

L'ABC DELLA CITTADINANZA

La presente ricerca, sviluppata nell'ambito del progetto "L'ABC della cittadinanza", dà conto degli esiti di un'indagine qualitativa sulle iniziative di formazione linguistica a favore dei migranti nel contesto di Roma Capitale e del territorio provinciale, approfondendo il profilo delle organizzazioni coinvolte, i molteplici dispositivi formativi adottati, le buone pratiche promosse e le criticità da affrontare.

La ricerca propone un'analisi degli interventi formativi volta a valutarne l'efficacia in una visione olistica, che tenga conto, oltre che dei livelli di apprendimento della lingua, dell'effettiva integrazione raggiunta dal migrante. Essa esamina gli approcci di rafforzamento delle competenze, l'offerta di attività di orientamento ai servizi e al territorio, di considerazione globale dei bisogni del migrante, di accesso a fondamentali risorse immateriali di natura culturale, in un'autentica prospettiva di promozione di partecipazione sociale e cittadinanza consapevole del soggetto.

Frutto di un intenso lavoro di collaborazione tra l'Università Roma Tre, la Provincia di Roma, il CESV - Centro Servizi per il Volontariato del Lazio e gli altri organismi del privato sociale partner del progetto, la ricerca riserva attenzione all'esperienza della Rete Scuolemigranti.

A seguito della scelta condivisa tra il capofila, Provincia di Roma, ed i partner di estendere l'attività di indagine anche ad organismi del privato sociale presenti sul territorio provinciale, esterni al progetto, essa assume un campo d'indagine rappresentativo dell'ambito territoriale metropolitano.

L'adozione di metodologie di indagine qualitativa e partecipativa ha favorito l'emergere del punto di vista di operatori e formatori esperti, che hanno offerto suggerimenti e indicazioni utili in merito alle iniziative di formazione linguistica e di promozione della partecipazione e cittadinanza attiva dei migranti.

Marco Catarci è ricercatore e docente di Pedagogia sociale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.

Massimiliano Fiorucci è professore associato di Pedagogia sociale e interculturale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.

Massimiliano Trulli è operatore sociale del CESV Lazio con una competenza specifica nel campo dell'integrazione dei migranti ed esperto di progettazione sociale partecipata.



ISBN 978-88-917-0923-3



FrancoAngeli

3000_191

M. Catarci, M. Fiorucci, M. Trulli

L'ABC DELLA CITTADINANZA

Progetto cofinanziato da



Fondo Europeo per l'Integrazione di Cittadini di Paesi Terzi

Marco Catarci, Massimiliano Fiorucci, Massimiliano Trulli

L'ABC DELLA CITTADINANZA

Indagine sulle Scuole di italiano per stranieri
promosse dall'associazionismo a Roma e provincia



**Obiettivi e metodologia
dell'indagine sulle scuole di italiano
per stranieri**

(Marco Catarci)

*Testimoni
privilegiati
intervistati
nel corso
dell'indagine*

Codifica	Ruolo intervistato	Tipologia organizzazione	Data
Int.1	Responsabile di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di grandi dimensioni attiva nella città di Roma	23/01/2014
Int.2	Docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di grandi dimensioni attiva nella città di Roma	28/01/2014
Int.3	Docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella città di Roma	14/02/2014
Int.4	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di medie dimensioni attiva nella città di Roma	18/02/2014
Int.5	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella Provincia di Roma	25/01/2014
Int.6	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella Provincia di Roma	26/01/2014
Int.7	Docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella città di Roma	14/02/2014
Int.8	Responsabile di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di grandi dimensioni attiva nella città di Roma	11/02/2014
Int.9	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella città di Roma	20/02/2014
Int.10	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di grandi dimensioni attiva nella città di Roma	14/02/2014
Int.11	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di grandi dimensioni attiva nella città di Roma e sull'intero territorio nazionale	16/02/2014
Int.12	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella provincia di Roma	19/05/2014
Int.13	Responsabile e docente di organizzazione attiva nella rete Scuolemigranti	Organizzazione di piccole dimensioni attiva nella provincia di Roma	22/05/2014

Testimoni privilegiati che hanno preso parte ai gruppi focus nel corso dell'indagine.

Codifica	Tipologia intervistati	Tema del gruppo focus	Data
GF. 1	5 responsabili/docenti di organizzazioni attive nella rete Scuolemigranti	Modalità formative e didattiche adottate	26/03/2014
GF. 2	6 responsabili/docenti di organizzazioni attive nella rete Scuolemigranti	Modalità formative e didattiche adottate	31/03/2014
GF. 3	6 responsabili/docenti di organizzazioni attive nella rete Scuolemigranti	Nodi critici e buone pratiche	9/04/2014
GF. 4	5 responsabili/docenti di organizzazioni attive nella rete Scuolemigranti	Nodi critici e buone pratiche	16/04/2014

**Profilo e pratiche delle
organizzazioni coinvolte
nell'indagine**

(Massimiliano Trulli)

Contenuti

1. Domanda e offerta di corsi
2. Gli enti del terzo settore che gestiscono i corsi
3. L'attenzione ai tempi di vita
4. I luoghi della formazione

1. Domanda e offerta di corsi

Fonti utilizzate:

dati relativi agli iscritti ai corsi dei CTP e degli enti del terzo settore in

6 A.s. consecutivi:

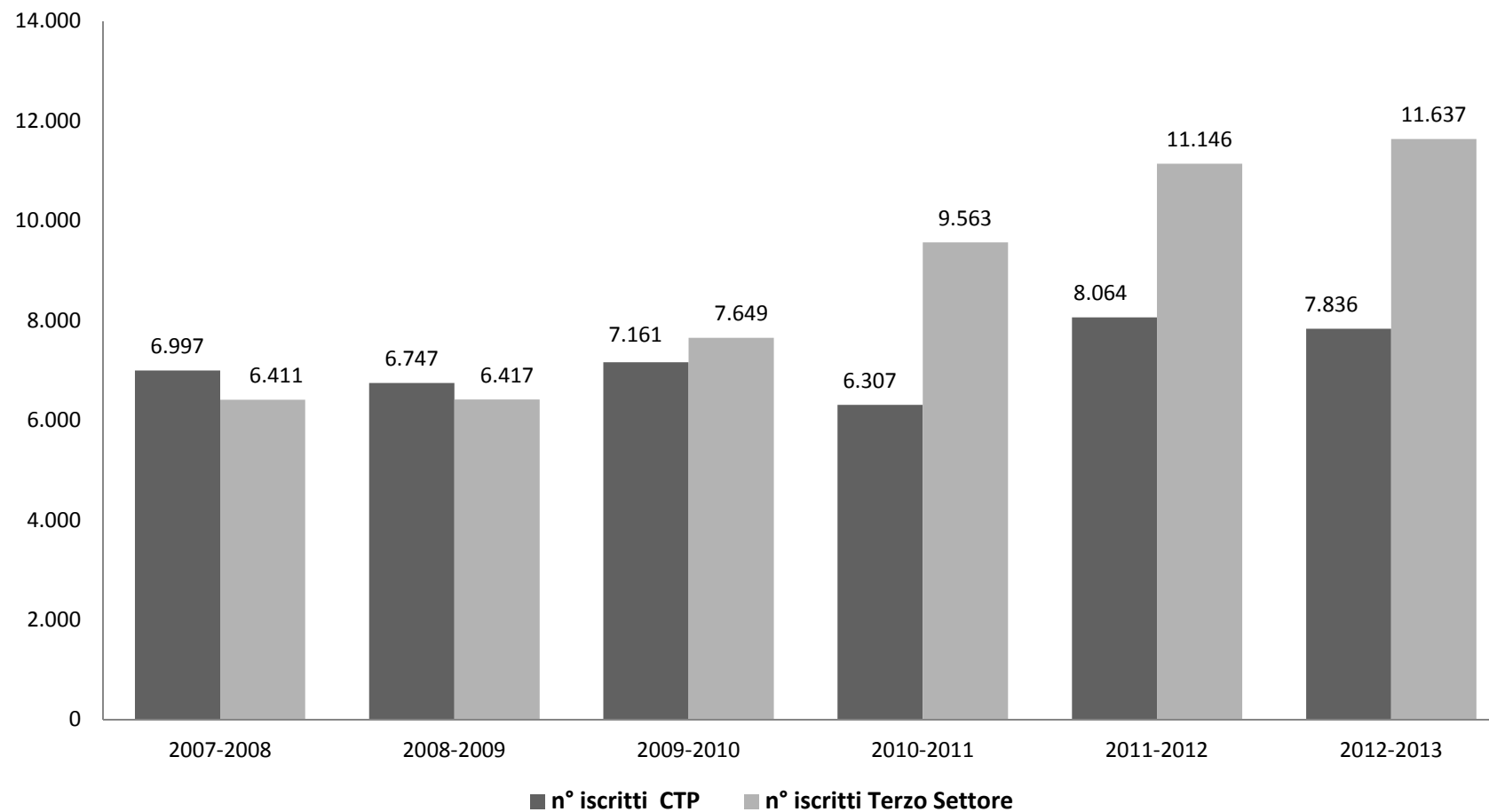
dal *2007-2008 al 2012-2013*

(raccolti da Scuolemigranti)

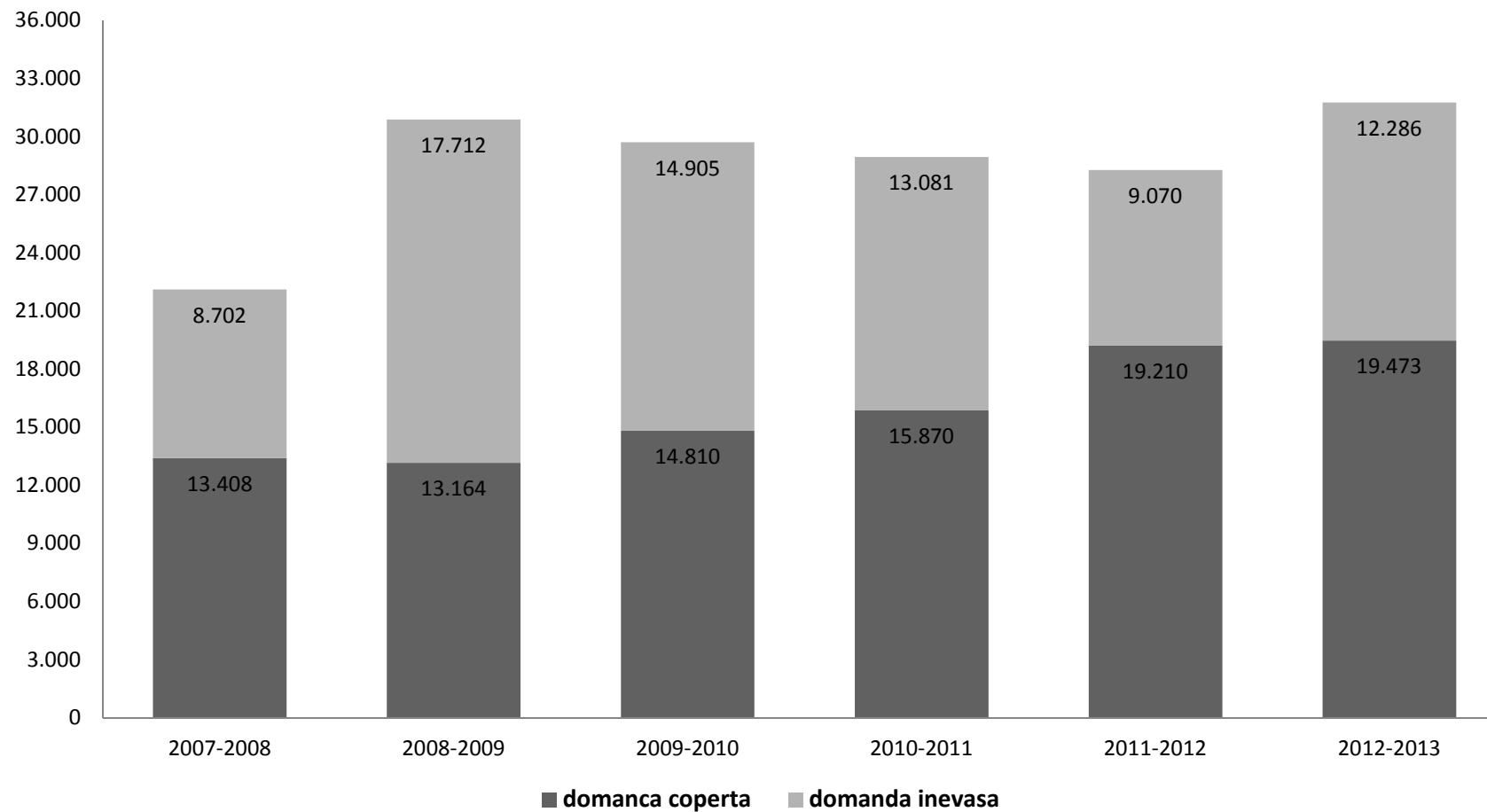
I corsi del terzo settore: un'offerta in continua crescita, ma ancora debole fuori Roma

Anno Scolastico	Iscritti a Roma	Iscritti resto della provincia
2007-2008	6.411	0
2008-2009	6.417	0
2009-2010	7.649	66
2010-2011	9.563	82
2011-2012	11.146	95
2012-2013	11.637	143

Roma: corsi dei CTP e corsi del Terzo Settore



Roma: la domanda di corsi «inevasa»



2. Gli enti del Terzo Settore che gestiscono i corsi

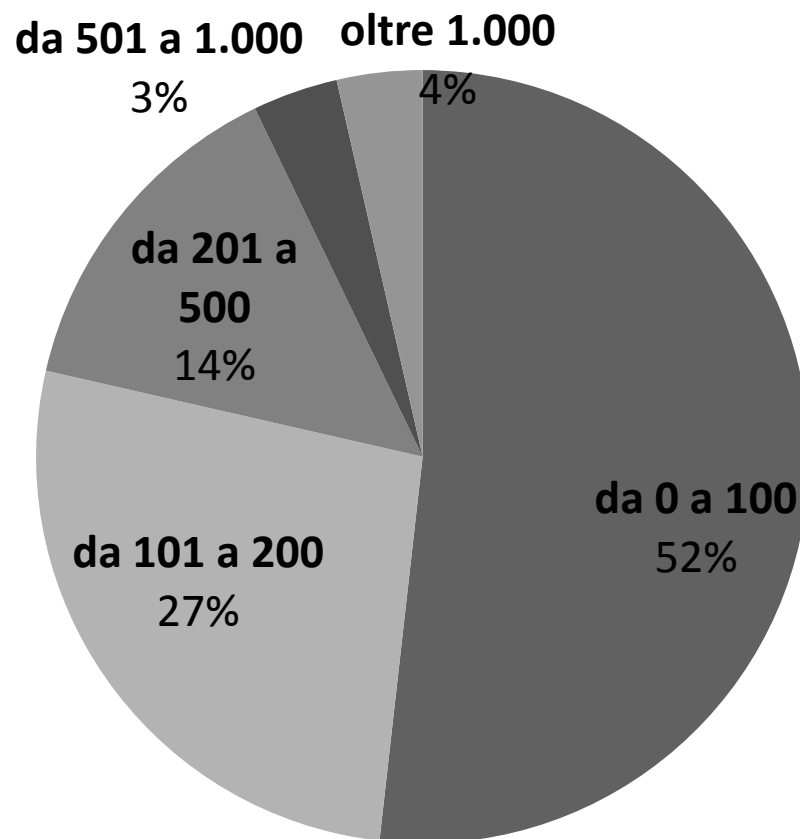
Il numero di scuole del terzo settore è in costante crescita

anno scolastico	n° di scuole
2007-2008	11
2008-2009	15
2009-2010	24
2010-2011	39
2011-2012	44
2012-2013	56

Vi è una buona copertura territoriale a Roma, meno nella provincia

Territorio	n° di scuole	Territorio	n° di scuole
Municipio I (già I e XVII)	26	Municipio XI (già XV)	5
Municipio II (già II e III)	8	Municipio XII (già XVI)	2
Municipio III (già IV)	4	Municipio XIII (già XVIII)	1
Municipio IV (già V)	4	Municipio XIV (già XIX)	4
Municipio V (già VI e VII)	12	Municipio XV (già XX)	0
Municipio VI (già VIII)	2	Fiumicino	1
Municipio VII (già IX e X)	7	Palestrina	1
Municipio VIII (già XI)	8	Pomezia	1
Municipio IX (già XII)	1	Tivoli	1
Municipio X (già XIII)	4	Totale	92

La dimensione media delle scuole è limitata



Volontariato vs insegnamento professionale

Nella rete Scuolemigranti sembrano convivere due culture apparentemente distanti, una basata sul volontariato e l'altra su risorse professionali:

- dal punto di vista numerico prevalgono senza dubbio gli enti che svolgono attività volontaria;
- gli enti che utilizzano docenti professionisti lo rivendicano come una scelta in grado di garantire la qualità dei corsi

La responsabile di una scuola che usa solo insegnanti professionisti afferma:

“[Nome dell’organizzazione] ritiene l’insegnamento L2 una professionalità specifica che necessita di formazione ed esperienza ad hoc, e per tale ragione seleziona docenti qualificati e procede sempre a sessioni di formazione interna” (Int. 1).

Eppure forse i due modelli non sono così distanti, infatti:

- molti insegnanti volontari sono altrettanto qualificati rispetto ai volontari professionisti
- anche gli insegnanti professionisti riferiscono di fare ore di volontariato.

«Gli insegnanti fanno comunque tantissimo volontariato anche se il corso è finanziato»

(GF 3).

3. L'attenzione ai tempi di vita dei corsisti

La «fluttuabilità» delle presenze: un problema segnalato da tutti gli intervistati

“Un altro problema consiste nella fluttuazione delle presenze nei percorsi formativi poiché ben pochi studenti seguono interamente, dall’inizio alla fine, un corso di italiano. Questo è dovuto essenzialmente all’instabilità di vita dei migranti, condizionata da una continua variazione di contesti di lavoro e di vita, che spesso li porta ad abbandonare i percorsi formativi intrapresi” (Int. 4).

Le soluzioni tentate dal Terzo Settore

Per superare le rigidità di orario e includere persone impossibilitate a seguire percorsi formativi standardizzati è stato sperimentato un «catalogo di soluzioni» particolarmente ampio:

- percorsi formativi a durata variabile;
- percorsi formativi in orari e giorni particolari;
- percorsi formativi nei piccoli centri.

Percorsi a durata variabile

«Gli studenti non sono inseriti in gruppi classe fissi [...] il corso di livello A1 è stato suddiviso in tre sottolivelli, base, intermedio e avanzato. Uno studente che arriva per la prima volta a scuola viene inserito nel sottolivello base; lì segue la sua prima lezione, dopo di che [...] viene quando vuole, anche tutti i giorni [...] frequenta tutto il tempo che vuole e quando ha acquisito le competenze di quel sottolivello, la volta successiva si sposta al sottolivello intermedio. Si trattiene anche lì per tutto il tempo necessario, poi passa al sottolivello avanzato. E' un sistema impostato su un'autogestione del singolo» (Int. 10).

Calendari concordati

“La calendarizzazione dei corsi avviene di concerto con le allieve, e varia da corso a corso. [Nome dell’organizzazione] organizza una-due giornate durante le quali insegnante e tutor incontrano le aspiranti allieve, ne valutano il livello di competenza in Italiano, raccolgono [...] i desideri rispetto all’orario delle lezioni. Viene quindi formulato un programma del corso definitivo condiviso” (Int. 1).

Corsi serali nei luoghi di lavoro

“Noi abbiamo lavorato a [nome della località] che in realtà è una colonia indiana [...]. E quindi abbiamo lavorato orario serale, quando i lavoratori, che lì sono tutti lavoratori delle campagne, potevano venire [...]. I datori di lavoro stessi si sono resi conto di quanto fosse importante per questi lavoratori imparare l’italiano [...] E quindi hanno finanziato loro poi un paio di corsi a seguire. Quindi questa è stata un’esperienza molto positiva: [è importante] questo fatto che l’hanno organizzato da loro, nella loro struttura, pagando loro i docenti” (GF. 3).

Corsi per le mamme con ludoteca

“Nel quartiere è l’unica scuola che ha [...] all’interno ha anche uno spazio per i bambini in età pre-scolare [...]. E ci sono i mariti che arrivano anche sei mesi prima, dicendoci “tra sei mesi arriverà mia moglie...” quindi vogliono fare anche la pre-iscrizione, diciamo [ride]” (GF. 2).

Attenzione alla relazione con il singolo

“Mi capita spesso di riprendere la lista, una bella lista di circa 200 nomi [ride], mettermi al telefono e chiamarli singolarmente [...]. Mi faccio spiegare un po’ la situazione, il problema, se riusciamo a risolvere in qualche modo [...]. Tipo delle insegnanti vanno a fare lezione a casa di questa persona oppure la prendono con la macchina e la portano uscendo di casa prima” (GF. 3).

I corsi nei centri minori

“Diventa difficile quando un territorio è così dispersivo. E quindi, è difficile per le persone spostarsi per andare a raggiungere i luoghi [...]. Perché lì veramente non ci sono le comunicazioni per raggiungere proprio il luogo [dove si tiene il corso]” (GF. 3).

Un ostacolo alla flessibilità

“Per quanto riguarda gli orari siamo da sempre vincolati alla disponibilità degli spazi dove possiamo fare la scuola. Pertanto i nostri corsi vengono proposti con un orario già stabilito”
(Int. 8).

4. I luoghi della formazione

La carenza strutturale di spazi

Un altro tema su cui è stato raggiunto un ampio consenso: la drammatica difficoltà di reperire aule gratuitamente o comunque a prezzi accessibili.

Limiti quantitativi

- *“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” (CESV, 2013: 85).*
- *“Spesso siamo costretti a respingere persone per problemi di spazio, e questo è contrario alla logica della scuola” (CESV, 2013: 67).*

Limiti qualitativi

“Alcune scuole per la loro metodologia [...] creano una condizione un po’ di comunità, stanno insieme, si cucinano insieme, quindi si creano momenti nei quali è più facile questo scambio. Da noi no, noi siamo stra-affollati in classe, non siamo in grado di fare questo. Però lo facciamo fuori! Ecco perché tante iniziative esterne, passeggiate, iniziative [...] di socializzazione” (GF. 2).

La coabitazione con le scuole pubbliche: una grande opportunità....

“Lavorare dentro le scuole secondo me è veramente un’opportunità da cogliere. Viene accolto benissimo dalle famiglie. La scuola è un luogo dove le informazioni circolano più facilmente probabilmente, non lo so [...]. La maggioranza sono mamme della scuola, ma poi sono venute tante col passaparola anche da fuori. Addirittura le abbiamo dovute mandar via perché a un certo punto il gruppo era pieno e non c’era più proprio lo spazio fisico, neanche per accoglierle” (GF. 4).

...ma che pone una serie di vincoli

“Non hai gli spazi quindi devi lavorare comunque appoggiandoti sempre o a una scuola o al Comune [...]. Poi le scuole hanno i loro orari [...] comunque noi dobbiamo lavorare in quegli orari disponibili [...]. Invece bisognerebbe avere una maggiore flessibilità di orario” (GF. 3).

«Fare scuola» sul territorio

Tutti gli enti coinvolti nella ricerca sottolineano l'importanza del realizzare attività didattiche anche al di fuori dell'aula didattica, realizzando ad esempio:

- visite a servizi territoriali;
- visite culturali;
- momenti conviviali e di svago all'aria aperta.

Si tratta di esperienze utili dal punto di vista delle relazioni...

«Le iscritte ai corsi L2 per sole donne [...] hanno in comune un certo grado di “segregazione sociale”, in quanto le occasioni di socialità, così come le occasioni di accedere alla vita culturale del territorio, sono per loro molto ridotte, se non inesistenti. In queste occasioni non solo si ha l’opportunità di riappropriarsi di alcuni spazi pubblici e di cittadinanza andati persi con l’esperienza migratoria» (Int. 1).

...ma anche dal punto di vista dell'apprendimento

“Ecco perché tante iniziative esterne [...]. Stare assieme, fare cose, produce dal punto di vista del dialogo, della comunicazione, della ricerca anche lessicale dei termini più opportuni. Conta come dieci lezioni” (GF. 2).

I vincoli economici

“Purtroppo, come sappiamo, è molto difficile organizzare attività culturali a costo zero: l'accesso alla cultura, ad esempio ai musei, mostre etc. è quasi sempre a pagamento”
(Int. 7).

Una proposta per superarli

“C’è il volontariato che fa tanto. Forse non ci date le sedi, almeno dateci, che ne so, qualche ingresso [ride]. Dateci un medico della ASL che viene a parlare dentro i nostri corsi, dateci accesso a tutti i musei comunali gratuito, dateci la possibilità di andare al cinema, al teatro perché bisogna entrare in una rete sociale” (GF. 4).

Dispositivi formativi adottati nelle scuole di italiano per immigrati

(Marco Catarci)

Accessibilità dell'offerta formativa

*“I nostri corsi **vengono disegnati intorno alle esigenze e agli interessi dei corsisti**, sono arricchiti da attività extracurricolari, giochi didattici e materiali ‘autentici’ per stimolare la partecipazione attiva e il protagonismo degli allievi” (Int.1).*

*“Già eravamo nella scuola [...] e abbiamo usato proprio [questo] canale [...]: **abbiamo chiesto alle scuole di promuovere il corso tra i genitori stranieri** [...], quindi sapevamo che comunque avremmo intercettato una domanda [...]. Abbiamo anche intercettato molte donne che, pur essendo da tanti anni in Italia, comunque non avevano avuto l'occasione, l'opportunità, il coraggio [...] di andarsi a cercare qualcosa da sole, e andarselo a cercare in un posto estraneo, quindi la scuola comunque è un luogo rassicurante ed è stato facile” (GF.2).*

Un contesto accogliente

“Questo canto iniziale è particolare, perché inizia con un ritmo lento e poi diventa sempre più forte, più ritmico. È curioso vedere alcuni [discenti] che, magari [perché] è la prima volta che vengono, [...], sono un po’ titubanti [...], in questo cerchio, che girano. [...] Poi i volontari partecipano, quindi stanno nel cerchio. E piano piano questa cosa funziona, perché è un ritmo che aumenta, [i partecipanti] girano e poi cantano, battono le mani, alla fine vengono coinvolti. Questa cosa dura tre minuti, non è lunghissima, ma è un elemento socializzante: nella lezione, quando si inizia, si è già creato un clima di partecipazione” (GF.2).

Ruolo dell'esperienza migratoria

*“All’inizio [...] è uno scoglio che devono [superare] [...], poi dopo riescono a raccontarsi e a raccontare, ma dopo, dopo, dopo. Anche il fatto stesso che loro parlano sempre a bassa voce, che non riescono a dire il proprio nome [...] è segno che **non riescono neanche a riconoscersi come persone [...] come portatori di storie**” (GF.1).*

“C’è un’alta dispersione, rispetto alla frequenza delle classi, per il tipo di vita che fanno. [...] Le classi di alfabetizzazione sono un po’ un ‘porto di mare’, mentre le classi avanzate [...] sono composte da persone un poco più ‘stabili’ dal punto di vista sociale, che possono avere una continuità nello studio” (GF. 2).

*“Per favorire l’accesso ai corsi **si è deciso di sviluppare i corsi in cicli continui che si ripetono durante l’anno**, in questo modo siamo in grado di accogliere anche studenti che si presentano a corso avviato” (Int.5).*

*“Nel [livello] A1, **non componiamo gruppi-classe fissi**, ognuno viene quando vuole, va nel sottolivello ‘base’, ‘intermedio’ o ‘avanzato’ del corso con ‘libertà assoluta’. Qui c’è il problema grandissimo che hanno [i discenti], cominciano a frequentare [il percorso] e dopo 6-7 lezioni trovano un lavoretto da facchino, e mollano tutto e spariscono per un mese. **In un corso strutturato, [questa persona] non tornerebbe più [...] e invece da noi, quando tornano, la rimettiamo dove stava, nel gruppo ‘base’**” (GF.2).*

Strategie per il successo formativo

*“Io utilizzo moltissimo **lo scambio linguistico in classe**: io imparo in bengalese, tu impari in italiano; io imparo il ‘sole’ in arabo, tu lo impari in italiano, con i ragazzi funziona tantissimo, loro si divertono e per le parole che si dicono nella lingua madre si trova subito il corrispettivo italiano” (GF. 2).*

*“La **tecnologia** aiuta molto, nel senso che un cellulare che faccia una foto ce l’hanno tutti, bene o male, [...] quindi noi insegnanti possiamo utilizzarlo e possiamo chiedere agli studenti di farlo. [...] Abbiamo realizzato dei percorsi [a partire dai] [...] problemi, dai nodi. [Chiedevamo loro:] ‘Fate una foto a quello che non capite!’. E devo dire che questo coinvolge e funziona piuttosto bene. E [abbiamo adottato] anche approcci molto pratici: frutta e verdura in classe! Facciamo il lessico? Che cosa è questo? Lo annusiamo, lo mangiamo” (GF.2).*

“L’apprendimento della lingua italiana non può avvenire per gli stranieri se non attraverso l’acquisizione di una nuova identità ‘di residenza’: facilitando l’espressione del sé, aumentando l’autostima dei partecipanti, offrendo nuove possibilità identitarie e nuove appartenenze relazionali, sostenendo affettivamente le persone, favorendone la fuoriuscita da dimensioni di isolamento, aumentando la capacità di resilienza degli individui e offrendo la possibilità di vivere dimensioni distensive, creando un ‘ritmo strutturante’, nelle lunghe attese destrutturanti necessarie ai processi di integrazione (attese per la regolarizzazione, per l’inserimento professionale, per il ricongiungimento familiare, etc.)” (Int.3).

“Abbiamo costruito un test iniziale [...], che doveva avere alcune caratteristiche: doveva essere un test progressivo, che potesse essere utilizzabile [...] da persone con una scarsissima conoscenza della lingua, fino a quelle che ne hanno una più ampia, perché non avevamo la possibilità di dare a ciascuno il test per il suo livello: c’è stato un anno di lavoro [...]. Questo test [...] ha quattro ambiti: quello linguistico, quello socio-culturale, extra-linguistico e psico-attitudinale. [...] È un test di accoglienza, in teoria, dell’alunno straniero, in cui tu puoi anche raccogliere in parte la sua storia, appunto, autobiografica, il suo cercare di mettere a fuoco lo stile di apprendimento, lo stile cognitivo [...], però la parte linguistica l’abbiamo usata anche con gli adulti” (GF. 2).

Materiali didattici utilizzati

“Abbiamo costruito il ‘memory’ dei verbi, per cui c’è un’immagine e c’è l’espressione grammaticale che va cercata e combinata [con l’immagine]. Abbiamo costruito anche il ‘domino’ dei verbi, per cui c’è un’immagine e c’è una frase, per cui quando si mette giù la tessera si richiama da quella frase la tessera successiva, quindi si fa il giro” (GF.1).

“Per il corsivo ho inventato un metodo: ho elaborato delle lettere con gomma morbida alla quale è appiccicato un magnete, poi sulla lavagna magnetica abbiamo ricostruito le righe come nel quaderno di prima elementare. Con la stessa dinamica, ai ragazzi facciamo inserire queste lettere di gomma e così costruire la frase o la parola in corsivo” (GF.1).

“Non ho mai scambiato materiale didattico [...], però credo sarebbe una cosa molto buona avere [...] un ‘cesto’ [una banca dati], chiamiamolo come vogliamo, con vari materiali didattici utilizzati dalle diverse scuole, così uno può andare, scegliere, vedere, prendere” (GF.1).

La formazione come *bene in sé*

*“Una cosa che ho notato e che mi dà sempre più fastidio: la **ghettizzazione della L2 per i migranti**. Nelle attività [didattiche] c’è sempre: come chiedere il permesso di soggiorno, come fare il ricongiungimento familiare; sempre queste tematiche un po’ tristi, come se tu impari la lingua per cavartela con la ‘burocrazia impossibile’ in Italia. Ti insegniamo a questo scopo: a chiedere il ricongiungimento, il codice fiscale, la tessera sanitaria [...]. Magari queste cose te le spiego se hai bisogno [...], ma francamente organizzare una lezione intorno al codice fiscale è triste. C’è proprio **questa differenza con l’italiano per tutti gli altri, che è colorato: [invece anche con i migranti] puoi parlare di pasta, di pizza, di Pasolini, di quello che ti pare**” (GF.1).*

**Buone pratiche e criticità emerse:
un bilancio e un rilancio**

(Massimiliano Fiorucci)

Le principali difficoltà incontrate:

- difficoltà di tipo organizzativo, istituzionale e individuale;
- disponibilità di tempo da dedicare alla formazione;
- mancanza di una rete familiare;
- difficoltà socio-culturali;
- relazioni di genere,

Le principali difficoltà incontrate:

- discontinuità nelle frequenze;
- scarsa collaborazione istituzionale: rapporti con le strutture pubbliche (accordi formali ma scarsa collaborazione sostanziale);
- mancanza di un centro di documentazione e raccolta materiali didattici.

Le buone pratiche di formazione

Gli elementi che favoriscono il successo formativo:

- *collegare la formazione linguistica con l'educazione alla cittadinanza e con una prospettiva interculturale (integrazione interazionista);*
- *la costruzione del clima di classe;*

Le buone pratiche di formazione

Gli elementi che favoriscono il successo formativo:

- *la formazione dei docenti (preparazione, esperienza, professionalità, consapevolezza interculturale);*
- *formazione continua dei docenti;*
- *metodologie didattiche attive e partecipative;*

Le buone pratiche di formazione

Gli elementi che favoriscono il successo formativo:

- *apprendimento esperienziale;*
- *centralità della dimensione biografica, autobiografica, narrativa in vista di percorsi di recupero identitario;*
- *l'educazione come coeducazione (prospettiva freiriana);*
- *innovazione e sperimentazione: libertà.*

Le buone pratiche di formazione

Corsi di prossimità

*“Si tratta di **docenza a domicilio** per piccoli gruppi di donne. Questa idea è nata per cercare di far seguire un percorso di apprendimento anche a donne che vivono in condizioni di marginalità sociale, come per esempio donne che si trovano in Italia da sette anni e non sono mai andate a un corso di italiano [...], perché il rapporto con la società è filtrato o dal marito o dal figlio, [...] quindi attraverso la mediazione abbiamo conosciuto alcune donne che ci hanno ospitato nelle loro case – **una donna mette a disposizione la propria casa e ospita altre cinque, sei persone [...].** Entri in un’intimità incredibile. [...] **Non c’è quella struttura della classe; è assolutamente più informale come ambiente.** Si prende il tè insieme, si fanno quattro chiacchiere, si gioca con i bambini, la signora si alza e stende i panni, cioè succede un po’ di tutto” (GF. 1).*

Le buone pratiche di formazione

Visite didattiche

“Abbiamo cercato di fare delle cose fuori [dalla scuola], di portarli a vedere dei luoghi della città che loro non conoscevano, sia culturali sia che potessero essergli utili dal punto di vista del lavoro. Per esempio siamo andati a visitare un centro di orientamento al lavoro, che era una cosa che ci avevano chiesto, li abbiamo portati al Colosseo, all’Auditorium, alle Catacombe [...], e questa cosa mi sembra che piaccia molto” (GF.2).

Le buone pratiche di formazione si basano su alcuni principi di fondo:

- la sensibilizzazione e il coinvolgimento del pubblico della formazione;
- la centralità del contesto educativo e le strategie di partecipazione:
- l'approccio interculturale con i minori e con gli adulti e lo scambio di esperienze;
- promuovere l'interazione fuori e dentro l'aula.

L'urgenza di valorizzare il patrimonio di esperienze della rete

In conclusione, alcuni elementi di rilievo:

- formazione (iniziale e continua) dei formatori;
- scambio e interazione tra docenti e formatori di diverse realtà territoriali;
- ricorso a metodologie didattiche innovative e sperimentali (attive, esperienziali, partecipative);
- predisposizione di servizi collaterali fondamentali per favorire la partecipazione (ludoteche, baby sitting, ecc.);

L'urgenza di valorizzare il patrimonio di esperienze della rete

- corsi di prossimità;
- corsi a ciclo continuo;
- visite didattiche;
- utilizzo delle nuove tecnologie (TIC): ricorso a didattiche innovative e sperimentali, *cooperative learning* e comunità di pratiche;
- collaborazione con CTP e corsi coordinati;

L'urgenza di valorizzare il patrimonio di esperienze della rete: uno sguardo al futuro

1. Valorizzare il patrimonio linguistico-culturale di cui sono portatori i migranti facendo crescere l'associazionismo dei migranti (*empowerment*);
2. Dare cittadinanza / visibilità anche ai bisogni formativi e culturali e non solo a quelli essenziali;
3. Mediazione interculturale e seconde generazioni;
4. Incremento della collaborazione pubblico-privato che andrebbe reso sistematico.

L'urgenza di valorizzare il patrimonio di esperienze della rete: uno sguardo al futuro

5. Sarebbe auspicabile la costituzione di un *Centro di documentazione e ricerca sulle pratiche e sui materiali didattici* deputato alla raccolta, alla capitalizzazione e alla diffusione delle “buone prassi” realizzate nei differenti contesti. Tale centro dovrebbe configurarsi come punto centrale di “servizio” per raccogliere, sistematizzare, elaborare le esperienze e rimetterle in circolo nella rete;

6. Incrementare i rapporti con le scuole per un utilizzo a «tempo pieno» dei locali già esistenti e disponibili: avrebbe un significato simbolico e non solo. I genitori che frequentano corsi di italiano nelle scuole frequentate dai loro figli potrebbero diventare interlocutori degli insegnanti acquisendo cittadinanza di fatto;