad Alice Dente e a Wang Jing, ho pubblicato un libro per l'insegnamento dell'italiano ai cinesi, che si intitola "Io sono Wang Lin" (ed. Loescher 2012)», aggiunge Franzese.

Una delle difficoltà maggiori, che gli insegnanti incontrano, è legata al fatto di avere classi eterogenee, che costringono a "gestire" cinesi e ispanofoni o francofoni insieme. «Non è facile integrare studenti che parlano lingue molto distanti dall'italiano: quando invece parlano lingue simili, l'apprendimento è più veloce. Tailandesi e giapponesi, ad esempio, spesso fanno saltare la programmazione, perché rischiano di rimanere indietro. Per fortuna, in classe sono presenti i tirocinanti, che offrono un rinforzo individuale a chi non ce la fa. L'amalgama, l'andare insieme è davvero molto difficile.» Per questo, «abbiamo provato a proporre corsi specifici per cinesi e per giapponesi, ma a volte non ci sono i numeri. In realtà il vero problema è che non siamo ne-

anche sicuri che questo sia giusto dal punto di vista didattico, e che loro non lo vogliono: rischia di diventare una forma di ghettizzazione, o di essere percepita come tale. Mi risulta che anche nelle Università c'è lo stesso problema con gli studenti dell'Erasmus.» La questione, dunque, resta aperta, e richiede agilità e abilità nel cercare di comporre le esigenze di tutti.

L'Upter propone anche corsi gratuiti, all'interno di progetti finanziati dalla Provincia, dalla Regione, dal Ministero del Lavoro, da fondi europei. Da otto anni vengono fatti, ad esempio, dei corsi estivi nell'Istituto penale minorile di Casal del Marmo, dove la maggior parte dei ragazzi è straniera e alcuni degli italiani hanno bisogno di essere alfabetizzati. Quindi si fanno corsi sia di prima alfabetizzazione che di lingua italiana. «Si tratta di un contesto di apprendimento molto particolare. Nella maggior parte dei casi i docenti sono diversi da quelli che insegnano durante l'anno: cerchiamo persone con una formazione specifica, perché si tratta di minori. L'anno scorso abbiamo avuto un docente che ha proposto anche un laboratorio teatrale, proprio per cercare di coinvolgerli di più, aiutandoli ad esprimersi. Nei corsi integriamo stranieri e italiani e proponiamo anche altre materie, come storia o matematica.»

SANT'EGIDIO. Formare cittadini moltiplicatori di integrazione

La scuola di lingua della Comunità di Sant'Egidio è stata attivata trent'anni fa, nel 1982-83. A smuovere le acque furono delle donne capoverdiane, collaboratrici familiari, che avevano bisogno di una migliore competenza linguistica, per poter accedere ai corsi di scuola media pubblica per adulti. «Le abbiamo perciò preparate e accompagnate a quel percorso», spiega Cecilia Pani, insegnante. «Alcune di loro sono poi andate anche oltre, formandosi come educatrici di comunità e maestre d'asilo. La scuola di italiano è stato il primo servizio per migranti organizzato da Sant'Egidio. Oggi gli operatori che gestiscono i servizi per migranti segnalano sempre ai loro utenti l'esistenza dei corsi di italiano e l'opportunità di seguirli. Gli insegnanti, d'altro canto, segnalano ai servizi gli allievi che hanno problemi o bisogni particolari, per cui l'intervento dei servizi può essere utile.»

Oggi gli utenti della scuola provengono da due distinti bacini. «Ci sono i migranti arrivati da poco, che non hanno lavoro e hanno bisogno di saper parlare in italiano per trovarlo e per potersi muovere con qualche autonomia nel nuovo contesto: la lingua in questi casi è un bisogno di prima necessità, e non è detto che poi si vada avanti in corsi di livello superiore all'A1, almeno nell'immediato. Il secondo bacino è fatto di persone che si sono inserite magari da diversi anni, hanno poi fatto arrivare i figli, che ora vanno a scuola, e sentono il bisogno di competenze linguistiche più evolute per poter comunicare con loro e con le scuole, ma anche di persone che desiderano semplicemente approfondire la loro cultura, spesso già a livello universitario.» La composizione dell'utenza si è modificata nel tempo. Prima erano le donne arrivate da Capoverde, poi migranti dalla Cina, poi dall'Africa (Etiopia e Eritrea), poi europei dell'Est e latino-americani. Oggi ci sono molti filippini.

La scuola funziona soprattutto il giovedì e la domenica, ma ci sono classi anche in altri giorni della settimana, il mercoledì, il venerdì, il sabato. I corsi sono articolati su 6 livelli, fino al C2. «Generalizzando un po' si può dire che i corsi di livello A1 e A2 rispecchiano la composizione dei flussi migratori, e quasi li anticipano», spiega Pani. «I nostri corsi sono un osservatorio privilegiato, per sapere quale sarà la tendenza dei flussi nei prossimi anni. Nei livelli più alti prima c'erano soprattutto donne provenienti dall'Est Europa. Adesso si inseriscono o arrivano ai livelli alti anche altre nazionalità. Quest'anno abbiamo un buon numero di filippini, tra cui anche dei giovanissimi. Dell'offerta fa parte infatti anche una classe di minori ricongiunti (studenti di scuola media e secondaria superiore). L'età del grosso dell'utenza va dai 25 ai 45 anni, ma ci sono anche classi più giovani, fino ai 25 anni.»

Quest'anno c'è un incremento evidente della domanda. Vi contribuiscono molti elementi, tra cui l'obbligo recentemente introdotto della certificazione delle competenze linguistiche per il permesso di lunga durata e la conferma del primo permesso di soggiorno, ma anche il tam tam tra migranti sulle scuole e sull'offerta di corsi. Forse ha un suo peso anche l'attività della Rete. La scuola ha fatto l'accordo con il IV CTP sui corsi coordinati, e quindi una parte degli allievi partecipa alle sessioni di test presso la scuola pubblica. Altri invece partecipano alle prove CELI.

Cecilia Pani è un'insegnante di lingue straniere della scuola media pubblica, insegna nella scuola di Sant'Egidio da 12 anni. I volontari che insegnano sono 45, in genere persone attive da tempo all'interno della comunità, e alcuni lo fanno dall'apertura della scuola, cioè 30 anni. La linea che l'associazione segue è di affidare le classi solo a persone che assicurino continuità. «Le loro esperienze professionali», racconta Pani, «sono diverse: il volontario tipo è un lavoratore attivo; ci sono anche logopediste, con competenze preziose in presenza di determinate problematiche di apprendimento, e una maestra d'asilo. I nuovi arrivi sono solo uno o due l'anno, e fanno il loro tirocinio in aule gestite da un altro insegnante finché non sono in grado di prendersi l'intera responsabilità didattica. Gli insegnanti danno ognuno due o tre ore a settimana di disponibilità e potrebbero anche aumentarla, ma spesso non ci sono abbastanza locali per moltiplicare l'offerta.» La forte strutturazione dell'offerta didattica e la continuità didattica assicurata da un gruppo di insegnanti che operano insieme nella scuola da parecchio tempo hanno reso possibile l'elabo-

razione di un approccio educativo e di una metodologia didattica comune, che si è concretizzata nella creazione di un manuale. «Il metodo di riferimento è quello “situazionale”, basato su dialoghi contestualizzati, utile anche per chi non conosce l’alfabeto latino. Le difficoltà dei corsi di livello più alto, dall’A2 in poi, si incontrano non nello sviluppo della lingua parlata ma di quella scritta. Tra i volontari ce ne sono di specializzati nell’alfabetizzazione. Gli insegnanti utilizzano test di ingresso e *in itinere*, nonché prove di livello per la preparazione agli esami CELI. Almeno ogni mese, ma anche più spesso, c’è una riunione di coordinamento degli insegnanti, inoltre si fanno attività di aggiornamento e di formazione regolari, o su tema, o per fasce di livello. La condivisione metodologica non significa però una standardizzazione delle pratiche didattiche, non solo perché gli allievi, anche della stessa classe, presentano bisogni diversi, ma anche perché gli insegnanti, come nella scuola pubblica, esercitano la didattica in modo libero e personalizzato. Le motivazioni degli insegnanti possono essere diverse, ma prevale certamente il bisogno di rendersi utili facendo cose concrete, e aiutando i soggetti più deboli. «L’appartenenza degli insegnanti alla comunità di Sant’Egidio è un’appartenenza di tipo anche religioso. Ma una scuola frequentata da persone di culture e religioni diverse, e anche di nessuna religione, non può che essere una scuola laica. Non indifferente però al tema religioso, che viene invece trattato in una dimensione di dialogo interculturale, tanto più che ci sono incomprensioni, intolleranze, pregiudizi anche tra migranti. In alcuni corsi dei primi livelli abbiamo comunque avuto anche insegnanti di religione musulmana.» La scuola non si occupa solo di apprendimento della lingua italiana. Cecilia Pani spiega che «La socializzazione è il nostro pane quotidiano. Lo spirito della scuola è formare cittadini moltiplicatori di percorsi di integrazione.» Fanno parte perciò delle attività ordinarie della scuola (di solito a cadenza mensile) le uscite sul territorio, l’organizzazione di feste etniche, spettacoli e scambi di esperienze tra le diverse etnie.

60

Non ci sono finanziamenti speciali per la scuola, che sta fruendo per il secondo anno delle risorse dei progetti FEI. Ci sono invece donazioni occasionali, limitate però a mobili e ad arredi. La strumentazione didattica è povera, l’uso del personal computer è limitato dalla non disponibilità dello strumento per esercizi a casa.

Cecilia Pani dà una valutazione molto positiva dei risultati ottenuti dagli studenti nell’apprendimento, anche se per alcune etnie le difficoltà sono maggiori. In ogni caso, la domanda di lingua è enorme, e davvero bisognerebbe moltiplicare l’offerta di corsi. Quando la partecipazione di alcuni gruppi è scarsa, la causa sono spesso i vincoli pesanti che vengono dalle condizioni di vita, spesso molto disagiate, e quelle di lavoro, che non sempre facilitano l’apprendimento linguistico. Cita, a questo proposito, le specificità dei cinesi, che lavorano spesso in ambienti, come i ristoranti o i negozi, solo di cinesi. Le difficoltà derivano anche da diverse strutture logiche e concettuali. «Mi ha fatto intuire la complessità della cosa la spiegazione che una allieva cinese mi ha dato relativamente all’incomprensibilità per lei della nostra nozione di “fraternità”. Una nozione, anche etica e politica, che per noi implica il concetto di eguaglianza o di parità, essendo i figli tutti nella stessa condizione all’interno della famiglia, ma per loro non è così, perché la loro famiglia è strutturata gerarchicamente, e quindi anche tra i figli/fratelli ci sono disparità tra il maggiore e il minore... allora “fraternità”, nell’interpretazione nostra, è difficile da comprendere, occorre un intervento di mediazione culturale.»

Cecilia, inoltre, introduce, rispetto all’apprendimento la variabile “progetto di immigrazione”, che vede ben esemplificata nella realtà dell’immigrazione filippina. «I primi arrivati non avevano l’intenzione di restare stabilmente qui, quindi avevano poco interesse a un apprendimento della lingua di livello più alto, rispetto a quello elementare che serve nei rapporti quotidiani. Dopo dieci anni hanno fatto dei figli, e li hanno spesso mandati nelle Filippine a crescere e a studiare, sempre pensando che prima o poi li avrebbero raggiunti... ma poi, quando il loro progetto diventa di stabilizzazione, i figli li richiamano in Italia e li mandano nella nostra scuola, dove imparano l’italiano. E a questo punto, dopo anni di residenza in Italia, è impellente imparare la lingua anche a livelli maggiori di competenza.»

ISTITUZIONE BIBLIOTECHE DI ROMA. Occorrono nuove alleanze, per garantire l'accesso alla cultura

In 7 delle 38 biblioteche comunali di Roma sono attualmente in funzione 18 corsi di italiano per stranieri. L'attività ha preso avvio sei anni fa, all'interno del programma Intercultura, che impegna da molti anni l'Istituzione Biblioteche a favore dell'integrazione e del dialogo attraverso diversi progetti rivolti anche alle scuole. Tra questi, ci sono "Biblioteche in lingua", che offre servizi multilingue per la salvaguardia del bilinguismo e del plurilinguismo⁶ e "Storie del mondo", per la conoscenza delle culture dei Paesi di provenienza degli stranieri immigrati in Italia. Il portale www.romamultietnica.it, il principale strumento di comunicazione del Servizio Intercultura, è una vetrina degli eventi interculturali della città e offre informazioni sulle attività culturali, artistiche e commerciali delle comunità straniere presenti a Roma.

I corsi sono di livello diverso (A1, A2, B1) e prevedono la possibilità di sostenere in biblioteca l'esame per il rilascio delle certificazioni linguistiche di validità europea. Attraverso la partecipazione ad un progetto FEI (capofila l'Università per Stranieri di Perugia), infatti, le Biblioteche di Roma sono diventate Centro d'Esami CELI. L'offerta corsuale è articolata non solo per livelli di competenza, ma anche da altri punti di vista: in una biblioteca che opera in un territorio dove c'è una forte comunità islamica, c'è un corso per sole donne, gestito da un'operatrice che per le sue origini iraniane ha maggiore familiarità con questo tipo di cultura; in un'altra c'è anche un corso di educazione civica per stranieri; altrove ci sono due corsi per minori stranieri o, accanto ai corsi di lingua di primo e di secondo livello, si fanno anche attività di "conversazione". I corsi sono gestiti in parte da operatori di Zétema (azienda comunale di servizi culturali) che hanno conseguito la specializzazione Ditals e fanno anche gli insegnanti, in parte da volontari di associazioni. Sulla scorta dell'intesa stipulata tra la rete Scuolemigranti e l'Ufficio Scolastico Regionale - a proposito dei corsi coordinati tra scuole del volontariato e CTP per l'accesso ai test di accertamento delle competenze linguistiche ai fini della regolarizzazione dei migranti - è stata recentemente stipulata una convenzione anche tra dieci CTP e Biblioteche di Roma. Le Biblioteche di Roma fanno parte dal 2009 della rete Scuolemigranti.

Quali sono le ragioni per cui le Biblioteche civiche di Roma hanno voluto organizzare un'offerta direttamente formativa, e nelle forme tipiche della corsualità? E quali sono le specificità programmatiche di questa offerta, rispetto a quella dei CTP e delle associazioni? «Cerchiamo di applicare», spiega Gabriella Sanna, responsabile del Servizio Intercultura, «un modello di biblioteca come luogo di inclusione sociale e di accoglienza interculturale, dove le strategie del *longlife learning* si intrecciano con pratiche di promozione della lettura e con attività culturali di vario tipo. L'idea di fondo è che in un contesto metropolitano complesso come quello di Roma, ci sono dei bisogni che non si limitano all'apprendimento linguistico (per gli stranieri) o allo sviluppo culturale (per gli italiani). C'è anche una domanda di relazioni, conoscenza reciproca, interazione, socializzazione che una biblioteca, proprio in ragione della sua *mission*, può promuovere e sviluppare tramite i suoi servizi culturali. Noi non offriamo solo corsi, ma attività e servizi culturali permanenti, che vanno oltre i tempi e i risultati di un apprendimento specifico: non è che, finito il corso, gli allievi stranieri escono di scena, come succede nelle scuole pubbliche, e forse anche in quelle del volontariato. Sono sollecitati a continuare a frequentare le biblioteche utilizzando libri, riviste, pubblicazioni, materiali audiovisivi nelle loro lingue e partecipando alle diverse iniziative. Stranieri e italiani possono condividere letture, incontri, occasioni di sviluppo culturale. C'è un valore aggiunto, dunque, che le biblioteche offrono, prezioso per l'integrazione come processo di reciproca crescita culturale. Non bisogna dimenticare, fra l'altro, che la biblioteca è per sua natura un luogo assolutamente neutrale, un luogo "laico" nel senso positivo del termine, aperto a tutti e capace di accogliere indipendentemente

6 A "Biblioteche in lingua" aderiscono 17 biblioteche.

da appartenenze, libero da intenzionalità politiche, pastorali e quant'altro. Non solo, la biblioteca comunale è un luogo della comunità locale, può essere dunque, e ambisce ad essere, un luogo comunitario. Qui ognuno può ritagliarsi la propria dimensione, iscriversi e iscrivere tutta la famiglia, prendere in prestito libri in italiano e nella propria lingua, portare i bambini durante le lezioni, partecipare alla vita culturale, allo scambio di informazioni e conoscenze. Non sono discorsi astratti, le biblioteche sono apprezzate dagli stranieri. Nell'ultimo anno, c'è stato anche un incremento significativo delle iscrizioni straniere alle biblioteche: sono cresciute del 31% alla biblioteca Franco Basaglia, del 17,6% alla biblioteca Borghesiana, del 18,9% al Bibliocaffé letterario dell'Ostiense.

«Tutto ciò», aggiungono Giorgia Del Monte e Leila Dajali, operatrici dell'azienda comunale di servizi culturali Zétema, con compiti di supervisione dei corsi di italiano 2, «non si sarebbe potuto realizzare senza il lavoro costante di uno *staff* multilingue (di cui fanno parte anche laureati in arabo e in cinese), che ha consentito, anche con la collaborazione di mediatori culturali, l'allestimento di nuove sezioni di pubblicazioni nelle principali lingue parlate dalle comunità straniere: albanese, arabo, bengali, cinese, hindi, persiano, polacco, rumeno, russo, spagnolo, ucraino, urdu. E senza la collaborazione di Università ed altri soggetti culturali attivi nel territorio. Tra le attività che hanno funzionato, ci sono la presentazione di libri di autori stranieri, il corso di scrittura in arabo, le lezioni tenute a un pubblico misto da allievi che parlano di aspetti delle loro culture (per esempio della nozione e delle pratiche di "cortesia" nei loro Paesi), eventi e feste a cui partecipano italiani e stranieri.»

«Abbiamo avuto da qualche allievo anche la proposta di tenere corsi di arabo e di altre lingue per bambini figli di stranieri. Ci piacerebbe molto, perché siamo convinte della straordinaria importanza di preservare le lingue e le culture di provenienza, cosa decisiva per le seconde generazioni e in verità anche per gli adulti, ma tra i problemi che finora ci impediscono di realizzarli c'è naturalmente l'insufficienza degli spazi. Qui a Roma le biblioteche comunali sopperiscono, fra l'altro, alla carenza in gran parte delle sedi universitarie di spazi dedicati allo studio, così da noi ci sono sempre molti studenti che occupano le sale. In verità non sarebbe nostro compito assicurare quello che le università non assicurano, ma anche se gli studenti universitari che vengono in biblioteca lo fanno solo per avere uno spazio di silenzio e di concentrazione e non sono quindi veri e propri utenti, è impossibile impedirgli di farlo e finisce che, almeno nelle biblioteche più piccole, è difficilissimo conciliare tra loro le diverse attività. Cominciamo, d'altra parte, anche ad avere una domanda di iscrizione ai corsi molto sostenuta, troppo sostenuta per poterla esaudire interamente. All'inizio abbiamo pubblicizzato l'offerta anche con volantini in lingue diverse distribuiti nel territorio, ora non ce n'è più motivo: l'informazione circola da sé e basta il tam tam.»

Quanto ai volontari che insegnano nei corsi, ci sono dei cambiamenti interessanti. «Fino a qualche anno fa, tra i volontari prevalevano gli insegnanti di mestiere, in servizio e soprattutto in pensione, ora a proporsi sono sempre di più persone giovani. Molti hanno la specializzazione Ditals o stanno studiando per conseguirla, sono quindi molto interessati a fare quest'esperienza, anche perché vorrebbero farne la base per una futura attività professionale. L'ingresso continuo di energie giovani e nuove ha ovviamente degli aspetti positivi, ma – inutile negarlo – anche dei risvolti negativi. Essendo dei volontari in cerca di lavoro, quando trovano qualcosa di retribuito o di più promettente se ne vanno, è difficile fidelizzarli, e per di più bisogna sempre tornare a sostenere gli insegnanti via via che cambiano, ad aggiornarli, formarli, eccetera. Il nostro lavoro di supervisione è fatto soprattutto di questo. Qualche benefit talora glielo abbiamo procurato: molto apprezzati sono stati i rimborsi spese per l'acquisto dei libri di testo di italiano lingua 2, e anche – quando è stato possibile – i biglietti per i mezzi pubblici, ma è evidente che ci vorrebbe ben altro.»

I problemi più seri, comunque, sono altrove. «Non nelle biblioteche che, anzi, di solito vedono con favore lo svilupparsi di questo tipo di attività, perché porta nuovi utenti e nuovi stimoli alle

attività ordinarie; le difficoltà vengono piuttosto da incomprensioni o sottovalutazioni da parte dell'amministrazione: a qualcuno sembra bizzarro o inopportuno quello che si fa in molti Paesi europei, dove le strategie del *longlife learning* hanno maggior fortuna che da noi e si capisce bene quanto conti, nella formazione culturale delle persone e per una migliore qualità del vivere civile, l'intreccio tra istruzione formale, non formale, informale.»

Inoltre, le operatrici sono «per il momento un po' deluse anche del rapporto con i CTP, non sempre motivati ad allargare l'offerta formativa, a collaborare con altri attori sul territorio». Eppure, conclude Gabriella Sanna, «in un'epoca complessa e ricca di cambiamenti tecnologici, con una crisi imminente delle capacità di lettura da parte di tutte le generazioni, occorrono strumenti nuovi, e nuove alleanze per assicurare l'accesso di tutti alla conoscenza e alla lettura. C'è un rapporto evidente tra tutto ciò e l'esercizio della cittadinanza attiva».

Un numero della *newsletter*



Newsletter n. 47
17 marzo 2013

**Segnalazioni di interesse sul sito della Rete: www.scuolemigranti.it
Appuntamenti e intercultura sul giornale on line: www.piuculture.it**

MANIFESTAZIONE PER LA CITTADINANZA AGLI IMMIGRATI SABATO 23 MARZO A ROMA

Con inizio dalle ore 15,00 a Piazza della Repubblica, numerose associazioni impegnate nella lotta alle disuguaglianze daranno luogo a Roma alla manifestazione "Ramazza Arcobaleno". Una mobilitazione che vuole sollecitare il nuovo parlamento a **rivedere la legge sulla cittadinanza** per i **bambini nati o cresciuti in Italia** da genitori stranieri e per **gli stranieri stabilmente residenti da 5 anni**. All'iniziativa – promossa da Movimento Adulti Scout Cattolici Italiani che ha ricevuto l'adesione di associazioni di volontariato e umanitarie laiche – ha aderito anche il Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano.

Cittadini di diverse nazionalità, armati di ramazze, si impegneranno in **una pulizia simbolica e reale** delle strade di Roma, per dimostrare che tutti, garantiti e senza diritti, sono parte di questa città. Saranno raccolti **i disegni portati dai bambini** sul tema dell'amicizia e della fratellanza internazionale, che verranno consegnati, insieme ad una **petizione, al parlamento e al Presidente della Repubblica**, per una nuova legge sulla cittadinanza. **Gruppi musicali** rappresentativi di diverse culture faranno della piazza uno spazio di espressione artistica, oltre che di incontro.

Laura Boldrini eletta Presidente della Camera

Dal 1998 al 2012 è stata Portavoce dell'Alto Commissariato per i Rifugiati (UNHCR) per il quale ha coordinato anche le attività di informazione in Sud-Europa, ed in particolare si è occupata dei flussi di migranti e rifugiati nel Mediterraneo. Si è battuta in favore dei richiedenti asilo, ha condannato i respingimenti in mare degli immigrati, ha sempre duramente criticato la logica dei CIE e dei CARA nonché la Bossi-Fini; ha ripetutamente chiesto che l'intero sistema che regola l'immigrazione in Italia venga riformato. Nel suo discorso di insediamento alla Camera ha giustamente ricordato le troppe morti dei profughi nel Mediterraneo.

Eventi della rete Scuolemigranti

Assetto organizzativo

Come noto il Coordinamento della rete, in occasione dell'assemblea di Gennaio, ha riproposto per il 2013 Augusto Venanzetti come Coordinatore, e un Ufficio di coordinamento composto da Alessandro Agostinelli, Angela Rossi (che è anche responsabile dell'organizzazione), Carolina Purificati (resp. della formazione), Giuseppina Fidilio (resp. area minori).

La crescita di Scuolemigranti – 102 associazioni collegate e altre 4 in attesa di approvazione – richiede ormai uno sforzo organizzativo notevole. Sono state rivolte al CESV (Centro Servizi per il Volontariato) che sostiene la rete, alcune richieste di "servizi" nel campo della comunicazione e dell'organizzazione, che saranno vagliate dal prossimo Direttivo del Centro.

Il 21 marzo prossima Assemblea della rete

Si svolgerà presso la sede di una delle associazioni in rete (Asinitas) e tratterà varie questioni, come le convenzioni in via di stipula con l'Upter, l'Università di Siena e il centro Torre di Babele, per consentire ai volontari della rete di avere agevolazioni su costi dei corsi per l'acquisizione delle abilitazioni Ditals, nonché per regolare la ricezione di tirocinanti. Si parlerà anche partecipazione ai bandi Fei tramite l'Ufficio Scolastico Regionale, nonché degli interventi di sostegno linguistico ai minori nelle scuole dell'obbligo.

Si ragionerà anche dei criteri di partecipazione al nuovo corso di formazione che si terrà il 20 aprile presso la Fondazione il Faro, in continuità con il primo incontro dal titolo "Piccole cose per...mettersi in gioco nella relazione educativa" dello scorso 28 settembre 2012. Alcune associazioni - Asinitas Onlus, Cemea del Mezzogiorno, InMigrazione e Movimento di Cooperazione Educativa - proporranno dei laboratori in cui continuare a sperimentare approcci e metodi legati all'esperienza dell'educazione attiva; la narrazione e il gioco, l'attività corporea e i laboratori manuali come strumento per favorire l'apprendimento e la cooperazione nel gruppo classe. Un incontro riservato agli operatori e ai volontari della Rete che si occupano nell'associazione dell'inserimento dei nuovi volontari, del loro orientamento e che vi lavorano stabilmente. Sempre in tela di formazione, il CESV presenterà un corso sulla "comunicazione sociale" sempre riservato ai volontari di Scuolemigranti, articolato in 4 incontri.

Evento finale della Mostra "Roma Caput Mundi"

Da novembre 2012 ai primi di febbraio 2013, grazie ad un accordo con la Soprintendenza archeologica, l'Università Roma Tre e la Cooperativa Coopculture, la rete è entrata come soggetto promotore in un progetto finalizzato a far partecipare gli studenti delle proprie scuole ad un ciclo di visite guidate alla Mostra "Roma Caput mundi": un evento incentrato su un percorso espositivo all'interno dell'Anfiteatro e del Foro Romano.

Circa 800 studenti sono così entrati gratuitamente al Colosseo e al Foro, e hanno fruito di guide messe a disposizione dalla Coopculture. Il successo è stato notevole, di partecipazione e di interesse. Il 10 marzo c'è stato l'evento finale all'interno dell'anfiteatro, purtroppo rovinato dalla pioggia. Era prevista una conferenza e un concerto con Moni Ovaia sull'arena suggestivamente illuminata, nonché un percorso lungo le esposizioni della mostra con musiche e declamazioni di brani. Al termine un rinfresco offerto dalla Soprintendenza archeologica. Tutto questo si è svolto lo stesso – e circa 500 studenti hanno partecipato con il consueto entusiasmo – ma per via della pioggia ci si è rintanati all'interno del Colosseo, rinunciando all'arena.

Avviati i 26 corsi del bando FEI emesso dal 37° CTP del Lazio

Sono iniziati nella prima settimana di marzo i corsi per adulti immigrati in tutte le province del Lazio, riservati ad Associazioni del volontariato e del terzo settore iscritti al Registro regionale degli enti che agiscono a sostegno degli immigrati.

Quasi la totalità dei 26 corsi finanziati sono stati aggiudicati alle associazioni della rete Scuolemigranti, delle quali sono ormai riconosciute le capacità e l'affidabilità. I corsi, articolati sui 100 ore per il livello A1 e 80 ore per il livello A2, dovranno terminare il 15 giugno 2013.

Decretata la fine dell'emergenza Nord Africa. Profughi abbandonati al loro destino con una "buonuscita" di 500 euro.

Il governo italiano in carica ha stabilito che l'Emergenza nord-Africa – 13.000 richiedenti asilo fuggiti da Tunisia e Libia e distribuiti in centri di accoglienza in tutte le regioni – è finita. Per alcune "categorie vulnerabili" – anziani, malati, disabili, genitori singoli con minori, donne in gravidanza, vittime di tortura e altre violenze, e chi ancora deve essere ascoltato dalla commissione che valuterà le domande – è stata concessa una proroga. Per tutti gli altri non ci sarà più alcuna forma di ricovero: saranno abbandonati al loro destino con una "buonuscita" di 500 euro.

In questi due anni - durante i quali numerosi sono stati i casi di gestori di alberghi fatiscenti che hanno abilmente lucrato - non sono stati attivati percorsi di integrazione nel territorio, nessuno spazio per borse lavoro o inserimento abitativo. L'Italia continua a dare all'Europa e al mondo una pessima immagine sul terreno della solidarietà, degli aiuti umanitari e del rispetto dei diritti.

Nascite da donne straniere

La Fondazione Leone Moressa ha diffuso i dati relativi all'incidenza delle nascite da donne straniere nel 2011. Più della metà (58,6%) delle nascite si registrano nelle sole regioni di Lombardia, Veneto, Lazio ed Emilia Romagna. In quest'ultima regione, viene rilevata inoltre l'incidenza massima (29,1%) dei nuovi nati stranieri sul totale dei nati. Dal 2002 le nascite di bambini da mamme straniere sono aumentate del 209%, mentre rispetto al 2010 l'incremento è stato dell' 1,2%. Quasi un quarto dei bambini stranieri nel 2011 è nato in Lombardia (quasi 25 mila), a seguire l'11,9% è nato in Veneto, l'11,7% in Emilia Romagna e il 10,2% in Lazio. Per quanto riguarda l'incidenza dei nuovi nati stranieri sul totale della popolazione nata nel 2011, questa è massima in Emilia Romagna, dove raggiunge il 29,1% ed è minima in Puglia, dove si attesta intorno al 5,4%. L'età media per il parto delle mamme straniere è 28,3 anni, a fronte di 32 anni per le italiane, sempre nel 2011. Rispetto al 2008 l'età media del parto si è innalzata sia per le straniere che per le italiane, anche se a due ritmi diversi: infatti per le prime è aumentata dello 0,9%, mentre per le seconde l'incremento è stato dell'1,4%, poiché nel 2008 l'età media del parto delle donne straniere si attestava intorno ai 27,9 anni. Donne italiane e straniere differiscono anche nel numero di figli: le italiane hanno 1,3 figli a testa, mentre le straniere 2,04. Rispetto al 2008 questi numeri sono diminuiti del -8,5% per le italiane e del -11,7% per le straniere. "L'incremento continuo di nascite che si è registrato negli ultimi anni in Italia conferma il processo di radicamento della popolazione immigrata" osservano i ricercatori della Fondazione Leone Moressa "che non è più rappresentata prevalentemente da uomini soli in cerca di lavoro, ma sempre di più da nuclei familiari

66

Dati del CENSIS sul dialogo interreligioso

Secondo una recente indagine del Censis, il 63,8% degli italiani è cattolico, l'1,8% è di un'altra religione e il 15,6% è comunque convinto che ci sia qualcosa o qualcuno nell'aldilà. Il 21,5% considera la tradizione religiosa un fattore di comunanza e il 77,4% pensa che il matrimonio sia un vincolo sacro da rispettare. Il 51,3% dichiara che la domenica partecipa a funzioni religiose, l'8% di aver militato o di militare in associazioni di ispirazione religiosa, il 70,4% affiderebbe il proprio figlio alla parrocchia, riconoscendola come una istituzione educativa. Ad oggi non esistono dati ufficiali sull'appartenenza religiosa degli immigrati, ma da un'indagine del Censis risulta che il 52,5% degli stranieri residenti nel nostro Paese è cristiano (cattolici, ortodossi e altri) e il 25,8% musulmano, gli induisti sono il 5,1% e i buddisti il 4,3%, l'8,8% non professa nessuna religione. Mentre sono innegabili i passi in avanti compiuti nel nostro Paese lungo il percorso di tolleranza e integrazione, nella sfera spirituale sembra prevalere una posizione di indifferenza, che nel caso della religione islamica si trasforma in insofferenza. Il 59,3% degli italiani non considera le pratiche di culto degli stranieri come una minaccia al nostro modo di vivere, il 51,1% si mostra disinteressato all'apertura di una sinagoga, di una chiesa ortodossa o di un tempio buddista nei pressi della propria abitazione (il 22% è favorevole e il 26,9% contrario). Diversa è l'opinione riguardo all'eventualità di avere vicino alla propria casa una moschea: in questo caso i contrari salgono al 41,1%, gli indifferenti sono il 41,8% e i favorevoli il 17,1%.