

**ALMA MATER STUDIORUM – UNIVERSITÀ DI BOLOGNA
SEDE DI FORLÌ**

**SCUOLA SUPERIORE DI LINGUE MODERNE
PER INTERPRETI E TRADUTTORI**

**CORSO DI LAUREA IN
TRADUZIONE E INTERPRETAZIONE DI TRATTATIVA**

TESINA DI LAUREA

In Didattica delle Lingue Moderne

**LE FUNZIONI DEL MEDIATORE LINGUISTICO-
CULTURALE IN AMBITO EDUCATIVO: UN CASO DEL
COMUNE DI FERRARA**

**CANDIDATA
Elisa Tagliani**

**RELATRICE
Prof. Daniela Zorzi**

Anno Accademico 2004/2005

Sessione I

*Copyright 2005 – L'autrice e l'editore consentono
la riproduzione parziale o totale
del testo e la sua diffusione per via telematica,
purché non per scopi commerciali e
a condizione che questa stessa dicitura sia riprodotta.*

Ringraziamenti

In primo luogo vorrei ringraziare la relatrice della mia tesi, la Professoressa Zorzi, che mi ha assistita in questi mesi con molta disponibilità e comprensione. Un caloroso ringraziamento lo rivolgo a Laura Lepore per la preziosa collaborazione, alle mediatrici che si sono gentilmente prestate alle interviste, alla preside della scuola elementare di Ferrara che mi ha concesso di assistere agli interventi di mediazione, a Sonia Pico Diaz e Cristina Buozi per il materiale che mi hanno fornito e la disponibilità dimostratami. Grazie infinite anche alle persone che mi hanno supportata nella preparazione di questo lavoro, sia dal punto di vista tecnico che a livello morale: Francesco e la Famiglia Masina per aver unito al supporto tecnico anche una grande disponibilità, comprensività e ospitalità, Lara, Maximilian e Valentina.

Un grazie di tutto cuore ai miei genitori e parenti che non hanno mai smesso di incoraggiarmi e di credere in me, non solo in questi anni di università ma durante tutta la mia vita. Grazie alle persone che si sono impegnate nell'aiutarmi a superare certi esami che per me sono stati molto duri, Valentina, Paolo, Margrit, e Marlene. Grazie a tutti i miei amici lontani e vicini, perché in questi anni non hanno mai smesso di dimostrarmi il loro affetto, in particolare, Francesco, Samanta, Agnese, Maria Elena, Chiara e Serena. Grazie alle mie compagne di facoltà che soprattutto nel momento del bisogno hanno saputo dimostrarmi la loro amicizia: Lara, Francesca, Sara, Valeria, Silvia, Rita e Maria Elena. Ringrazio tantissimo Samuele, perché dal giorno in cui l'ho incontrato ha saputo sostenermi ed essere per me come una seconda famiglia. Infine un grazie di cuore alle mie coinquiline e amiche, Valentina ed Eleonora, per aver condiviso con me le gioie i dolori della vita universitaria e di tutti i giorni.

Indice

Introduzione	7
<i>Capitolo primo</i>	
Mediazione e mediatori in ambito scolastico	
1.1. Comunicazione interculturale	9
1.2. La mediazione culturale	19
1.3. Identikit del mediatore linguistico-culturale	25
1.4. Funzioni e competenze del mediatore linguistico-culturale	30
<i>Capitolo secondo</i>	
La formazione dei mediatori linguistico-culturali	
2.1. Normativa riguardante la mediazione linguistico-culturale in Italia	39
2.2. Esperienze significative di formazione nel campo della mediazione scolastica in Italia	41
Il CIES di Roma	
Il COSPE di Firenze e Bologna	
L'Associazione RUE di Udine	
2.3. Analisi di alcuni corsi di formazione per mediatori linguistico-culturali	55
Progetto Jacaranda	
Il corso di istruzione Formazione Tecnica Superiore per mediatori culturali	

Master in “Intercultural Competence and Mangement”, Università di Verona

Master in “Studi Interculturali”, Università di Padova

2.4. Normativa regionale sulla mediazione linguistico-culturale 68

2.5. L’esperienza di CIES, Associazione “Cittadini del mondo” e CSII di Ferrara nel campo della mediazione culturale scolastica 77

2.6. Analisi di un corso di formazione per mediatori linguistico-culturali organizzato da CSII, Provincia e Comune della città di Ferrara 82

Capitolo terzo

Il punto di vista dei mediatori

3.1. Dati sugli stranieri nel Comune di Ferrara al 31/12/2004 91

Popolazione residente

Popolazione straniera residente

Stranieri residenti secondo diverse classi di età

Stato civile degli stranieri residenti

Le maggiori comunità straniere presenti a Ferrara

3.2. Intervista a due mediatrici del repertorio del CSII 94

Formazione

Ingresso nel mondo della mediazione culturale

Le funzioni della mediazione all’interno della scuola

I rapporti interpersonali che nascono con la mediazione

3.3. Esempi di mediazione linguistico-culturale: tre lezioni alla Scuola Elementare “Alda Costa” di Ferrara 114

Conclusioni	121
Zusammenfassung	125
Abstract	127
Bibliografia	129
Sitografia	133
Appendice	135

Introduzione

Il presente lavoro si propone di affrontare l'argomento della mediazione linguistico-culturale, questione di grosso rilievo considerata la grande entità del fenomeno migratorio. Il tema viene approfondito dal punto di vista delle funzioni del mediatore, della sua formazione e dei rapporti interpersonali che si instaurano attraverso la mediazione, soprattutto per quanto riguarda la non facile relazione fra mediatore e insegnante. Si tratta di una tesi documentaria, basata sull'analisi di casi concreti, che, infatti, descrive tre interventi di mediazione svoltisi in una scuola elementare del Comune di Ferrara e due interviste alle mediatrici che hanno presieduto tali interventi.

L'elaborato si suddivide in quattro parti, prima di giungere all'analisi degli interventi di mediazione e delle interviste, si analizza il concetto di mediazione interculturale e si presenta la figura del mediatore con riferimento alle funzioni principali che è chiamato a svolgere, e alle competenze che deve possedere. Si tratta di funzioni molto diversificate, che richiedono un'ampia preparazione che spazi dalle ineludibili conoscenze linguistiche, alla conoscenza delle tecniche di mediazione linguistica e culturale, ai temi della migrazione, al funzionamento dei servizi pubblici e privati, italiani e stranieri, alla gestione dei conflitti di ordine interculturale. Il secondo capitolo è dedicato ai corsi di formazione che vengono organizzati in Italia e nel territorio di Ferrara, corsi che, come si vedrà, molto spesso non sono esaurienti a causa della grande varietà di competenze richieste ad un mediatore. Nel terzo capitolo si giunge all'analisi di tre esempi concreti di mediazione linguistico-culturale condotta all'interno di un contesto ben preciso, quello della classe. Non viene presa in considerazione la mediazione all'esterno dell'ambito scolastico, perché il ruolo più importante del mediatore, cioè la facilitazione dell'inserimento del bambino straniero nella scuola, si esplica proprio durante le ore di lezione, quando egli si trova a contatto con i compagni di classe e l'insegnante. L'analisi dei casi concreti e delle interviste ai mediatori porta a concludere che le funzioni principali della mediazione all'interno della classe

sono tre: il sostegno linguistico, il sostegno disciplinare e l'educazione interculturale. Inoltre il rapporto con gli insegnanti é spesso difficile a causa di una certa diffidenza che essi mostrano nei confronti del ruolo del mediatore. La quarta parte é costituita dall'appendice, nella quale viene riportata la trascrizione dei colloqui svolti personalmente con le mediatrici.

Mediazione e mediatori in ambito scolastico

1.1. La comunicazione interculturale

Nel contesto di un'immigrazione sempre crescente verso l'Europa, che già negli anni Settanta fece nascere la prospettiva dell'educazione interculturale, si pone con forza il problema della comunicazione tra autoctoni e immigrati. Oggi, gli studi sulla *comunicazione interculturale*, cioè fra due culture diverse, riguardano un ambito molto vasto e non vi è un'area disciplinare che vi corrisponda in maniera precisa (Fiorucci, 2003).

Prima di approfondire il tema specifico della comunicazione interculturale è necessario mettere a fuoco gli elementi principali della comunicazione in quanto tale. Uno dei concetti più importanti è quello di *competenza comunicativa* che ha origine dal concetto chomskyano di *competenza linguistica*, ovvero un «sistema implicito di regole grammaticali e sintattiche mediante il quale il parlante-ascoltatore procede all'attività di codifica e decodifica delle frasi formulate all'interno di una precisa lingua» (Infantino, 1996: 200 citato in Fiorucci, 2003: 86). In questa definizione il concetto di competenza appare limitato al piano sintattico e grammaticale, per questo un altro ambito di studi, quello della socio-linguistica, ha inserito tale concetto in un discorso più ampio. Si ritiene che la comunicazione presupponga «capacità e conoscenze non solo di ordine tecnico-linguistico bensì anche sociali» (Infantino, 1996: 203-204 citato in Fiorucci, 2003: 87), in questo modo l'interesse si sposta dall'aspetto sintattico e grammaticale a quello semantico del linguaggio e al rapporto tra linguaggio e società, così, la competenza linguistica non è più il fulcro della competenza comunicativa ma

solo uno dei suoi aspetti. Comunicare, infatti, implica varie competenze che oltre a quelle linguistiche sono:

«-*paralinguistiche* (variazioni prosodiche dell'espressione: tono di voce, enfasi, ecc.);

-*cinetiche* (mimica, gestualità, movimenti del corpo, ecc.);

-*prossemiche* (distanza tra le persone, contatti, ecc.);

-*performative* (compiere azioni mediante la comunicazione);

-*pragmatiche* (comportamenti adeguati alle situazioni, coerenti e congruenti con le finalità);

-*socio-culturali* (capacità di individuare le diverse situazioni sociali e i diversi significati che le permeano, per interagire in modo pertinente)» (Infantino, 1996: 203-204 citato in Fiorucci, 2003: 87).

Di conseguenza, in uno scambio comunicativo la competenza nella lingua dell'interlocutore, quindi la competenza linguistica, è sicuramente essenziale ma è altrettanto importante saper mettere in pratica anche altre competenze comunicative che comprendono i linguaggi non verbali. Saper codificare questi linguaggi e in particolare gli aspetti pragmatici e le coordinate socio-culturali del contesto è necessario affinché la trasmissione del messaggio vada a buon fine. «Comunicare positivamente significa essere in grado di stabilire relazioni sullo sfondo di un contesto socio-culturale, collocandosi nell'ambito della cornice valoriale, strutturale, spazio-temporale che esso offre» (Infantino, 1996: 206 citato in Fiorucci, 2003: 88). Ciò significa che la comunicazione si definisce come un processo interattivo collegato alla globalità dei comportamenti dei soggetti che vi prendono parte.

Secondo Jurgen Habermas, filosofo, oltre alla capacità di gestirsi in un determinato contesto sociale e culturale, la competenza comunicativa comprende anche altri aspetti: «La situazione in cui la produzione linguistica diviene possibile, dipende da una struttura di intersoggettività che a sua volta è linguistica. Tale struttura non è generata né dal sistema di regole linguistiche di cui dispone monologicamente né dalle condizioni extralinguistiche poste alla sua utilizzazione. Al contrario, per partecipare al normale discorso, il parlante deve possedere oltre alla competenza linguistica, le regole fondamentali del discorso e dell'interazione simbolica (comportamenti di ruolo), regole che possiamo chiamare competenza comunicativa» (Habermas, 1986: 116 citato in Fiorucci, 2003: 88). Questo punto di vista sulla comunicazione si ricollega a quello di Sirna Terranova che considera la comunicazione nella sua natura di relazione tra due soggetti e afferma che essa è «un agire sociale in cui parlante e ascoltatore interpretano reciprocamente le azioni dell'altro e realizzano uno scambio *interpersonale cooperativo* che assume certi significati in relazione ai contesti di riferimento. L'aspetto interattivo ed il contesto in cui avviene la relazione sono dominanti rispetto ai contenuti della comunicazione e l'accordo su come fare le cose è più importante e precede le cose stesse» (Sirna Terranova, 1997: 94 citato in Fiorucci, 2003: 88-89). La comunicazione infatti, implica due aspetti importanti, «una natura relazionale e la caratteristica relazionale del suo processo di acquisizione» (Fiorucci, 2003: 88), e non può essere ridotta ad una semplice trasmissione di informazioni scritte o orali e dotate di senso.

Sulla base di tali premesse, si può parlare di comunicazione interculturale come di uno scambio comunicativo nel quale autoctono e straniero utilizzano le proprie competenze comunicative per interagire l'uno con l'altro e mettere in relazione differenti sfondi culturali (Fiorucci, 2003). Sirna Terranova spiega che per comunicare interculturalmente è necessario utilizzare tutti i linguaggi di cui si è a conoscenza in modo da essere certi di farsi capire e afferma: «Soltanto l'umiltà di chi non si sente al centro, di chi come dice la Steiner Khamsi- "attraversa le frontiere", fisicamente o anche solo metaforicamente, mette il soggetto in grado di comunicare e di comprendere la

cultura diversa. Per comprendere, infatti, occorre essere consapevoli della relatività della propria cultura e sapersi mettere in ascolto dell'altro, senza pregiudizi e senza presunzione, avvertiti della complessità e degli equivoci cui espone la diversità culturale e dell'opacità inevitabile della comunicazione» (Sirna Terranova, 1997: 94 citato in Fiorucci, 2003: 89). Durante lo scambio comunicativo, autoctono e straniero fanno riferimento a competenze comunicative diverse fra loro, poiché esse appartengono a mondi culturali altrettanto diversi e spesso sono efficaci solo nei contesti di appartenenza. Pertanto, secondo Agnese Infantino, la comunicazione interculturale si delinea come un processo dinamico, in continua modificazione, poiché in esso agiscono diverse competenze comunicative che consentono a due mondi culturali differenti di influenzarsi vicendevolmente e creare un equilibrio (Fiorucci, 2003). Se gli interlocutori collaborano nel creare tale equilibrio, la relazione sulla quale si incentra il processo comunicativo può dirsi reciproca e bilanciata poiché gli interlocutori «si alternano in base ad un equilibrio fondato sulla reciprocità» (Fiorucci, 2003: 90). In caso contrario la relazione sarebbe invece asimmetrica a causa di una divisione non equa del potere comunicativo tra coloro che partecipano all'interazione (Fiorucci, 2003). Non è raro che in questo tipo di processo comunicativo si verifichino situazioni di fraintendimento o malinteso, è in questi casi che i partecipanti devono ripensare al proprio modo di comunicare in maniera critica. La pedagogia interculturale, ovvero un «modo di rapportarsi alla diversità... caratterizzato da un aggiustamento reciproco fra le varie parti», per cui «non deve essere solo lo "straniero" ad adeguarsi al modello della cultura ospite, ma anche gli "autoctoni" devono rinegoziare i loro valori e le loro certezze, cercando di identificare i comportamenti che portano all'esclusione dell'estraneo» (Zorzi, 1996: 47), presenta infatti come concetti di base, il dialogo, l'incontro, il confronto e l'arricchimento reciproco. Da ciò deriva che per realizzare un rapporto bilanciato fra gli interlocutori sono necessari:

- «- il rispetto e la capacità di relazionarsi con persone diverse sapendo interpretare i loro segnali;
- la tolleranza dell'ambiguità;

- l'astensione dai giudizi in attesa di spiegazioni;
- la capacità di elaborare riflessioni personali;
- la costanza nello sforzo di conoscere e capire gli altri» (Sirna Terranova, 1997: 101 citato in Fiorucci, 2003: 90).

Nonostante tali premesse, in alcune situazioni di comunicazione interculturale, si può rivelare utile la presenza di una figura che medi tra gli interlocutori a causa delle difficoltà che possono insorgere a livello di comprensione. Il mediatore, così viene definita tale figura, dovrà intervenire sia con traduzioni linguistiche, sia con «interpretazioni dei significati presenti nei messaggi culturalmente connotati come diversi, esplicitando gli eventuali motivi di fraintendimento» (Fiorucci, 2003: 91).

Restringendo il campo della comunicazione in senso lato a quello più specifico della comunicazione interculturale, si definisce tale concetto come: «un processo sociale mediante il quale si integrano diverse modalità comportamentali: le parole, i gesti, gli sguardi, la mimica, lo spazio interpersonale che determina» (Momaji Kebati, 2004: 79-80). In un contesto interculturale può accadere che i nostri messaggi non vengano riconosciuti perché essi appartengono a due sfere di azione che dal punto di vista culturale sono diversamente determinate, di conseguenza si verificano degli equivoci (Momaji Kebati, 2004). Secondo Balboni è importante essere consapevoli della varietà del mondo e di come queste differenze influiscano sulla comunicazione tra persone di culture diverse (Balboni, 1999 citato in Petilli, Pittau, Mellina e Pennacchiotti, 2004).

La comunicazione ha luogo sotto forma di “evento” all’interno di ciò che viene definito “contesto situazionale”. Le prime definizioni di situazione comunicativa hanno individuato quattro elementi da cui essa viene determinata: il *luogo*, il *tempo*, l'*argomento* e il *ruolo dei partecipanti*. Con il termine “luogo” Hymes indicava sia il setting fisico sia la scena culturale, infatti la caratteristica più evidente delle interazioni interculturali è che i soggetti coinvolti condividono il luogo fisico dello scambio comunicativo ma non hanno stesso background culturale alle spalle. Di conseguenza agiscono secondo regole e valori diversi. Il *tempo* è una variabile che pur sembrando

costante varia da cultura a cultura creando spesso problemi nella comunicazione interculturale. Per quanto riguarda *l'argomento*, occorre sottolineare che talvolta soggetti di culture diverse dimenticano che i valori sottostanti un determinato argomento possono non essere condivisi dal proprio interlocutore a causa dei differenti background culturali. Anche il *ruolo dei partecipanti* può essere problematico; in ogni cultura lo status sociale viene attribuito e mantenuto secondo valori e regole proprie che si trovano a volte in contrasto fra culture diverse. La maggior parte delle regole che determinano uno scambio comunicativo si basa su conoscenze acquisite e considerate legittime all'interno del proprio gruppo di appartenenza. In ogni contesto culturale si individuano tre livelli di regole (Momaji Kebati, 2004):

❖ «Regole tecniche sono le regole scritte, come le leggi di un paese o le modalità d'uso di un apparecchio. Sono segni evidenti, abbastanza facili da decodificare ma non sempre altrettanto facili da accettare.

❖ Regole formali sono quelle relative agli idiomi, alle norme di educazione, agli usi e costumi, ai simboli, riti e abitudini consolidate. Sono regole che possono essere conosciute e decodificate attraverso domande esplicite.

❖ Regole informali sono per lo più inconsapevoli» (Balboni, 1999 citato in Petilli, Pittau, Mellina e Pennacchiotti, 2004: 81).

La capacità di comunicare è universale ma il contenuto della comunicazione cioè il “chi”, il “quando”, e il “come” dipendono dal contesto culturale e dalle aspettative sociali in esso valorizzate. L'aspetto essenziale della comunicazione verbale è rappresentato dallo scambio di informazioni che avviene in base alla competenza linguistica del parlante. Chomsky però aggiungeva che più importante delle parole è il non verbale e l'insieme delle regole formali e informali da esso espresse. Per fare questo bisogna capire qual è il pensiero che supporta una lingua e così la cultura della quale essa è

espressione (Chomsky, 1988 citato in Petilli, Pittau, Mellina e Pennacchiotti, 2004).

In Italia, la dimensione interculturale in ambito educativo e sociale non rappresenta una novità, da sempre, infatti, il nostro Paese ha dovuto cercare di stabilire una convivenza armoniosa fra minoranze etnico-culturali e affrontare i problemi educativi che la presenza di differenti etnie nello stesso contesto comporta. Tali problemi richiedono un approccio risolutivo che non può essere improvvisato ma, al contrario, deve essere ben programmato. Esistono vari approcci all'intercultura e Massimiliano Tarozzi ne traccia una mappa ben chiara. Nei confronti dell'intercultura occorre fare una scelta politica riguardo all'atteggiamento da operare per l'inclusione. Si può scegliere di andare nella direzione dell'intervento o in quella del non-intervento. Entrambi questi atteggiamenti possono essere pedagogici, lo dimostrano i paesi dal passato migratorio molto più lungo del nostro, come il Regno Unito che ha sempre adottato la politica del non-intervento (*laissez-faire*), per non intaccare la concezione secondo la quale tutti gli uomini sono uguali. Si è ritenuto che intervenire significasse sottolineare le differenze e rischiare di trascendere in discriminazione (Tarozzi, 2002). Valter Giuliani, antropologo, spiega che «il modello anglosassone non pretende che gli stranieri diventino dei “buoni britannici”, li accetta per quello che sono, esalta la diversità culturale (per non dire inferiorità) e le comunità etniche, tenendole alla giusta distanza culturale elaborando il concetto di minoranza nonostante il conferimento dei diritti di cittadinanza» (Giuliani, 2001: 131). Scegliendo di intervenire, infatti, si favoriscono le due dimensioni dell'interculturalità, la differenza e l'uguaglianza. Da esse, possono essere ricavati quattro atteggiamenti didattici che vanno verso una valorizzazione o svalorizzazione degli individui e dei gruppi. Dalla valorizzazione dell'uguaglianza deriva il diritto alle pari opportunità che è uguaglianza di diritto ma anche giustizia sociale. Creare il diritto alle pari opportunità implica intraprendere azioni educative che inducano al rispetto dei diritti umani, all'antirazzismo e anche all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda. Infatti aumentare le competenze linguistiche dell'immigrato nella lingua del paese ospitante gli

permette di avere le stesse opportunità dei cittadini autoctoni. Portare l'uguaglianza agli estremi, significa, invece, giungere all'omologazione, cioè ad un'uguaglianza livellante. Si formulano giudizi basandosi solo sulla propria cultura e cioè sulle categorie che essa produce. In questo modo, si dimentica che le culture diverse da quella in cui si vive, non possono essere giudicate obiettivamente se le si osserva attraverso categorie che non appartengono loro. Questo atteggiamento, porta all'etnocentrismo, ovvero all'idea che la civiltà della quale si fa parte sia superiore alle altre. Le azioni educative che si intraprendono per evitare di trascendere nell'omologazione sono le stesse azioni promosse per ottenere il diritto alle pari opportunità, con la differenza che per evitare l'omologazione si procede seguendo una "pedagogia compensativa". Essa tende a rappresentare la differenza come deficit da colmare e, per questo, l'integrazione degli stranieri viene operata come si opera per l'integrazione degli handicappati.

Gli individui e i gruppi sociali possono essere valorizzati o svalorizzati non solo in base all'uguaglianza ma anche in base alla differenza. Valorizzare la differenza è un atteggiamento che la scuola ha cominciato a promuovere all'inizio degli anni Ottanta e che permette il riconoscimento delle identità altre, sprona alla conoscenza di civiltà lontane, di altre religioni e di lingue straniere. Bisogna fare attenzione, però, a non estremizzare il diritto alla differenza per non correre il rischio di cadere nel "relativismo culturale" (Tarozzi, 2002), cioè il «considerare ogni cultura valida di per sé e di fatto irriducibile ad ogni altra» (Tarozzi, 2002: 51). Questo, infatti, porterebbe al formarsi di una società frammentata, di scuole e classi separate allo scopo di conservare la "purezza" di un'etnia. Il relativismo culturale portato agli estremi, produce, inoltre, forme di razzismo che si basano sull'exasperazione del diritto alla differenza e quindi su un rifiuto degli immigrati e dell'interculturalità. Infine, un altro dei rischi che si corrono nel valorizzare le differenze è quello di astenersi totalmente dal giudicare l'altro, cosa che invece è un diritto di ciascuno di noi, purché i giudizi non siano né assoluti, né definitivi. La totale astensione di giudizio della diversità corrisponde ad

un'accettazione indiscriminata di tutte gli atteggiamenti estranei a sé e non permette di dare alle differenze il giusto spazio.

Se, al contrario di quanto detto fin'ora, la differenza viene svalutata, il risultato che se ne ricava è un atteggiamento indifferente. In questo caso si accettano le differenze ma in maniera superficiale, non perché si sia compreso il loro valore ma perché nessuna di esse viene ritenuta importante; in sostanza, si è indifferenti alla diversità. Questa concezione di "differenza" svaluta non soltanto i gruppi ma anche gli individui e, per questo, è un atteggiamento che gli insegnanti devono evitare che si adotti all'interno della scuola (Tarozzi, 2002). Secondo Valter Giuliani, il modello relazionale auspicabile è un modello che si basi su un reciproco riconoscimento e accettazione fra autoctono e straniero. Partendo da questo presupposto l'apporto delle diverse culture produrrebbe un quadro di valori comuni e condivisi, riconosciuti da tutti i cittadini. La mediazione interculturale si inserisce in questo modello perché favorisce la comunicazione tra le diverse culture e quindi la conoscenza reciproca delle culture e dei loro valori.

Adel Jabbar, sociologo e ricercatore, sostiene che le politiche di mediazione debbano tenere conto dei diritti di cittadinanza, i quali possono essere garantiti attraverso:

-Servizi di accoglienza e orientamento

Essendo questi servizi il primo contatto fra l'immigrato e le istituzioni del paese ospitante, è necessario che vengano sempre potenziati e migliorati in modo da garantire risposte adeguate e mirate alle diverse fasce sociali. La figura del mediatore culturale è importante in questo contesto come anello di congiunzione fra le parti.

-Empowerment e promozione di diritti

E' necessario promuovere iniziative che permettano agli immigrati di acquisire le conoscenze e gli strumenti per agire in una posizione di parità con gli autoctoni. Bisognerebbe prevedere per legge la presenza di immigrati all'interno di organizzazioni civili e istituzionali, in modo che essi riescano a partecipare attivamente al miglioramento della propria posizione civile (Jabbar, 2001).

-Progetto interculturale di cittadinanza

Se i principi definiti sopra vengono attuati, si delineano le condizioni che favoriscono l'interazione fra immigrati e autoctoni. L'interculturalità, però, viene garantita solo se si acquisiscono determinati elementi quali: promozione dei diritti umani degli immigrati e potenziamento delle loro condizioni socio-economiche e politico-giuridiche; partecipazione attiva alle problematiche della comunità ospitante; possibilità per gli immigrati di contribuire alla definizione delle "regole del gioco". Studiosi anglosassoni, non a caso, ritengono che la parità sia uno dei concetti chiave dell'interculturalità e che questa non possa sussistere senza investire su «pedagogia, educazione, politica antirazzista e antidiscriminazione» (Jabbar:137). La mediazione socioculturale agisce in questo senso come un metodo efficace per attenuare la disparità sociale che è presente all'inizio di un rapporto interculturale.

La Commissione Nazionale Educazione Interculturale ha elaborato un documento che presenta i tratti fondamentali che l'educazione interculturale deve avere. Prima di tutto, è molto importante che i bambini siano educati all'interculturalità e che lo si faccia realmente, non solo a livello di buone intenzioni, tramite determinati percorsi didattici attraverso i quali sviluppare «appropriate conoscenze, atteggiamenti, valori e coerenti abilità» (Commissione Nazionale sull'Educazione Interculturale, 2002). La Commissione ritiene opportuno distinguere tra *multiculturalismo* e *interculturalità*; il primo termine descrive la realtà nella quale differenti culture convivono in seguito a processi di migrazione, il secondo, sottintende un'azione da parte di chi vive in una società multiculturale e, in particolare, è disposto a mettersi in gioco, ad impegnarsi in un rapporto bilaterale con l'immigrato. La cultura, poi, è in stretto rapporto con il concetto di identità. Quest'ultima «è la cultura analizzata tenendo conto del soggetto o dei soggetti rispetto ai quali si interagisce; ogni individuo vive contemporaneamente più identità culturali: quanto più tali identità sono ritenute compatibili a livello della propria cultura di riferimento, tanto meno si innescano processi di crisi» (Commissione Nazionale sull'Educazione Interculturale, 2002). Il fatto che il concetto di identità tenga conto dei diversi soggetti con i quali si interagisce

implica il prendere in considerazione l'altro e quindi uno stretto rapporto con esso. Ognuno di noi è contemporaneamente io a se stesso e altro ad un altro, c'è quindi una stretta connessione tra identità e alterità che, se persa di vista, diventa l'origine dell'etnocentrismo, una minaccia per i rapporti interculturali del quotidiano. L'educazione interculturale si basa sulla pluralità, una pluralità di pensieri e differenze. Per essere portata avanti, questo tipo di educazione necessita di progettazione e sperimentazione, inoltre, poiché *inter-* significa scambio, l'educazione interculturale si realizza pienamente se non solo chi educa si apre verso il proprio destinatario ma avviene anche l'opposto, cioè il soggetto destinatario viene stimolato ad aprirsi a sua volta verso chi gli trasmette il sapere. L'educazione interculturale è destinata a diventare uno degli aspetti più importanti del processo di formazione scolastica. È caratterizzata da una molteplicità di temi (scienza e tecnologia, studi umanistici, religione, estetica, massmedia, cibernetica ecc.) che possono essere affrontati usufruendo di varie metodologie. La politica scolastica, intervenendo nella politica culturale deve garantire la tutela dei diritti umani e quindi deve favorire il passaggio dalla dichiarazione dei diritti umani alla cultura dei diritti umani (Commissione Nazionale sull'Educazione Interculturale, 2002).

1.2. La mediazione culturale

Uno degli strumenti più utili per favorire la comunicazione fra culture diverse, utilizzato anche in ambito educativo per favorire l'educazione all'interculturalità, è la mediazione linguistico-culturale, tema che è bene approfondire dopo aver chiarito il concetto di "mediazione". Tale termine deriva dal latino *mediare* e identifica un «processo mirato a far evolvere dinamicamente una situazione di conflitto, aprendo canali di comunicazione che si erano bloccati nel tentativo di giungere, attraverso un lavoro di negoziazione e contrattazione che vede coinvolti più soggetti le cui posizioni risultano dissonanti, ad un'intesa condivisa» (Fiorucci, 2003: 91).

Vi è, in particolare, una definizione di mediazione, quella di Stefano Castelli, che ne pone in evidenza i caratteri principali e quindi descrive la mediazione come *processo, dialogo e riorganizzazione delle relazioni*. Castelli afferma:

«La mediazione é un processo attraverso il quale due o più parti si rivolgono liberamente a un terzo neutrale, il mediatore, per ridurre gli effetti indesiderabili di un grave conflitto. La mediazione mira a ristabilire il dialogo tra le parti per poter raggiungere un obiettivo concreto: la realizzazione di un progetto di riorganizzazione delle relazioni che risulti il più possibile soddisfacente per tutti. L'obiettivo finale della mediazione si realizza una volta che le parti si siano creativamente riappropriate, nell'interesse proprio e di tutti i soggetti coinvolti, della propria attiva e responsabile capacità decisionale» (Castelli, 1996: 5 citato in Fiorucci, 2003: 91-92). L'espressione "dialogo" utilizzata dall'autore, é uno dei concetti principali della pedagogia interculturale, e sottintende che tra gli interlocutori vi sia un rapporto simmetrico, non sbilanciato a favore dell'una o dell'altra parte. Questa visione del rapporto fra due interlocutori molto spesso non rispecchia la reale situazione che si verifica in un dialogo fra autoctono e immigrato poiché quest'ultimo si trova frequentemente in una situazione di svantaggio e di inferiorità rispetto alla sua controparte; molto spesso non gode nemmeno dei diritti fondamentali. Il dialogo, allora, diventa uno degli strumenti della pedagogia interculturale (Fiorucci, 2003), perché, come afferma il filosofo francese Paul Ricoeur, attraverso lo scambio fra gli interlocutori il dialogo può consentire di «tradurre per gradi una cultura che non si conosce ("straniera") nelle categorie tipiche della nostra cultura e presuppone un trasferimento nell'ambiente culturale regolato dalle categorie etiche e spirituali dell'altro» (Giusti, 1994: 19 citato in Fiorucci, 2003: 92). Il dialogo e la comprensione reciproca, che deriva da un atteggiamento ad esso propenso, possono creare un rapporto alla pari fra due interlocutori evitando che uno di essi prevalga sull'altro. Insieme al dialogo è molto importante, in ambito interculturale, adottare un atteggiamento ermeneutico. E' cioè auspicabile che l'educatore interculturale abbia un'attitudine interpretativa nei confronti del mondo, così da

poter capire punti di vista diversi e fare in modo che essi riescano a convivere (Fiorucci, 2003). L'educazione interculturale richiede una capacità interpretativa continua che consenta di «disvelare le procedure e i contenuti del discorso, recuperando all'analisi il non detto, l'escluso, ciò che è stato posto oltre (fuori) il cerchio magico del discorso istituzionalizzato. L'ermeneutica ci permette di compiere questo aggiramento perché rende possibile un processo cognitivo de-strutturante che sveli il nascosto e lo riporti nell'ambito del giudizio» (Giusti, 1994: 20 e Cambi, 1994 citato in Fiorucci, 2003: 93).

Un altro termine importante citato nella definizione di Stefano Castelli è “relazione”; l'educatore si avvale di esempi e testimonianze per svelare e autenticizzare la dimensione relazionale tra due soggetti. Ciò è possibile dal momento che è l'educatore stesso a porsi in relazione e a facilitare, così, la comprensione fra gli educandi, «in questo modo si può dire che la relazione reciproca intenzionalmente perseguita diviene *mediazione*» (Tarozzi, 1998: 116 citato in Fiorucci, 2003: 94). Secondo Piero Bertolini la funzione di mediazione che compete all'educatore riguarda sia l'ambito sociale sia quello cognitivo. L'educatore fa da tramite fra l'alunno straniero e la società nella quale egli vive, fa in modo che egli possa stabilire nuove relazioni e acquisti la capacità di affrontare i conflitti. La mediazione è una delle dimensioni più importanti della pedagogia interculturale, perché è sempre fondata su un passaggio di informazioni rielaborate dalla mentalità, dai mezzi e dai comportamenti degli educatori (Demetrio e Favaro, 1997 citato in Fiorucci, 2003).

Duccio Demetrio ritiene che mediatore sia ogni insegnante, perché mediare «è una funzione che pervade tutta la professionalità pedagogica di chi opera nella scuola, indipendentemente dai bambini che ha di fronte e dalle cose che deve insegnare» (Fiorucci, 2003: 96). Anna Belpiede descrive tre significati del termine “mediazione” individuati dalla psicologa francese Margalit Cohen Emerique nell'ambito dell'integrazione delle popolazioni immigrate:

- *Mediazione in casi di comunicazione difficile.* Lo scopo é quello di facilitare la comprensione e chiarire i malintesi che si verificano soprattutto per una diversità culturale nei codici di comunicazione.
- *Mediazione per risolvere i conflitti* di valore tra famiglie immigrate e società di accoglienza
- *Mediazione come processo di creazione* di nuove norme che possano essere condivise da entrambe le parti in causa.

Belpiede afferma che la professione del mediatore appartiene alla prima sfera di significato indicata dalla Cohen Emerique e per questo la mediazione si rivela come un atto volto principalmente a favorire la comprensione fra culture diverse e ad evitare i malintesi. (Belpiede, 1999 citato in Fiorucci, 2003). A riprova di questo, Duccio Demetrio definisce il mediatore culturale in modo molto simile, ovvero come colui che, appartenendo alla stessa comunità di origine dei bambini che segue, ha il dovere di mantenere vive tali culture e di farle conoscere agli italiani (Demetrio e Favaro, 1997).

Dunque, dal concetto di mediazione in generale si passa a quello di mediazione culturale, vista come traferimento delle caratteristiche tipiche di una cultura da un soggetto all'altro. Patrick Johnson ed Elisabetta de Nigris hanno reso noti tre livelli di mediazione culturale:

- Il primo di essi é quello PRATICO-ORIENTATIVO. Consiste nel tradurre informazioni e rendere il servizio più accessibile. Riguarda sia il gruppo di appartenenza del mediatore, sia gli operatori del servizio per i quali egli lavora.
- Il secondo livello é di tipo LINGUISTICO-COMUNICATIVO. Il mediatore svolge un ruolo di gestore dei fraintendimenti, malintesi e blocchi comunicativi, traduzione e interpretariato. Si rivela importante chiarire non soltanto le espressioni verbali ma anche quelle non verbali, il non detto, l'implicito.
- Il livello PSICO-SOCIALE, terzo ed ultimo piano della mediazione, riguarda la possibilità per il mediatore di partecipare al cambiamento sociale

tramite la riorganizzazione del servizio. In questo modo, si instaura una propensione al riconoscimento delle minoranze, alla visibilità delle differenze e degli apporti culturali diversi (Fiorucci, 2003).

Oltre a descrivere livelli nei quali la mediazione si esplica, occorre anche precisare che ci sono due concetti fra cui essa oscilla e cioè il concetto di **advocacy** e quello di **empowerment**. La mediazione intesa come advocacy si configura in qualità di difesa dei diritti di un utente straniero che subisce un razzismo istituzionale e ha difficoltà nel far riconoscere agli altri i propri bisogni. Il mediatore prende le parti dell'utente e quindi lo rappresenta. La mediazione come empowerment, invece, si esplica in una funzione di aiuto all'utente straniero che non sa ancora sfruttare al meglio le informazioni e le strategie per risolvere i propri problemi. In questo modo egli può raggiungere l'autonomia che gli è necessaria a difendere le sue posizioni (Sirna Terranova, 1997, Fiorucci, 2003).

Graziella Favaro scrive all'interno del saggio *La mediazione linguistico culturale nei servizi per tutti*, che in Italia si cominciò a parlare di "mediazione" e di "mediatori" dalla metà degli anni Novanta. Coloro che operano nell'ambito del sociale, dell'educazione e della sanità hanno visto nella mediazione un modo per far fronte alle difficoltà di relazione tra gruppi culturali diversi. Secondo Graziella Favaro, lo scopo della mediazione, è anche quello di facilitare il processo di integrazione degli immigrati tramite due condizioni di base: la possibilità per i migranti di accedere alle risorse che sono di uso comune per gli autoctoni e il riconoscimento da parte del paese ospitante dei loro bisogni, delle diversità culturali, linguistiche e religiose. Rispettare il principio di uguaglianza tra immigrati e autoctoni e riconoscere le differenze, consente di superare alcuni rischi come quello dell'assimilazione, e cioè il voler uniformare le caratteristiche degli immigrati a quelle degli autoctoni, o quello del relativismo che invece favorisce la divisione fra i gruppi sociali. Per questo, lo scopo primario della mediazione risulta essere quello di favorire i contatti, gli scambi e le interazioni tra culture diverse, nel rispetto della diversità. La mediazione viene utilizzata anche per superare la prima fase dell'incontro fra autoctono e immigrato. Infatti, l'interazione iniziale è

asimmetrica a livello di potere e autocentrata, tanto che non si é portati ad ascoltare l'altro quanto a cercare in lui una conferma ai propri discorsi. La mediazione agisce, quindi, per facilitare il passaggio dalla fase di contatto a quella di scambio reciproco.

Adel Jabbar ritiene che ci siano alcuni precisi elementi sui quali un intervento di mediazione dovrebbe basarsi allo scopo di consentire un arricchimento reciproco per due diverse culture. Tali elementi sono:

- **Limiti di conoscenza.** Bisogna essere consapevoli del fatto che la conoscenza che si acquisisce di un'altra cultura è pur sempre limitata e quindi non ci si deve abbandonare a stereotipi, preconcetti e pregiudizi. Questa consapevolezza stimola ad aprirsi al conoscibile, porta a sviluppare la capacità di analisi di una realtà vasta e complessa.
- **Poter esistere.** La mediazione socio-culturale permette all'immigrato di esprimere necessità, disagi e opinioni, di sfruttare le risorse che ha disposizione imparando ad ottimizzarle. In questo modo gli viene offerta la possibilità di attestarsi sullo stesso livello dell'autoctono e di condurre un'esistenza che avvalora se stesso e le sue origini.
- **Rapporto cosciente/conosciuto.** Grazie all'intervento di mediazione, non è solo il cosciente che può adottare un atteggiamento interpretativo nei confronti del conosciuto, ma è anche lo stesso soggetto conosciuto che ha la possibilità di studiare e capire il cosciente. Per questo, cosciente e conosciuto hanno entrambi un ruolo sia attivo, sia passivo.
- **Intenzione paritaria.** Attraverso il riconoscimento dei propri limiti conoscitivi e la sicurezza che l'immigrato acquisisce potendo sfruttare le risorse che ha a disposizione grazie alla mediazione culturale, acquista la possibilità di interagire e di collaborare con i servizi del paese ospitante (Jabbar, 2001).

1.3. Identikit del mediatore linguistico-culturale nei servizi educativi

Gli ambiti nei quali si richiede maggiormente l'intervento del mediatore linguistico-culturale sono i servizi socio-educativi e scolastici e quelli socio-sanitari. Ci sono anche altri servizi che sfruttano gli interventi di mediazione come: i centri di prima accoglienza, i tribunali, le questure, i centri per gli immigrati e i centri lavoro, ma sono casi in cui si tratta non tanto di mediare quanto di informare e orientare gli immigrati all'interno del servizio, di tradurre e interpretare, compiti che riguardano soprattutto gli interpreti riconosciuti dai tribunali e gli operatori che si occupano di gestire centri di prima accoglienza.

Nelle scuole italiane gli alunni stranieri aumentano sempre più, per questo, si è rivelata necessaria la presenza di mediatori linguistici e culturali che favoriscano il rapporto tra bambini immigrati e scuola. I bambini, infatti, giungono in Italia in seguito ai ricongiungimenti familiari, solitamente non conoscono l'italiano e per di più, in un caso su cinque, vengono inseriti nella nuova classe ad anno scolastico iniziato. Per poter accogliere l'alunno, comunicare con lui e insegnargli la lingua nel migliore dei modi, molte scuole si rivolgono all'ente locale, al volontariato, all'associazionismo e richiedono l'intervento di un mediatore madrelingua (Favaro, 2001).

Delineare un identikit del mediatore culturale significa presentare anche le sue funzioni, seppur in modo generale, dal momento che esse verranno approfondite nel prossimo paragrafo. Graziella Favaro fissa le seguenti linee guida:

- eliminare gli ostacoli, linguistici, comunicativi, informativi, che un immigrato può incontrare nel momento in cui si avvicina ad un servizio;
- migliorare la prestazione dei servizi tramite l'apporto di nuovi saperi, linguaggi e informazioni;
- creare nuove possibilità per la comunicazione.

Ci sono poi due dimensioni nelle quali queste funzioni si realizzano; la prima concepisce il mediatore come uno "strumento" per migliorare la risposta dei

servizi alle richieste della parte più debole della popolazione, tradurre le norme senza interpretarle, informare, evitare i conflitti. La seconda, invece, considera il mediatore una persona in grado di stabilire contatti fra i diversi attori sociali tenendo conto dei diversi punti di vista e consentendo una maggiore comprensione fra individui e gruppi sociali. Il mediatore opera per comprendere le aspirazioni e i bisogni degli utenti immigrati e questo lo obbliga a trattare con entrambe le parti, le quali potrebbero anche dimostrarsi ostili al cambiamento e poco collaborative (Favaro, 2001). Secondo quanto afferma Marta Castiglioni, una delle principali difficoltà per il mediatore è quella di rimanere neutrale rispetto a utente e operatore. Infatti, può facilmente accadere che egli si identifichi con l'utente immigrato e si faccia influenzare emotivamente dalla sua situazione critica, a tal punto da escludere l'operatore dal processo di comunicazione. Anche il contrario è possibile, ovvero che il mediatore si preoccupi eccessivamente di tradurre in maniera precisa quello che dice l'operatore, imponendo così in maniera rigida l'organizzazione del servizio, e finisca col trascurare le necessità dell'immigrato. Il mediatore, deve perciò, riuscire a mantenersi in equilibrio fra le due parti coinvolte nella comunicazione, lasciando ad esse il ruolo di protagoniste e non lasciando trasparire la propria opinione in merito alle diverse questioni. Inoltre è tenuto al segreto professionale, e se per qualche ragione ritiene di non poter garantire l'assoluta imparzialità, deve saper rinunciare all'incarico piuttosto che incrinare il rapporto di fiducia tra utente e servizio. Quando traduce, il mediatore deve essere fedele alle parole dell'operatore e dell'utente, non solo per quanto riguarda il contenuto degli enunciati ma anche per quanto concerne la loro forma, precisa o imprecisa che sia, e le modalità comunicative proposte dal parlante. Ad esempio, se il discorso pronunciato è vago o incoerente, il mediatore non ha la libertà di migliorarlo, deve riportarlo mantenendone le caratteristiche.

Importante è anche che il mediatore sia in grado di conquistare la fiducia dell'utente e dell'operatore. Il suo compito di traduttore del messaggio verso l'una e l'altra lingua comporta una certa difficoltà se si pensa che non si tratta di una traduzione solo linguistica ma anche culturale, pertanto, affinché il

mediatore possa davvero aiutare l'operatore e l'utente a comunicare, è necessario che questi ultimi si fidino della sua traduzione. È importante che egli sappia scegliere se tradurre usando la prima o la terza persona, secondo i contesti. Come afferma Marta Castiglioni, il problema diventa più evidente quando il mediatore si trova a tradurre nell'ambito di una situazione che coinvolge l'utente in maniera molto personale, ad es. nel caso di una visita psichiatrica, in cui il mediatore dovrà riuscire a distinguere in modo preciso le sue affermazioni da quelle dell'utente. È altrettanto fondamentale che vengano tradotti gli aspetti non verbali della comunicazione poiché essi variano da cultura a cultura ed arricchiscono la comunicazione. Il mediatore deve saperli interpretare e spiegare alla controparte in modo che essa non li fraintenda; dovrà però esimersi dal commentare il contenuto latente e inconscio del discorso del parlante per non sconfinare in un campo specialistico che non gli appartiene, quello della psicologia (Castiglioni, 2001).

Piero Bertolini considera il mediatore culturale una nuova «figura professionale in via di definizione, il cui ruolo dovrebbe essere quello di facilitare l'incontro e la relazione tra individui di minoranza etnica e le istituzioni del paese di accoglienza (scuole, uffici, amministrazione pubblica, tribunali...). Le competenze richieste vanno dalla conoscenza delle lingua madre dell'utenza ad una conoscenza delle situazioni per cui sono chiamati ad intervenire e si affiancano ad altri prerequisiti indispensabili di tipo relazionale. Tra essi l'accettazione da parte dell'utenza; la capacità di essere figura di traduzione, di facilitare i processi di reciproca decifrazione di quelle norme esplicite ma anche implicite che regolano la vita sociale sia delle istituzioni che dell'utenza» (Bertolini, 1996: 342). Spesso, l'espressione "Mediatore culturale" si utilizza per definire un cittadino immigrato che conosca bene l'italiano e che si ritrovi occasionalmente a fare da interprete per un compatriota che non conosce la lingua. È opportuno, però, chiarire quali sono i tratti distintivi del mediatore culturale; durante un Seminario organizzato dal COSPE (Cooperazione per lo Sviluppo dei Paesi Emergenti) ne sono stati individuati alcuni:

- ❖ La prima caratteristica del mediatore culturale è l'appartenenza ad una cultura diversa da quella italiana. Nonostante questo, il mediatore deve dimostrarsi capace di stabilire un contatto fra due mondi culturali grazie alla conoscenza di entrambe le lingue, le regole di vita e di organizzazione sociale, può così favorire uno scambio proficuo tra i due sistemi e valorizzarne i punti di forza.
- ❖ Il mediatore è colui che conosce una o più lingue di un gruppo etnico minoritario e quindi facilita i rapporti comunicativi tra questo e il paese di accoglienza.
- ❖ Conosce bene i problemi degli immigrati, poiché è a sua volta un immigrato. Questa condizione lo favorisce molto nella comprensione delle richieste dei più deboli e nell' aiutare i servizi del paese ospitante a formulare risposte adeguate.
- ❖ Infine, il mediatore culturale è tale quando viene riconosciuto da chi richiede la sua presenza, ad esempio un'istituzione o un servizio pubblico. Affinché consegua questo riconoscimento, il mediatore deve seguire un percorso di formazione e sviluppare un'esperienza specifica (Sassatelli, 2003, citato in Fiorucci, 2003).

Massimiliano Tarozzi in *La mediazione educativa. Mediatori culturali tra uguaglianza e differenza*, ha tracciato le caratteristiche del mediatore linguistico-culturale in ambito educativo, individuandone le situazioni di intervento e le categorie nelle quali, di solito, viene erroneamente incluso.

Non si deve pensare che il mediatore culturale sia un esperto di intercultura al quale possa essere demandato tutto ciò che riguarda l'educazione interculturale e l'integrazione dei bambini immigrati. Il mediatore non è colui che svolge tutte le funzioni della mediazione e per questo non gli si possono addossare tutte le responsabilità del cambiamento sociale. Pensare il contrario denoterebbe l'erronea convinzione che il mediatore sia un factotum dalle capacità illimitate, e anche una mancanza di reale interesse per l'integrazione sociale. È impensabile anche che il mediatore accompagni il lavoro dell'insegnante diventando una presenza costante in classe al fianco di bambini di etnia minoritaria. Questo non sarebbe materialmente possibile e,

come sostiene Tarozzi, nemmeno auspicabile, è compito dell'insegnante, infatti, costruire uno spazio di interazione appropriato. Inoltre, sembra che non siano produttivi nemmeno interventi saltuari del mediatore nelle classi per presentare la realtà culturale dei bambini immigrati, ciò rischierebbe di ridurre quella realtà ad una dimensione puramente folklorica. Tra le varie caratteristiche che un mediatore dovrebbe possedere c'è anche quella dell'imparzialità, secondo Tarozzi è difficile riuscire a realizzarla poiché il mediatore rischia sempre di sbilanciarsi verso una delle due parti. Per quanto riguarda, invece, gli ambiti nei quali un mediatore culturale deve intervenire, sono stati individuate tre situazioni:

1. Situazioni di emergenza: sono casi che prevedono l'intervento tempestivo di un mediatore che spesso svolge funzioni di interpretariato per risolvere una situazione difficile a tempo determinato, come ad esempio l'arrivo di ragazzi dall'estero che non sanno l'italiano e hanno la necessità immediata di comunicare. Una volta superata l'emergenza, cessa l'intervento del mediatore;
2. Funzioni di back office: per il mediatore si tratta di dare un servizio di consulenza per quanto riguarda la formazione degli insegnanti, l'organizzazione scolastica e la strategia da adottare nella creazione di un ambiente multiculturale che supporti i bambini immigrati;
3. Animazione interculturale: attraverso interventi di carattere informativo nelle scuole, per ora sono solo sporadici, si vuole giungere a creare la figura dell'animatore culturale (Tarozzi, 1998).

1.4. Funzioni e competenze del mediatore linguistico-culturale

Come affermato in precedenza, le funzioni generali del mediatore linguistico-culturale sono quelle di *advocacy* e di *empowerment*, ovvero il mediatore è chiamato ad intercedere a favore di qualcuno nel primo caso, e a mediare fra utente e operatore nel secondo. Il mediatore che attua la funzione di *advocacy*, accetta la richiesta dell'utente di rappresentarlo di fronte ad un operatore, allo scopo di dare voce alle sue richieste, bisogni e punti di vista, mettendo in atto capacità di traduzione e di argomentazione. Quando, attraverso la mediazione, si attua invece la funzione di *empowerment*, il mediatore ha il dovere di dare voce non solo ai problemi dell'utente, ma anche a quelli dell'operatore assistendolo nello stesso modo in cui assiste l'utente, spiegando le esigenze e il funzionamento del servizio. La mediazione si rivela, così, una risorsa per entrambe le parti.

Gli ambiti di impiego della mediazione culturale sono molteplici, fra di essi ritroviamo i consultori, i servizi educativi per la prima infanzia, le scuole, i reparti maternità degli ospedali, i servizi sanitari, i servizi sociali, le carceri, le questure, gli uffici stranieri (Fiorucci, 2003). A causa di questa pluralità di contesti risulta difficile presentare un quadro generale delle funzioni di mediazione e delle competenze che il mediatore deve possedere, esse dipendono dal contesto specifico. In questa sede si considerano le funzioni e le competenze del mediatore in ambito socio-educativo.

Aluisi Tosolini riassume efficacemente le competenze che un mediatore deve possedere, esse si distinguono in competenze generali e competenze tecnico-professionali. Le prime sono fondamentalmente due:

Competenze comunicative

comprendono la conoscenza delle dinamiche comunicative e la conoscenza di due o più lingue;

Competenze relazionali

consistono nella capacità del mediatore di gestire il proprio ruolo in maniera consona alla situazione comunicativa; nel saper utilizzare le tecniche relazionali adatte ad un rapporto interculturale e nel riuscire a facilitare il rapporto tra i partecipanti all'interazione.

Le competenze di tipo tecnico-professionale sono più specifiche delle precedenti, poiché riguardano la capacità del mediatore di gestire il proprio ruolo rispetto ad ambiti ben precisi come quello giuridico, sociale ed educativo:

Competenze giuridico normative

il mediatore deve essere a conoscenza delle norme giuridiche riguardanti il suo lavoro. Deve inoltre sapere come la legge viene applicata in determinati casi;

Mappatura del territorio e del contesto sociale

il mediatore deve conoscere il funzionamento dei servizi e le modalità di accesso per favorire l'inserimento dell'immigrato. Inoltre è opportuno che conosca i processi migratori con riferimento al suo territorio e che sappia mettere in rete risorse e competenze;

Progettazione di intervento nella specifica area educativa

il mediatore è in grado di riconoscere i bisogni di un territorio, utilizzare le tecniche che servono alla progettazione di un intervento e quindi definirne gli obiettivi. A tale scopo deve saper individuare le risorse istituzionali e gli elementi normativi che riguardano la realizzazione del progetto. Infine, valutare i risultati dell'intervento e agire di conseguenza (Tosolini, 2003).

Nel saggio *Le figure della mediazione culturale nei contesti educativi*, Elisabetta Nigris e Patrick Johnson hanno individuato le funzioni di base del mediatore linguistico-culturale:

❖ Funzione di orientamento e informazione degli utenti (Johnson e Nigris, 1996 citato in Fiorucci, 2003: 104): è finalizzata a far conoscere agli immigrati i loro diritti e doveri, il funzionamento dei servizi, i ruoli professionali degli operatori (Fiorucci, 2003);

❖ Funzione di accoglienza e iscrizione degli utenti nei servizi (Johnson e Nigris, 1996 citato in Fiorucci, 2003: 104): il mediatore deve accogliere i bambini e le loro famiglie presentando loro il servizio scolastico e, contemporaneamente, cercando di ottenere il maggior numero di informazioni sulla biografia scolastica e di vita del bambino. Sulla base di queste notizie, potrà mettere a punto insieme agli insegnanti la strategia di intervento più adatta al bambino (Fiorucci, 2003);

❖ Funzione di traduzione e interpretariato o funzione di mediazione linguistico-culturale (Johnson e Nigris, 1996 citato in Fiorucci, 2003: 104): si tratta di facilitare il processo di comunicazione sia a livello linguistico che a livello culturale, cercando di gestire eventuali conflitti (Fiorucci, 2003);

❖ Funzione di sensibilizzazione, informazione e pubblicizzazione relative al servizio specifico in cui si è inseriti (Johnson e Nigris, 1996 citato in Fiorucci, 2003: 104): il mediatore deve avere la capacità di promuovere il servizio e di cogliere le richieste degli utenti, per migliorare il rapporto fra domanda e qualità dei servizi offerti (Fiorucci, 2003).

Graziella Favaro distingue i ruoli e le funzioni dei mediatori in base ai destinatari della loro attività. Lo scopo dell'intervento e l'atteggiamento che il mediatore adotta per raggiungerlo variano a seconda dell'identità dei destinatari. Tra di essi si individuano: le famiglie immigrate, i bambini immigrati, gli insegnanti e operatori italiani, i bambini italiani. Quando il

mediatore si trova ad operare per le famiglie immigrate ricopre un ruolo di informatore, accompagnatore, traduttore e mediatore dei conflitti. I suoi compiti sono: informare i genitori immigrati sul funzionamento della scuola e sull'uso dei servizi facilitando l'approccio con la novità che essi costituiscono. Accompagnare le famiglie all'interno delle diverse strutture, tradurre il materiale informativo, i documenti e gli avvisi dall'italiano verso la loro lingua madre. Il mediatore deve, inoltre, attenuare i conflitti chiarendo i fraintendimenti linguistici e culturali (Favaro, 2001). Solitamente le famiglie vengono coinvolte nella fase di inserimento del figlio all'interno della scuola e questo può essere vissuto in maniera negativa. Accade di frequente, infatti, che i genitori non siano abituati a seguire così da vicino la vita scolastica del figlio e che i suoi problemi di inserimento vadano di pari passo con quelli della madre. In un primo momento questo induce i genitori ad affidare alla scuola i problemi del bambino, ma, quando le difficoltà di integrazione iniziali sono state superate, la possibilità di partecipare alla vita scolastica del figlio viene considerata una conferma dell'avvenuto inserimento nel nuovo contesto (Benini, 2002). Nei confronti dei bambini immigrati, i compiti che il mediatore deve svolgere sono altri. Egli è chiamato a sostenere la fase di accoglienza del bambino nella scuola, spiegando, tra l'altro, le regole di comportamento che vigono al suo interno. Ricostruisce la biografia di vita e la storia scolastica del bambino, diviene per lui un punto di riferimento che fornisce sostegno morale e può costituire un modello con il quale identificarsi. Il mediatore ha un ruolo importante anche per quanto riguarda il mantenimento della cultura d'origine del bambino, infatti si richiede che la valorizzi agli occhi degli autoctoni assieme alla lingua madre dell'immigrato. Allo stesso tempo però, dovranno essere valorizzate anche la cultura e la lingua italiane per aiutare il bambino immigrato ad accettarle. Nei confronti degli insegnanti e degli operatori italiani il mediatore ha funzioni di assistenza linguistica nei rapporti con l'alunno immigrato, di informazione sulla sua storia scolastica e di vita, sull'organizzazione del sistema educativo del paese d'origine. Inoltre affianca il lavoro dell'insegnante nell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda e deve saper dare un contributo positivo all'elaborazione di progetti di

educazione interculturale. Il mediatore assume un ruolo importante anche nei confronti dei bambini italiani poiché presenta loro le culture di origine dei compagni immigrati, ne fornisce un'immagine positiva e propone momenti di animazione interculturale (Favaro, 2001). Attraverso questo quadro di presentazione delle varie funzioni e dei ruoli del mediatore, risulta evidente quanta creatività, senso pratico, capacità di proporre nuove soluzioni ed elevate competenze linguistiche e culturali egli debba possedere.

Walter De Liva, del Laboratorio di Formazione dell'Associazione RUE di UDINE, propone spunti interessanti per migliorare la mediazione linguistica nella scuola primaria e secondaria:

- la mediazione dovrebbe essere portata avanti lasciando partecipare l'intera classe. Infatti, quando il lavoro viene svolto in gruppo, l'accesso del bambino immigrato alla comunità costituita dai compagni di classe viene sicuramente facilitato;
- nelle classi si dovrebbe promuovere un atteggiamento positivo nei confronti della diversità linguistica;
- gli insegnanti dovrebbero presentare le manifestazioni xenofobe come sbagliate e indurre la classe a considerarle tali. Insegnanti e mediatori dovrebbero concordare una strategia per affrontare eventuali episodi di intolleranza.

Per quanto riguarda la scuola primaria, De Liva propone che la mediazione linguistica si attui attraverso:

- la narrazione di storie prima nella lingua madre dell'immigrato e poi in italiano, in modo che il bambino possa comprendere il significato della storia in entrambi i casi e sia in grado di stabilire delle connessioni fra le due lingue;
- eventuali giochi che saranno svolti dovranno essere spiegati prima nella lingua madre e poi in italiano. E' importante che il bambino ascolti le risposte in italiano date dai compagni di classe.
- per svolgere i compiti che vengono assegnati dagli insegnanti, il bambino potrà utilizzare la propria lingua madre tranne che per i compiti di italiano, oppure svolgerli in entrambe le lingue.

Nella scuola secondaria, De Liva propone di fornire allo studente liste/glossari che contengano parole chiave delle materie studiate nelle due lingue. Sostiene che sarebbe giusto far tradurre alla mediatrice gli obiettivi delle verifiche svolte in classe, in modo da chiarire allo studente ogni possibile dubbio. È importante anche incoraggiare gli allievi a sviluppare le loro capacità linguistiche, culturali e religiose in modo bilingue, per facilitarne l'affermazione personale (De Liva, 2002).

Dal momento che il mediatore può essere in grado di svolgere tutte le funzioni sopra elencate, spesso, si corre il rischio che la scuola lo deleghi di gran parte o di tutto il lavoro di integrazione dei bambini immigrati, anche per quanto riguarda i compiti che sono invece di responsabilità del personale docente. Graziella Favaro espone alcuni casi di delega raccolti fra insegnanti e mediatori di città diverse, si tratta di casi nei quali la mediazione viene impiegata in maniera impropria:

“Domani arrivano due alunni marocchini, dovete mandare un mediatore”, ovvero il mediatore come “pronto soccorso” (Favaro, 2001: 161). L'insegnante può facilmente farsi prendere dal panico quando non conosce la lingua del bambino neoarrivato. Il timore di non riuscire a comunicare, lo spinge a delegare all'esterno il compito dell'accoglienza, momento fondamentale affinché l'inserimento del bambino nella nuova classe avvenga in modo positivo. Anche se la presenza di un mediatore che faccia da traduttore e interprete nei primi momenti di permanenza può aiutare insegnante e alunno a superare le difficoltà iniziali, è ancora più importante che sia l'insegnante stesso a partecipare all'accoglienza dell'immigrato, stabilendo con lui un rapporto che faciliti il suo inserimento nella nuova scuola. Inoltre, bisogna ricordare che la famiglia del bambino potrebbe non gradire la presenza di un mediatore sconosciuto, o perché conosce l'italiano e quindi è in grado di comunicare autonomamente o perché ha già individuato una persona di fiducia che gli faccia da interprete (Favaro, 2001).

Talvolta, al mediatore vengono delegate funzioni didattiche che non può assumersi: *“Non sanno una parola di italiano, devono stare con il mediatore finché imparano la lingua”* (Favaro, 2001: 161). Il mediatore solitamente non

ha esperienze didattiche o una formazione come insegnante, nonostante questo, si ritiene che possa insegnare ai bambini non italofoni l'italiano come lingua seconda. Questo compito richiede invece la presenza di un insegnante qualificato che abbia seguito un corso specifico per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda, che sappia compiere scelte metodologiche, stabilire un programma di apprendimento individualizzato e dare, in questo modo, al bambino le competenze necessarie per capire e comunicare in italiano. Il mediatore può essere di aiuto all'insegnante nel realizzare questo progetto ma certamente non può esserne l'unico responsabile. È sbagliato anche pensare che il mediatore possa rimanere costantemente accanto al bambino durante le ore di lezione e tradurre tutto quello che l'insegnante dice. Graziella Favaro sostiene che questo metodo sia sconsigliabile sotto tutti i fronti, quello metodologico, didattico e relazionale. Davanti alla traduzione simultanea di testi orali scritti, il bambino sarebbe bombardato da una quantità troppo grande di concetti e vocaboli nuovi che creerebbero in lui soltanto confusione, senza contare che la necessità di appartarsi con il mediatore per non disturbare i compagni, contribuirebbe ad allontanarlo dagli stessi. L'apprendimento della lingua seconda è un processo che richiede tempo e che deve avvenire in maniera graduale affinché l'apprendente possa assimilare i nuovi concetti assieme alle nuove parole che li esprimono (Favaro, 2001).

“Abbiamo chiamato il mediatore perché X è molto aggressivo”, “Pensiamo di chiedere l'intervento di un mediatore perché L. è sempre silenziosa, non gioca coi compagni, sta in disparte” (Favaro, 2001: 162). Il ruolo che si attribuisce al mediatore in casi come questo, è quello di esperto capace individuare la soluzione adatta ai problemi relazionali del bambino. Molto spesso, un comportamento di chiusura o di aggressività nei confronti della classe non dipende dal fatto che il nuovo arrivato appartenga ad un'etnia diversa, ma è dovuto ad una fase di disorientamento nella quale il bambino si trova ad aver perduto i punti di riferimento che aveva nel paese d'origine, oppure è da attribuirsi al suo carattere o ancora ad una reazione conseguente all'ostilità che egli percepisce in classe. In questi casi, il mediatore non può intervenire efficacemente tanto quanto lo potrebbe fare l'insegnante che, essendo sempre

presente in classe, può seguire le dinamiche dei rapporti tra il bambino immigrato e gli altri alunni e individuare più facilmente del mediatore l'origine del problema.

I casi analizzati sono esempi di uso improprio del mediatore. Nel primo caso, si riduce il suo operato ad un intervento di emergenza per l'arrivo di bambini immigrati dei quali non si conosce la lingua e, chiedendo a priori l'intervento di un mediatore, si presume che l'immigrato sia in ogni caso un utente fragile e non autonomo. Nel secondo caso, si carica il mediatore di una funzione che non ha le competenze per sostenere, quella di insegnante di lingua seconda. Nel terzo caso, gli si attribuisce un ruolo di interprete simultaneo e di traduttore che certamente non gli appartiene e che non giova all'apprendente. Nel quarto caso si ritiene utile chiedere l'intervento di mediazione quando invece è più opportuno che sia l'insegnante, al corrente della situazione, a capire dove risiede il problema relazionale del bambino (Favaro, 2001).

Dopo aver analizzato i concetti di comunicazione e mediazione linguistico-culturale e aver presentato il mediatore nelle sue funzioni e competenze, il prossimo capitolo darà spazio alle norme dalle quali questa professione è regolata e ai processi che ne determinano la formazione.

La formazione dei mediatori linguistico-culturali

2.1. Normativa riguardante la mediazione culturale in Italia

La crescente immigrazione sul territorio italiano e i frequenti episodi di ricongiungimento familiare hanno fatto aumentare la necessità di mediare fra la cultura degli immigrati e quella degli autoctoni. In questo contesto si è giunti a riconoscere il ruolo di coloro che rendono possibile tale mediazione nei diversi ambiti sociali. Si tratta di un riconoscimento non solo a livello locale ma anche nazionale poiché già nel 1990 furono approvate le prime norme in favore della mediazione culturale, divenute più numerose negli ultimi anni.

Il 26 luglio 1990 è stata approvata la Circolare Ministeriale n. 205 recante “La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri. L’educazione interculturale”. Nel documento si afferma che per i figli degli immigrati extracomunitari, così come per i figli di lavoratori comunitari e di emigrati italiani che ritornano nel nostro Paese, gli Enti locali in collaborazione con le scuole programmino corsi specifici di lingua e cultura del paese d’origine. Secondo quanto dichiarato nella circolare, per realizzare le attività culturali di cui sopra, è auspicabile «l’impiego di “mediatori” di madre lingua per agevolare la comunicazione nell’ambito scolastico ed i rapporti scuola-famiglia, nonché l’utilizzo di “esperti” di madre lingua per attuare le iniziative per la valorizzazione della lingua e cultura d’origine» (Renzetti e Luatti, 2001: 251). Più recentemente, la Legge n. 40 del 6 Marzo 1998 recante “Disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”, dispone all’articolo 40 che lo Stato, le regioni, le province e i comuni collaborino con associazioni e organizzazioni, che operano in favore degli immigrati, per favorire l’impiego di stranieri titolari di una carta di soggiorno o di un

permesso di soggiorno, con validità non inferiore a due anni, che facilitino i rapporti tra le amministrazioni e gli immigrati di diversa etnia, lingua e religione (Renzetti e Luatti, 2001). Inoltre, all'articolo 36, si sottolinea la necessità di specificare «i criteri per il riconoscimento dei titoli di studio e degli studi effettuati nei Paesi di provenienza ai fini dell'inserimento scolastico, nonché dei criteri e delle modalità di comunicazione con le famiglie degli alunni stranieri, anche con l'ausilio di mediatori culturali qualificati» (Renzetti e Luatti, 2001: 248). Tutto ciò viene ribadito dal Decreto Legislativo n. 286 del 25 luglio 1998.

Il Decreto del Presidente della Repubblica n. 394 del 31 agosto 1999, riprende le indicazioni della legge n. 40 e afferma: «il collegio dei docenti formula proposte in ordine ai criteri e alle modalità per la comunicazione tra la scuola e le famiglie degli alunni stranieri. Ove necessario, anche attraverso intese con l'ente locale, l'istituzione scolastica si avvale dell'opera di mediatori culturali qualificati» (Renzetti e Luatti, 2001: 249). Infine, un altro Decreto del Presidente della Repubblica, emanato il 30 giugno 2000, contempla la mediazione linguistica all'interno di istituti penitenziari, sostenendo che si debba tenere conto delle difficoltà linguistiche che possono avere i detenuti stranieri e che quindi venga previsto l'intervento di mediatori culturali, anche attraverso convenzioni con enti locali oppure organizzazioni di volontariato (Renzetti e Luatti, 2001).

La normativa in materia di mediazione linguistico culturale demanda soprattutto agli Enti locali l'iniziativa e il compito di organizzare insieme alle scuole eventuali interventi di mediazione e sottolinea principalmente quattro funzioni del mediatore. Esse sono:

- ❖ facilitare la comunicazione tra scuola italiana e famiglie immigrate (D.P.R. n. 394 e D.L. n. 286, L n. 40);
- ❖ aiutare gli alunni immigrati a mantenere vive la propria lingua e cultura d'origine (C.M. n. 205);
- ❖ agevolare i rapporti tra amministrazione e immigrati (L n. 40);
- ❖ sostenere i detenuti di origine straniera che non hanno una buona padronanza della lingua italiana (D.P.R: n. 230).

2.2. Esperienze significative di formazione nel campo della mediazione scolastica in Italia

Il CIES di Roma (Centro Informazione e Educazione allo Sviluppo)

È una Organizzazione Non Governativa, senza scopo di lucro, che opera dal 1983. La sua sede più importante si trova a Roma ma ve ne sono altre in Sicilia, Campania, Puglia, Toscana ed Emilia Romagna. Grazie all'ideoneità concessagli dal Ministero degli Affari Esteri e dalla Commissione dell'Unione Europea, svolge attività di educazione e formazione alla solidarietà, all'interculturalità e allo sviluppo con: Sud-est asiatico, Africa Australe, America Latina ed Europa dell'Est. In particolare, Il CIES¹ propone corsi di formazione e alfabetizzazione per adulti, educazione alla salute, all'agricoltura ecosostenibile, all'uso delle tecnologie appropriate e alla costituzione di micro-imprese. Inoltre si impegna in progetti tesi a risolvere situazioni di emarginazione e condizioni economiche critiche che interessano donne, bambini, giovani, rifugiati e profughi.

Per quanto riguarda l'Italia, si realizzano programmi di educazione allo sviluppo, alla globalità all'interculturalità, per esempio nell'ambito delle scuole, attraverso convegni, seminari, rassegne video, scambi culturali. Inoltre, viene curato attentamente il legame tra le attività che il CIES svolge nei paesi del Sud del mondo e quelle che porta avanti in Italia, allo scopo di favorire uno scambio culturale di esperienze e progetti che, attraverso l'informazione, suscitino nell'opinione pubblica e nei giovani sentimenti di solidarietà, cooperazione e interdipendenza. Per realizzare queste attività, il CIES si avvale della collaborazione di altre ONG e del contributo di vari Ministeri, della Commissione dell'Unione Europea, di Agenzie delle Nazioni Unite e di Enti locali.

È in questo contesto che si instaura la mediazione culturale, strumento atto a favorire l'inserimento positivo dello straniero nella società italiana. Dall'inizio

degli anni '90, il CIES dedica gran parte della sua attività ad arricchire la formazione professionale degli insegnanti con competenze interculturali, a creare operatori sociali che sappiano realizzare le pari opportunità e ad inserire i cittadini immigrati in tutti gli ambiti lavorativi ed educativi. Inoltre, si impegna a qualificare personale straniero nell'ambito della mediazione linguistico-culturale che, da Anita Ceraso² e Cely Russo³, viene definita come una «pratica costruttiva che, nella salvaguardia delle diverse identità, favorisce la conoscenza reciproca di culture, di valori, di tradizioni, di sistemi sociali, contribuendo a dettare le condizioni per l'integrazione e la convivenza pacifica» (Ceraso e Russo, 2001: 185).

Gli obiettivi che il CIES si propone di raggiungere attraverso la mediazione culturale sono:

- favorire l'inserimento degli immigrati nella società italiana migliorando la comunicazione con gli operatori dei servizi;
- favorire il rispetto dei diritti dei cittadini stranieri incentivando le pari opportunità; favorire la prevenzione e la soluzione dei conflitti;
- informare e orientare l'immigrato riguardo ai possibili percorsi di integrazione.

La mediazione culturale, poi, costituisce anche un'opportunità lavorativa per i migranti e ne valorizza le competenze e la professionalità. Svolgere l'attività di mediatore culturale, infatti, significa aver ricevuto un'adeguata formazione e rispettare un codice deontologico che consiste per il mediatore nell'essere autonomo, neutrale, fedele e preciso nell'interpretare, caratteri che distinguono il mediatore professionale da quello occasionale. Presso il CIES è stata istituita anche un'Agenzia per la Mediazione Interculturale che dispone di 400 mediatori e svolge interventi in 40 lingue diverse. Ci sono tre differenti modalità secondo le quali gli interventi possono svolgersi:

¹ Centro Informazione e Educazione allo Sviluppo, Via Merulana, 198 – 00185 Roma, tel. 06 77264611, <http://www.cies.it>; e-mail: cies@cies.it

² Responsabile dell'Agenzia sulla mediazione interculturale del CIES di Roma

³ Coordinatrice del gruppo dei mediatori linguistico-culturali del CIES

- presenza programmata: il mediatore e l'istituzione concordano un calendario di interventi con cadenza settimanale o mensile;
- presenza occasionale: il mediatore viene contattato dall'istituzione quando la sua presenza si rivela necessaria. É una tipologia di intervento difficile da gestire poiché l'Agenzia si impegna a garantire la presenza di un mediatore laddove é stato richiesto, nel giro di ventiquattro/quarantotto ore;
- intervento telefonico: in casi molto urgenti, le istituzioni possono usufruire di una conversazione telefonica a tre, fra istituzione, Agenzia e mediatore (Ceraso e Russo, 2001).

Fra le attività promosse dall'Agenzia vi sono anche corsi di formazione per Mediatori Interculturali che mirano a creare un operatore sociale capace di facilitare l'ingresso dei cittadini immigrati nella società italiana, tramite la promozione delle pari opportunità. I mediatori del CIES sono formati per lavorare in diversi contesti:

- negli uffici per stranieri della pubblica sicurezza;
- negli uffici per l'immigrazione e agli sportelli per il pubblico;
- nelle scuole;
- nel settore sanitario;
- nei centri di accoglienza;
- nelle aziende e servizi commerciali in cui siano presenti degli stranieri;
- in associazioni di volontariato.

Si tratta di corsi realizzati con il Contributo dell'Unione Europea, del Ministero del Lavoro, della Regione Lazio e del Comune di Roma. Inoltre, l'Agenzia realizza studi finalizzati ad individuare i bisogni in ambiti specifici e, di conseguenza, mette a punto i progetti e gli strumenti che servono a soddisfarli. In un consultorio femminile della Asl di Roma, per esempio, é stato attivato un servizio specifico di mediazione linguistico-culturale a favore delle donne che si prostituiscono. Infine, viene promossa la creazione delle cosiddette "Imprese Interculturali", che, attraverso la valorizzazione delle culture originarie degli immigrati e dei bisogni a livello locale, offrono posti di lavoro sia a cittadini stranieri, sia a cittadini italiani

disoccupati. La valorizzazione delle culture straniere permessa dalla creazione di queste imprese, é un fattore positivo di integrazione sociale (Fiorucci, 2003).

L'Associazione RUE di Udine

L'Associazione Risorse Umane Europa (RUE)⁴ è stata fondata a Udine nel 1992 e, come il CIES, svolge la propria attività senza scopo di lucro. Si propone di favorire la promozione europea della regione Friuli Venezia Giulia con riconoscimento dell'Assessore Delegato agli Affari Comunitari della Regione con decreto n. 94/AC del 30.10.1995, ai sensi della Legge Regionale 31/1/1989, n. 6.

L'associazione RUE organizza corsi di formazione per mediatori linguistici ai quali partecipano adulti immigrati e italiani. Il mediatore formato tramite questo corso, dovrà sostenere gli studenti stranieri che presentano problemi scolastici oppure di inserimento nella classe, intervenire per risolvere eventuali incomprensioni tra famiglie, bambini immigrati e scuola italiana. Infine dovrà cercare di migliorare i rapporti tra istituzioni e alunni immigrati. Il processo attraverso il quale si giunge a mettere in pratica la mediazione culturale è il seguente: il mediatore linguistico viene contattato dalla scuola, poi analizza i bisogni degli alunni e delle famiglie di immigrati in rapporto ai servizi formativi ed educativi e allo stesso tempo esamina i bisogni degli operatori in relazione all'utenza straniera. Su questa base, il mediatore elabora insieme ai docenti un piano di intervento individualizzato che viene presentato al Capo di Istituto e al consiglio di classe; se essi lo approvano, 40 ore dell'intero anno scolastico vengono dedicate all'intervento di mediazione. È bene che il mediatore, oltre a parlare la stessa lingua del bambino immigrato, provenga anche dallo stesso luogo, e quindi dalla medesima cultura, in questo modo sarà più facile per lui comprendere le esigenze del bambino e favorirlo nel costruire un codice di relazione fra la cultura d'origine e quella di inserimento per aiutarlo ad integrarsi. Il fine della mediazione è uno scambio

reciproco tra la cultura degli autoctoni e quella degli immigrati attraverso interventi di laboratorio durante l'orario scolastico, e interventi di sostegno in orari extrascolastici. Secondo il livello di conoscenza della lingua italiana da parte dell'immigrato, l'intervento di mediazione potrà consistere nello stabilire un primo approccio con la lingua oppure nel consentire un approfondimento delle conoscenze già acquisite. Oltre agli aspetti linguistici, però, negli interventi di mediazione si cerca di favorire nel bambino anche lo sviluppo delle abilità logico-matematiche e di qualsiasi altra disciplina che la scuola e il mediatore ritengano meritevoli di attenzione. Grazie alla mediazione linguistico-culturale il bambino straniero deve acquisire la capacità di muoversi in maniera autonoma nella cultura straniera (Fiorucci, 2003).

Il RUE è attivo da tredici anni e mette la sua esperienza nel campo della mediazione linguistico-culturale a disposizione della regione Friuli Venezia Giulia per alfabetizzare adulti e minori migranti e per intervenire nella formazione del personale docente e non. A questo proposito, l'Associazione ha creato un laboratorio intitolato "Lavorare per progetti nell'ambito della relazione e della comunicazione interculturale con minori immigrati" che si accompagna ad un'azione di sostegno alle scuole fornendo loro materiali prodotti dal RUE, utili per confrontare i piani di studio delle scuole italiane e straniere facilitando, così, l'inserimento degli alunni immigrati e migliorando il rapporto scuola-famiglia. Il RUE fornisce anche suggerimenti per impostare l'accoglienza e l'inserimento degli alunni stranieri nella scuola e per cercare di evitare l'insuccesso scolastico (De Liva, 2005).

⁴ Associazione Risorse Umane Europa, Via Giusti, 5 – 33100 Udine; Via Poffabro, 1 presso IPSIA – 33170 Pordenone, tel./fax 0432227547, <http://www.risorseumaneuropa.org>;

Il COSPE (Firenze e Bologna)

Il COSPE⁵, Cooperazione per lo Sviluppo dei Paesi Emergenti, è un'Organizzazione Non Governativa fondata nel 1983 a Firenze, e poi anche a Bologna. I primi interventi del COSPE hanno avuto luogo in Africa e America Latina, oggi invece, i paesi interessati sono circa 30 in tutto il mondo e i progetti in fase di realizzazione sono più di 100. L'attività del COSPE è improntata al dialogo fra le culture, allo sviluppo equo e sostenibile e alla difesa dei diritti umani. Per raggiungere questi scopi, l'Organizzazione si impegna a:

- incentivare la cooperazione internazionale allo sviluppo come strumento per favorire la pace tra i popoli;
- promuovere la libertà delle persone e migliorare la qualità della loro vita attraverso uno sviluppo equo e sostenibile;
- promuove l'uguaglianza dei diritti, delle opportunità e un equo accesso alle risorse economiche;
- sostenere gli interventi che promuovono le trasformazioni sociali in favore di coloro che vengono discriminati.

Il COSPE riceve i finanziamenti per le proprie attività da enti non istituzionali ma anche da Unione Europea e Ministero Italiano degli Affari Esteri. Altri contribuenti sono l'ACNUR, l'UNICEF e gli Enti Locali. All'estero, questa Organizzazione gestisce alcuni progetti finalizzati al progresso sociale e tecnologico, ad esempio:

- sviluppo di comunità e sostegno alle organizzazioni delle donne
- progetti che sostengano l'agricoltura e la riforestazione
- educazione alle attività ambientali
- sviluppo e impiego di tecnologie adeguate
- sostegno alla nascita di piccole imprese

In Italia, l'attività del COSPE si orienta spesso alle scuole per promuovere l'educazione interculturale e realizzare progetti linguistici,

⁵ Cooperazione per lo Sviluppo dei Paesi Emergenti, Via Slataper, 10 – 50134 Firenze, tel.055 473556, fax 055 472806; Via Lombardia, 36 - 40139 Bologna; Via Ranzani, 13/5/A - 40127 Bologna, tel. 051 546600 fax. 051 54718; <http://www.cospe.it>; e-mail: cospe@cospe-fi.it

organizza corsi di formazione per insegnanti e mediatori linguistico-culturali. Lo scopo della mediazione per il COSPE è quello di facilitare la comunicazione e la comprensione, sia a livello linguistico sia culturale, fra i servizi italiani e gli utenti stranieri nel rispetto dei diritti di entrambe le parti. Il COSPE ha elaborato e pubblicato negli Atti di un Seminario che si è svolto a Bologna nell'ottobre del 1993, una procedura per la mediazione linguistico-culturale che si può trovare qui di seguito riproposta in versione integrale. È bene precisare, però, che alcuni aspetti di tale procedura sono stati ormai superati in seguito a successive riflessioni da parte del COSPE. Si tratta di una procedura molto dettagliata che contempla tutte le fasi della mediazione culturale, cominciando dalla definizione di mediatore, passando attraverso l'enunciazione dei suoi diritti e doveri, giungendo poi alla descrizione dei momenti che precedono, seguono e che riguardano lo svolgimento del colloquio (Fiorucci, 2003).

«La procedura per la mediazione linguistico-culturale del COSPE»

I. Chi è il mediatore Linguistico-Culturale (MLC)

1. Il/la MLC è un professionista che facilita la comunicazione e la comprensione, sia linguistica che culturale, fra l'utente di etnia minoritaria e l'operatore di un servizio pubblico, in un contesto di poteri impari, rispettando i diritti di tutte e due le parti interessate.
2. Il/la MLC svolge il suo ruolo con imparzialità, consapevole delle proprie responsabilità, garantendo la riservatezza sui contenuti del colloquio.
3. Il/la MLC s'impegna ad aggiornarsi sugli ultimi regolamenti, circolari, leggi, ecc., attinenti alla situazione o condizione degli utenti e degli operatori.

4. Il/la MLC s'impegna a tradurre il più esattamente e accuratamente possibile, a spiegare presupposti culturali e a chiarire pregiudizi e stereotipi culturali ad entrambe le parti.

5. Il/la MLC s'impegna a trasmettere alle parti messaggi e informazioni chiari e completi nel contenuto. Nel caso di non-chiarzza o dubbi il/la MLC invita le parti a chiedere ulteriori spiegazioni.

6. In caso di ingiustizia, illegalità, mancanza di rispetto, razzismo, sessismo, o non-rispetto degli accordi stabiliti, il/la MLC ha facoltà di ritirarsi e si riserva il diritto di tutelarsi nell'ambito legale.

II. Le responsabilità del/la M.L.C.

1. Aggiornarsi sugli ultimi regolamenti, circolari, leggi, ecc., attinenti alla situazione o condizione degli utenti e degli operatori.

2. Assicurare che il colloquio avvenga fra l'utente e l'operatore.

3. Tenere sempre informate tutte e due le parti di quello che sta succedendo, e tradurre tutto quello che viene detto durante il colloquio.

4. Intervenire:

- per chiedere chiarimenti se il/la MLC non ha capito quello che deve tradurre;
- per far notare se una delle parti non ha capito il messaggio implicito o esplicito, anche se la traduzione era corretta;
- per far notare se il messaggio non è stato trasmesso, o se qualche presunta conoscenza di un'informazione, di una pratica o di una cultura è mancante.

5. Denunciare illegalità, ingiustizia, abuso di potere, discriminazione, razzismo.

III. I diritti del/la M.L.C.

1. Il/la MLC ha il diritto di essere informato/a sul caso in questione.
2. Rifiutare un incarico dove c'è incompatibilità linguistica o culturale, o per rapporti personali con una delle parti.
3. Rifiutare di infrangere le leggi dello Stato Italiano o il regolamento del servizio o Ente per il quale il/la MLC presenta servizio o fornisce consulenza.
4. Rifiutare di partecipare in casi di discriminazione o razzismo, o di offesa ai costumi, ai valori o alle credenze dell'utente, dell'operatore o del/la MLC.
5. Non svolgere mansioni per le quali non ha le necessarie competenze o formazione.

IV. Le fasi della mediazione

a) Al momento del primo contatto

1. Accertare che tipo di servizio è richiesto (interpretariato per un colloquio solo; per vari colloqui; assistenza ad uno sportello, ecc.), e in quale campo specifico (Questura, tribunale, ambulatorio, ecc.).
2. Accertare se l'operatore è stato formato o ha esperienza dell'uso del/la MLC.
3. Accertare il gruppo linguistico ed etnico dell'utente/degli utenti.

4. Accertare se l'utente è maschio o femmina.
5. Accertare luogo, ora e durata del servizio.
6. Accertare la disponibilità di un/a M.L.C. del gruppo linguistico e culturale richiesto.
7. Accertare se c'è bisogno di una preparazione terminologica particolare.
8. Accertare che chi ha richiesto il servizio del/la M.L.C. sia stato informato delle condizioni di servizio (costo, durata, orario di lavoro, compensi per spostamenti, ecc.).
9. Stabilire chi è il referente presso il servizio o istituzione che ha richiesto il/la M.L.C..

b) Materiali da portare

1. Foglio di servizio.
2. Leggi, regolamenti, circolari inerenti il servizio.
3. Glossario di terminologia specifica.

c) All'arrivo

1. Contattare il referente presso il servizio e far firmare il foglio di presenza.
2. Contattare il responsabile per il colloquio (se diverso dal referente)

3. Assicurare che il responsabile per il colloquio sia consapevole del ruolo del/la M.L.C..

d) Il Pre-Colloquio

Con l'operatore:

1. Controllare se l'operatore comprende il ruolo del/la M.L.C.
2. controllare la corrispondenza linguistica e culturale.
3. Chiedere informazione sul caso.
4. Accertare lo scopo del colloquio.
5. Ricordare che il colloquio con traduzione durerà il doppio del tempo di un colloquio normale.
6. Assicurarsi che non ci siano fraintendimenti culturali, fornire informazioni culturali e linguistiche relative al caso.
7. Assicurarsi che le sedie siano messe nel modo più adatto alla mediazione.

Con l'utente:

1. Controllare se l'utente comprende il ruolo del/la M.L.C.
2. Informare che il colloquio è coperto dal segreto professionale.
3. Confermare la corrispondenza linguistica e culturale.
4. Confermare che non vi siano conoscenze personali che potrebbero interferire con l'efficacia del colloquio.

Con l'operatore e l'utente insieme:

1. L'operatore si presenta all'utente.
2. Il/la M.L.C. traduce.
3. L'operatore presenta il/la M.L.C. all'utente.
4. Il/la M.L.C. traduce.
5. L'operatore controlla se l'utente accetta la mediazione.
6. Se l'utente accetta la mediazione, il/la M.L.C. stabilisce le regole di base:
 - il colloquio deve essere fra l'operatore e l'utente;
 - il/la M.L.C. interverrà solo in caso di necessità;
 - tutto quello che viene detto sarà tradotto; quello che non deve essere tradotto non deve essere detto.
7. Chiedere alle due parti di parlare con frasi brevi.
8. Stabilire il tipo di interpretariato (1a o 3a persona).
9. Stabilire un segnale chiaro per un eventuale intervento del/la M.L.C.
10. Informare che il/la M.L.C. prenderà appunti.

e) Il Colloquio

1. Durante la mediazione il/la M.L.C. prende appunti.
2. Nel caso di un intervento del/la M.L.C., il/la M.L.C. deve informare tutte e due le parti del motivo per l'intervento.
3. Procedura per l'intervento del/la M.L.C.:
 - a) al momento della decisione di intervenire il/la M.L.C. fa il segnale accordato;

- b) il/la M.L.C. finisce di tradurre l'ultima battuta detta dalla persona che ha provocato il bisogno dell'intervento (per esempio A e B nella lingua di B);
- c) si indirizza ad A e dice (nella lingua di A) "Io vorrei intervenire;
- d) lo ripete a B (nella lingua di B);
- e) spiega ad A (nella lingua di A) la motivazione dell'intervento (p. es. per chiarire un concetto; per correggere un'informazione sbagliata; per aggiungere un'informazione mancante, ecc.);
- f) lo ripete a B;
- g) fa l'intervento ad A, poi a B, e traduce le risposte all'altro;
- h) quando ha finito l'intervento dice a tutte e due le parti "Ho finito il mio intervento".

f) Il Post-Colloquio

Con l'utente:

Il/la M.L.C. chiede all'utente:

1. se pensa di aver avuto un colloquio efficace con l'operatore, nonostante le differenze di lingua e di cultura;
2. chiede se ci sono state cose che non ha potuto esprimere o capire;
3. fornisce osservazioni o commenti sulla mediazione se necessario.

Con l'operatore:

Il/la M.L.C. chiede all'operatore:

1. se pensa di aver svolto un colloquio efficace con l'utente, nonostante le differenze di lingua e di cultura;
2. chiede se ci sono state cose che non ha potuto esprimere o capire;

3. fornisce osservazioni o commenti sulla mediazione se necessario.
4. Fare firmare il foglio di presenza.
5. Conservare gli appunti» (Enweruezor, Johnson, 1993: 27-32 citato in Fiorucci, 2003: 140-146).

In ambito scolastico, il COSPE interviene anche con attività di stampo interculturale che aiutano lo studente a riflettere sulla propria lingua madre e su quella italiana, permettendogli di non dimenticare la prima e di apprendere più velocemente la seconda. Con i gruppi, invece, vengono elaborati percorsi interculturali che variano a seconda della composizione etnica della classe e della possibilità di collaborazione degli insegnanti. Un esempio di questo tipo di interventi è il progetto CROCUS Cross cultural Satellite Device attivo nelle scuole da marzo 2001, sostenuto dalla Regione Toscana, dall'Università di Scutari (Albania), da PIN e da ESA (Agenzia Spaziale Europea). Il progetto consiste nell'erogazione via satellite di servizi informativi ed educativi destinati ad allievi di etnia minoritaria. Perciò, vengono forniti a distanza moduli didattici interattivi, a disposizione di alunni e docenti, che contribuiscono alla diffusione dell'interculturalità e del bilinguismo. Le segreterie delle varie scuole possono ricevere l'aiuto di interpreti a distanza e usufruire di moduli interattivi bilingui per svolgere più facilmente la loro attività. In questo modo, gli alunni stranieri possono contare su un rapporto di continuità didattica fra la scuola del paese di origine e quella italiana, aumentando le proprie possibilità di successo scolastico. Il servizio, inoltre, contribuisce a mantenere uniti gruppi di etnia minoritaria dispersi sul territorio europeo (COSPE Italia, 2005)

2.3. Analisi di alcuni corsi di formazione per mediatori linguistico-culturali

La formazione del mediatore linguistico-culturale é senza dubbio il presupposto piú importante per la buona riuscita dell'intervento di mediazione, soprattutto nel caso in cui egli non abbia ancora avuto esperienze in campo formativo. In questa sezione, perció, verranno presentati quattro corsi di formazione; essi si distinguono gli uni dagli altri soprattutto in base al genere di preparazione che forniscono ai partecipanti. Il primo é stato organizzato dalla collaborazione tra Provincia, Enti locali e associazioni e, in materia di mediazione linguistico-culturale, fornisce una preparazione teorica di base, contemporanea ad un periodo di tirocinio. Il secondo corso é organizzato, invece, dalla collaborazione fra un Istituto Tecnico Statale di Ostia, l'Università "La Sapienza", la Regione Lazio, la Caritas di Roma, l'En.A.I.P. Lazio e il comune di Roma. Da sottolineare é il fatto che sia un corso di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS) quindi di livello post-secondario, che si propone di fornire oltre alla possibilitá del tirocinio, competenze teoriche piú ampie e approfondite rispetto a quelle del corso precedente, e consente anche di accumulare crediti che saranno riconosciuti dalle università per chi intenda proseguire gli studi. Infine, gli ultimi due corsi che verranno presentati, sono Master universitari di I livello, attivati dalle Università di Padova e Verona. La preparazione che sono in grado di fornire, naturalmente, si attesta ad un livello piuttosto alto e mira a formare professionisti in grado non solo di lavorare in qualità di mediatori linguistico-culturali ma anche come consulenti ed operatori per pubbliche amministrazioni, Enti ed imprese, Ong e Onlus, esperti nel settore scolastico e nella formazione permanente, operatori in strutture di ricerca, di documentazione e di formazione. La scelta di presentare tre diversi generi di formazione nel campo dell'interculturalità, deriva da una volontà di completezza nei confronti dell'ambito preso in esame, il quale sta trovando sempre piú spazio in Italia parallelamente al fenomeno dell'immigrazione.

Progetto Jacaranda

Le prime fasi di ideazione del progetto si sono svolte nell'anno 1998, quando l'assessorato alle politiche sociali della Provincia di Arezzo, su sollecitazione della Regione Toscana, ha coinvolto due associazioni locali con esperienza in campo formativo: Arci di Arezzo⁶ e Ucodep MOVIMONDO⁷. Lo scopo era quello di rispondere ad una domanda sempre crescente di servizi di mediazione da parte del territorio provinciale aretino. Il progetto nato da questa collaborazione é stato denominato *Progetto Jacaranda* ed é stato attivato nell'anno 2000 proponendo un corso di formazione per mediatori linguistico-culturali, rivolto a 15 immigrati, e un corso di aggiornamento per 30 operatori dei settori pubblici e privati. Ai corsi ha fatto seguito la produzione di materiali con i risultati delle esperienze formative e un seminario conclusivo di discussione. Per quanto riguarda il periodo precedente i corsi, é parso opportuno coinvolgere fin dall'inizio i soggetti eventualmente interessati a contribuire in modo attivo alla fase di formazione dei mediatori e a quella successiva finalizzata al loro inserimento nel mondo del lavoro.

Selezione dei candidati: il corso per mediatori linguistico-culturali é stato pubblicizzato da enti locali, uffici informazioni per stranieri e associazioni di immigrati. Nella fase successiva sono stati selezionati i candidati al corso; i criteri utilizzati sono molteplici, tra di essi ritroviamo: buona conoscenza della lingua e della società italiane; livello di integrazione dell'immigrato; titolo di studio equivalente almeno al diploma di scuola superiore; stato di disoccupazione. Un ulteriore parametro di scelta é stata la comunità di immigrati che ogni candidato rappresentava, maggiori erano le sue dimensioni, maggiore era la possibilità che il candidato venisse scelto. Inoltre, per garantire un servizio di mediazione a tutta la provincia, si é cercato di scegliere un certo numero di candidati per ognuna delle cinque vallate del territorio provinciale. Il corso non ha preso in considerazione un determinato

⁶ Associazione Culturale Ricreativa Italiana, Corso Italia, 205 – 52100 Arezzo, tel. 0575 302198, fax 0575 295376, <http://www.arci.it>; e-mail: arezzo@arci.it

⁷ Unità di Cooperazione per lo Sviluppo dei Popoli, Via Madonna del Prato, 42 - 52100 Arezzo, tel. 0575 401780, fax 0575 401772, <http://www.ucodep.org>; e-mail: jacaranda@ucodep.org

settore fra quelli in cui era richiesta la mediazione ma ha scelto di dare una preparazione generale che consentisse di lavorare in tutti gli ambiti: socio-sanitario, istituzionale, educativo e associativo. I futuri mediatori hanno avuto la possibilità di svolgere anche un tirocinio.

Il corso per mediatori: esso ha fornito ai partecipanti la qualifica di “mediatore linguistico-culturale” e per questo é stato impostato secondo i moduli formativi che la regione Toscana prevede per il riconoscimento di tale qualifica. Tuttavia, questa impostazione é stata modificata durante lo svolgimento del corso dalle proposte degli allievi. Essi hanno richiesto che si ponesse maggiore attenzione alle tecniche di mediazione favorendo incontri con mediatori già esperti. Inoltre, è stato richiesto che si approfondisse l’aspetto comunicativo del ruolo del mediatore, per essere in grado di gestire eventuali situazioni di conflitto. Poiché le lezioni prevedevano l’uso di un linguaggio non sempre facile da comprendere, gli allievi hanno richiesto anche il sostegno linguistico di un tutor. Infine, é stato compilato un modulo di autovalutazione al termine di ogni argomento trattato per misurare il livello di apprendimento di ogni corsista. Le caratteristiche del corso decise invece a priori sono le seguenti:

- si é ritenuto opportuno che i docenti dei moduli teorici facessero parte del personale inserito nelle strutture e istituzioni locali, poiché questo avrebbe favorito il contatto tra gli allievi e i referenti di ogni zona del territorio;
- il tirocinio doveva coinvolgere il supporto di coloro che avevano già avuto contatti con i mediatori nella fase teorica del corso. Inoltre, non doveva essere realizzato solo nel comune di Arezzo ma anche in altri comuni per facilitare, in un secondo tempo, l’occupazione dei mediatori;
- le attività dovevano essere monitorate dal personale dell’assessorato alle politiche sociali di Arezzo e dalle associazioni aderenti al progetto.

Corso per operatori di servizi: come anticipato, il *Progetto Jacaranda* ha inteso organizzare non solo un corso per mediatori linguistico-culturali ma anche un corso di aggiornamento per operatori del settore pubblico e privato. Era importante, infatti, che i mediatori venissero inseriti in un contesto che riconoscesse il loro ruolo e la loro attività. Durante quarantacinque ore di

corso, gli operatori hanno approfondito il tema dell'immigrazione per quanto riguarda la sua evoluzione in Italia e nel territorio aretino e le leggi ad essa relative. Inoltre, sono state presentate esperienze di collaborazione fra mediatori linguistico-culturali e i servizi.

Il tirocinio dei mediatori: grazie alla collaborazione degli enti locali e delle associazioni, gli allievi del corso hanno potuto svolgere un tirocinio in scuole, asl, comuni e centri per l'impiego, allo scopo di osservare da vicino l'attività di questi servizi e di familiarizzare con il ruolo del mediatore. Quindi, gli allievi hanno svolto compiti quali: valutazione dei bisogni dell'utente immigrato; mediazione culturale e interpretariato linguistico; agevolazione del rapporto tra operatore e utente immigrato; presentazione agli operatori della cultura dell'immigrato.

Conclusione del corso: tutti i partecipanti hanno dovuto affrontare un esame finale al quale sono stati ammessi in base ai risultati ottenuti con le lezioni e il tirocinio (Renzetti, 2001).

Il corso ha fornito una solida preparazione soprattutto dal punto di vista pratico. I corsisti hanno potuto toccare con mano le attività che il mediatore svolge nei diversi ambiti, educativo, sociale, sanitario:

- facilitazione linguistica all'interno di un colloquio fra operatore italiano e utente immigrato;
- mediazione delle differenze culturalmente connotate;
- interpretariato linguistico;
- animazione interculturale in classe;
- facilitazione del rapporto fra alunno straniero e insegnante;

Inoltre, é positivo il fatto che siano stati instaurati da subito i contatti con gli operatori degli Enti presso i quali i mediatori avrebbero svolto lo stage, poiché ciò a contribuito a stabilire un nesso fra la parte teorica e quella pratica del corso. Naturalmente anche le lezioni teoriche hanno rappresentato una parte importante del corso, soprattutto grazie al fatto che i corsisti abbiano occupato un ruolo di primo piano nell'avanzare richieste di approfondimento rispetto ad alcuni argomenti, come: gli aspetti comunicativi del ruolo del mediatore come

gestore dei conflitti, e le tecniche di gestione di mediazione attraverso incontri con mediatori esperti.

Il corso di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore per mediatori culturali

I corsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore fanno parte della Formazione Tecnico-Superiore Integrata, la quale costituisce un nuovo sistema formativo dedicato a studenti e lavoratori in possesso di un diploma di scuola media superiore. Lo scopo di questo sistema educativo é quello di creare figure professionali che siano in grado di competere con gli standard di formazione europei e che soddisfino le richieste da parte del mercato del lavoro di una qualificazione professionale e competenze specifiche all'avanguardia. I corsi organizzati da IFTS hanno una durata che varia dalle 1200 alle 2400 ore e vengono attuati grazie alla collaborazione fra scuola, formazione professionale, Università e strutture formative presenti sul territorio, dando così la possibilità di unire preparazione teorica e pratica. Per mettere a punto i vari percorsi formativi, si studia la figura professionale che andrà a costituirsi tenendo conto della sua dimensione europea, si considerano, cioè, la regolamentazione comunitaria dell'esercizio delle professioni, la mobilità all'interno dei paesi membri e si tiene conto dei possibili sbocchi occupazionali. Come anticipato, i corsi di IFTS prevedono anche lo svolgimento di tirocini, all'estero o in Italia, e danno la possibilità di accumulare crediti formativi riconosciuti dalle università per chi voglia continuare a studiare, oppure di integrarsi nel mondo del lavoro come lavoratori autonomi o dipendenti.

Il corso per mediatori interculturali é stato organizzato nell'anno scolastico 2000/2001 presso l'Istituto Tecnico Statale Luigi Vanvitelli di Ostia; hanno contribuito alla sua attivazione l'Università "La Sapienza" di Roma, la Regione Lazio, la Caritas Diocesana di Roma, l'En.A.I.P. Lazio e il Comune di Roma.

Obiettivo del corso: creare un esperto di mediazione interculturale che disponga di una solida base di conoscenze teoriche, di abilità pratiche, di capacità di ascolto e di proposta. Alla fine del corso, i partecipanti devono dimostrarsi capaci di creare un servizio di consulenza e mediazione che integri i valori e la cultura dell'immigrato con quelli della società ospitante. Importante è che il mediatore faccia avvicinare le controparti e le aiuti a mettere da parte i pregiudizi. Quando il corso è stato organizzato, i luoghi nei quali era stata richiesta la presenza di mediatori interculturali erano: strutture sociali pubbliche e private, ospedali, carceri, tribunali e strutture per l'inserimento lavorativo. Il servizio è stato rivolto a 20 stranieri dei gruppi di immigrati più numerosi sul territorio: Africa, America Meridionale, Asia, Europa centro-orientale, ex-URSS.

Tirocinio: su una base di 1200 ore di lezione, articolate in due semestri, il tirocinio ha occupato 360 ore non successive al periodo di spiegazione in aula ma contemporanee ad esso, cosicché gli allievi potessero mettere in pratica in maniera graduale le conoscenze acquisite in aula. I tirocini che è stato possibile effettuare sono di tre tipi diversi, «stage conoscitivo, stage di approfondimento e stage operativo» (Pennacchiotti, 2004: 26).

Competenze sviluppate attraverso i contenuti teorici: le lezioni teoriche sono state divise in moduli, essi sono serviti a fornire tre generi diversi di competenze: di base, trasversali e tecniche, cercando di approfondire tutte le conoscenze che un mediatore è chiamato ad avere. Le *competenze di base* riguardano le conoscenze minime necessarie al proprio ingresso nel mondo del lavoro e sono rappresentate da:

- ❖ conoscenza del mercato del lavoro locale e nazionale;
- ❖ conoscenza della lingua inglese a livello di produzione e ricezione per facilitare la proprie capacità comunicative in un contesto internazionale;
- ❖ capacità di utilizzo delle risorse informatiche essenziali (conoscenza dei sistemi operativi e gestione di un archivio elettronico);
- ❖ conoscenza dei sistemi economici e dei fenomeni dell'occupazione e disoccupazione.

Le competenze trasversali, sono le capacità che il soggetto mette in gioco per affrontare una determinata situazione lavorativa. Per svilupparle, gli allievi hanno dovuto ideare un progetto professionale sulla base delle proprie abilità e interessi, analizzare i requisiti che possiede chi ricopre ruoli gestionali all'interno di un ambito lavorativo, come la capacità di individuare e risolvere i problemi e quella di classificare le informazioni. In questo contesto è stato dato ampio spazio al lavoro di gruppo. Come risorsa non sottovalutabile è stata sviluppata la capacità dei partecipanti di comunicare all'interno dell'ambito lavorativo, e per quanto riguarda la comunicazione verbale e non verbale, diretta o mediata da strumenti cartacei, informatici, telematici. A questo scopo, si è rivelato utile coinvolgere i partecipanti in simulazioni e role playing, durante i quali, gli allievi hanno sperimentato che cosa significhi ricoprire certi ruoli o dover gestire determinate situazioni. Infine si sono volute migliorare le capacità di apprendimento, di azione e di progettazione di interventi mirati e anche di reazione a situazioni problematiche.

Le competenze tecnico-professionali sono capacità che il mediatore dovrà sfruttare nel momento in cui si troverà ad organizzare e gestire servizi e sarà a contatto diretto con gli utenti. Esse consistono in:

- ❖ funzioni di back-office (reperimento dati, organizzazione e gestione del servizio), presa in esame della situazione in cui è richiesto un intervento attraverso l'analisi di dati statistici e pianificazione di una strategia;
- ❖ pianificazione dell'accoglienza agli immigrati tenendo conto del loro disagio psicologico e sociale, disponibilità ad ascoltare e a fornire le informazioni necessarie riguardo al servizio;
- ❖ smussare i conflitti dovuti ai pregiudizi e alle discriminazioni grazie alla conoscenza delle dinamiche attraverso le quali esse si sviluppano;
- ❖ saper informare l'utente immigrato sui suoi diritti, sulle modalità contrattuali di lavoro e i servizi dai quali può ricevere assistenza. Per questo, durante il corso, viene dato molto spazio all'analisi del territorio e allo studio del diritto privato e pubblico;

- ❖ analizzare i problemi degli utenti da un punto di vista antropologico e culturale in modo che possa essere studiata una soluzione consona ad ogni singola persona;

E' importante valorizzare entrambe le culture, quella dell'utente e quella dell'autoctono, il cui scambio viene favorito proprio dal mediatore culturale. Affinché questo sia possibile, il futuro mediatore riceve, durante il corso, anche un'educazione all'autoriconoscimento e alla valorizzazione di sé stesso.

Valutazione finale: al termine del corso é prevista una valutazione delle conoscenze e competenze acquisite espressa in crediti formativi, riconosciuti dalle università.

Per tutta la durata del corso gli allievi hanno avuto a disposizione un tutor che si é impegnato a supervisionare il servizio formativo e a garantirne uno svolgimento efficace, supportando coloro che hanno incontrato difficoltà di apprendimento (Pennacchiotti, 2004).

Mentre il Progetto Jacaranda ha privilegiato un approccio pratico alla mediazione, questo corso ha lo scopo di dotare i partecipanti di competenze solide sia a livello teorico che pratico. L'impostazione del corso é innovativa, infatti lo svolgimento del tirocinio é contemporaneo alle lezioni teoriche, di solito, invece, queste ultime vengono seguite prima di iniziare lo stage. Come già detto, le conoscenze fornite durante le lezioni teoriche hanno toccato vari ambiti: la lingua, in particolare l'inglese, l'informatica, il mercato del lavoro italiano ed estero, la comunicazione in ambito lavorativo, la progettazione di interventi mirati a risolvere casi specifici, la gestione dei servizi, l'accoglienza agli immigrati, la gestione e risoluzione di possibili conflitti, i diritti degli immigrati e i contratti di lavoro, lo studio dei problemi dell'utenza attraverso un approccio antropologico e culturale. Coltivare queste competenze, unite ad un tirocinio durante il quale esse vengono gradualmente applicate a casi reali e ad esercitazioni e simulazioni in classe, equivale a dare ai mediatori un tipo di formazione abbastanza completo, che permette loro di svolgere la mediazione sui tre livelli identificati da Johnson e Nigris e descritti in precedenza, il livello pratico-orientativo, quello linguistico-comunicativo e quello psico-sociale. Rispetto al Progetto Jacaranda, il corso IFTS, é meno orientato alla mediazione

interculturale scolastica, cerca di sviluppare competenze di genere molto vario ma non si sofferma molto sul rapporto immigrato operatore del servizio intesi rispettivamente come alunno straniero e insegnante italiano.

Master in “Intercultural Competence and Management”, Gestione interculturale dei conflitti e mediazione

Il Master in “Gestione Interculturale dei Conflitti e Mediazione” é organizzato dal Centro Studi Interculturali dell’Università degli Studi di Verona in collaborazione con l’International Association for Intercultural Education (IAIE) e il Centro Pedagogico per l’Orientamento e la Formazione (Cepof). L’obiettivo che si propone di raggiungere é quello di creare figure professionali con competenze specifiche nel campo della mediazione e dell’intercultura in un contesto di globalizzazione e multiculturalità in cui si richiede la presenza di figure capaci di intervenire in situazioni sociali, scolastiche, culturali, sanitarie, aziendali e territoriali caratterizzate dalla presenza di persone con diversi valori e mentalità. Per questo, gli studenti devono acquisire le competenze necessarie ad individuare i rischi e i vantaggi di un tale contesto, e a gestire la situazione tenendo conto delle differenze etniche, culturali e religiose. Una figura professionale che abbia tali capacità sarà in grado di operare in ambito economico, sociale, educativo, associazionistico e istituzionale. Il Master rilascia il titolo di *Mediatore Interculturale*: a firma del Magnifico Rettore e del Direttore del corso verrà rilasciato il Diploma Universitario di Primo Livello in “Intercultural Competence and Management” con l’attribuzione di 60 crediti formativi universitari.

Aree disciplinari trattate durante il corso: le discipline delle quali si richiede la conoscenza riguardano vari ambiti, come diversificate sono anche le situazioni nelle quali un mediatore deve saper intervenire. Ritroviamo, perciò, discipline di carattere: sociologico, psicologico, pedagogico, giuridico, economico e sanitario. Inoltre, la mediazione culturale è parte integrante e

fondamentale del piano di studi e si caratterizza per l'insegnamento di tecniche all'avanguardia, come il coaching, win-win e il cooperative learning, che consentono la gestione dei conflitti interculturali.

Sbocchi occupazionali: coloro che conseguiranno il master in Intercultural Competence and Management potranno lavorare in qualità di mediatori interculturali in ambito sociale, economico, sanitario, aziendale e istituzionale; oppure come esperti nel settore scolastico e nella formazione permanente; come consulenti e operatori in pubbliche amministrazioni, Enti, imprese pubbliche e private, organizzazioni non governative e Onlus, e, infine, in qualità di ricercatori in centri di documentazione e formazione ed esperti in comunicazione interculturale nell'area dei mass-media.

Durata del master: il corso si svolge in 800 ore, suddivise in 560 ore di lezioni frontali (maggio-ottobre) e 240 ore tirocinio. Durante le lezioni vengono organizzati seminari, lavori di gruppo e di laboratorio, esercitazioni e incontri con esperti; la frequenza è obbligatoria. Il tirocinio ha luogo dopo la fine delle lezioni e può essere svolto presso associazioni, Enti, aziende pubbliche e private.

Requisiti di accesso al Master: la frequenza al master è riservata a coloro che hanno conseguito una laurea, sono disoccupati, sono cittadini italiani, di un Paese dell'UE oppure di un Paese non appartenente all'Unione Europea ma possiedono un titolo di studio riconosciuto in Italia. Le lauree dalle quali è più facile accedere al Master sono: Scienze dell'Educazione, Pedagogia, Psicologia, Sociologia, Economia e commercio, Scienze Politiche, Lettere, Filosofia, Scienze della Formazione, Lingue e letterature straniere, Giurisprudenza, Scienze del servizio sociale, Medicina e Chirurgia, Scienze Motorie. Il Comitato Scientifico, però, potrà ammettere anche laureati in discipline affini. Il numero massimo di partecipanti è 18, viene stilata una graduatoria di 50 persone dalla quale si attinge sulla base dei titoli conseguiti e dalle aspirazioni dei candidati.

Dopo aver completato il tirocinio, il master prevede che per ottenere la qualifica di Mediatore Interculturale venga redatta una tesi di master con conseguente valutazione (Totaro, 2001).

Master in Studi Interculturali

Ancora una volta, sono la globalizzazione e la consapevolezza di ritrovarsi in una società sempre più caratterizzata da un intreccio di etnie, che spingono le università a non sottovalutare l'importanza di una formazione che permetta di intervenire nella gestione di contesti multiculturali. In questo caso, è l'Università di Padova a proporre questo tipo di formazione, attivando un Master di I livello in "Studi Interculturali" presso la Facoltà di Lettere e Filosofia. L'obiettivo è quello di creare professionisti che siano in grado di comprendere i bisogni interculturali delle istituzioni, della scuola, del commercio e, in generale, di tutta la comunità. Affrontando discipline di tipo linguistico, antropologico, letterario, filosofico e storico-culturale, il Master trasmette agli studenti la capacità di riflettere sui temi dell'intercultura e fornisce loro gli strumenti adatti ad agire con prontezza in contesti di immigrazione. Il Master intende anche essere un centro di consulenza per la progettazione di iniziative di ricerca e un punto di riferimento per coloro che già lavorano nell'ambito dell'intercultura in istituzioni, associazioni e realtà culturali sul territorio. Infine, al Master fa capo il Laboratorio di Studi Interculturali, che, grazie all'impegno di docenti e collaboratori, costituisce un ponte tra l'Università, la scuola, il lavoro, i servizi sociali e le organizzazioni sindacali.

Sbocchi professionali: come il Master in "Intercultural Competence and Management", anche il Master in Studi Interculturali privilegia per gli studenti che vi prendono parte le seguenti occupazioni:

- ❖ Mediatore linguistico;
- ❖ Impiego come consulente nell'amministrazione pubblica in enti ed imprese, Ong e Onlus;
- ❖ Esperto nel settore scolastico e nella formazione permanente;
- ❖ Operatore in strutture di ricerca, di documentazione e di formazione;

Discipline inerenti al corso:

Teoria e modelli dell'interculturalità: storia delle religioni, letterature comparate, teorie giuridiche e politiche del riconoscimento, filosofia delle culture, teorie dell'interculturalità.

Aree culturali e flussi delle migrazioni: Islam, Africa, Estremo Oriente, America latina, Europa orientale.

Cittadinanza e territorio: antropologia culturale, diritto e immigrazione, geografia, educazione interculturale.

Integrazione linguistica: didattica dell'italiano come lingua seconda, sociolinguistica, glottodidattica.

Corsi di lingua: (uno a scelta fra) arabo classico, cinese standard, serbo-croato, igbo.

Lezioni-conferenza.

Lezioni di informatica.

Incontri con il territorio e didattica assistita per preparazione prova finale (tesina tematica e relazione di stage).

Durata del Master: il Master si svolge da novembre a ottobre dell'anno successivo; 372 ore sono dedicate alle lezioni frontali e almeno 200 ore allo stage che può essere semestrale e o estivo. La frequenza alle lezioni é obbligatoria per il 70%.

Requisiti di accesso al master: l'accesso é vincolato dal conseguimento di una laurea, preferibilmente ottenuta nelle Facoltà italiane di Lettere e Filosofia, Lingue e Letterature Straniere, Scienze Politiche, Magistero, Scienze della Formazione, Giurisprudenza, Psicologia, Scienze Statistiche Demografiche e Attuariali, Scienze Statistiche, Economia. La frequenza é consentita anche a coloro che si siano laureati in Università europee ed extraeuropee, previa conoscenza della lingua italiana, se il loro titolo é considerato equipollente dalla commissione di ammissione. Per tutti i partecipanti é necessaria la conoscenza della lingua inglese unita a quella del tedesco o del francese. La padronanza di ulteriori lingue é considerata positivamente. Per la conclusione del corso é prevista la discussione di una tesina di approfondimento e di una relazione di stage (Bellanda, 2004).

Entrambi i master forniscono una preparazione molto ampia a livello teorico, oltre ad un percorso pratico di tirocinio, e mirano a formare figure professionali di alto livello che siano in grado di ricoprire non soltanto il ruolo del mediatore linguistico-culturale ma anche e soprattutto quello di esperto di intercultura all'interno di scuole, aziende, strutture sanitarie e in generale in contesti caratterizzati dall'immigrazione. Una figura che sappia come agire all'interno di un contesto in cui convivono etnie differenti. Nel primo master viene dato più risalto alle materie economiche e giuridiche e nel secondo a quelle umanistiche, tenendo conto anche dell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda ai bambini immigrati.

I corsi presentati si propongono di fornire competenze di vario genere che permettano di svolgere i diversi compiti richiesti ad un mediatore, non è facile però riuscire in questo intento. In ogni corso si finisce col privilegiare un aspetto della mediazione, ad esempio, per tutti i progetti di formazione presentati vale la combinazione di teoria e pratica ma nel corso organizzato dal Progetto Jacaranda l'impostazione pratica prevale su quella teorica, i corsisti vengono messi a contatto fin dall'inizio delle lezioni teoriche con gli operatori dei servizi nei quali svolgeranno il tirocinio, quest'ultimo consente agli allievi di partecipare alla mediazione in tutti i contesti, non c'è un ambito che venga privilegiato rispetto agli altri. Infine, per quanto riguarda le lezioni di teoria, sono stati gli allievi stessi a notare la necessità di un approfondimento per alcuni dei temi trattati. Nel corso IFTS la preparazione teorica è più vasta, ma non dedica tanto spazio alla mediazione in campo educativo quanto quello che riserva agli ambiti, aziendale, sanitario e sociale. I master organizzati dalle università propongono una formazione di alto livello che privilegia l'impronta teorica rispetto a quella pratica e da un lato un approccio alla mediazione e all'intercultura di tipo antropologico, filosofico e didattico (Master in Studi Interculturali), dall'altro un approccio più tecnico, orientato agli aspetti economici, giuridici e sociologici della mediazione, tenendo conto anche di tecniche all'avanguardia nel campo della mediazione dei conflitti (Master in Intercultural Competence and Management). Pertanto si può affermare che nessuno dei corsi presentati dia una preparazione esauriente che consenta di far

fronte a tutti i compiti che possono essere richiesti al mediatore. Probabilmente assume un ruolo di grande peso l'esperienza che ogni mediatore può acquisire iniziando a svolgere la sua attività.

2.4. Normativa regionale sulla mediazione linguistico-culturale

La mediazione linguistico-culturale ha ottenuto riconoscimenti non solo a livello nazionale, attraverso la normativa di cui si è parlato in precedenza, ma anche a livello regionale. La Giunta dell'Emilia Romagna, infatti, ha pubblicato sul Bollettino Ufficiale della Regione la delibera n. 1576 del 30 luglio 2004, recante "Prime disposizioni inerenti la figura del Mediatore Interculturale". In essa si specifica che cosa si intenda per mediatore interculturale, e l'area professionale in cui debba essere inquadrato. Si rimanda invece ad un atto successivo la determinazione degli standard relativi al percorso di formazione del mediatore e alla durata di tale percorso, i requisiti dei partecipanti e le modalità di accesso ai corsi. È importante definire questi aspetti del percorso di formazione in modo da garantire equilibrio ed omogeneità agli interventi nella regione. Per chiarezza e completezza viene riportato di seguito il testo integrale della delibera (Lepore, comunicazione personale).

OGGETTO: Prime disposizioni inerenti la figura professionale del "Mediatore Interculturale"

Prot. n.

Delibera n. 1576 del 30 luglio 2004

LA GIUNTA DELLA REGIONE EMILIA ROMAGNA

Viste:

- la L.R. 30 giugno 2003, n.12 “Norme per l’uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere per ognuno e per tutto l’arco della vita, attraverso il rafforzamento dell’istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione tra loro” ;
- la propria deliberazione n. 936 del 17 maggio 2004 avente per oggetto “Orientamenti, metodologia e struttura per la definizione del sistema regionale delle qualifiche”;
- gli "Indirizzi per il sistema formativo integrato dell'istruzione, della formazione professionale, dell'orientamento e delle politiche del lavoro - Biennio 2003/2004" approvati con deliberazione del Consiglio regionale n. 440 del 19/12/2002 (proposta della Giunta regionale n. 2359 del 2/12/2002);
- la propria deliberazione n. 177 del 10/02/2003 avente ad oggetto "Direttive Regionali in ordine alle tipologie di azione ed alle regole per l’accreditamento degli organismi di formazione professionale”;
- la propria deliberazione n. 1263 del 28 giugno 2004 recante “Approvazione disposizioni attuative del Capo II Sezione III “Finanziamento delle attività e sistema informativo della L.R. 12/2003;
- la L.R. 24 marzo 2004 n.5 “Norme per l’integrazione sociale dei cittadini stranieri immigrati. Modifiche alle Leggi Regionali 21 febbraio 1990, n. 14 e 12 marzo 2003, n. 2” ed, in particolare l’art. 17, comma e, ove sono previste azioni volte al consolidamento di competenze attinenti alla mediazione socio-culturale, secondo la normativa regionale in materia di formazione professionale, e finalizzate alla individuazione ed alla valorizzazione di una specifica professionalità;

Considerato che la Regione Emilia Romagna, in coerenza con gli articoli 4, 5 e 32 della L.R. 12/2003 sopracitata e nelle more di una definizione a livello nazionale di standard condivisi per il riconoscimento di qualifiche

nazionali, ha avviato un lavoro di riordino e razionalizzazione dell'elenco delle qualifiche regionali riconosciute, in coerenza con gli esiti delle diverse indagini sui fabbisogni realizzate a livello nazionale e regionale;

Precisato che il percorso tecnico e concertativo sull'individuazione delle qualifiche regionali, attuato secondo la procedura prevista dalla sopracitata deliberazione n. 936/2004 e tutt'ora in corso, ha esaminato ad oggi una parte delle qualifiche regionali, tra cui anche la qualifica di "Mediatore Interculturale", di cui all'allegato 1) parte integrante e sostanziale del presente atto, ove sono indicate le prime disposizioni in ordine agli standard professionali della figura stessa;

Precisato che, sulla base delle informazioni fornite dal Servizio Politiche per l'Accoglienza e l'Integrazione Sociale dell'Assessorato alle Politiche Sociali, il numero degli operatori presenti sul territorio regionale, che svolgono da anni attività di mediazione interculturale all'interno dei servizi sociali, scolastici, giudiziari, sanitari, ecc., è stimato ad oggi in circa 350-400 unità;

Preso atto che, in relazione a tali operatori ed ai sensi dell'art.5, comma 1 della L.R. 12/2003, risulta indispensabile attivare in tempi brevi specifiche azioni formative finalizzate al conseguimento della qualifica di "Mediatore Interculturale";

Ritenuto pertanto di dover procedere all'adozione delle prime disposizioni inerenti la figura professionale del "Mediatore Interculturale", fatte salve eventuali modifiche ed integrazioni che potranno essere ulteriormente concordate in sede di definitiva validazione del completo elenco delle qualifiche regionali e nelle more di dare piena attuazione all'art. 32 della L.R. 12/2003 e da quanto ivi stabilito;

Precisato che i contenuti previsti nelle prime disposizioni inerenti la figura professionale di "Mediatore Interculturale", come riportato nell'allegato 1), costituiscono "standard professionali essenziali" di riferimento anche per la progettazione formativa ed il rilascio della qualifica medesima;

Ritenuto opportuno, al fine di garantire l'omogeneità degli interventi su tutto il territorio regionale, rimandare ad un successivo apposito atto l'individuazione degli standard formativi del percorso, con particolare riferimento a durata, requisiti e modalità di accesso dei partecipanti;

Sentita la Commissione regionale tripartita in data 22/07/2004;

Dato atto del parere in ordine al presente provvedimento, ai sensi dell'art. 37, comma 4, della Legge Regionale 26 novembre 2001 n. 43 e della propria deliberazione n. 447/2003, di regolarità amministrativa espresso dal Direttore Generale Cultura, Formazione e Lavoro, dott.ssa Cristina Balboni;

Su proposta dell'Assessore regionale competente per materia;

A voti unanimi e palesi

D E L I B E R A

1. di approvare, per le motivazioni espresse in premessa, l'allegato 1), parte integrante e sostanziale del presente atto, contenente le prime disposizioni inerenti la figura professionale del "Mediatore Interculturale", nelle more dell'adozione dell'elenco completo delle qualifiche regionali e dei relativi standard professionali e nelle more di dare piena attuazione all'art. 32 della L.R. 12/2003 e da quanto ivi stabilito;
2. di stabilire che, al fine di garantire l'omogeneità degli interventi su tutto il territorio regionale, saranno individuati con successivo apposito atto gli standard formativi del percorso, con particolare riferimento a durata, requisiti e modalità di accesso dei partecipanti;
3. di disporre infine la pubblicazione integrale del presente atto nel Bollettino Ufficiale della Regione Emilia - Romagna.

Allegato 1) alla delibera di Giunta Regionale n.

**PRIME DISPOSIZIONI INERENTI LA FIGURA PROFESSIONALE
DEL MEDIATORE INTERCULTURALE**

DESCRIZIONE SINTETICA

Il *Mediatore interculturale* è in grado di accompagnare la relazione tra immigrati e contesto di riferimento, favorendo la rimozione delle barriere linguistico-culturali, la conoscenza e la valorizzazione delle culture d'appartenenza, nonché l'accesso a servizi pubblici e privati. Assiste le strutture di servizio nel processo di adeguamento delle prestazioni offerte all'utenza immigrata.

Può operare all'interno di servizi pubblici e privati (ufficio stranieri, ASL, scuole, ecc.) e strutture che promuovono l'integrazione socio-culturale.

AREA PROFESSIONALE

ASSISTENZA SOCIALE, SANITARIA , SOCIO - SANITARIA

PROFILI COLLEGATI – COLLEGABILI ALLA FIGURA

Sistema di riferimento	Denominazione
<i>Repertorio delle professioni ISFOL</i>	<i>Attività associative</i> Mediatore culturale

Unità di competenza	Capacità (essere in grado di)	Conoscenze (conoscere)
----------------------------	--	-----------------------------------

1) Diagnosi bisogni e risorse dell'utente immigrato	Interpretare esigenze e bisogni dell'immigrato relativamente allo specifico percorso migratorio	Fenomeni e dinamiche dei processi migratori
	Identificare e distinguere eventuali disagi dovuti alla dimensione vissuta di migrante – <i>scarsa padronanza linguistica, ecc.</i> –	Caratteristiche della presenza di immigrati nel territorio di riferimento
	Riconoscere condizioni personali e professionali dell'immigrato quali risorse da valorizzare nei diversi contesti di riferimento	Lingua di provenienza parlata e scritta
	Tradurre bisogni e risorse proprie dell'individuo in linee e proposizioni di accompagnamento ed assistenza	Lingua italiana parlata e scritta
2) Orientamento relazione utente immigrato/servizi	Trasferire all'immigrato elementi conoscitivi della realtà sociale ed organizzativa di riferimento	Modelli e strutture dei servizi di pubblica utilità in Italia e nel paese di origine degli immigrati: servizi socio-sanitari, educativo-scolastici, lavorativi, ecc.
	Esplicitare modelli e regole dei servizi di pubblica utilità pubblici e privati	Organizzazione e funzionamento dei servizi di pubblica utilità in Italia: procedure di accesso, linguaggio tecnico, operatori, ecc.
	Rendere consapevole l'immigrato dei propri diritti e doveri rispetto al contesto sociale di riferimento	Norme e leggi regionali nazionali e comunitarie su diritti e doveri dei cittadini immigrati
	Trasmettere all'operatore dei servizi elementi di conoscenza e di rappresentazione del problema e della realtà di cui l'immigrato è portatore	Tecniche di base della comunicazione e gestione dei colloqui
3) Intermediazione linguistica	Comprendere ed interpretare linguaggio e significati della comunicazione in lingua straniera	Tecniche di interpretariato
		Tecniche e strumenti di base di gestione delle relazioni interculturali
		Elementi di base di sociologia ed antropologia culturale
		Principi fondamentali di pedagogia interculturale e psicologia

	Decodificare e trasmettere all'utenza immigrata codici di comunicazione verbale e non espressi dall'operatore italiano	dell'immigrazione	
	Fornire elementi di comprensione delle modalità comunicative e di relazione delle diverse culture		
	Individuare gli ostacoli che impediscono una efficace relazione comunicativa		
4) Mediazione interculturale	Interpretare i codici culturali dei soggetti coinvolti nella relazione comunicativa – utente immigrato/operatore italiano/immigrati –		
	Facilitare lo scambio tra le diverse parti – utenza immigrata e servizi/istituzioni italiane ed immigrati – al fine di anticipare l'eventuale insorgere di incomprensioni		
	Individuare ed incoraggiare occasioni di incontro e confronto tra culture diverse.		
	Sostenere il contesto organizzativo in processi di adeguamento dei servizi rivolti all'immigrato		

INDICAZIONI PER LA VALUTAZIONE
DELLE UNITÀ DI COMPETENZA

Unità di competenza	Oggetto di osservazione	Indicatori	Risultato atteso	Modalità
1) Diagnosi bisogni e risorse dell'utente immigrato	Le operazioni di diagnosi dei bisogni dell'utente immigrato	Raccolta sistematica di informazioni circa la natura dei bisogni espressi dall'immigrato Elaborazione e di percorsi di accompagnamento ed introduzione al sistema italiano dei servizi	Bisogni e risorse dell'immigrato circoscritte ed elaborate	Prova pratica in situazione
2) Orientamento relazione utente immigrato/servizi	Le operazioni di orientamento nella relazione utente/servizi	Erogazione di interventi formativi/informativi su servizi territoriali e relative procedure e regolamenti Assistenza all'operatore dei Servizi nella codifica della domanda espressa	Informazioni sui servizi offerti e sulla domanda veicolate correttamente	
3) Intermediazione linguistica		Traduzione linguistica nelle relazioni utente immigrato ed operatore italiano-immigrati Redazione in lingua straniera di materiali informativi, comunicati, avvisi, ecc.	Colloqui verbali e materiali tradotti ed interpretati	

4) Mediazione interculturale		<p>Erogazione di interventi formativi/informativi a sostegno dell'integrazione sociale</p> <p>Assistenza alla definizione di nuovi servizi o miglioramento dei servizi erogati in funzione di necessità specifiche dell'utenze immigrata</p>	Azioni/interventi di mediazione ed interculturalità realizzati	
------------------------------	--	--	--	--

Secondo quanto é stato deliberato, il mediatore interculturale é una figura che si propone di facilitare l'integrazione dell'immigrato. Per raggiungere questo scopo, fornisce un supporto sia allo straniero, sia ai servizi pubblici e privati preposti all'accoglienza e all'orientamento degli immigrati. Il compito del mediatore viene identificato con il dovere di aiutare entrambe le parti a superare lo scoglio delle differenze linguistiche e culturali e ad accettare i diversi valori che le caratterizzano. Il mediatore contribuisce anche a migliorare la qualità del servizio offerto all'utenza straniera dalle suddette strutture, contribuendo a rendere esplicite le sue necessità. La professione del mediatore interculturale é stata inquadrata tra le professioni ISFOL, vale a dire dell'ISTituto per la FORMazione professionale dei Lavoratori e viene riconosciuta all'interno dell'area professionale dell'assistenza sociale, sanitaria e socio-sanitaria. Nella delibera sono state individuate molteplici capacità e conoscenze che un mediatore deve acquisire, tra di esse ritroviamo:

- L'identificazione dei bisogni e dei disagi dell'utente straniero per poi pianificare un'adeguata strategia di assistenza; per questo é importante che il mediatore conosca i processi migratori e le condizioni che caratterizzano gli immigrati presenti sul territorio in cui interviene.
- La trasmissione all'immigrato delle conoscenze riguardanti il funzionamento e le regole dei servizi, e, viceversa, la descrizione agli operatori italiani della situazione sociale dalla quale proviene l'immigrato. Devono essere resi noti all'immigrato i suoi diritti e doveri. Per svolgere queste funzioni, il mediatore é

tenuto a conoscere bene le strutture pubbliche e private italiane e del paese straniero e le leggi sui diritti e doveri degli immigrati.

- La conoscenza del linguaggio verbale e non verbale di entrambi i popoli, provvedendo a spiegare ad utente e immigrato le modalità di comunicazione di entrambe le parti. La capacità di interpretare entrambi i linguaggi. Per svolgere queste funzioni il mediatore deve essere a conoscenza delle tecniche di comunicazione e di interpretariato, deve saper gestire un colloquio a livello interculturale.
- La capacità di decifrare i codici culturali dei soggetti che rende più agevole lo scambio fra le parti cercando di evitare l'insorgere di incomprensioni. Per mettere in atto questa abilità, la Giunta dell'Emilia Romagna stabilisce che i mediatori possiedano nozioni di base di sociologia, antropologia culturale, psicologia e pedagogia interculturale (Lepore, comunicazione personale).

Molte di queste competenze che si richiede di incentivare nel mediatore, sono riconducibili alle competenze relazionali e tecnico-professionali individuate da Aluisi Tosolini in *Mediatori linguistico-culturali in ambito educativo*. Tra di esse infatti ritroviamo la capacità di facilitare la comunicazione tra due persone, in particolare provenienti da due culture diverse, con la conseguente necessità di conoscere le tecniche relazionali in una situazione interculturale; le conoscenze giuridiche, del funzionamento dei servizi, dei processi migratori e dei bisogni del territorio.

2.5. L'esperienza di CIES, Associazione "Cittadini del mondo" e CSII di Ferrara nel campo della mediazione scolastica

Dopo aver presentato l'attività del CIES di Roma, dell'Associazione RUE di Udine e del COSPE di Firenze e Bologna, che costituiscono Enti di importanza nazionale nella gestione di attività interculturali, é opportuno restringere il

campo a quegli Enti che, pur nello stesso ambito, agiscono a livello locale e più precisamente nel territorio di Ferrara.

Il CIES di Ferrara

L'esperienza del CIES di Ferrara⁸ nel campo della mediazione linguistico-culturale é cominciata nel 1984, quando una delegazione di studenti sudafricani esuli in Tanzania ha incontrato a Ferrara gli studenti di alcune scuole superiori. Allora era piuttosto insolito che alunni stranieri giungessero nelle scuole ferraresi e il CIES si limitava ad intervenire per promuovere l'educazione allo sviluppo e alla mondialità. Alla fine degli anni '80, però, la presenza di stranieri sul territorio, quasi esclusivamente lavoratori adulti, ha indotto il CIES ad organizzare incontri nei quali gli immigrati potessero parlare agli italiani della propria esperienza e del proprio paese. Fra il 1991 e il 1992, invece, il CIES con la collaborazione dell'Associazione "Cittadini del mondo", ha attuato un progetto interculturale che ha coinvolto le scuole del Comune e della Provincia di Ferrara e di quelle di Rovigo e Mantova. Gli animatori stranieri e italiani che hanno preso parte all'iniziativa, hanno saputo sfruttare le proprie capacità per svolgere con successo gli interventi. Fra i membri del gruppo ricordiamo personaggi che oggi ricoprono incarichi importanti, Anthony Soyei, per esempio, svolge la professione di pediatra nella Sierra Leone e Aichetou Traore è impegnata in un progetto di cooperazione in Mauritania. Nel corso degli anni, grazie alla gradualità con la quale il Comune e la Provincia di Ferrara hanno sperimentato l'aumento di popolazione straniera, si é avuto il tempo di organizzare corsi di formazione e di aggiornamento nell'ambito della mediazione interculturale, alcuni dei primi mediatori sono diventati a loro volta insegnanti.

Di anno in anno gli interventi di mediazione sono aumentati affiancando quelli di educazione interculturale. Nel 1997 é stato realizzato un corso per mediatori di 600 ore suddiviso in lezioni teoriche e tirocinio svoltisi rispettivamente a Roma e a Ferrara. Nell'anno 2001/2002 gli interventi di mediazione hanno

raggiunto un totale di 3000 ore e sono stati destinati soprattutto alle scuole. Questo, grazie alla cooperazione dell'Associazione cittadini del Mondo che ha permesso di attivare, presso il Centro Servizi Integrati per l'Immigrazione (CSII), un repertorio di mediatori linguistico-culturali chiamato REMEDIA. Come afferma Alberto Melandri, membro del CIES di Ferrara, é raro che gli interventi di mediazione, e più in generale l'educazione interculturale, vedano la partecipazione del personale scolastico non docente, delle famiglie straniere e italiane e dei bambini italiani oltre a quella degli insegnanti, dei mediatori e dei bambini stranieri. L'arrivo di alunni da altri Paesi, infatti, é molto spesso improvviso e inaspettato e non lascia il tempo di progettare interventi onnicomprensivi. Alcune eccezioni però ci sono, ad esempio il progetto intitolato "I laboratori della memoria" e organizzato presso la scuola materna di Voghiera, il Nido Giardino di Ferrara e la Scuola elementare di Pontelagoscuro, che ha beneficiato anche della partecipazione dei genitori italiani.

Fra le attività proposte dal CIES vi sono anche:

- corsi di aggiornamento sull'educazione all'intercultura, alla mondialità e allo sviluppo, dedicati al personale insegnante di Ferrara e Rovigo;
- corsi di arabo dal 1999 per bambini arabofoni che non sanno né leggere né scrivere nella lingua madre (Melandri, 2002);
- la cura della pubblicazione di due libri: "Pagine colorate" e "Parole di sabbia" contenenti poesie e racconti scritti da immigrati residenti a Ferrara;
- organizzazione di campagne di solidarietà, pubblicazioni, incontri con i cittadini e con le scuole per sensibilizzare la popolazione verso il popolo di Timor Est e per il popolo Ogoni;
- apertura presso il CIES di un Centro di Documentazione che contiene materiale audiovisivo e cartaceo sulle iniziative attivate dallo stesso Ente;
- attivazione di un sito: www.comune.fe.it/vocidalsilenzio, ideato da Francesco Argento, che costituisce uno spazio di scambio interculturale

⁸ Centro Informazione Educazione allo Sviluppo, Via Muzzina 11-44100, Ferrara, tel.

fra immigrati e autoctoni e che, infatti, contiene letteratura sull'immigrazione e dell'immigrazione, interviste a scrittori immigrati (The Owl, 2003).

Uno dei limiti del CIES, però, come Melandri sottolinea, é la scarsità di fondi di cui poter disporre, tanto che la realizzazione delle varie iniziative si basa soprattutto sul lavoro di pochi volontari. Per questo si spera nell'aiuto da parte delle istituzioni per trovare nuovi fondi e risorse umane che consentano di continuare le attività (Melandri, 2002).

L'Associazione "Cittadini del Mondo"

L'Associazione "Cittadini del Mondo"⁹ si occupa di attività pubbliche e politiche per il miglioramento della condizione degli immigrati in Italia. Sostiene le leggi contro la discriminazione e il razzismo, promuove dibattiti sui problemi degli immigrati in fatto di problemi relativi all'alloggio, all'assistenza sociale, alla discriminazione, all'inserimento scolastico e al ricongiungimento familiare. L'associazione sostiene anche l'accoglienza di profughi, albanesi, kurdi, organizzando eventi ricreativi come feste, gare sportive e in più, fornisce informazioni in lingua. Fornisce sostegno linguistico anche ai bambini immigrati, oltre a lezioni di informatica, pittura e musica, organizzati a cadenza settimanale e favorisce gli scambi culturali in tutte le scuole. Ogni anno si realizzano interviste a musicisti stranieri presenti in Italia, alle quali talvolta seguono anche concerti. Infine, si concede ampio spazio all'ambito della scrittura, ad esempio attraverso la collaborazione ad un concorso letterario "Con gli occhi di ieri e di oggi" dedicato anche a scrittori immigrati (Associazione Cittadini del Mondo, 2005).

0532765770

⁹ Associazione Cittadini del Mondo, Piazzale Kennedy, 24-44100 Ferrara, tel. 0532 764334 <http://ww3.comune.fe.it/index.phtml?id=37>

Il Centro Servizi Integrati per l'Immigrazione

Il Centro Servizi Integrati per l'Immigrazione¹⁰ nasce all'inizio del 2002, grazie al finanziamento previsto dalla L.286/98, nell'ambito della progettazione del piano provinciale per l'immigrazione. Uno degli obiettivi di questo Centro é quello di garantire i diritti degli immigrati che vivono nel territorio di Ferrara. Per questo, vengono creati dei gruppi di lavoro ai quali partecipano rappresentanti del pubblico e del privato sociale per discutere su quali soluzioni possano essere adottate al fine di garantire casa, istruzione, assistenza sanitaria e tutela sociale agli stranieri.

In questa sede si analizza la strategia adottata dal CSII per garantire il diritto all'istruzione. Il gruppo di lavoro era costituito da CSII, Centro Servizi Amministrativi, Centro Territoriale Permanente per l'educazione degli adulti, Provincia di Ferrara, CIES, Associazione Cittadini del Mondo, Associazione ELLEDUE. Durante gli incontri si é deciso di adottare alcuni provvedimenti ritenuti necessari per migliorare la qualità del servizio educativo. In primo luogo, è stato costituito un repertorio di mediatori (REMEDIA) capaci di favorire il bambino straniero nella fase di inserimento scolastico e poi é stato attivato un corso di formazione per approfondire le mansioni dei facilitatori. Anche gli insegnanti hanno potuto beneficiare di una serie di lezioni finalizzate ad approfondire il tema dell'educazione interculturale. É stata definita la deontologia professionale del mediatore linguistico-culturale e alcune direttive comuni sulle quali gli interventi di mediazione dovrebbero basarsi. Infine, sono stati migliorati i corsi di lingua italiana (Benini, 2002).

¹⁰ Centro Servizi Integrati per l'Immigrazione, Corso B. Rossetti, 5-44100 Ferrara, tel. 0532208092, e-mail: csii@comune.fe.it

Attività di inserimento scolastico svolte attraverso il repertorio dei mediatori linguistico-culturali nelle scuole di Ferrara e provincia

Nel periodo compreso fra settembre e dicembre 2004, il repertorio di mediatori linguistico-culturali ha svolto un'intensa attività di mediazione presso scuole d'infanzia, elementari, medie inferiori e superiori, per un totale di 2700 ore di intervento. Le lingue degli alunni per i quali è stato richiesto l'aiuto di un mediatore sono: arabo, rumeno, russo, ucraino, albanese, polacco, serbo, cinese, spagnolo, urdu, ungherese, turco e amarico. Gli alunni che hanno potuto usufruire dell'intervento di mediazione sono stati 95, per un totale di 20 classi. I mediatori coinvolti provenivano da 37 paesi: Brasile, Italia, Malesia, Russia, Turchia, Panama, Romania, Giordania, Algeria, Marocco, Serbia, Pakistan, Argentina, Polonia, Slovacchia, Ungheria, Albania, Burundi, Cina, Moldavia, Romania (Buozzi, comunicazione personale).

2.6. Analisi di un corso di formazione per mediatori linguistico-culturali organizzato da CSII, Provincia e Comune della città di Ferrara

Il fenomeno dell'immigrazione ha provocato reazioni spesso non positive nella popolazione italiana, indifferenza prima, rifiuto e drammatizzazione poi. Nonostante questo, la presenza di cittadini stranieri nel nostro Paese si attesta al 3% dell'intera popolazione, il che non è molto in confronto alla media europea. Come già sottolineato più volte, in un tale contesto la figura del mediatore culturale si rivela essere molto importante per prevenire eventuali conflitti di matrice interculturale e, in generale, per facilitare la comunicazione tra le istituzioni italiane e gli immigrati. Perciò, nell'ambito del Comune di Ferrara, si è ritenuto opportuno provvedere alla realizzazione di corsi per la formazione di mediatori, che sappiano favorire la relazione tra due soggetti di lingua e cultura diverse.

Organizzatori e coordinatori del corso: il corso preso in esame é stato realizzato nell'anno 2002 da Centro Servizi Integrati per l'Immigrazione, Comune di Ferrara e Provincia di Ferrara. Il coordinamento é stato affidato al Prof. Alberto Melandri, dell' Associazione CIES di Ferrara, alla Prof.ssa Carola Peverati dell'Associazione "Cittadini del Mondo" e alla Dott.ssa Lucia Feroli dell'Assessorato allo Studio del Comune di Ferrara.

Obiettivi del corso: gli incontri hanno avuto lo scopo di orientare i partecipanti al ruolo del mediatore culturale, e non di formare professionisti, sviluppando le loro abilità comunicative e relazionali, soprattutto nell'ambito di un rapporto fra persone con diversa mentalità e valori. Si é cercato di comunicare un metodo e una serie di strumenti comuni nella gestione delle attività di mediazione linguistico-culturale nelle scuole di ogni ordine e grado. Inoltre, i corsisti hanno potuto migliorare le proprie capacità di progettazione attenendosi alle esigenze didattiche, per poter sfruttare le proprie doti creative nell'ambito della pianificazione di interventi in collaborazione con gli insegnanti.

Selezione dei partecipanti: il corso prevedeva la partecipazione di 25 persone che facessero parte del repertorio dei facilitatori linguistico-culturali del CSII. I requisiti per essere ammessi erano:

- ❖ Nazionalità straniera con esperienza nel campo della mediazione linguistico-culturale in ambito scolastico. Oppure nazionalità straniera anche senza esperienza in questo campo ma con una buona padronanza della lingua italiana;
- ❖ Appartenenza ad un gruppo etnico consistente sul territorio ferrarese;
- ❖ Nazionalità italiana con esperienza nell'ambito della mediazione;
- ❖ Consentire un ampliamento del numero di lingue coperte dal servizio di mediazione.

Durata del corso: 30 ore di lezione suddivise in 12 incontri. E' stato rilasciato un attestato di frequenza a chi ha partecipato ad almeno 6 lezioni.

Argomenti affrontati: all'inizio é stato trattato il tema "globalizzazione", cercando di chiarire i motivi sociologici, storici ed economici per cui le persone decidono di emigrare verso paesi più ricchi. Poi, entrando nel vivo

della discussione, sono stati descritti i compiti che un mediatore deve svolgere e i differenti modi in cui può essere attuata la mediazione. Una lezione é stata dedicata alle difficoltà emotive e psicologiche che un immigrato può incontrare durante la fase di inserimento nella nuova società. Importante é stata l'attenzione rivolta alla comunicazione non verbale e quindi alla capacità del mediatore di controllare la propria mimica e gestualità e di leggere il significato delle stesse nei propri interlocutori. Le ultime lezioni sono state dedicate alla presentazione della mediazione linguistico-culturale nelle scuole d'infanzia, elementari, medie inferiori e superiori e alla capacità di valutare il proprio operato. Tutti gli incontri sono stati svolti da docenti e mediatori qualificati e hanno previsto anche una parte pratica costituita dalla partecipazione dei mediatori ad attività di tipo interculturale e linguistico nella scuola.

Di seguito vengono presentate in maniera più dettagliata le singole lezioni.

1° lezione 28 settembre 2002

La mediazione interculturale nell'ambito della globalizzazione

Conduttrice:

Dott.ssa Manuela Fumagalli, Centro COME di Milano

Si tratta di far conoscere ai partecipanti le ragioni storiche, sociologiche ed economiche che stanno spingendo numerose persone a spostarsi verso Paesi più ricchi alla ricerca di condizioni migliori.

2° lezione 28 settembre 2002

La mediazione linguistico/culturale

Conduttrice:

Dott.ssa Manuela Fumagalli, Centro COME di Milano

La lezione intende far conoscere i compiti specifici a cui é chiamato il mediatore linguistico/culturale e le difficoltà che incontra nel realizzare i suoi interventi nel sociale.

3° lezione 5 novembre 2002

Esperienze di mediazione linguistico/culturale

Conduttori:

Prof. Alberto Melandri, CIES di Ferrara;

Prof.ssa Carola Peverati, Associazione Cittadini del Mondo

L'obiettivo della lezione é prendere in esame le diverse tipologie di intervento, di confrontarle e di avviare una discussione sui risultati conseguiti e/o potenzialmente conseguibili.

4° lezione 5 ottobre 2002

Aspetti problematici dell'inserimento sociale di persone straniere

Conduttrice:

Dott.ssa Laura Lepore, Assessorato per il Diritto allo Studio del Comune di Ferrara

Con questa lezione si vuole far conoscere e sviluppare empatia verso le problematiche emotive, cognitive e affettive che può vivere una persona che intende inserirsi in una società diversa, strutturata e talvolta poco accogliente. Per questa ragione si utilizzeranno anche testimonianze per approfondire la comprensione.

5° lezione 12 ottobre 2002

La comunicazione attraverso i messaggi corporei

Conduttrice:

Dott.ssa Silvia Destro, Università di Padova

L'obiettivo della lezione é fornire gli strumenti per decodificare i messaggi corporei e, in particolare, valutare la qualità della comunicazione involontaria osservando la propria attitudine.

6° lezione 12 ottobre 2002

L'emotività nel processo di comunicazione

Conduttrice:

Dott.ssa Silvia Destro, Università di Padova

Si vogliono far conoscere gli aspetti dell'emozione che influiscono nella comunicazione e avviare gli allievi verso processi idonei a orientarsi nel controllo dell'emozione, in modo da non alterare il processo comunicativo.

7° lezioni 19 ottobre 2002

Laboratorio: la mediazione linguistico/culturale nella scuola d'infanzia

Conduttrici:

Natalia Tikhomirova, mediatrice linguistico/culturale;

Cinzia Ricci, insegnante di scuola materna

Intervento: Sonia Pico, mediatrice linguistico/culturale

Si intende far conoscere ai partecipanti le diverse esperienze che si sono sviluppate nel campo della mediazione linguistico/culturale nella scuola d'infanzia e sperimentare sul campo, attraverso simulazioni, alcune tecniche di mediazione.

8° lezione 26 ottobre 2002

Laboratorio: la mediazione linguistico/culturale nella scuola elementare

Conduttrici:

Sonia Pico, mediatrice linguistico/culturale

Roberta Scanavini, insegnante Scuola Elementare di Pontelagoscuro

Intervento: Samira Gani, mediatrice linguistico/culturale

Lo scopo della lezione é far conoscere ai partecipanti le diverse esperienze che si sono sviluppate nel campo della mediazione linguistico/culturale nella scuola elementare e sperimentare sul campo, attraverso simulazioni, alcune tecniche di mediazione.

9° lezione 9 novembre 2002

Laboratorio: la mediazione linguistico/culturale nella scuola media inferiore

Conduttrici:

Fatime Alushi, mediatrice linguistico/culturale;

Prof.ssa Mara Salvi, Dirigente scolastico di Portomaggiore

Intervento: Nohora Martì, mediatrice linguistico/culturale

Ci si pone l'obiettivo di far conoscere ai partecipanti le diverse esperienze che si sono sviluppate nel campo della mediazione linguistico/culturale nella scuola media inferiore e sperimentare sul campo, attraverso simulazioni, alcune tecniche di mediazione.

10° lezione 16 novembre 2002

Laboratorio: la mediazione linguistico/culturale nella scuola media superiore

Conduttori:

Samuel Sosso, mediatore linguistico/culturale

Prof. Franco Argento, Scuola media superiore

Intervento: Fatime Alushi, mediatrice linguistico/culturale

La lezione si prefigge di far conoscere ai partecipanti le diverse esperienze che si sono sviluppate nel campo della mediazione linguistico/culturale nella scuola media superiore e sperimentare sul campo, attraverso simulazioni, alcune tecniche di mediazione.

11° lezione 23 novembre 2002

L'integrazione dei progetti di mediazione linguistico/culturale nell'attività didattica delle scuole

Conduttrice:

Prof.ssa Roberta Gulinelli, Associazione ELLEDUE di Ferrara

Con questa lezione si intende far conoscere ai partecipanti la complessità degli interventi di mediazione linguistico/culturale nella scuola e la necessità di integrare i progetti nell'attività didattica, coinvolgendo nella progettazione e

nella realizzazione dei progetti i diversi soggetti: gli insegnanti, gli alunni, le famiglie.

12° lezione 23 novembre 2002

Monitoraggio e verifica dei progetti di mediazione linguistico/culturale nelle scuole

Conduttrice:

Prof.ssa Licia Piva Dirigente scolastico

Si tratta di mettere in grado i partecipanti di utilizzare strumenti idonei alla valutazione degli interventi di mediazione linguistico-culturale già realizzati e/o in fase di realizzazione. L'utilizzo di una metodologia di valutazione, infatti, deve consentire di regolare la propria azione in rapporto agli obiettivi definiti nei progetti di mediazione (Pico Diaz comunicazione personale).

Dalla presentazione di questo corso si nota come la sua breve durata (30 ore) permetta di approfondire solo in parte i temi della mediazione. Viene dedicata una sola lezione ai processi migratori e alle problematiche che inducono le persone ad emigrare, argomento importante per capire meglio le esigenze e i bisogni degli immigrati che si trovano sul territorio, in questo caso quello di Ferrara. Sebbene molto spesso il mediatore sia a sua volta un immigrato il corso prevede anche la partecipazione di mediatori italiani, che, non avendo vissuto in prima persona l'esperienza migratoria, non sempre possono rendersi conto in pieno di ciò che essa significhi. Tra le conoscenze che un mediatore dovrebbe acquisire, elencate nelle deliberazioni della Giunta Regionale dell'Emilia Romagna, di cui si è parlato in precedenza, vi sono anche le tecniche di interpretariato e gli strumenti per la gestione delle relazioni interculturali. Nel corso non viene dato spazio alle tecniche di interpretariato, probabilmente perché ciò richiederebbe molto tempo e sarebbe forse un argomento troppo specifico per un corso che si propone di fornire gli strumenti di base riguardanti la mediazione culturale. Per quanto concerne le tecniche di comunicazione nella gestione dei rapporti interculturali, invece, gli allievi vengono educati al controllo della propria emotività, elemento con il quale il mediatore ha spesso a che fare, dal momento in cui può sentirsi anche molto

coinvolto nella vicenda di un proprio connazionale. Perciò, imparare a gestire la proprie emozioni é di fondamentale importanza se non si vuole compromettere il flusso comunicativo. Un altro aspetto non affrontato nel corso é il funzionamento dei servizi di pubblica utilità in Italia, in questo caso la scuola; probabilmente si ritiene che il mediatore debba informarsi di questo in maniera autonoma. Non vengono approfondite nemmeno le conoscenze giuridiche riguardanti i diritti e doveri degli immigrati, anch'esse citate nella delibera come nozioni da acquisire e che potrebbero essere utili per favorire i genitori dei bambini immigrati nell'orientarsi correttamente all'interno della scuola e della società ospitante. Alle nozioni di psicologia, sociologia e pedagogia interculturale di cui si parla nella delibera viene dedicata una sola lezione, mirata a sviluppare la comprensione da parte dei mediatori delle problematiche emotive cognitive e affettive che possono interessare un immigrato. Le mediatrici intervistate mettono in evidenza due mancanze da parte del corso, una di esse é la quantità insufficiente di materiale didattico utile al sostegno dell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda, l'altra é il fatto che nel corso non vengano date informazioni sul funzionamento del servizio scolastico in Italia. I mediatori spesso non hanno una formazione a livello pedagogico alle spalle, quindi risulta loro difficile affiancare il lavoro di un insegnante di lingua due senza il supporto di materiale didattico adeguato. Inoltre le informazioni sul funzionamento della scuola risultano utili per poter dare un valido supporto alle famiglie immigrate nell'orientarsi all'interno di questo servizio.

Al di là degli aspetti della mediazione che sono stati approfonditi solo in parte, sia perché il corso ha avuto una durata breve, sia perché, come già detto, non si propone di formare dei professionisti ma di fornire gli strumenti di base della mediazione, ciò su cui ci si é concentrati maggiormente sono gli aspetti pratici della mediazione. Infatti si dedica ampio spazio a far conoscere ai partecipanti le esperienze di mediazione all'interno della scuola, d'infanzia, elementare, media inferiore e superiore, non solo attraverso la testimonianza di altri mediatori ma anche tramite esperienze sul campo e simulazioni. Si forniscono gli strumenti per progettare interventi di mediazione che possano

essere integrati all'attività didattica e che coinvolgano tutti i partecipanti all'interazione, insegnanti, alunni, genitori. Si educano i corsisti a valutare gli interventi già effettuati o in via di attuazione. È molto positivo anche il fatto che la formazione dei mediatori abbia l'opportunità di essere arricchita da riunioni mensili di aggiornamento, riunioni alle quali partecipano mediatori con un bagaglio di esperienza maggiore.

Il punto di vista dei mediatori

Questo capitolo mira ad inquadrare, prima di tutto, la situazione migratoria nella Provincia di Ferrara, sede dell'indagine sulla mediazione linguistico-culturale condotta per lo svolgimento di questa tesi e, in secondo luogo, si propone di presentare l'indagine stessa dando spazio alle interviste effettuate a due mediatrici e alla loro esperienza in classe.

3.1. Dati sugli stranieri nel comune di Ferrara al 31/12/2004

Popolazione residente: il numero complessivo dei residenti nel comune di Ferrara ammonta a 131.907 secondo il calcolo effettuato dal Servizio Statistica del Comune al 31/12/2004. Tenendo conto delle rilevazioni effettuate dal 1993 ad oggi, si registra una tendenza all'aumento del tasso di natalità che, infatti, è cresciuto da 5,6 a 6,8 nati per 1000 abitanti. Anche il tasso di fecondità è aumentato, mentre nel 2003 nascevano 22,9 bambini ogni 1000 donne in età feconda (15-49 anni), oggi ne nascono 31,3. Parallelamente all'aumento degli indici di natalità e di fecondità si è registrato un aumento anche nell'ambito dell'immigrazione di stranieri provenienti sia dall'estero che da altri comuni italiani, perciò la popolazione residente negli ultimi due anni è cresciuta (Fabbri e Fiorentini, 2005).

Popolazione straniera residente: dal 1997 ad oggi, il numero degli stranieri che risultano residenti a Ferrara, e cioè iscritti all'anagrafe, è cresciuto così tanto da quadruplicarsi. Uno dei fattori che hanno contribuito a questo aumento è il fatto che per completare l'iter di legalizzazione degli stranieri che possiedono un regolare permesso di soggiorno sia necessaria l'iscrizione

all'anagrafe. Al 31/12/2004 gli stranieri residenti nel Comune di Ferrara risultavano essere 4.120, una cifra pari al 3,1% dell'intera popolazione ferrarese residente. Gli indici di natalità e di fecondità presso la popolazione straniera sono decisamente più elevati rispetto a quelli del popolo ferrarese di cui sopra. La maggior parte dei bambini nati ha cittadinanza moldava, marocchina e albanese. Il saldo migratorio positivo, contribuisce ad attenuare il saldo naturale negativo che caratterizza la popolazione italiana ferrarese, dovuto soprattutto all'invecchiamento.

Stranieri residenti secondo diverse classi di età: la maggior parte dei residenti stranieri ha un'età compresa fra i 15 e i 39 anni, si tratta di una percentuale alta, pari al 57%, solo il 12% ha compiuto o superato i 50. Negli ultimi anni si è registrato anche un forte incremento dei minorenni, che sono 671 (15% della popolazione straniera residente totale). Tra i minorenni, i più numerosi sono i bambini di età compresa fra i 6 e i 10 anni. Mettendo a confronto la popolazione ferrarese con quella degli stranieri residenti, risulta evidente che la classe predominante tra i ferraresi ha un'età compresa fra i 30 e gli 80 anni, mentre fra gli stranieri residenti, l'età media è di 30 anni per gli uomini e 34 per le donne. Ciò è dovuto al motivo per cui gli stranieri immigrano in Italia, e quindi anche a Ferrara; si tratta dell'esigenza di trovare un lavoro, per cui la classe più numerosa viene ad essere quella di età produttiva.

Stato civile degli stranieri residenti: la maggioranza degli stranieri residenti dichiara di essere celibe o nubile, questo gruppo, infatti, è rappresentato da una percentuale del 35,9. Al secondo posto vi sono i residenti coniugati, 30,1%, poi i divorziati, 1,1, e i vedovi, 0,9. Una percentuale non trascurabile (31,9%) riguarda coloro dei quali non si conosce lo stato civile. Coerentemente con il fatto che la maggior parte degli stranieri dichiara di essere celibe o nubile, un numero preponderante di essi (1.091) vive in famiglie unipersonali, ovvero da solo oppure insieme ad altre persone con le quali non ha vincoli di parentela e ottiene un foglio di famiglia distinto. Nel Comune di Ferrara ci sono, però, anche famiglie composte da due o più persone, in tutto sono 697 le famiglie interamente straniere, che si dividono in monogenitoriali,

coniugate (con o senza figli), conviventi coniugalmente (con o senza figli), coabitanti senza vincoli di parentela. Le famiglie composte da coppie miste (italiano/a e straniero/a) sono 699 e i coniugati o conviventi senza figli superano di poco quelli con figli.

Le maggiori comunità straniere presenti a Ferrara: il Servizio di Statistica del Comune di Ferrara ha rilevato che nell'anno 2004 le comunità di immigrati presenti in misura preponderante erano:

- ❖ albanesi (562 persone, in maggioranza uomini);
- ❖ moldavi (328 persone, in maggioranza donne);
- ❖ ucraini (270 persone, quasi esclusivamente donne);

Una presenza consistente é rappresentata anche da rumeni e marocchini, rispettivamente con una preponderanza di donne e di uomini. Il fatto che una comunità di immigrati sia rappresentata sul territorio da un maggior numero di donne o di uomini, dipende dalle possibilità di impiego che essi ritrovano nel Comune di Ferrara. Le donne, per esempio, trovano spesso lavoro come colf o badanti, gli uomini come cuochi o muratori. La classifica delle comunità straniere maggiormente presenti sul territorio prosegue con cinesi (198 individui), essi mostrano un'equivalenza nel numero di donne e uomini poiché tendono a mantenere le strutture famigliari. Il numero di immigrati provenienti da Tunisia, Filippine e Grecia si mantiene al di sopra delle 100 unità, i greci, inoltre, sono presenti a Ferrara soprattutto per ragioni di studio. Per quanto riguarda le aree geografiche di provenienza, sono in netta maggioranza i cittadini dei paesi europei che non fanno parte dell'Unione Europea (47,2%), di seguito ritroviamo l'Africa (19,2%), l'Asia (16,6%) e i paesi comunitari (12,1%) (Fabbri e Fiorentini, 2005).

3.2. Intervista a due mediatrici del repertorio del CSII

L'indagine sulla mediazione linguistica nella scuola svolta fino ad ora, viene completata da un'esperienza sul campo in questo ambito, ossia dall'analisi di un'intervista a due mediatrici e dalla descrizione di tre interventi di mediazione che si sono svolti in una scuola elementare di Ferrara. La presentazione di queste testimonianze dirette ha lo scopo di presentare il lavoro del mediatore attraverso la voce di due persone che vivono tale esperienza in prima persona. Le interviste sono state condotte nel mese di dicembre 2004 e riguardano due mediatrici che fanno parte del repertorio di mediatori linguistico-culturali del Centro Servizi Integrati per l'Immigrazione di Ferrara.

L'esperienza come mediatore interculturale varia da persona a persona, in questo caso, oltre alle differenze linguistiche, si riscontrano nelle mediatrici alcune diversità per quanto riguarda il background culturale e le esperienze acquisite nel paese di origine. Spesso i mediatori sono persone che, prima di frequentare il corso appropriato, non avevano nessuna competenza in questo settore e si avvicinano alla mediazione quasi per caso. Ve ne sono altri che, al contrario, hanno già svolto attività di insegnamento nel paese di origine e hanno frequentato un corso per mediatori in Italia. Dalle interviste effettuate risultano entrambi i casi.

Formazione: una delle intervistate afferma di non avere ricevuto nessuna formazione in ambito pedagogico ed educativo, non aveva avuto esperienze nel campo dell'insegnamento e prima di arrivare in Italia non aveva mai svolto il lavoro della mediatrice. Il corso di studi che ha frequentato nel paese di origine le ha conferito il titolo di "tecnico analista di laboratorio", qualcosa di evidentemente diverso dall'attività di mediazione. In Italia ha potuto avvicinarsi al mondo dell'educazione e della mediazione interculturale grazie ad un corso formazione di 30 ore organizzato da CSII, Comune Provincia di Ferrara (per i dettagli sul corso, vedi capitolo 2 paragrafo 6). Tale corso mira a fornire le competenze di base per poter effettuare un intervento di mediazione, tenendo conto, ad esempio, del comportamento da adottare nei

confronti dei bambini stranieri e italiani, degli insegnanti e dei genitori. La mediatrice stessa sottolinea:

“Non è che abbiamo fatto un corso per diventare [mediatrici], abbiamo fatto un corso per avere un po’ di... la struttura di quello che dobbiamo fare” (mediatrice filippina).

Il percorso formativo dell’altra mediatrice interpellata si è svolto in modo diverso. Nel paese di origine ha ottenuto una laurea in lingue straniere e per alcuni anni ha insegnato sia a studenti delle scuole superiori sia ad alunni di età inferiore. In Italia ha frequentato il suddetto corso per mediatori organizzato dal CSII. Come l’altra mediatrice, ritiene che il corso le sia stato molto utile per imparare come affrontare il lavoro del mediatore.

“Senza quel corso, sinceramente, non sarei stata in grado di fare niente nella scuola, o almeno di svolgere il nostro ruolo giusto, i nostri obiettivi” (mediatrice moldava).

Il corso insegna che la prima cosa che un mediatore deve fare quando è chiamato a svolgere un intervento è parlare con i genitori del bambino e informarsi sui problemi che egli presenta. I genitori, quindi, devono essere invitati a collaborare per fornire indicazioni sulla storia scolastica e di vita del figlio, che potrebbero rivelarsi utili a comprendere le sue necessità e aiutarlo a superare l’ostacolo dell’inserimento nella nuova scuola. Allo stesso tempo, è dovere del mediatore spiegare ai genitori come funziona la scuola italiana. Di fondamentale importanza è che il mediatore si rivolga anche agli insegnanti per sapere quali sono le difficoltà che l’alunno dimostra di avere all’interno dell’ambiente scolastico. La prima accoglienza all’immigrato, infatti, non viene organizzata dal mediatore ma dai docenti, è solo più tardi che il mediatore entra in gioco, quando viene individuato un problema da risolvere. Inoltre, per svolgere un corretto intervento, il mediatore non può esimersi dall’instaurare

una collaborazione con il docente. Per quanto riguarda l'impostazione del corso, la mediatrice segnala una mancanza, e di fronte alla domanda:

“Nel corso che ha fatto, pensa che ci sarebbe qualcos'altro che dovrebbe essere insegnato? Che pensa sarebbe stato utile?”

Risponde:

“L'unica cosa, secondo me, che non ci hanno dato sono dei materiali, per il corso no, perché non è che abbiamo fatto un corso per diventare, abbiamo fatto un corso per avere un po' di... la struttura di quello che dobbiamo fare, però non è questo qua, perché ci sono anche mediatrici che non hanno fatto il corso. È che secondo me basta che ci danno il materiale da aiutare per la lingua” (mediatrice filippina).

(domanda) *“Per la lingua italiana?”*

“Sì per la lingua italiana, perché noi non siamo in grado di aiutare, cioè io ho studiato, però ho studiato quello che ho fatto con la mia insegnante, però non posso imporre questo modo di insegnamento perché un bambino, secondo me, ha ancora [bisogno di] un altro tipo di materiale e questo qua, secondo me, è il materiale che bisogna che ci danno ogni volta che interveniamo, secondo il livello” (mediatrice filippina).

Il mediatore, molto spesso, non ha né l'esperienza, né la formazione di un insegnante, ma durante il suo intervento si trova di fronte alla necessità di contribuire all'apprendimento della lingua italiana da parte del bambino (pur non essendo un insegnante di lingua due). Per questo, necessita di materiale didattico che lo aiuti in questo compito e che sia consono all'età e al livello di conoscenza dell'alunno. La mediatrice ritiene che tale materiale, fornito durante il corso, non sia stato sufficiente.

Per i mediatori la formazione non si conclude con il termine delle lezioni prefissate, ma con riunioni di aggiornamento che solitamente hanno luogo una volta la mese e che favoriscono lo scambio di idee e di opinioni tra i partecipanti. A volte partecipano agli aggiornamenti anche mediatori che lavorano in provincie caratterizzate da un'esperienza più lunga e quindi più solida nel campo della mediazione, come quelle di Bologna o Padova. Una delle mediatrici infatti sottolinea la presenza di costanti aggiornamenti che consentono di migliorare la propria preparazione:

“Ogni mese c'è una riunione di mediatori dove ci aggiorniamo, perché qua a Ferrara siamo all'inizio, allora ogni volta ognuno ha la sua esperienza, ti insegnano tante cose, ma in cinquanta ore é ovvio che non ti possono insegnare tutti i casi, tutte le esperienze, quindi una volta al mese facciamo quelle riunioni apposta per aggiornarci. Ci sono invitati, a volte, anche mediatori che lavorano (?nelle altre città) a Bologna, a Padova, che hanno più esperienza di noi, ci raccontano le cose, come comportarci nelle varie situazioni” (mediatrice moldava).

L'ingresso nel mondo della mediazione culturale: possono essere molti i motivi che inducono ad avvicinarsi al settore della mediazione interculturale. Senza dubbio, in ognuna delle persone che accettano di farne parte c'è una volontà di diffondere il rispetto per la propria cultura e il proprio popolo favorendone la conoscenza e l'integrazione nella società ospitante. Per una delle mediatrici interpellate, questo si è tradotto concretamente nella decisione di accettare la proposta di un insegnante di esercitare l'attività di mediazione.

“Praticamente io mi ricordo che mi ha chiamato un giorno X, che è un profe che praticamente segue tutti i mediatori. Un giorno mi ha chiamato e mi ha detto: «ti senti un po' di lavorare?» dico: «sì, perché no», «ci sarebbe una bambina di quattro anni da assistere in una materna»” (mediatrice filippina).

Per l'altra mediatrice intervistata, laureata in lingue straniere e con un'esperienza di insegnante alla spalle, l'approdo alla mediazione è stata forse una svolta più naturale.

Le funzioni della mediazione all'interno della scuola: gli interventi che i mediatori sono chiamati a svolgere, consistono soprattutto in un sostegno linguistico che deve essere rivolto non solo al bambino immigrato che ha difficoltà ad esprimersi in italiano, ma anche agli insegnanti e al resto della classe, in modo che i due mondi culturali, talvolta molto diversi tra loro, possano imparare ad interagire. Si tratta però solo di un sostegno, va ricordato che il mediatore, di solito, non ha le stesse competenze di un insegnante di lingua due e per questo non può svolgere compiti che non gli competono:

"(...) In questi interventi di poche ore noi sosteniamo l'insegnamento della lingua italiana come L2 ma io sostengo l'insegnamento, non sostituisco l'insegnante, a volte ci isoliamo, ci separiamo, giusto per fargli capire le differenze fra le due lingue; le differenze sono con l'articolo determinativo, per esempio (...)" (mediatrice moldava).

Dal momento che chi giunge in una realtà nuova, tende a sentirsi smarrito e a chiudersi in sé stesso, è importante che qualcuno lo aiuti ad aprirsi a stabilire un contatto con il nuovo contesto, a questo scopo può rivelarsi utile l'azione del mediatore. Una delle mediatrici fornisce una testimonianza che aiuta a concepire quali siano le possibilità di miglioramento che la mediazione offre concretamente:

"(...) Questa bambina è chiusa, non parla con nessuno, quando sono arrivata là, allora il giorno che sono arrivata, è bello che ha iniziato a parlare. Iniziato parlare perché si sente protetta. Allora quando mi ha sentito che io, capito, con bambina non sono cattiva e lei si sente protetta e io mi ricordo che quando sono arrivata lì, teneva mia mano che mi sembrava per dirmi: «non andare via, stai con me». È una bella cosa, è una bella sensazione perché io ho fatto

aprire questa bambina, capito, perché lei si sentiva chiusa, si sente indifesa e allora per me, ecco, questa è la mia funzione” (mediatrice filippina).

Come si deduce da questa testimonianza, il mediatore può trasmettere sicurezza e fiducia al bambino in modo da incoraggiarlo a parlare e quindi ad emergere in un contesto che gli è sconosciuto.

“Quegli altri [alunni stranieri] che arrivano più tardi nelle classi superiori, loro si trovano molto in difficoltà e non sono mai a loro agio, almeno all’inizio, perché non riescono a comunicare e quando non si riesce a comunicare, si tende a isolarsi dal gruppo, gli altri si chiudono in sé stessi e gli altri [gli alunni stranieri] buttano fuori il peggio di loro pur di farsi notare. Io sono per loro, come dire, un appoggio” (mediatrice moldava).

Entrambe le intervistate concordano sul fatto che minore è l’età del bambino, maggiore diventa la necessità di infondergli una sensazione di sicurezza, è come se il mediatore diventasse più di un sostegno o di un amico, quasi un padre o una madre per il bambino:

“Quindi deve fare da sostegno al bambino?”.

M: “Da sostegno”.

“Da amico anche”.

M: “Soprattutto da mamma”.

“Da mamma, e poi dipende dall’età del bambino vero?”.

M: “Eh a quattro anni è difficile guarda” (mediatrice filippina)

“Sì, sì. I bambini con me hanno più coraggio, quando ci sono io, hanno un riferimento, un appoggio per loro, come un difensore. In qualche modo provo a ridurre la loro ansia per lo sradicamento -diciamo- perché non è facile, non è facile per uno maturo, non è facile per uno grande, figuriamoci per un bimbo. Va bene che loro sono più bravi, i bimbi, anche se parlano lingue diverse, riescono sempre a comunicare, a questa età qua proprio... molto, andando avanti le difficoltà aumentano” (mediatrice moldava).

Quando si tratta di mediare per alunni immigrati che frequentano le scuole medie o superiori, il lavoro del mediatore diventa più complesso. Non si tratta solo di favorire l'integrazione dell'immigrato ma anche di studiare insieme a lui ciò che viene spiegato in classe, indipendentemente dalla difficoltà degli argomenti e del linguaggio utilizzato dal professore. A volte viene richiesto dall'insegnante o dallo studente di svolgere compiti che in realtà non competono al mediatore, come la traduzione di libri scolastici. Il mediatore non equivale ad un traduttore ed è legittimato a ribellarsi di fronte a tali pretese.

“La prima volta che ho avuto una ragazza delle superiori era già molto avanzata come studio e quindi ho dovuto studiare tutto anch'io. No, però alla fine, io dico, guarda io sono qua per dire a questa ragazza cosa deve fare, non che devo studiare, tradurre un libro, no. Aspetta un attimo che non è questo il nostro compito, la mia competenza proprio non riguarda la traduzione; cioè, traduzione nel senso di una cosa facile, magari sta spiegando l'insegnante e quindi se riesco a fare faccio. (...) Al corso ci dicono che non dobbiamo tradurre il libro, l'intero testo del libro oppure delle traduzioni difficili che fanno solo le traduttrici. Noi non siamo traduttrici prima di tutto. E poi direi che soprattutto dobbiamo stare dietro al bambino o alla bambina, il problema che hanno la maggior parte è la lingua, basta” (mediatrice filippina).

Se il mediatore, di fatto, non è un traduttore, e gli episodi in cui esercita questa attività sono brevi e sporadici, deve essere chiarito che non è neppure un

interprete. Ciò significa che, mentre l'insegnante spiega, il suo compito non è quello di affiancare il bambino sussurrandogli la traduzione di ogni parola che viene detta, ma, di tradurre il contenuto del discorso, oppure solo alcune parole che al bambino non risultano chiare.

“Sì, interpreto MA devo solo spiegare quello che sta dicendo l'insegnante, non devo tradurre parola per parola” (mediatrice filippina).

Qualunque sia l'età degli stranieri con i quali il mediatore ha a che fare, è sempre importante che egli intervenga anche dal punto di vista dell'educazione interculturale. Secondo differenti modalità in base all'età degli alunni, il mediatore, preferibilmente con la collaborazione dell'insegnante, provvede ad informare la classe sul paese di origine dell'alunno straniero, sugli usi e costumi, sulle abitudini scolastiche e a programmare attività che coinvolgano tutti, bambini, insegnanti e se possibile anche i genitori, e che quindi aiutino ad accettare l'altro e a valorizzarlo. Se vengono coinvolti anche i genitori stranieri e italiani, si favorisce la conoscenza fra i due gruppi e questo porta a risultati migliori dal punto di vista dell'integrazione delle famiglie straniere e dei loro figli. L'opinione dei genitori italiani riguardo lo straniero, infatti, esercita un'influenza molto forte sui figli e da questo deriva anche un atteggiamento di apertura o di chiusura da parte della classe italiana.

“(…) È un intervento molto importante da parte nostra perché, ad esempio, prima di intervenire con bambino spiego un po' all'insegnante e anche ai compagni di questo bambino come siamo abituati nelle Filippine, il bambino come è abituato a comportarsi a scuola, perché direi che è molto importante, perché ad esempio, la sensibilità per ogni persona secondo me è importante. Perché sei buttato qua in un'altra cultura e loro [i compagni] si comportano come sono e invece questo qua poverino [lo straniero] abituato in un altro modo, capito, bisogna far capire a loro la cultura, la diversità” (mediatrice filippina).

“(…) E adesso sono qua per le feste, penso proprio, prima di Natale, di parlare un po’ della Moldavia, anche delle nostre feste, e invitare anche i genitori e preparare qualcosa nella nostra lingua così saranno anche i genitori degli altri bimbi italiani () ma agendo così proviamo di avere la disponibilità dei genitori italiani verso gli stranieri” (mediatrice moldava).

Per progettare un intervento mirato, è bene che il mediatore ricostruisca la biografia dell’alunno e la sua esperienza scolastica nel paese di origine. Inoltre è tenuto ad informare la famiglia riguardo il sistema e il regolamento della scuola ed eventualmente tradurre documenti e comunicazioni rivolti alla famiglia nel caso questa non conosca l’italiano.

“Noi ricostruiamo la biografia, la storia scolastica dell’alunno, la storia linguistica e se c’è bisogno anche della famiglia, poi traduciamo, se i genitori non comunicano in italiano, traduciamo le informazioni e li aiutiamo ad orientarsi nell’ambiente della scuola e il regolamento della scuola. (...) L’anno scorso ricordo che una mamma é rimasta un po’ delusa dei voti dati alla figlia alla fine del trimestre. Qua, é stato che durante l’anno dovevo io intervenire e spiegare le cose, forse é stata una mia mancanza, però io non pensavo, veramente, ribadisco, sono anch’io alla prima esperienza e certe cose non le puoi sapere, non le puoi pensare” (mediatrice moldava).

Riguardo alle funzioni dei mediatori é necessario precisare che, al contrario di ciò che viene comunemente affermato nella letteratura che riguarda la mediazione, il mediatore non é presente all’accoglienza del bambino immigrato nella scuola, si tratta di un momento nel quale sono presenti solo gli insegnanti. L’intervento del mediatore infatti viene richiesto soltanto dopo che l’insegnante ha individuato le difficoltà del bambino. Questo costituisce uno svantaggio per il bambino perché la presenza del mediatore, quindi di un supporto linguistico e morale, potrebbe favorirlo nel vivere il suo ingresso nella nuova scuola in modo meno traumatico. La mediatrice afferma:

(domanda) *“Mi spieghi in che cosa ha consistito il suo ruolo all’inizio, che cosa ha dovuto fare quando ha incontrato i bambini, le prime cose che le hanno chiesto di fare”*.

M: *“Tutto va bene, solo che c’è un problema, noi arriviamo tardi, un po’ tardi”*.

(domanda) *“Non prima della scuola (dell’inizio della scuola) intende?”*.

“Sì, quindi, l’accoglienza... sono obbligati... comunque la prima accoglienza sono gli insegnanti italiani che gliela fanno” (mediatrice moldava).

I rapporti interpersonali che nascono con la mediazione: le figure che entrano in gioco nella mediazione sono molte, fra di esse le più importanti sono il mediatore, il bambino straniero, l’insegnante, i bambini italiani e i genitori italiani e stranieri. Di seguito si analizzano i rapporti che si instaurano tra questi soggetti attraverso la pratica della mediazione. Il rapporto tra il mediatore e i genitori del bambino straniero, è, per necessità, il primo che viene a crearsi. Come affermato in precedenza, infatti, il corso di formazione per mediatori insegna che la prima cosa da fare quando si vuole intervenire a beneficio di un bambino immigrato è rivolgersi ai suoi genitori. In questo modo si ottengono informazioni sulla vita e la storia scolastica del bambino e quindi sulle sue difficoltà. Le mediatrici intervistate hanno affermato di non avere problemi nel rapporto con i genitori dei bambini che seguono. L’atteggiamento che sembra emergere con maggior forza è quello della fiducia. I genitori lasciano un ampio margine di decisione alle mediatrici rispetto al modo di intervenire per l’integrazione dei loro figli, confidano nella loro maggiore conoscenza delle società ospitanti e si dimostrano amichevoli nei loro confronti.

(domanda) *“Il rapporto con i genitori dei bambini com’è?”*.

“Io non ho problema per tutti perché conosco tutti. Io dico a loro problema che ho trovato nei figli e loro dicono: «vai tu, perché noi non è che ne intendiamo molto». Perché anche loro non è che hanno studiato le lingue, parlano così a caso con quello che hanno sentito, perciò mi lasciano fare quello che secondo loro il bambino ha bisogno, cioè loro non hanno problemi” (mediatrice filippina).

Se, da un lato, un atteggiamento permissivo da parte delle famiglie dei bambini nei confronti delle mediatrici può essere positivo perché denota fiducia, dall'altro comporta una scarsa collaborazione. Il motivo però è comprensibile si identifica con una scarsa disponibilità di tempo dovuta alla necessità di lavorare sodo. Non c'è nemmeno la possibilità di organizzare riunioni nelle quali i mediatori e gli insegnanti illustrino ai genitori stranieri il lavoro svolto e i risultati ottenuti. La comunicazione fra mediatori e famiglie degli alunni immigrati si limita ad incontri casuali, così come viene affermato da entrambe le mediatrici:

(domanda) *“Fate mai delle riunioni informative in cui lei dice quali sono i problemi oppure vi incontrate con gli insegnanti”*.

M: *“Anche coi genitori?”*.

“Sì”.

M.: *“Coi genitori no”*.

(domanda) *“Perciò gli eventuali problemi vengono spiegati così quando c'è tempo?”*.

M.: *“Sì e poi qualche minuto con gli insegnanti alla fine della lezione”* (mediatrice filippina).

(domanda) “Quindi, con le famiglie, mi diceva che non ci sono problemi, ma collaborano... come si comportano?”.

“Io vorrei che collaborassero di più ma il problema delle famiglie é sempre il solito, la mancanza do tempo, hanno poco tempo. Sono genitori che lavorano, alla mattina li portano [i bambini] e appena ci scambiamo un saluto «come va», «tutto bene» e scappano al lavoro. A volte, alla sera non vengono a prenderli nell’orario, vengono più tardi e se ho capito bene c’è una signora che sta con loro, se i genitori arrivano più tardi, che fa come da baby-sitter, non solo con i moldavi” (mediatrice moldava).

Dato il fatto che il mediatore linguistico-culturale non interviene soltanto quando lo straniero non conosce la lingua del paese in cui si trova, ma interviene per favorire l’inserimento nella nuova società, la relazione fra mediatore e insegnante è importante quanto quella con i genitori del bambino. Se essi, conoscendo in modo approfondito il figlio, forniscono informazioni riguardo le sue precedenti esperienze scolastiche e di vita, che sono utili ad intendere i motivi delle sue difficoltà, gli insegnanti, attenti osservatori dei comportamenti dei bambini e dei rapporti che si instaurano tra loro, possono contribuire molto all’individuazione del problema che sta alla base delle difficoltà di inserimento dell’alunno. Per questa ragione, la collaborazione dell’insegnante è di fondamentale importanza per il successo dell’intervento. Purtroppo non tutti i docenti si impegnano a cooperare con il mediatore, a volte tendono a delegare tutto il lavoro di mediazione al mediatore stesso, come se egli avesse capacità illimitate, oppure, come nel caso delle mediatrici intervistate, alcuni insegnanti temono di essere privati del proprio ruolo e che il mediatore voglia prendere il loro posto nella classe e quindi non lo accettano di buon grado:

(domanda) “Il rapporto fra lei e gli insegnanti com’è? Collaborano?”.

“Non tutti, certo, non tutti. Alcuni ci dice che non c’è bisogno, che non dovete venire, va bene, bravo. Ce ne sono che non sono d’accordo con la nostra presenza. Invece io dico che hanno proprio bisogno di... anche... tipo io non ho questa competenza come loro perché noi proprio non figuriamo come insegnante, noi figuriamo come un sostegno solo per bambino, cioè, se mi siedo là io sono come studente che imparo, devo capire al posto del bambino che non capisce la parola” (mediatrice filippina).

(domanda) *“Per quanto riguarda il rapporto con gli insegnanti, ho letto che alcuni di loro si sentono spodestati dal ruolo dei mediatori, come se i mediatori volessero prendere il loro posto, oppure, a volte, non collaborano molto”.*

“Potrebbe essere questo, però adesso come adesso, quest’anno, tutte le scuole hanno avuto l’informazione su cos’è il mediatore linguistico-culturale e il nostro ruolo non è affatto... non sostituiamo l’insegnante... non mi sostituisco, non mi permetterei mai, non ho neanche la formazione professionale di farlo. Allora è vero che c’è questo problema ma perché devi chiederlo agli insegnanti italiani, io ho le mie idee. Tanto per dire, l’anno scorso sono arrivati dei bambini moldavi e l’insegnante ha detto che non c’era bisogno dell’intervento dei mediatori. Io mi chiedevo, così, da persona semplice, senza parlare di interventi di mediazione, prova ad andare in un paese che non è il tuo e prova ad andare un giorno a scuola, in un collettivo tutto nuovo, dove gli insegnanti non parlano una parola nella tua lingua e tu non parli una parola nella loro lingua... bisogna vedere com’è, dovrebbero mettersi un po’ nei panni di questi alunni arrivati” (mediatrice moldava).

D’altra parte, ci sono anche insegnanti che collaborano con impegno e che riconoscono l’importanza dell’intervento del mediatore a favore dell’integrazione del bambino. Entrambe le mediatrici concordano anche su questo e portano alcune testimonianze in proposito:

“È disponibilissima [insegnante], lei mi tratta bene. Anche X [insegnante], quella che è entrata prima, anche lei, solo che lei ha una classe un po' particolare, lei è sempre lì che urla poverina. Anche lei è molto disponibile e mi lascia fare tutto quello che...” (mediatrice filippina).

Alcuni insegnanti si adoperano molto per favorire l'accettazione dell'alunno all'interno della nuova classe e cercano di instaurare un rapporto di familiarità fra i bambini italiani e il paese di origine del nuovo arrivato. In questo modo si frantuma quel muro di diffidenza che le persone ergono naturalmente nei confronti di ciò che non conoscono.

“(...) Allora l'insegnante di italiano era lui che veniva da me e mi chiedeva: «Io vorrei sapere solo se lui [il bambino] ha passato questo tema qua, sa cosa vuol dire questo, sa che cosa vuol dire quello» poi lui [l'insegnante] in classe parlava sempre della Moldavia, non è che ogni giorno pensava di parlare della situazione geografica delle Moldavia, non era così, lui portava sempre un modello educativo, questo modello lui lo sapeva perché noi parlavamo sempre di cosa si fa in Moldavia. Gli alunni così erano abbastanza aggiornati e sapevano che la Moldavia non è un paese da paura o tanto diverso o che ne so, io non so cosa si può immaginare un bimbo, sono delle esperienze che hanno loro, bisognerebbe fargliele scrivere” (mediatrice moldava).

Dopo aver individuato insieme ai genitori e agli insegnanti del bambino i problemi che devono essere affrontati, il mediatore si avvicina all'alunno. Un giusto approccio prevede che il bambino non si senta diverso dai suoi compagni in virtù della presenza del mediatore, perciò egli dovrà cercare di instaurare con lui un rapporto di amicizia e di fiducia, e, come detto, è importante che a questo fine vengano realizzate attività interculturali in cui il bambino straniero venga valorizzato di fronte ai compagni e presentato come una ricchezza. Il mediatore diventa per il bambino un sostegno sia sul piano linguistico, sia su quello morale.

“Quando io vengo loro mi si attaccano: «ma ho fatto bene qua, ma si scrive così, ma dico bene» è un sostegno o una... affermazione che quello che fanno lo fan bene. Sono per loro come un appoggio affettivo, all’inizio ti raccontano delle cose e poi anche perché comunicano tra di loro, e questo è positivo e anche negativo (...)” (mediatrice moldava)

Questi due aspetti, linguistico e morale, sono correlati, se migliorano le facoltà comunicative del bambino nella nuova lingua, diventa più facile per lui instaurare un rapporto con gli altri, allo stesso tempo, migliorare le relazioni con l’altro e quindi aprirsi alla mentalità della società ospitante, sprona il bambino a voler comunicare e quindi ad impegnarsi per potenziare le proprie capacità. Entrambe le mediatrici interpellate, però, sostengono che le ore concesse all’intervento di mediazione sono poche, bisognerebbe dedicare più tempo alla mediazione per ottenere migliori risultati, soprattutto quando il lavoro di mediazione si complica, come alle medie e alle superiori.

“Praticamente facciamo un contratto e ad esempio con loro faccio trentadue e trentadue ciascuno, pochissimo perché non puoi fare niente in trentadue ore, soprattutto quando trovo un bambino come questo, invece con X... dipende, dipende dal bambino ecco. Secondo me trentadue ore è poco per ogni bambino da aiutare, da assistere. Invece con la scuola media mi hanno dato sessanta ore, anche con superiori. Perché è più, è difficile per noi, secondo me, e soprattutto per me perché ho dovuto studiare anche io, tradurre, anche delle piccole cose però è molto impegnativo come lavoro con i più grandi” (mediatrice filippina).

“Io direi che se vogliamo fare un lavoro fatto bene, altroché trenta ore, che poi io non faccio trenta ore, sono sessanta ore in tutto, venti ore per ognuno, però è un lavoro con tutti insieme e facciamo sessanta ore, però altroché trenta ore (...) Ho trovato l’insegnante che mi aspettava fuori dalla scuola che mi ha detto: «sei arrivata, ma che bene! Ma puoi venire tutti i giorni?» erano quarantacinque ore programmate però io non potevo venire tutti i giorni, vuol

dire che io trovo dal rifiuto totale a... non accoglienza ma... vedi che si sentono e hanno bisogno del tuo aiuto, è una necessità diciamo". (mediatrice moldava)

Per quanto concerne la relazione tra alunni stranieri e docenti italiani, le risposte date dalle mediatrici in sede di intervista descrivono un atteggiamento del bambino straniero che risulta essere molto diverso da quello del bambino italiano, qualunque età egli abbia. Nei bambini italiani si riscontra un comportamento poco rispettoso nei confronti degli insegnanti, di fronte al quale gli alunni stranieri si stupiscono e che all'inizio non condividono. Con il trascorrere del tempo, accade spesso che lo straniero si adegui alla nuova situazione e adotti anch'egli un atteggiamento più disinibito, a volte anche eccessivo, non rendendosi conto di quelle regole tacite che comunque vigono e che chi proviene da un'altra cultura di solito non conosce. Le mediatrici descrivono la differenza fra la scuola italiana e quella del paese di origine:

"Se c'è qualcosa che non va basta alzare la mano però non devi parlare con la voce alta se non ti chiedono. Ecco, noi abbiamo più... rispetto verso il nostro insegnante perché questa persona per noi è una figura che ci dà tutto l'insegnamento che dobbiamo avere, perché noi siamo più piccoli e lei è abbastanza... e questo è il nostro modo di guardare l'insegnante. Infatti lei è rimasta proprio, allora ho dovuto spiegare non deve preoccupare perché io già ormai ho lavorato tante volte, ho già visto come sono i bambini nella scuola. Perché loro proprio vogliono urlare, vogliono fare casino. Perché ad esempio nelle Filippine, quando i bambini sono dentro la scuola è compito dell'insegnante di dare insegnamento anche se la cosa, ad esempio, se va bene risponde in una maniera, tipo il bambino risponde all'insegnante in modo in cui non doveva rispondere, capito, sai qualche volta urlano, allora l'insegnante possono dare una... come si chiama questa qua (...) una punizione al bambino, anche se questo bambino piange i genitori sono tutti consapevoli, hai capito? Dentro la scuola devono seguire l'insegnante, fuori dalla scuola devono seguire i genitori . (...) Qua invece, vedo che i genitori

fanno tipo... gli insegnati non possono fare oltre perché qua ci sono i genitori che subito saltano, no. Invece da noi... per quello che abbiamo più rispetto verso gli insegnanti. Ecco questo dobbiamo proprio spiegare noi filippine, non lo so poi come funziona nelle altre nazioni” (mediatrice filippina).

“Hanno un rapporto diverso, non hanno questo comportamento libero durante la classe [lezione], uno non è che si può alzare, uscire, o stare come le pare, io sto in una posizione di stare così ((mostra una postura a schiena eretta e braccia conserte)) mai così ((mostra un atteggiamento più rilassato)). Le classi sono più grandi, il numero di alunni in una classe è più grande, l’insegnate è una, per riuscire a insegnargli non puoi avere un rapporto del genere o di troppa confidenza. (...)Allora quando loro arrivano qua si rilassano e () imparano più in fretta, loro se vedono un alunno italiano che è un po’ più libero, imparano anche loro a rilassarsi a comportarsi... a non stare più così e a volte vanno esagerando perché loro non si rendono conto, perché qua comunque c’è una regola, c’è una regola di comportamento, ci sono regole anche qua e loro queste, a volte, non riescono a percepirle e allora esagerano” (mediatrice moldava).

Una delle mediatrici cita un altro episodio nel quale è evidente l’atteggiamento riservato che il bambino adotta nei confronti dell’insegnante; in questo caso è stato necessario che la mediatrice intervenisse per risolvere il problema e chiarire una differenza culturale riguardante le abitudini alimentari:

“Ad esempio, questo bambino l’unico problema che ha avuto è che lui non mangia la pasta, non mangia quelle cose lì, allora ho dovuto intervenire, andare alla segreteria per dire che io ho problema con bambino che lui poverino alle quattro, perché fanno orario continuato due volte alla settimana perciò rimangono a mangiare e io quando vengo qua il martedì pomeriggio verso le tre e mezza lui non riesce più a seguire e gli dico: «cosa c’è» e lui mi dice: «ho fame» e io gli ho detto: «perché?», «perché io non mangio quello che mangiano loro». Hai capito, lui non riesce a dire questo qua, se forse non

ci sono io. (...) Allora per questo, noi siamo riuscite a risolvere il problema, perché con me ha la confidenza, magari con l'insegnante si vergogna un attimo. Allora questo abbiamo risolto e abbiamo chiesto cibo per lui” (mediatrice filippina).

Un altro aspetto importante delle relazioni interpersonali è il rapporto tra alunni stranieri e italiani che convivono nella stessa classe. Una delle mediatrici nota la differenza tra le possibilità di integrazione nella classe di un bambino piccolo e quelle di un alunno più grande. Sembra che in tenera età i bambini siano più disponibili e aperti nei confronti degli stranieri di quanto non lo siano i bambini di età superiore:

“A questa età i bimbi sono molto disponibili, si aiutano. Se vediamo, X [un bambino italiano] aiuta ogni tanto X che ha problemi di pronunciare, adesso lo sentirai poverino come parla. E’ piccolo ma imparerà, è così piccolo come si fa? Questi bimbi qua non sentono... non si sentono isolati o esclusi per questo motivo. (...) Se vai nelle classi superiori... loro imparano l’italiano assieme, imparando a leggere, imparano anche le parole. Quegli altri che arrivano più tardi nelle classi superiori, loro si trovano molto in difficoltà e non sono mai a loro agio, almeno all’inizio, perché non riescono a comunicare e quando non si riesce a comunicare, si tende a isolarsi dal gruppo, gli altri si chiudono in sé stessi e gli altri [i bambini stranieri] buttano fuori il peggio di loro pur di farsi notare. Io sono per loro, come dire, un appoggio” (mediatrice moldava).

“(...) non é perché gli alunni italiani provano a isolarla, è proprio un problema di poca comunicazione, macché di poca... niente comunicazione all’inizio (...)” (mediatrice moldava).

“(...) Io dico, adesso loro sono tutti piccoli, danno tanto appoggio, qua proprio sono inseriti bene” (mediatrice moldava).

Dall'analisi effettuata sono emersi aspetti importanti della mediazione culturale che riguardano la formazione, le funzioni del mediatore e le relazioni che egli instaura con gli altri soggetti della mediazione. Per quanto riguarda la formazione, risulta di fondamentale importanza per poter svolgere il proprio compito, la partecipazione ad un corso di formazione, soprattutto per coloro che non hanno mai avuto altre esperienze di mediazione o di insegnamento. In questo caso, entrambe le mediatrici intervistate sottolineano quanto il corso di formazione le abbia aiutate nel comprendere il proprio ruolo nelle funzioni e negli obiettivi che esso comporta. I principali compiti che sono emersi dalle testimonianze delle mediatrici corrispondono sostanzialmente a quelli descritti da Johnson e Nigris (1996) e da Graziella Favaro (2001) e sono i seguenti:

1. facilitare la comunicazione tra alunno straniero e insegnanti italiani;
2. sostenere linguisticamente ed emotivamente l'alunno immigrato che, grazie all'intervento del mediatore acquista la fiducia in sé stesso necessaria ad emergere e ad instaurare un rapporto quantomeno positivo con i compagni di classe e gli insegnanti;
3. accompagnare l'apprendente nello studio degli argomenti trattati in classe;
4. contribuire allo studio dell'italiano come lingua due;
5. svolgere interventi di educazione interculturale valorizzando la cultura straniera agli occhi degli alunni italiani e suscitare in loro la voglia di conoscerla. Coinvolgere in questo anche gli insegnanti e i genitori degli alunni immigrati e italiani;
6. ricostruire la biografia scolastica e di vita dell'alunno;
7. informare le famiglie sul funzionamento e sulle regole della scuola;
8. rappresentare per il bambino un punto di riferimento a livello affettivo ed eventualmente un modello di integrazione al quale ispirarsi.

L'analisi delle interviste dimostra però che una delle funzioni solitamente attribuita ai mediatori dagli autori che si occupano di questo tema, come Johnson e Nigris, di fatto non viene svolta dai mediatori ma dagli insegnanti, è la funzione dell'accoglienza nelle scuole ai bambini immigrati. Nella maggioranza dei casi si richiede l'intervento del mediatore solo quando, dopo l'arrivo del bambino e l'inizio della sua carriera scolastica, si individuano

difficoltà che, ad esempio, possono essere di tipo linguistico o relazionale. Idealmente, invece, il mediatore dovrebbe essere presente fin dal primo giorno di arrivo del bambino nella scuola perché, grazie ad un sostegno linguistico e ad un appoggio dal punto di vista affettivo-relazionale, esso renderebbe meno traumatico l'ingresso del bambino in un contesto del tutto nuovo. Da questo si evince che per quanto riguarda le funzioni del mediatore vi è una discrepanza tra teoria e pratica.

Per quanto riguarda le relazioni interpersonali che si instaurano tra i soggetti della mediazione (mediatore, alunno, insegnanti, compagni di classe italiani, genitori italiani e stranieri), esse rispecchiano di fatto il concetto di mediazione presentato da Stefano Castelli (1996), secondo il quale la mediazione è un processo finalizzato a stabilire un dialogo tra le parti in causa per riorganizzare le relazioni in modo che esse siano soddisfacenti per tutti i soggetti coinvolti. A questo proposito traspare dalle interviste la volontà delle mediatrici di favorire l'instaurarsi di relazioni positive tra le persone interessate dal processo, in particolare tra l'alunno immigrato, l'insegnante e i compagni di classe, in modo da rendere possibile un inserimento positivo nella società ospitante che per il bambino è principalmente rappresentata dalla scuola. Sono ugualmente importanti anche le relazioni che si stabiliscono tra famiglie immigrate, scuola e famiglie italiane. Lo stabilirsi di rapporti positivi anche in questo caso, decreta l'inserimento dell'immigrato nel contesto di accoglienza, soprattutto se il mediatore contribuisce a dare un'immagine positiva dei propri connazionali agli occhi delle famiglie italiane che con il loro giudizio influenzano l'opinione dei figli nei confronti del compagno di classe immigrato. Uno dei rapporti più difficili che il mediatore si trova ad affrontare è quello con l'insegnante poiché egli spesso ritiene di non aver bisogno dell'aiuto di un mediatore affinché l'alunno straniero ottenga buoni risultati a livello scolastico e relazionale. Inoltre l'insegnante teme di esser estromesso dal proprio ruolo di educativo, cosa che il mediatore sa di non poter fare perché – come testimoniano le mediatrici intervistate – la mediazione si distingue dall'insegnamento per funzioni e competenze.

3.3. Esempi di mediazione linguistico-culturale: tre lezioni alla Scuola Elementare “Alda Costa” di Ferrara

Le lezioni riportate qui di seguito costituiscono tre esempi concreti di mediazione linguistico-culturale svoltisi nell’ambito di altrettante lezioni in due diverse classi di una scuola elementare di Ferrara. Attraverso la descrizione dei tre incontri fra mediatrice e bambino/i si vuole rendere più chiaro il modo in cui un intervento di mediazione interculturale può svolgersi in una situazione reale. Le mediatrici coinvolte sono le stesse che hanno gentilmente accettato di sottoporsi alle interviste.

Lezione del giorno 7 dicembre 2004, ore 14:30

I bambini che fanno parte di questa classe hanno un’età compresa fra i cinque anni e mezzo e i sei anni e mezzo. All’interno del gruppo sono presenti tre bambini di origine moldava, due bambini e una bambina. Il giorno nel quale l’intervento si svolge precede di poco le vacanze natalizie, per questo l’insegnante ha scelto di dedicare due ore della giornata alla preparazione degli addobbi di Natale. In questo modo, i bambini moldavi, due dei quali si trovano in Italia da pochi mesi, possono capire in che cosa consista preparare il Natale a scuola, in Italia. Nonostante i bambini presenti in classe siano molti e l’atmosfera giocosa, si mantiene la disciplina, i bambini, infatti, sono piuttosto concentrati sulla preparazione degli addobbi. La mediatrice, seduta accanto ai tre alunni stranieri, il più piccolo dei quali non ha ancora compiuto sei anni, cerca di aiutarli nel ritagliare le sagome di alcuni alberi di natale. Mentre i bambini si divertono nel dedicarsi a questa nuova attività, la mediatrice li interroga sulle sillabe che hanno imparato durante la giornata e chiede loro di pronunciare alcune parole che comincino con la sillaba “sa”, “si” e “so”, in modo che, pur giocando, possano imparare e abituarsi ai suoni della lingua italiana. A questa sorta di gioco non partecipano soltanto i bambini moldavi, quando la mediatrice fa una domanda ci sono anche alcuni dei compagni

italiani che cercano di rispondere. Le parole che vengono suggerite sono: *San Nikolaus, Santa Klaus e sale* per la sillaba “sa”; *siringa* per la sillaba “si” e *sole* per “so”, poi, dal momento che nessuno propone altre parole, la mediatrice suggerisce il termine *soldi*. I bambini moldavi non sono ancora in grado di parlare bene l’italiano, si trovano qui da poco tempo e sono ancora piccoli, c’è chi ha problemi nel distinguere e pronunciare i suoni o gli articoli, sia in italiano che nella lingua madre, chi non riesce ancora a concepire frasi complesse che non siano in moldavo, per questo la mediatrice sceglie di parlare con loro e di farli parlare in italiano, in modo che possano migliorare le capacità di comprensione e di produzione. La mediatrice ricorre alla lingua moldava solo se è strettamente necessario, ad esempio associa la lettera “N” del nome di uno dei bambini ad una parola moldava per chiarire il suono della lettera. Mentre parla in italiano, la mediatrice scandisce le parole che sa che potrebbero non risultare chiare ai bambini e a volte cerca di rappresentarne il significato con un gesto della mano, è il caso degli aggettivi *piccolo* e *grande*. L’intervento di mediazione in questa classe consiste, in generale, nello spronare i bambini a parlare la nuova lingua, naturalmente ogni caso è diverso dagli altri e gode di un’attenzione speciale. Il contesto scolastico è l’unico nel quale questi bambini abbiano l’opportunità di parlare italiano, con i genitori utilizzano solo la lingua moldava, per questo la mediatrice induce i bambini ad esprimersi nella nuova lingua e chiede loro di presentarsi; per prima cosa devono pronunciare le lettere del loro nome, esercizio che aiuta a capire la differenza tra un suono e l’altro, e poi parlare di sé stessi, della loro famiglia, del loro arrivo in Italia. Alcuni si mostrano timidi, altri riescono ad esprimersi con maggiore sicurezza. Durante questo intervento ha luogo l’intervista alla mediatrice, i bambini sembrano essere in grado di cavarsela da soli nella preparazione degli addobbi, talvolta vengono aiutati dall’insegnante e quando qualcosa non è chiaro interrogano la mediatrice. L’intervento si conclude con l’ascolto di una canzone che i bambini devono imparare e che viene proposta a tutta la classe.

Lezione del giorno 11 dicembre 2004, ore 8:30

La classe nella quale si volge l'intervento ospita un gruppo di bambini di circa otto anni. Uno di essi é di origine filippina e si trova in Italia da pochi mesi. Anche in questa lezione, come nella precedente, l'attività che l'insegnante ha deciso di svolgere consiste nella preparazione di addobbi natalizi. In questo caso, però, lo scopo è quello di creare uno scambio culturale fra l'Italia e le Filippine, l'insegnante italiana prepara alcuni addobbi utilizzando una tecnica decoupage, mentre la mediatrice filippina si propone di preparare insieme alla classe uno degli addobbi natalizi tipici della sua terra, la lanterna. Come afferma la mediatrice, nelle Filippine esistono lanterne a forma di stella costruite con la pianta del bambù o con il fiore della canna da zucchero ma quelle che i bambini imparano a fare in questo caso sono fatte di cartone, sono lanterne "povere", come quelle che la mediatrice costruiva a scuola da bambina. Si tratta di una lezione di educazione interculturale che, come già detto, è molto importante per risvegliare la curiosità degli alunni italiani nei confronti del compagno di classe straniero. La mediatrice, infatti, racconta anche il modo in cui nelle Filippine si festeggia il Natale. Nelle scuole si inizia già in settembre a preparare uno spettacolo che verrà offerto alle famiglie nel periodo natalizio e che consiste nella rappresentazione della natività, arricchita da canti corali. In ogni classe vengono comprati dei regali con una somma di denaro prestabilita che i bambini si scambiano cantando una canzone. La mediatrice scrive alla lavagna le parole della canzone e l'insegnante, molto collaborativa nei confronti della collega, invita i bambini ad impararla e propone che anche in quella classe, come nelle Filippine, si faccia l'esperienza di scambiarsi regali non costosi, é importante che i bambini imparino ad apprezzare le piccole cose. Il giorno di Natale, i bambini filippini cantano canzoni di fronte alle case delle varie famiglie ricevono qualcosa in cambio. La sera della vigilia di Natale, al contrario della tradizione tipica italiana che prevede una cena a base di pesce, nelle Filippine si preparano piatti a base di carne, il pesce lo si può comprare ogni giorno a basso prezzo. Alla fine della lezione, quando tutti i bambini hanno costruito una lanterna di cartoncino

colorato, la mediatrice compone un festone che appende al lampadario. Il clima che si ritrova in classe é positivo, i bambini sembrano ben disposti sia nei confronti del bambino straniero che nei confronti della mediatrice.

Lezione del 14 dicembre 2004, ore 14.30

La classe nella quale si svolge l'intervento è la stessa della lezione descritta precedentemente, si tratta nuovamente di mediazione nei confronti di un bambino di origine filippina. In questo caso, però, il tipo di operazione che la mediatrice deve svolgere é diverso, non si tratta più di educazione interculturale ma di assistenza al bambino durante una lezione di scienze. La lezione viene svolta, in presenza dell'insegnante, da una rappresentante del Museo Civico di Storia Naturale di Ferrara, e verte su rocce e fossili. Il compito della mediatrice, in questo contesto, è quello di fare in modo che il bambino comprenda la lezione, per questo sceglie di tradurre alcune parole dall'italiano al tagalog (la lingua più diffusa nelle Filippine, basata sul malese) oppure di fare un breve riassunto di ciò che viene spiegato e cerca di rispondere a tutte le domande che il bambino le pone. Ogni volta che la mediatrice si rivolge all'alunno utilizza la sua lingua madre e il bambino fa lo stesso, talvolta vengono pronunciate anche delle parole in inglese, lingua che nelle Filippine viene insegnata fin dai primi anni di scuola. Durante la lezione ogni bambino riceve una scheda da compilare che contiene domande a risposta multipla e disegni riguardanti la lezione. Il bambino si dimostra molto interessato alla spiegazione e all'attività che gli si richiede di svolgere, la mediatrice lo aiuta nella compilazione del questionario e traduce sia le domande che le risposte, poiché molte volte non risultano chiare, ma poi lascia che il bambino rifletta da solo sulle risposte da dare. Lo aiuta, invece, quando ci sono parole da scrivere in italiano, detta le lettere pronunciandole in inglese. Il bambino chiede alla mediatrice di spiegargli il significato di alcune parole che non ha mai incontrato prima, come ad esempio il termine "nécton". Questo tipo di intervento é stato soprattutto di supporto linguistico, ha richiesto una presenza costante del mediatore perché si é trattato di una lezione dal linguaggio proprio

di un settore scientifico e quindi piuttosto complesso per un bambino che si trovava a contatto con la lingua italiana solo da pochi mesi.

Avere l'opportunità di assistere personalmente ad alcuni interventi di mediazione linguistico-culturale permette di capire in modo più chiaro come vengano messe in pratica le funzioni del mediatore, le difficoltà che egli può incontrare nel contesto classe e il rapporto con l'insegnante, spesso difficile. Perciò, gli esempi di cui si dispone non si riferiscono al ruolo del mediatore all'esterno della scuola – per esempio per quanto riguarda il favorire la relazione tra le famiglie italiane e immigrate o tra famiglie immigrate e scuola – ma riguardano esclusivamente la mediazione svolta in classe.

Il primo intervento è stato svolto da una mediatrice moldava, dall'analisi è evidente come in esso si espliciti soprattutto una delle funzioni del mediatore, ovvero il sostegno linguistico offerto al bambino per l'apprendimento dell'italiano come L2. Nel dettaglio, la mediatrice interroga i bambini moldavi sulla lezione che hanno seguito quel giorno; ad esempio, domanda loro di citare alcune parole che contengono determinate sillabe (“si”, “sa”, “so”). Poi, dal momento che i suoni costituiscono una delle differenze più importanti tra italiano e moldavo, ai bambini viene chiesto di scandire le lettere del proprio nome. La mediatrice utilizza in generale sempre la lingua italiana per comunicare con gli alunni allo scopo di migliorare la produzione linguistica orale degli stessi; utilizza la lingua moldava solo quando è strettamente necessario alla comprensione da parte del bambino. A questo fine, a volte accompagna volutamente alcune parole italiane alla comunicazione non verbale che, in questo caso, si identifica con la gesticolazione; ad esempio, per rendere più chiaro il significato delle parole “piccolo” e “grande”, utilizza come punto di riferimento il banco e alza o abbassa la mano rispetto a quest'ultimo a seconda dell'aggettivo che deve descrivere. Il sostegno linguistico volto al miglioramento della capacità di utilizzare la lingua italiana consiste anche nel fare in modo che i bambini parlino il più possibile. La mediatrice chiede loro di parlare di se stessi sulla base delle sue domande. La difficoltà del mediatore in questo tipo di intervento di ordine linguistico consiste nel saper individuare i problemi che il bambino straniero ha con la

lingua italiana; capacità che deriva da una buona conoscenza da parte del mediatore di entrambe le lingue. L'insegnante, che non conosce la lingua dei bambini stranieri, non può capire precisamente in che cosa consistano le loro difficoltà, soprattutto nel caso in cui due lingue abbiano lo stesso alfabeto, come accade per italiano e moldavo. L'insegnante può essere tratto in inganno sulle reali capacità del bambino dal fatto che egli sia in grado di scrivere le parole della lingua italiana, ciò, però, non significa che ne comprenda il senso. In questo contesto la difficoltà nel rapporto fra mediatore e insegnante sta nel rendere consapevole quest'ultimo della necessità dell'intervento di mediazione, affinché i problemi linguistici del bambino vengano individuati e risolti.

L'osservazione diretta degli interventi di mediazione ha permesso di individuare anche un altro tipo di sostegno offerto all'alunno immigrato, quello disciplinare. Una mediatrice filippina ha sostenuto un bambino di otto anni durante una lezione di scienze; il linguaggio utilizzato era di carattere settoriale, quindi ricco di termini specifici e complessi anche per il gruppo di bambini italiani; l'intervento della mediatrice si è reso necessario per tradurre quei termini al bambino straniero e per spiegarne il significato. È stato opportuno tradurre anche i concetti espressi dall'insegnante riguardo all'argomento trattato. Si conclude che l'impronta data a questo intervento è sia di tipo linguistico, per quanto riguarda la traduzione dei termini specifici, sia disciplinare, nel caso dei concetti che erano sconosciuti al bambino e che quindi hanno richiesto una vera e propria spiegazione.

La difficoltà della mediatrice riguardo a questo tipo di intervento può risiedere nel non conoscere alcuni dei termini utilizzati dall'insegnante, perché possono essere parte di un linguaggio con il quale non ha familiarità, e nel selezionare i concetti e le parole da tradurre nell'ambito di un'intera lezione, evitando di interpretare parola per parola i contenuti esposti. Non è, infatti, compito del mediatore svolgere un'interpretazione simultanea delle spiegazioni fornite dagli insegnanti.

In questo tipo di interventi le difficoltà nel rapporto fra mediatore e insegnante non sono molto evidenti, infatti l'italiano e il filippino sono due lingue molto diverse e risulta quindi più chiara la necessità della mediazione,

soprattutto nel contesto di una lezione difficile. Un'altro dei compiti del mediatore linguistico-culturale è quello di intervenire nell'ambito dell'educazione interculturale. Come già sottolineato più volte, si tratta di una funzione molto importante poiché contribuisce fortemente all'integrazione del bambino straniero nella scuola, attraverso una giusta valorizzazione della sua cultura d'origine. Nel caso della lezione osservata personalmente, l'aspetto culturale a cui è stata data rilevanza è la celebrazione del Natale. La mediatrice ha raccontato alla classe le tradizioni filippine riguardanti questa festività e ha cercato di suscitare l'attenzione e la curiosità dei bambini, insegnando loro una canzone e un gioco; infine ha insegnato a tutti gli alunni a costruire una tipica decorazione del Natale filippino, la lanterna.

In un intervento di educazione interculturale è fondamentale stimolare la curiosità degli alunni italiani alla nuova cultura, facendo loro scoprire gli aspetti positivi che la caratterizzano; la difficoltà del mediatore risiede in questo e nel coinvolgimento dell'insegnante. Il docente, infatti, talvolta adotta un atteggiamento di delega nei confronti del mediatore per quanto riguarda questo tipo di educazione. In questo caso specifico, però, l'insegnante si è mostrata molto collaborativa e ha cercato di indurre gli alunni italiani ad apprezzare gli aspetti culturali che venivano loro presentati.

In conclusione le funzioni del mediatore che sono state rilevate dall'osservazione diretta degli interventi sono fondamentalmente tre:

1. sostegno linguistico;
2. sostegno culturale;
3. educazione interculturale.

Il rapporto fra insegnante e mediatore varia a seconda dei contesti nei quali questi interviene. Accade che la mediazione si riveli indispensabile, ad esempio, quando vi è una grande differenza fra l'italiano e la lingua straniera; in quel caso l'insegnante accetta più volentieri il mediatore poiché riconosce le difficoltà che l'alunno immigrato incontra nell'apprendimento, rispetto a quando le due lingue sono più simili. In quel caso l'insegnante percepisce il mediatore come una possibile minaccia nei confronti del suo ruolo di educatore.

Conclusioni

Il presente lavoro ha analizzato il ruolo del mediatore linguistico-culturale in ambito scolastico rivolgendo un'attenzione particolare alle diverse funzioni che egli è chiamato a svolgere, ai corsi di formazione esistenti in Italia e nel Comune di Ferrara e alla relazione che si instaura tra mediatore e insegnante.

È stato preso in considerazione il caso di una scuola elementare del Comune di Ferrara e di due mediatrici che lavorano al suo interno per poter documentare le funzioni e la formazione dei mediatori sulla base di due interviste e della partecipazione diretta a tre incontri di mediazione linguistico-culturale. Per comprovare le funzioni dei mediatori a livello scolastico non è stato preso in considerazione altro contesto che non fosse la classe, poiché è in quell'ambito che il mediatore assolve al suo incarico più importante, ovvero contribuire all'inserimento dell'alunno immigrato nella scuola.

L'analisi delle testimonianze dirette ha consentito di concludere che esiste una discrepanza tra le funzioni del mediatore in ambito scolastico per come emergono dalle interviste e dalle lezioni e quelle descritte dai testi che trattano l'argomento. Mentre a livello teorico sembra possibile che il mediatore partecipi all'accoglienza del bambino nella scuola italiana, di fatto sono quasi sempre gli insegnanti ad accoglierlo, poiché il mediatore viene chiamato solo dopo che sono state notate difficoltà linguistiche o di relazione da parte dell'alunno. Al di là di questo, le funzioni principali individuate tramite l'osservazione degli interventi sono soprattutto tre:

1. sostegno linguistico;
2. educazione interculturale;
3. sostegno disciplinare.

Si è notato come queste funzioni siano importanti ai fini dell'apprendimento da parte del bambino e della sua integrazione nella classe. Ciò permette di concludere che anche il mediatore, in quanto svolge le suddette funzioni, ha un ruolo di grande peso nella fase di inserimento scolastico dell'immigrato.

Si é affermato sulla base dell'indagine condotta, che non sempre l'importanza degli interventi di mediazione viene riconosciuta da tutti i membri dell'apparato scolastico. Infatti, accade che gli insegnanti trovino difficoltà nell'accettare il mediatore, e perché credono che non ce ne sia un reale bisogno e/o perché si sentono minacciati nel loro ruolo. Si é concluso che il mediatore deve faticare per essere accettato, soprattutto quando la lingua madre del bambino immigrato é simile all'italiano, in quel caso é più difficile che l'insegnante si renda conto, o comunque condivida, l'opportunità di un intervento.

I corsi presentati in materia di mediazione interculturale sono di vario livello, tutti comprendono esercitazioni pratiche, oltre alle lezioni di teoria, e tra di essi vi é il corso organizzato dal Comune di Ferrara. Gli argomenti trattati sono molteplici, così come tante sono le situazioni in cui un mediatore deve intervenire e le competenze che deve possedere: dalla capacità generale di mediare linguisticamente e culturalmente alla capacità specifica di improntare un intervento di mediazione all'interno del contesto classe. Si é concluso che i corsi non riescono a fornire una preparazione abbastanza vasta e in genere finiscono col concentrarsi su una formazione circoscritta a determinati ambiti - sanitario, aziendale, sociale, oppure scolastico non riuscendo quindi a dare una preparazione onnicomprensiva. Anche per quanto riguarda il corso organizzato nel Comune di Ferrara, specifico per la mediazione scolastica, non é stato dato lo stesso peso a tutti gli argomenti trattati, meno alle ragioni della migrazione e ai disagi vissuti dai cittadini stranieri e di più alle esperienze di mediazione vissute all'interno delle scuole. In particolare, le mediatrici interpellate hanno segnalato due mancanze da parte del corso, una di esse é la quantità insufficiente di materiale didattico utile al sostegno dell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda, l'altra é il fatto che nel corso non vengano date informazioni sul funzionamento del servizio scolastico in Italia. I mediatori spesso non hanno una formazione a livello pedagogico alle spalle, quindi risulta loro difficile affiancare il lavoro di un insegnante di lingua due senza il supporto di materiale didattico adeguato. Inoltre, le informazioni sul

funzionamento della scuola risultano utili per poter dare un valido supporto alle famiglie immigrate nell'orientarsi all'interno di questo servizio.

Si conclude che ogni corso privilegia alcuni aspetti della mediazione a scapito di altri e quindi il mediatore completa la propria formazione attraverso l'esperienza che acquisisce lavorando, imparando a svolgere tutte le funzioni che gli vengono richieste.

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der kulturellen und sprachlichen Mediation in der Schule. Da die Bedeutung der Einwanderung immer größer wird, ist das Thema der interkulturellen Vermittlung sehr aktuell und erweckt weitem großes Interesse. Hier werden die wichtigsten Aspekte der Mediation analysiert, wie zum Beispiel die Funktionen und die Ausbildung der Vermittler und die Probleme, welche aus der Beziehung zwischen Vermittler und Lehrer entstehen. Diese Arbeit enthält auch die Analyse dreier realer Situationen, in denen die Vermittlungstätigkeit im schulischen Kontext durchgeführt wird, und zweier Interviews mit einer moldauischen und einer philippinischen Vermittlerin.

Die Arbeit besteht insgesamt aus vier Teilen, nämlich drei Kapiteln und einem Anhang, einschließlich der Transkription der Interviews. Das erste Kapitel ist eine Einleitung zum Thema, das das Konzept der kulturellen und sprachlichen Mediation erklärt und die Funktionen und die vielfältigen Kompetenzen des Vermittlers beschreibt. Die Aufgaben, die ihm anvertraut werden, sind viele und variieren je nach dem Kontext, in dem er/sie arbeitet. Unter den wichtigsten Fähigkeiten, die ein Vermittler im Bereich der Schule beweisen muss, sind: sprachliche Kenntnisse, Fähigkeit zur Vermeidung und Lösung der interkulturellen Konflikte, Erklärung der interkulturellen Unterschiede und Übersetzungsfähigkeit bei Interaktionen zwischen Personen, die unterschiedliche Sprachen sprechen.

Im zweiten Kapitel wird auf die Ausbildung der Vermittler eingegangen. Man beschreibt einige Kurse, die in Italien und insbesondere in der Stadt Ferrara organisiert wurden. Die Untersuchung dieser Kurse zeigt, dass die angebotene Ausbildung nicht ausreicht, um alle Kompetenzen zu entwickeln, die ein Vermittler braucht.

Das dritte Kapitel enthält Beispiele von Mediation in der Schule und insbesondere in einer Grundschule der Stadt Ferrara. Die Klasse ist der Kontext, in dem die Mediation ihr vorliegendes Ziel erreichen kann, das heißt die Integration der immigrierten Schüler in die neue Gesellschaft. Die wichtigsten Aufgaben, die in diesem Bereich einem Vermittler anvertraut

werden, sind folgende: sprachliche Unterstützung, Unterstützung beim Studium der Fächer und interkulturelle Erziehung. Die Analyse der Interviews hat erwiesen, dass interpersonelle Beziehungen, die durch die Mediation entstehen, nicht immer positiv sind. Die Beziehung zwischen Vermittler und Lehrer, zum Beispiel, kann manchmal gespannt sein, weil Lehrer sich manchmal fürchten, dass ihre Rolle als Erzieher vonseiten der Vermittler untergraben werden könnte.

Abstract

The present work sets out to examine the issue of cultural and linguistic mediation in the school environment. This topic is becoming of utmost importance nowadays, given the increasing immigration flow to Italy. The analysis focuses on the main aspects of intercultural mediation such as the tasks and training of a mediator, together with interaction problems which may arise between mediators and teachers. The discussion is based on the analysis of three mediations carried out in a school in Ferrara and two interviews to a Moldavian mediator and a Filipino one.

The present piece of research is divided into four parts, namely three main chapters and an appendix where the transcription of the interviews can be found. The first chapter introduces and explains the concept of intercultural mediation and outlines the tasks and competence of a mediator. The role of a mediator is complex and includes many different tasks which are often context-specific and may vary according to where the mediator works. Among the abilities which a mediator has to develop to practice his activity in the school environment the most important are: linguistic competence, the ability to mediate both at the linguistic and cultural level between individuals coming from different countries, the awareness of the problems and discomforts of immigrants, the ability to manage intercultural conflicts and a detailed knowledge of how Italian social services work.

The second chapter deals with the training courses for mediators organised in Italy and in the area of Ferrara. The analysis highlights that most of them do not adequately foster the development of all the abilities necessary to a mediator. Therefore, what the mediator learns by personal experience when he begins to work is very important.

The third chapter presents examples of actual mediations in class, where the mediator carries out his most important function, that is to facilitate an immigrant child's insertion in the new school. The analysis of these examples has highlighted the most important tasks of a mediator in class, which are linguistic support, support in all subjects and intercultural education.

The interviews show that the relationship between mediators and teachers is often difficult because teachers are usually afraid to be deprived of their role as educators.

Bibliografia

AA. VV. (1993). *La figura del mediatore culturale, le prime esperienze e i percorsi formativi a confronto*, Atti del seminario promosso dal COSPE Bologna, 13 ottobre 1993.

Balboni, P. E. (1999). *Parole comuni culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.

Belpiede, A. (1999). “La professione di mediatore culturale in ambito sociale”. *Prospettive sociali e sanitarie*, 2: 11-14.

Benini, A. (2002). “L’esperienza del Centro Servizi Integrati per l’immigrazione di Ferrara”. In Lepore, L. e E. Buccoliero a cura di (2002). *La scuola a/ha più voci, per una cultura della intercultura*. 95-97.

Bertolini, P. (1996) voce “Mediatore (culturale)”. In Bertolini P. (1996). *Dizionario di Pedagogia e Scienze dell’Educazione*. 342

Bertolini, P. (1996). *Dizionario di Pedagogia e Scienze dell’Educazione*. Bologna: Zanichelli.

Cambi, F. e S. Ulivieri a cura di (1994). *I silenzi dell’educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Castelli, S. (1996). *La mediazione. Teorie e tecniche*. Milano, Cortina, 1996.

Castiglioni, M. (2001). “Riflessioni sulla mediazione linguistico-culturale: dieci anni di esperienza in Italia”. In Renzetti R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l’incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 143-150.

Ceraso, A. e C. Russo (2001). “L’esperienza del CIES”. In Renzetti, R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l’incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 183-189.

Chomsky, N. (1988). *Language and Problems of Knowledge. The Managua lectures*. Cambridge: The MIT Press (trad. it. *Linguaggio e problemi della conoscenza*, Bologna: Il Mulino, 1991).

Commissione Nazionale sull’Educazione Interculturale, *L’intercultura come nuova normalità e sfondo integratore dell’educazione*, Roma, 2000.

Demetrio, D. e G. Favaro (1997). *Bambini stranieri a scuola: accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell’infanzia e nella scuola elementare*, Scandicci: La nuova Italia.

Enwereuzor, U. e P. Johnson (1993) “Le regole del gioco”. In AA. VV. (1993). *La figura del mediatore culturale, le prime esperienze e i percorsi formativi a confronto*.

Favaro, G., (2001). “Spazi di mediazione. I mediatori a scuola e nei servizi educativi”. In Renzetti, R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l’incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 152-165.

Favaro, G. (2001). “Capirsi diversi. La mediazione linguistico-culturale nei servizi per tutti”. In Renzetti R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l’incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 9-17.

Fiorucci, M. (2003). *La mediazione culturale. Strategie per l’incontro*. Roma: Armando.

Giuliani, V. (2001). "La mediazione come strumento per l'integrazione sociale". In Renzetti R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l'incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 131-134.

Giusti, M. (1994). "Una scuola tante culture. Un percorso di autoinformazione interculturale" e Cambi F. (1994). "I silenzi della teoria: il nascosto e l'impensato". In Cambi, F. e S. Ulivieri a cura di (1994). *I silenzi dell'educazione*.

Giusti, M. (1994). *Una scuola tante culture. Un percorso di autoinformazione interculturale*. Firenze: Patatrac, ECP.

Habermas, J. (1986). *Teoria dell'agire comunicativo*. Bologna: Il Mulino.

Infantino, A. (1996). "La comunicazione interculturale". In Nigris E. a cura di (1996). *Educazione interculturale*. 198-246.

Jabbar, A. (2001). "Immigrazione, diritti di cittadinanza e mediazione socioculturale". In Renzetti R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l'incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 135-142.

Johnson, P. e E. Nigris (1996). "Le figure della mediazione culturale in contesti educativi". In Nigris, E. a cura di (1996). *Educazione interculturale*. 349-414.

Lepore, L., e Buccoliero, E., (2002). *La scuola a/ha più voci, per una cultura della intercultura*. Atti del Convegno, Ferrara, 29 novembre, 2002.

Melandri, A. (2002). "Quindici anni di esperienza del CIES e di cittadini del mondo nel campo dell'educazione interculturale e della mediazione a Ferrara". In Lepore, L. e E. Buccoliero a cura di (2002). *La scuola a/ha più voci: per una cultura della intercultura*. 87-90.

Momaji Khati, K. (2004). "La comunicazione interculturale". In Petilli, S., F. Pittau, C. Mellina e C. Pennacchiotti a cura di (2004). *Mediatori interculturali un'esperienza formativa*. 73-82

Nigris E. a cura di (1996). *Educazione interculturale*. Milano: Bruno Mondadori.

Pennacchiotti, C. (2004). "I corsi di istruzione e formazione tecnica superiore". In Petilli, S., F. Pittau, C. Mellina e C. Pennacchiotti a cura di (2004). *Mediatori interculturali un'esperienza formativa*. 20-31.

Petilli, S., F. Pittau, C. Mellina e C. Pennacchiotti a cura di (2004). *Mediatori interculturali un'esperienza formativa*. Roma: Sinnos Editrice.

Renzetti, R. (2001). "Progetto Jacaranda: relazione conclusiva". In Renzetti R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l'incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. 193-199.

Renzetti, R. e L. Luatti a cura di (2001). *Facilitare l'incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*. Arezzo: Ucodep.

Sassatelli, L. (1993). "Immigrati/Risorse. Perché il Seminario". In AA.VV., *La figura del mediatore culturale, le prime esperienze e i percorsi formativi a confronto*.

Sirna Terranova, C. (1997). *Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte*. Milano: Guerini e associati.

Tarozzi, M. (1998). *La mediazione educativa. "Mediatori culturali" tra uguaglianza e differenza*. Bologna: CLUEB.

Tarozzi, M. (2002). "Mediazione educativa e mediatori culturali". In Lepore L. e E. Buccoliero a cura di (2002). *La scuola a/ha più voci: per una cultura della intercultura*. 47-58.

Watzlawick P., J.H. Beavin e D.D. Jackson (1971). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio.

Zorzi, D. (1996). "Dalla competenza comunicativa alla competenza comunicativa interculturale". *Babylonia*, 2: 46-52.

Sitografia

L'ultima consultazione dei siti risale al 15 giugno 2005

Bellanda, S., (2004). Master in studi interculturali.

<http://www.lettere.unipd.it/intercultura/principale/home.htm>

De Liva, F. RUE-Risorse Umane Europa- chi siamo.

<http://www.risorseumaneuropa.org/bin/chisiamo/index.php?lang=ita>

De Liva, W. (2002). Apprendimento con mediatore linguistico nelle scuole della provincia di Udine.

<http://www.educational.rai.it/corsiformazione/intercultura/scaffale/approf/approf13.htm>

Fabbri, G. e C. Fiorentini (2005). Comune di Ferrara- Servizi in rete.

<http://ww3.comune.fe.it/servizi/index.phtml?id=719>

Fabbri, G. e C. Fiorentini (2005). Informanumeri stranieri 2004.

<http://ww3.comune.fe.it/servizi/attach/statistica/docs/informanumeri%20stranieri%202004.pdf>

The Owl (2004). CIES: una società basata sul dialogo interculturale.
<http://www.psicomed.it/uniarco/mod/forum/discuss.php?d=259>

Tosolini, A. (2003). Mediatori linguistico-culturali in ambito educativo.
<http://www.scuolaer.it/allegato.asp?ID=33682>

Totaro, L. (2001). *Centro informazione e documentazione su immigrazione e intercultura*.
[http://www.roma-intercultura.it/news.php3?pag=0&selezione=3&valore=mediatori&tipo=\)](http://www.roma-intercultura.it/news.php3?pag=0&selezione=3&valore=mediatori&tipo=)).

COSPE Italia (2005). Progetti Italia.
<http://www.cospe.it/ITALIA/Italia.htm>.

Associazione Cittadini del Mondo (2005). Associazione cittadini del mondo.
<http://ww3.comune.fe.it/associazioni/index.phtml?id=37>

Appendice

Incontro del 7 Dicembre 2004 con una mediatrice moldava Trascrizione dell'intervista svoltasi durante una lezione

MEDIATRICE: “Non riescono a comunicare, certe cose le dicono, però se devono raccontare una storia gli manca il linguaggio, gli mancano tante parole. Hai sentito come parlano male?”.

(risposta) “Parlano soprattutto italiano”.

M.: “Io trovo che loro sì, perché se parlano la [loro] lingua, loro si impigriscono a imparare l’italiano. Però loro a casa parlano moldavo, sono bimbi che hanno i genitori tutti e due moldavi, a casa parlano solo moldavo e l’italiano lo parlano solo qua [...] comunicano abbastanza bene, però certe cose non le sanno; ad esempio lo scrivere, (?io sono qua da tre anni ma trovo) tanta difficoltà nello scrivere”.

(domanda) “Ma, l’alfabeto é diverso?”.

M.: “L’alfabeto é lo stesso. Loro sono tra quei fortunati, perché sono arrivati prima, prima dell’anno scolastico. X [bambina moldava] ha fatto la scuola materna, per poco, però l’ ha fatta, é l’ultima arrivata, in marzo, allora hanno avuto il tempo, un po’ di tempo prima di entrare alla scuola elementare. Sono tutti piccoli hanno fatto sei anni adesso, in novembre l’ultimo, ecco, lui, X [altro bambino moldavo]. Con X abbiamo un problema perché parla male, parla male non [solo] l’italiano, lui pronuncia male tutti i suoni sia in moldavo sia in italiano. Gli insegnanti non sapevano quale fosse il problema cioè, é da poco che é in Italia e quindi parla male italiano, oppure ha dei problemi lui. Adesso abbiamo deciso di chiamare l’aiuto... di avere l’aiuto di un logopedista. Pronunciare male provoca tanti altri problemi per lui, poverino,

perché non solo non li pronuncia, adesso ti faccio sentire come parla lui, non riesce a distinguere i suoni, non é che non sa le lettere, però lui ‘d’, ‘r’ non lo pronuncia ma non riesce neanche a capirlo, a distinguerlo. Lui é il più piccolo, ha sempre voglia di giocare, per me é un bimbo che doveva fare ancora la scuola materna per un anno perché, anche se ha l’età per questa riforma, che permette di entrare nella scuola, lui per me é molto piccolo, é ancora molto bimbo, ha sempre voglia di giocare. Nella logica ha migliorato molto da quando io sono venuta, non grazie a me, per l’amor di Dio”.

(commento) “Beh, magari un contributo lo ha dato”.

M.: “Un piccolo contributo sì, però... [...] Questa è X [un’altra bambina moldava]”.

(commento) “Ciao, io sono Elisa”.

M.: “Cosa si dice?... Eh siamo un po’ timidi, siamo un po’ timidi. Dille a Elisa quando sei venuta in Italia... dai, quando sei venuta? L’anno scorso?... X parlo con te, l’anno scorso? Hai fatto la scuola materna? Sì, sì, sì, sì. Con chi sei qua? Con chi sei venuta qua?”.

BAMBINA: “Con la mamma e papà” .

M.: “Con la mamma e con papà. Hai un fratello? ((la bambina annuisce)) Sì? Ma é tuo fratello o é tuo cugino?”.

B.: “E’ mio fratello”.

M.: “E’ tuo fratello, e ti piace la scuola? Ti piace studiare? E cosa ti piace di più, l’ italiano. E’ brava, é brava lei, é una tra le più brave. E questa é X [un’altra bambina moldava] X tu quando sei venuta in Italia?... In? Maggio?”.

B.: “Eh sì!”.

M.: “E con chi sei venuta qua?”.

M.: “Con papà e con la mamma e con mio fratello”.

M.: “Quanti anni ha tuo fratello? E’ più piccolo di te o é più grande?”.

B.: “E’ più grande”.

M.: “Più grande. Ma anche lui studia? Viene anche lui a scuola?”.

B.: “Sì”.

M.: “Sì? Qua?”.

B.: “No”.

M.: “No, e ti piace qua in Italia?” .

B.: “Sì”.

M.: “E là a casa? Con chi stavi a casa.?”

B. : “Con la mamma e con...”.

M.: “Come con la mamma! Ma i nonni?”.

B.: “Eh...”.

M.: “E gli amici?... Gli amici. Hai amici?”.

B.: “X” ((cita il nome di una bambina che si chiama come lei)).

M.: “Un'altra X? Un'altra X é tua amica e poi?”.

B.: “E poi X, X e X e basta” ((cita i nomi di altri bambini moldavi suoi amici)).

M.: “E degli amici italiani?”.

B.: “X” ((cita il nome di una bambina italiana)).

M.: “Perché stai vicino a lei. A questa età i bimbi sono molto disponibili, si aiutano. Se vediamo, X [un bambino italiano] aiuta ogni tanto X che ha problemi di pronunciare, adesso lo sentirai poverino come parla. E' piccolo ma imparerà, é così piccolo come si fa? Questi bimbi qua non sentono... non si sentono isolati o esclusi per questo motivo. [...] Se vai nelle classi superiori... loro imparano l'italiano assieme, imparando a leggere, imparano anche le parole. Quegli altri che arrivano più tardi nelle classi superiori, loro si trovano molto in difficoltà e non sono mai a loro agio, almeno all'inizio, perché non riescono a comunicare e quando non si riesce a comunicare, si tende a isolarsi dal gruppo, gli altri si chiudono in sé stessi e gli altri [i bambini stranieri] buttano fuori il peggio di loro pur di farsi notare. Io sono per loro, come dire, un appoggio”.

(commento) “Sì, una specie di amica”.

M.: “Una specie di amica, una specie di riferimento diciamo. [...] I genitori erano qua e dopo fanno il ricongiungimento della famiglia”.

(commento) “Ah ho capito”.

M.: “I genitori lavoravano qua e loro sono rimasti lì, con i nonni o con i parenti molto stretti della famiglia. Io non so come si fa, però non é una cosa così

facile, perché devono avere un appartamento in affitto, dimostrare una busta paga. [...] E sono un po' bimbi, diciamo”.

B.: “X” ((uno dei bambini moldavi si rivolge alla mediatrice chiamandola per nome)).

M.: “Dimmi. Questo é tuo, si, ma cosa dobbiamo fare adesso? Eh si vergognano, perché lui é molto aperto di solito”.

(*commento*) “Vabbé, lo capisco”.

M.: “Non so cosa devo fare, ((la mediatrice si rivolge all’insegnante)) va bene qui o é troppo largo?”.

INSEGNANTE: ((L’insegnante mostra alla mediatrice come si ottiene la sagoma di un albero piegando e ritagliando in un certo modo un foglio di carta)) “No, va bene così. Loro devono ritagliare qui...mi sembra che hanno tagliato in modo sbagliato la gamba dell’alberello, no? Ecco qui ci viene...qui non si taglia...ecco qui si deve tagliare...e poi questo qui, va bene?”.

M.: “Adesso dobbiamo fare tanta attenzione a tagliare”.

I.: “Qui invece vi conviene farne un altro, capovolgendo ce ne viene un altro. Ricordati che qui c’è la gambina dell’albero che non é venuto, ma qui adesso bisogna ritagliare questo”.

M.: “Facciamo così...facciamo dei piccoli alberini. ((La mediatrice si rivolge ad uno dei bambini)) Hai capito?... Eh beh questo non é venuto bene, non é venuto bene perché non era... adesso riproviamo”.

I.: “Ma com’è che hai tagliato le punte?” ((l’insegnante si rivolge ad un bambino)).

M.: “Eh perché é un po’ difficile con questa carta”.

I.: “Eh lo so”.

M.: “Si arrotola molto questa carta. [...] Allora X, dobbiamo tagliare qua, facciamo la gamba dell’albero”.

I.: “Uno, due e tre e arrivano gli alberelli. Vedi che begli alberelli? Adesso cerca di stirarlo per bene qui”.

(commento) “Io non saprei neanche da che parte cominciare. Ma qua ci sono bambini di varie età, non sono tutti piccoli vero?”.

M.: “No, no, sono tutti della stessa classe, però, con questa riforma come le dicevo prima, adesso può venire nella prima anche quelli che non hanno ancora sei anni. Quindi qua abbiamo bimbi che hanno fatto sei anni appena e bimbi che hanno quasi sette anni”.

(commento) “Infatti ne vedo di molto alti”.

M.: “A questa età, anche due o tre mesi é una bella differenza, si nota molto. Lui ha fatto venerdì sei anni. Io non dico niente, non corrisponde a me dirlo, però non mi sembra tanto giusto. E poi questi sono molto piccoli, anche se sono bimbi intelligenti e bravi, però gli manca il comportamento di scuola diciamo, sono ancora troppo bimbi, loro hanno sempre voglia di giocare. Guarda con X, a volte io vado con lui e X nella biblioteca, perché certe cose non riesco a dirle quando siamo tutti insieme, a parlare, a spiegare e lui ha sempre voglia di giocare, io lo vedo qua”.

(commento) “In effetti a cinque anni dovrebbero ancora giocare, dovrebbero prendersi il tempo che serve”.

M.: “E poi, a parte le cose che ti dicevo, loro sono anche arrivati un po’ prima [dell’inizio della scuola]. [...] Sono anche fortunata con questi bambini perché i genitori sono alla seconda esperienza; sia i genitori di X che quelli di X, l’anno scorso hanno avuto un altro figlio che é andato per la prima volta a scuola, perché la nostra scuola, il sistema educativo, il sistema di insegnamento delle nostre scuole in Moldavia è molto diverso da qua, é molto diverso. I genitori si chiedono: «ma qua non studiano niente all’inizio» poi, come mi hanno detto le insegnanti, in Moldavia é come qua trent’anni fa o ai tempi dei vostri genitori o anche ai tempi dei vostri nonni. Noi diamo un’agenda personale con le discipline che si hanno tutti i giorni. L’insegnante scrive il voto di quel giorno e lo firma, per oggi hai preso un quattro, un dieci, alla fine della settimana i genitori devono firmare quell’agenda. Se i voti sono scarsi... figuriamoci, alcuni hanno paura di farli vedere. La nostra scuola comincia a sette anni, non a sei, non a cinque e mezzo, a sette anni, hanno provato anche da noi a cominciare da sei anni ma hanno rinunciato; secondo noi sono troppo piccoli, devono ancora giocare, fanno la scuola materna e poi vanno alla scuola elementare a sette anni. La scuola elementare dura quattro anni e poi quella media cinque, che sono obbligatori. E quindi se qui cominciano da sei anni e fanno cinque, noi preferiamo lasciarli giocare un anno e recuperiamo il tempo perduto restringendo a quattro anni al posto di cinque. E qua troviamo le difficoltà perché se arrivano, di solito, nelle classi superiori, io dico, qua io mi trovo molto bene perché io il mio compito é tutto un altro, non devo spiegare niente ai genitori perché, come dicevo, loro sono alla seconda esperienza e sanno già come funzionano qua le scuole e le regole, comunicano abbastanza sono informati dalle insegnanti. [...] X ha un carattere di leader, diciamo così, era molto vanitosa, esce fuori, però era molto bloccata all’inizio perché non parlava italiano, voleva dire tante cose, voleva manifestarsi però aveva il blocco della lingua adesso parla già abbastanza, piano, piano impara a dire le cose. Lei quando dice una cosa sbagliata si rende conto e si ferma, X no, X va avanti, bene o male va avanti; il linguaggio di X é questo, quando si rivolge alla maestra dice “maeta”, invece di “rosso”, “osso”, “lupo”, “upo” perché ha difficoltà di pronunciare le consonanti all’inizio della parola e poi se gli fai un

dettato con [le parole] “luna” o “lupo”, lui dice che la prima lettera é “u”. Noi mediatori se ci sono dei problemi li segnaliamo però, noi non siamo né psicologi, logopedisti, né avvocati, il nostro compito si limita qui. Abbiamo parlato con la mamma e lei dice che purtroppo ha avuto un ritardo nel parlare e ha cominciato così, però sembra che é questione di geni, di famiglia, che anche lo zio ha cominciato così però dopo ha migliorato. Però forse l’aiuto di un logopedista lo farebbe... come si dice...”.

(risposta) “Progredire?”.

M.: “Sì, più in fretta. Perché loro adesso tutti si divertono, io ho paura che un domani lo prenderebbero in giro. Io dico, adesso loro sono tutti piccoli, danno tanto appoggio, qua proprio sono inseriti bene”.

(commento) “Quindi sarebbe meglio che anche lui si inserisse fin da subito”.

M.: “Sì, sì. I bambini con me hanno più coraggio, quando ci sono io, hanno un riferimento, un appoggio per loro, come un difensore. In qualche modo provo a ridurre la loro ansia per lo sradicamento – diciamo – perché non é facile, non é facile per uno maturo, non é facile per uno grande, figuriamoci per un bimbo. Va bene che loro sono più bravi, i bimbi, anche se parlano lingue diverse, riescono sempre a comunicare, a questa età qua proprio... molto, andando avanti le difficoltà aumentano”.

B.: “Leggi” ((il bambino si rivolge alla mediatrice)).

M.: “Ma non devo io leggere, leggi tu. Cos’hai scritto?”.

B.: “X, X, X. E Leggi” ((si rivolge a me chiedendomi di leggere il suo nome e quello degli altri bambini moldavi che ha scritto su un foglio)).

(leggo) “X, X, X”.

M.: “X quanti anni hai?”.

B.: “Io?”.

M.: “Tu”.

B.: “Sei”.

M.: “Sei. E tuo fratello? É più grande di te o più piccolo?” ((nel fare la domanda la mediatrice accompagna i termini *piccolo* e *grande* con un movimento delle mani per rendere più chiaro il concetto)).

B.: “Più grande...Non l’ ho chiesto”.

M.: “Non l’ hai chiesto? Lo devi chiedere”.

(domanda) “Quindi, con le famiglie, mi diceva che non ci sono problemi, ma collaborano... come si comportano?”.

M.: “Io vorrei che collaborassero di più ma il problema delle famiglie é sempre il solito, la mancanza di tempo, hanno poco tempo. Sono genitori che lavorano, alla mattina li portano [i bambini] e appena ci scambiamo un saluto «come va», «tutto bene» e scappano al lavoro. A volte, alla sera non vengono a prenderli nell’orario, vengono più tardi e se ho capito bene c’è una signora che sta con loro, se i genitori arrivano più tardi, che fa come da baby-sitter, non solo con i moldavi. [...] Per Natale, abbiamo parlato con [l’insegnante] pensiamo di fare un Natale internazionale, pensiamo di chiamare i genitori, quelli che si offrono, che si prestano, che hanno tempo, per portare anche un po’ del nostro Natale, delle nostre tradizioni perché io penso che da noi si festeggia di più che qua, ma non perché... per tanti altri motivi; perché da noi la Befana non c’è, poi non

abbiamo il Carnevale e di Capodanno da noi tutti girano con le maschere, e vai nelle scuole per la recita e tutti i bimbi sono mascherati”.

(commento) “E’ tutto condensato nel Natale praticamente”.

M.: “Ma noi non abbiamo mai avuto il Carnevale, io non lo so perché qua, io non so dire, però da noi é tradizione così. I bimbi hanno la maschera di coniglio, di personaggi famosi delle fiabe, Cenerentola”.

(commento) “Proprio come da noi a Carnevale”.

M.: “Si, si, e fanno la recita che sono tutti in costume, e poi da noi si usa di andare da casa in casa per fare gli auguri, ci sono gli orari per piccoli così, poi cominciano quelli più grandi”.

(domanda) “A Natale o a Capodanno questo?”.

M.: “Sia a Natale, sia a Capodanno ma sono diversi perché Natale é una festa religiosa, allora si va... dove sono nata io non era usanza di fare queste cose, ma, c’è un motivo, qua é tutta la storia. Le feste religiose erano escluse da noi, non c’era Chiesa, non c’era il Natale, e certe cose diciamo che durante il periodo sovietico si sono perse, prima ero nata e non usava a Natale andare... fare gli auguri ma con canti religiosi, con Gesù Cristo, la Madonna, però, la gioia dei bimbi era il proprio il Capodanno, perché si va a fare gli auguri e ogni famiglia da dei dolcetti, un po’ di soldini, ma non é neanche per i dolcetti e i soldini, ti assicuro che non é per quello, io ho due nipoti, guai, no, no, non riuscivamo a tenerli in casa, volevano andare a fare gli auguri a tutti, a conosciuti e sconosciuti. Noi dicevamo: «stai in casa, ma quanto guadagni, ti diamo noi i soldi e i dolcetti» e invece niente da fare, perché è proprio un divertimento. Ci vanno a gruppetti, poi si ritrovano, si accompagnano a suonare i campanello, [...] prima bussano alla porta e chiedono permesso, se gli danno il permesso; [...] é così con le famiglie...”.

(domanda) “Ma fate mai delle riunioni in cui raccontate i progressi che fanno i bambini, chiedete il parere della famiglia su cosa vorrebbero che voi faceste per loro...”.

M.: “Allora, l’anno scorso... perché, quando faccio un intervento mi appoggio sull’insegnante perché, se devo convocare i genitori, chiedo a loro, anche se ci sono dei problemi, anche se io non ho mai avuto dei problemi, io parlo della mia esperienza anche se non è poi così lunga, è due anni che lavoro, l’anno scorso ho fatto due interventi e quest’anno questo. [...] Di solito i genitori (?non hanno molto tempo) a sono anche loro a chiederci, perché quando arrivano alla mattina [dicono]: «allora? Come va?» non stiamo a parlare delle capacità dell’alunno perché non tutti hanno la stessa capacità di studiare, l’anno scorso ricordo che una mamma è rimasta un po’ delusa dei voti dati alla figlia alla fine del trimestre. Qua, è stato che durante l’anno dovevo io intervenire e spiegare le cose, forse è stata una mia mancanza, però io non pensavo, veramente, ribadisco, sono anch’io alla prima esperienza e certe cose non le puoi sapere, non le puoi pensare. [La madre] è rimasta delusa perché l’insegnante nei quaderni le dava i voti, neanche bassi ma “brava”, “bravissima”. Ora, certamente sono voti di incoraggiamento, perché una bimba che arriva qua e non parla l’italiano, se cominci a dire per ogni compito che non è riuscita a farlo, le togliamo il coraggio di studiare. Alla fine del trimestre non le ha dato un voto, i genitori si aspettavano, si illudevano che la figlia, veramente, andasse molto bene o che il livello di studio fosse al suo livello, abbiamo parlato e gli abbiamo spiegato. Con i loro genitori mi trovo così ((i genitori dei bambini con i quali si sta svolgendo l’intervento)) perché la comunità moldava qua... siamo non tanti, spesso mi trovo con le loro mamme quando vanno a lavorare e sono loro a lamentarsi, poi io dico: «aspettiamo, sono ancora in prima [elementare], c’è tempo». Più si va avanti, più diventa difficile per i genitori aiutarli, e la mamma si lamentava che la figlia gli chiede aiuto e lei può aiutarla solo con quello che può, non sa quello che deve scrivere o che deve fare perché andiamo su un programma che è abbastanza impegnativo. Saper comunicare è una cosa, saper aiutare il figlio a fare i

compiti, nella grammatica italiana per esempio... matematica é più semplice, perché le operazioni loro le sanno fare, ma aiutare a fare delle frasi con il congiuntivo, per un genitore moldavo é una prova difficile (), quindi in confronto ai bimbi italiani o ad alunni italiani che, comunque, possono avere l'appoggio a casa, qualcuno a casa che li può aiutare, loro [i bambini moldavi] se la devono cavare da soli e si devono impegnare. Le cose sono due, o si impegnano, o lasciano perdere, purtroppo. In questi interventi di poche ore noi sosteniamo l'insegnamento della lingua italiana come L2 ma io sostengo l'insegnamento, non sostituisco l'insegnante, a volte ci isoliamo, ci separiamo, giusto per fargli capire le differenze fra le due lingue; le differenze sono con l'articolo determinativo, per esempio. L'insegnante di italiano dell'anno scorso non riusciva a capire perché lui [il bambino] non riesce a capirlo, semplicemente non lo abbiamo, noi non lo abbiamo, c'è un altro articolo che é dietro la parola, attaccato, e quindi loro [i bambini] questo non riescono neanche a percepirlo all'inizio. Loro sentono le parole e se gli chiedi cos'è questo, loro dicono che é "lorso" ((credendo che l'articolo sia parte della parola, che sia la sua prima lettera)) se devono tradurre che "ho visto un orso", loro dicono che "ho visto un lorso". Queste sono le difficoltà, le difficoltà oltre... il suono "mi" noi non lo abbiamo, e anche qua la bimba moldava non ha trovato difficoltà di pronunciarlo, la stessa cosa non lo pronunciava e non lo distingueva addirittura. Un programma di italiano al computer ci ha aiutato proprio tanto, ma abbiamo lavorato, abbiamo lavorato, l'insegnante, prima che io andassi, non capiva come mai... perché loro provano, io ho trovato dei bravi insegnati, tra l'altro, che provano ad aiutare, ma non riescono a capire le difficoltà del bambino straniero, perché la difficoltà del moldavo non é quella del russo, che ha un alfabeto tutto diverso e che hanno le parole che non c'entrano... sono lingue molto diverse. Moldavo, che per me moldavo/rumeno é la stessa lingua, e italiano hanno le stesse radici latine, hanno tante parole che si assomigliano e i nostri bimbi imparano più in fretta perché non hanno problemi di pronuncia, a parte quel suono "mi", però anche quello riescono quasi tutti a dirlo, pochi non riescono a pronunciarlo. Avendo le lingue che si assomigliano é un bene perché arriviamo subito al primo livello di

comunicazione, poi, non é così, arriviamo subito al primo livello, ma é difficile dal primo arrivare ad un livello alto. É difficile, perché l'italiano purtroppo é molto difficile, come grammatica é molto difficile. Poi anche il problema delle preposizioni, se fai caso anche io le sbaglio spesso, é difficile capire quando si dice () vestiti *da* uomo o *di* uomo”.

(*commento*) “Io ho una parente che viene dalla Romania e mi ha detto che per i rumeni non é difficile imparare l'italiano, almeno all'inizio, perché ha molti meno suoni del rumeno, per un italiano, invece, sarebbe molto più difficile imparare il rumeno perché ha molti più suoni dell'italiano”.

M.: “Sì, però noi siamo bravi ad arrivare al primo livello, ma con gli anni, io mi rendo conto dalla mia esperienza, dalle mie colleghe mediatrici che ci troviamo, che quelli che hanno iniziato con una lingua diversa dall'italiano, adesso, dopo due, tre, quattro, cinque anni, parlano meglio di noi. [...] Perché? Perché queste somiglianze a volte ingannano, ci facciamo capire, la gente ci capisce poco, noi pensiamo di parlare bene, io ormai mi rendo conto quando sbaglio, gli altri non si rendono neanche conto, pensano di parlare bene, perché gli italiani siete un popolo proprio molto gentile, fate un mucchio di complimenti, questo é valido anche per le scuole. L'anno scorso i miei, [gli studenti che seguiva] “bravi”, “bravissimi”, ((si riferisce ai voti che venivano dati a quegli studenti)) poi che cos'erano “bravi”, “bravissimi”? E' che siete gentili, fate coraggio, vi piace fare coraggio alla gente e loro si illudevano, pensavano che più bravi di loro non ci sono, e io andavo là, e gli dovevo spiegare: «voi siete bravi perché siete venuti qua, non parlate la lingua, vi impegnate ma non vuol dire che sapete tutto, pazienza»”.

(*commento*) “Ma secondo me noi italiani facciamo tanti complimenti anche perché, io ho notato, che siamo un popolo per il quale é molto difficile imparare le lingue straniere”.

M.: “E' quello che loro dicono sempre”.

(commento) “Quindi, quando vediamo che gli stranieri imparano facilmente l’italiano, anche velocemente, ci stupiamo. Mi stupisco anch’io, anche di come sa parlare lei, se potessi parlare così le lingue straniere che studio da anni sarei contenta”.

M.: “Allora, quando io ero appena arrivata qua [mi dicevano]: «ma quanto parli bene italiano» dopo due mesi, dopo tre mesi, dopo un anno, la stessa persona [mi ha detto]: «ma complimenti, ma adesso ti fai capire». Immaginati quanto parlavo bene [prima], allora io, che sono una persona diretta, ho detto: «ma allora tutti quei complimenti che facevi? Mi prendevi in giro?» «no, per quel periodo che eri lì, parlavi abbastanza bene. Per uno che é [in un posto] da un mese, ovvio che non può parlare [bene] però parlavi già abbastanza...». Allora, come dicevo, il mediatore, la nostra figura, è una persona della stessa lingua madre e cultura degli alunni, idealmente, perché ci sono anche italiane che conoscono le lingue e svolgono anche loro questo lavoro. Abbiamo una formazione specifica, ho seguito un corso, l’accoglienza di bambini stranieri nelle scuole, un aggiornamento per facilitatori linguistico culturali, un corso per fare la mediazione linguistica culturale”.

(domanda) “Da chi era organizzato?”.

M.: “Dal comune, dal Centro per Immigrati e da un’altra istituzione. Anche quest’anno c’è per quelli che non l’hanno fatto l’anno scorso. Al CPF Ferrara l’abbiamo fatto”.

(domanda) “Quanto é durato il corso?”.

M.: “Cinquanta ore più o meno. Allora, senza quel corso, sinceramente, non sarei stata in grado di fare niente nella scuola, o almeno di svolgere il nostro ruolo giusto, i nostri obiettivi”.

(domanda) “Ci sono delle cose che magari avrebbe cambiato nel programma del corso, che ora che ha iniziato a lavorare crede che sarebbe stato utile inserire nel programma?”.

M.: “Ma noi facciamo gli aggiornamenti, ogni mese c’è una riunione di mediatori dove ci aggiorniamo, perché qua a Ferrara siamo all’inizio, allora ogni volta ognuno ha la sua esperienza, ti insegnano tante cose, ma in cinquanta ore è ovvio che non ti possono insegnare tutti i casi, tutte le esperienze, quindi una volta al mese facciamo quelle riunioni apposta per aggiornarci. Ci sono invitati, a volte, anche mediatori che lavorano (?nelle altre città) a Bologna, a Padova, che hanno più esperienza di noi, ci raccontano le cose, come comportarci nelle varie situazioni. Io dico che, grazie a Dio, con i bimbi moldavi sembra che non ci siano grossi problemi, anzi io direi che, nella mia esperienza, non ho avuto proprio problemi, non ho avuto dei fraintendimenti culturali, assolutamente. In Moldavia non sono stati mai isolati, erano accettati dal collettivo, poi, in certi casi, è anche per colpa loro perché non vuol dire che uno è isolato o non accettato perché è moldavo, ma perché lui ha un comportamento così, arrivano alunni diversi, non arrivano sempre i migliori, arrivano... con diversi caratteri. [...] Ecco, con i moldavi è così, meno male andiamo bene, non abbiamo problemi, la nostra cultura è simile, abbiamo le nostre tradizioni, però... non ci sono divergenze neanche a livello di religione, perché noi siamo ortodossi ma la maggior parte dei moldavi non sono neanche tanto religiosi la nostra religione... non saprei neanche qual’è la differenza, so solo qual’è la differenza tra le Chiese, questo lo so benissimo, perché da noi la messa dura dal mattino al pomeriggio, non ci sono le sedie, dobbiamo stare in piedi. [...] Non so qual’è la differenza perché anche noi crediamo in Dio, Gesù Cristo, la Madonna e lo Spirito Santo”.

(commento) “Non lo so neanche io, in questo sono uguali”.

M.: “I loro genitori vengono... sono più o meno dalla mia generazione, purtroppo non abbiamo una impostazione religiosa. () Non c’era religione, si

diceva che non c'era, nelle scuole non si parlava di religione, adesso la gente ritorna ad aprire le chiese, ci sono quelli che credono, ci sono quelli che praticano in modo aperto, senza nascondersi, io sono venuta qua e non mi sento di imporre la mia religione () non siamo così diversi come cristiani e musulmani, c'è poca differenza... non é per la Chiesa, ma io voglio dire che la nostra religione non ci impone dei comportamenti diversi dalla religione...".

(intervento) "Cattolica"

M.: "Dalla cattolica. Noi non abbiamo () ci comportiamo come qualsiasi persona cattolica".

(domanda) "Il motivo per cui lei é stata chiamata ad assistere questi bambini é soprattutto per la difficoltà linguistica che avevano loro all'inizio o c'erano anche altri motivi?".

M.: "Anche per l'accoglienza".

(domanda) "Mi spieghi in che cosa ha consistito il suo ruolo all'inizio, che cosa ha dovuto fare quando ha incontrato i bambini, le prime cosa che le hanno chiesto di fare".

M.: "Tutto va bene, solo che c'è un problema, noi arriviamo tardi, un po' tardi".

(domanda) "Non prima della scuola (dell'inizio della scuola) intende?".

M.: "Sì, quindi, l'accoglienza... sono obbligati... comunque la prima accoglienza sono gli insegnanti italiani che gliela fanno. Quando io sono arrivata, ho cominciato il mio intervento, lo definiamo, lo discutiamo con gli insegnanti italiani, mi consulto sempre con loro. Allora mi hanno segnalato delle difficoltà che trovavano, con X per quello che abbiamo parlato prima, per

X, per altri motivi per X, X perché aveva quel blocco. X é una bambina che parla abbastanza però non si riusciva a capire fino a che punto riusciva lei a capire le nozioni. Se gli diceva di leggere, legge, fai così, fa, ma se le dovevano spiegare una cosa più lunga, a compilare una schedina che avevano loro all'inizio... infatti, se guardiamo, lei non ha fatto niente in modo giusto, per il semplice motivo che comunque non riesce a capire. Se le dici cose semplici, "scriviamo", e magari vede anche il movimento, si rende conto e poi riesce anche a dire, a ripetere le cose, () la favola della volpe e l'uva, lei non riesce a concepire tutto il concetto. Allora, quello che sembrava essere... che non riesce ad andare avanti con il programma, che non riesce a tenere il passo con tutti, abbiamo capito che non era quello il problema; il problema é che comunque la bambina capisce l'italiano fino a un certo punto. Se con X era chiaro che capisce poco [l'italiano], X che pronuncia male, lei sembrava quella che... non so se mi faccio capire. Lei ha coraggio, si butta a dire le cose".

(commento) "Invece l'altra é più timida".

M.: "Si butta a dire delle cose, a volte racconta, allora sembra una bimba che va abbastanza bene con l'italiano. Questa domanda "come mai non fa i compiti in modo corretto?", ribadisco che lei capisce fino a un certo punto [l'italiano] (), io devo stare vicino a lei e non provo neanche a tradurre in moldavo, ma provo a selezionare le frasi, dove veramente non riesco a spiegarle con la mano o a farle vedere, le dico la parola in moldavo. Perché, tra virgolette, così come si dice, meglio andare dal dottore prima, per prevenire una malattia, che dopo e questo intervento l'abbiamo pensato così, darle la spinta, aiutarli. Come ho detto anche prima, gli faccio coraggio per parlare, per fare le cose, perché con l'italiano va bene, molto bene, legge e impara nuove lettere, impara nuove parole. Con la matematica, dove ci sono tante cose da spiegarle, e meno da fare vedere, allora lei un attimino ci pensa, ma ci pensa su tante cose, dal più alto al più basso e se gli dici lei non sa cosa fare, allora prova di guardare destra e sinistra cosa fanno le altre perché, certe nozioni, lei non le ha proprio in testa, adesso é migliorata tanto ma all'inizio neanche "alto" e "basso", non sapeva

neanche cosa voleva dire “alto” né “basso”, i colori. [...] ((rivolgendosi ad un bambino moldavo)) Di che colore é questo?”.

B.: “Eh...rosa”.

M.: “Rosa. Hanno imparato i colori, hanno imparato a fare il trenino di regole, ecco queste sono le regole, il trenino”.

(commento) “Si quelle le ho fatte anch’io”.

M.: “Ecco. Si sapeva subito, comunque, che X é arrivata da poco, non sa, X perché é piccolo e ha difficoltà di parola, e lei sembrava quella che capisce meno di tutti, non si capiva come mai che non riesce ad andare avanti con la matematica, quello che sembrava essere un problema di logica, si é rivelato essere un problema di poca comprensione”.

(domanda) “Dell’italiano”.

M.: “Dell’italiano”.

(commento) “Quindi é un problema risolvibile”.

M.: “Loro sono molto fortunati perché hanno cominciato la scuola quest’anno, quindi imparano con loro, perché neanche un bimbo italiano non sa tutti i colori se non glieli insegnano”.

(commento) “Certo”.

M.: “Hanno imparato qua tutti i colori, imparano anche loro, loro hanno più difficoltà di dirlo e di ricordarselo perché a parte imparare che questo é il “fucsia” devono ricordarsi la parola. Quando glielo chiedi loro ci pensano un attimino, ci pensano, non lo dicono in fretta... poi siamo riusciti ad avere anche

questo successo a forza di ripetere, di ripetere, di ripetere. Lei ((si riferisce ad una bambina moldava)) non riusciva a mettere due lettere insieme, ma proprio per niente, legge ()”.

(domanda) “E adesso é migliorata? Vabbé che sono tre mesi che hanno cominciato”.

M.: “E’ perché aveva quel blocco, aveva un blocco per la scuola, piano, piano, si deve impegnare prima di tutto, ma comunque é una bimba brava e comunque ce la può fare. Se sono migliorati non sarà per merito solo mio, il mio contributo é piccolo, io solo gli do la spinta, gli do il coraggio”.

(domanda) “Volevo chiedere una cosa, praticamente gli insegnanti sono quelli che chiamano voi mediatori, di solito, quando c’ é un problema, le funzioni che vi chiedono di svolgere quali sono, che cosa vi chiedono di fare gli insegnanti stessi?”.

M.: “Allora, prima di tutto non sono gli insegnati che ci chiamano. Quando arriviamo, ci incontriamo con gli insegnanti e discutiamo il progetto che dobbiamo fare, perché sono loro che fanno la prima accoglienza, perché noi purtroppo arriviamo sempre tardi, sono loro che trovano le difficoltà. Il nostro compito é prima di tutto migliorare la comprensione fra alunno e insegnante. Poi, nelle classi, facciamo anche un intervento culturale, progettiamo sempre anche questo intervento, in cui parliamo del paese di origine, per dare importanza anche alla nostra cultura e per fare capire ai bimbi italiani che oltre alla loro cultura ce ne sono altre, poi, se é necessario, qua no perché loro sono al primo anno, ma per quelli che arrivano nelle classi superiori, noi ricostruiamo la biografia e la storia scolastica e linguistica dell’alunno e, se necessario, anche della famiglia, traduciamo i documenti. Nelle mia pratica, perché delle volte sono stata fortunata, gli alunni arrivavano con la storia scolastica tradotta addirittura in italiano confermata dal notaio e con i voti,

arrivano con i documenti in regola, però non tutti. Allora, se necessario, si fa addirittura una scheda di valutazione dell'alunno, questo lavoro non lo farà mai un insegnante italiano semplicemente perché lo fa a un alunno che non parla italiano, se non parla italiano non vuol dire che non ha studiato, lui quando arriva ha seguito... non so quante classi, ha studiato nella scuola materna, nella scuola del suo paese di origine, allora dobbiamo valutare a che livello... dare una valutazione, fare una scheda di valutazione. Poi si decide a quale classe di livello italiano corrisponde questo alunno (). Dato che siamo alla prima esperienza qua a Ferrara, è da poco che ci sono gli interventi di mediazione culturale, hanno deciso che un alunno che arriva che ha otto anni lo mettono un anno indietro, hanno scelto la strada più facile in assoluto, un anno indietro... quindi lui ha studiato quello che... per esempio, là studiava nella quarta, qua lo hanno messo nella terza, il materiale lui lo ha passato nella sua lingua, nella sua scuola, quest'anno lui recupera solo l'italiano. Solo che il problema è che questi bimbi fisicamente sono più grandi, all'inizio forse non si vede ma, l'anno scorso, avevo una bimba moldava di dieci anni e stava insieme con quelli di otto anni... era la più brava, ma per forza era la più brava, perché quelli erano troppo piccoli ed erano bimbi che ancora non avevano un comportamento... avevano un comportamento di otto anni, perché la disciplina di otto anni non è quella di un bimbo di dieci anni. Lei era più ordinata, non si dimenticava mai le cose, con la matematica era più brava di tutti, l'aveva già studiata a casa sua, la matematica non c'è da parlare, lei segue le operazioni, riusciva a farle, con l'italiano andava abbastanza (?per quel tempo che era lì) e quindi sarebbe meglio che l'alunno quando arriva... di intervenire subito, io lo so che è difficile poi durante l'anno studiare materiale nuovo e anche in italiano, ma anche un anno indietro non è una delle soluzioni migliori, non lo so, bisogna un po' trovare una strada, ma poi è anche una decisione dei genitori. La sua sorella ((si riferisce alla sorella di un bambino moldavo)), l'anno scorso, è arrivata nella scuola e aveva fatto un anno di studio, la prima [in Moldavia], era nella terza, addirittura nella terza, perché conforme alla legge italiana un bimbo di otto anni deve fare la terza".

(commento) “Ah perché da voi cominciano a sette”.

M.: “Noi cominciamo a sette anni. Dico, va bene che da noi si studia quattro anni, forse lei era al livello della seconda e qualcosa, tre mesi, () non proprio di seconda perché da noi vanno un po’ più in fretta, da noi la prima nelle scuole elementari non è la prima di qua, non stanno più a giocare... vanno più in fretta”.

(commento) “Infatti diceva che i genitori si lamentavano che i bambini non studiavano niente qui, me lo ha detto all’inizio, che i genitori dicevano che i bambini qua non fanno niente, non studiano...”.

M.: “E’ perché non avevano quell’agenda dei voti, non gli davano niente come compito a casa, io gli ho spiegato che come compito non c’era niente da dare perché uno che è appena arrivato e che non parla, che compito può fare? Non può fare un compito a livello della quarta, non può leggere un testo della quarta, e il compito per la quarta non è di leggere un testo ma è di raccontare tutt’altro, non gli davano mai compiti per questo motivo qua. I bimbi vanno a giocare, studiano poco, studiano meno che da noi, l’anno scorso è stato... ma neanche un problema, è solo che una mamma è rimasta un pochino male, qua dovevo intervenire io e spiegargli come funziona. Da noi la scuola è più rigida, i nostri bimbi quando arrivano stanno così ((assume una postura a schiena eretta e braccia conserte))”.

(commento) “Hanno un rapporto diverso nei confronti degli insegnanti”.

M.: “Hanno un rapporto diverso, non hanno questo comportamento libero durante la classe [lezione], uno non è che si può alzare, uscire, o stare come le pare, io sto in una posizione di stare così ((mostra la stessa postura di prima)) mai così ((mostra un atteggiamento più rilassato)). Le classi sono più grandi, il numero di alunni in una classe è più grande, l’insegnante è una, per riuscire a insegnargli non puoi avere un rapporto del genere o di troppa confidenza

perché nelle nostre classi [gli alunni] raggiungono fino a trenta e anche di più. Allora c'è anche una spiegazione perché stanno così. Certe volte i nostri alunni vengono da scuole anche molto più rigide [di quelle italiane], addirittura uno si lamentava che la maestra si permetteva anche di... sì, purtroppo sì. Allora quando loro arrivano qua si rilassano e () imparano più in fretta, loro se vedono un alunno italiano che è un po' più libero, imparano anche loro a rilassarsi a comportarsi... a non stare più così e a volte vanno esagerando perché loro non si rendono conto, perché qua comunque c'è una regola, c'è una regola di comportamento, ci sono regole anche qua e loro queste, a volte, non riescono a percepirle e allora esagerano. L'anno scorso mi toccava di spiegarle anche queste cose qua: «state attenti, perché voi non capite quando l'insegnante spiega le cose» loro non erano ancora in grado di capire, io andavo una o due volte alla settimana, quindi non ero con loro sempre per spiegare sempre e non sapevo sempre di cosa stavano parlando, io potevo dirgli le regole in generale della scuola (?per quello che si parla tutti i giorni) io dicevo: «voi state attenti, non andate oltre...» perché si permettono di rilassarsi un po' troppo e poi, non capendo anche la lingua, si annoiano e magari cominciano a disturbare, però (). Cosa c'è ancora... allora ho detto, noi ricostruiamo la biografia, la storia scolastica dell'alunno, la storia linguistica e, se c'è bisogno, anche della famiglia, poi traduciamo, se i genitori non comunicano in italiano, traduciamo le informazioni e li aiutiamo ad orientarsi nell'ambiente della scuola e il regolamento della scuola, noi facciamo come da ponte tra alunno e insegnante, io non posso avere un rapporto solo con l'insegnante e non con l'alunno. () Io mi limito, come l'anno scorso, se c'è un problema, io mi limito solo a dire le cose, abbiamo avvisato la mamma che dice che per la legge italiana un bambino di otto anni va nella terza, va bene se va nella terza ma lei deve essere consapevole che sua figlia ha bisogno di tanto aiuto, ha bisogno tanto aiuto a casa, qua le daranno un sostegno perché ci sono le insegnanti che sostengono, però...”.

(commento) “Bisogna metterla in un'altra classe a quel punto”.

M.: “Ma... ormai diventa molto difficile perché una volta che il bambino è nella classe... qua loro sono in tre, loro comunicano () loro ti raccontano delle cose nella tua lingua, perché hanno bisogno di comunicare e fanno già fatica a inserirsi, come dicevo prima, non è perché gli alunni italiani provano a isolarla, è proprio un problema di poca comunicazione, macché di poca... niente comunicazione all’inizio, allora già si è inserita lì, ha superato la prima fase di accoglienza, è difficile dopo trasferirla in un’altra classe, è molto difficile dopo che prende un po’ di confidenza con gli insegnanti con gli alunni, comunque loro si stanno vicino, i loro amici sono quelli che stanno vicino a loro con la ba...”.

(intervento) “Di banco”.

M.: “Di banco. Di solito è così. L’unico problema è che noi arriviamo, purtroppo, un po’ tardi però con il tempo penso che si supererà anche questo problema”.

(domanda) “Gli insegnanti collaborano o lasciano fare soprattutto a voi?”.

M.: “Io posso parlare della mia esperienza che ne ho sempre poca però... sì, sono loro a chiedere. Qua è un po’ difficile, sono piccoli, abbiamo pensato, prima delle feste, di parlare un po’ delle Moldavia () la mia poca esperienza con bimbi così piccoli, al mio paese ho lavorato con bambini grandi, ho lavorato nelle scuole superiori”.

(domanda) “Come insegnante?”.

M.: “Sì, e qua mi trovo con bimbi piccoli che quando andavo le prime volte avevo una testa così e tornavo a casa molto stanca. E adesso sono qua per le feste, penso proprio, prima di Natale, di parlare un po’ della Moldavia, anche delle nostre feste, e invitare anche i genitori e preparare qualcosa nella nostra

lingua così saranno anche i genitori degli altri bimbi italiani () ma agendo così proviamo di avere la disponibilità dei genitori italiani verso gli stranieri”.

(commento) “Così anche loro possono aiutarli”.

M.: “L’anno scorso ero tutto in un’altra situazione perché mi é arrivato uno nella terza, uno nella quarta e neanche all’inizio dell’anno ma poco prima delle feste, l’intervento si é deciso dopo le feste, l’accoglienza gliela hanno fatta gli insegnanti italiani, non é facile. Allora l’insegnante di italiano era lui che veniva da me e mi chiedeva: «Io vorrei sapere solo se lui [il bambino] ha passato questo tema qua, sa cosa vuol dire questo, sa che cosa vuol dire quello» poi lui [l’insegnante] in classe parlava sempre della Moldavia, non é che ogni giorno pensava di parlare della situazione geografica della Moldavia, non era così, lui portava sempre un modello educativo, questo modello lui lo sapeva perché noi parlavamo sempre di cosa si fa in Moldavia. Gli alunni così erano abbastanza aggiornati e sapevano che la Moldavia non é un paese da paura o tanto diverso o che ne so, io non so cosa si può immaginare un bimbo, sono delle esperienze che hanno loro, bisognerebbe fargliele scrivere”.

(commento) “Secondo me é proprio difficile concepire l’esistenza di un altro paese, di un’altra cultura perché, quando si é piccoli, si crede che tutti siano uguali, che tutti si comportino come ci comportiamo noi e quindi é difficile immaginare un altro modo di essere e di comportarsi”.

M.: “Un’altra scuola, un altro sistema di educazione, un altro paese che ha un clima diverso, che ha l’inverno, che abbiamo la neve e che non abbiamo il mare vicino, loro dicono: «come mai che non c’è il mare, ma voi dove andate?» per un ferrarese che sono nati qua e fanno i week-end ai lidi...”.

(commento) “E’ strano per un bambino. Per quanto riguarda il rapporto con gli insegnanti, ho letto che alcuni di loro si sentono spodestati dal ruolo dei

mediatori, come se i mediatori volessero prendere il loro posto, oppure, a volte, non collaborano molto”.

M.: “Potrebbe essere questo, perché a volte (?non lo sanno fare il ruolo del mediatore), però adesso come adesso, quest’anno, tutte le scuole hanno avuto l’informazione su cos’è il mediatore linguistico-culturale e il nostro ruolo non è affatto... non sostituiamo l’insegnante... non mi sostituisco, non mi permetterei mai, non ho neanche la formazione professionale di farlo” ((i bambini cantano, si ascolta una canzone dello “Zecchino d’Oro”)) “Allora è vero che c’è questo problema ma il perché devi chiederlo agli insegnanti italiani, io ho le mie idee. Tanto per dire, l’anno scorso sono arrivati dei bambini moldavi e l’insegnante ha detto che non c’era bisogno dell’intervento dei mediatori. Io mi chiedevo, così, da persona semplice, senza parlare di interventi di mediazione, prova ad andare in un paese che non è il tuo e prova ad andare un giorno a scuola, in un collettivo tutto nuovo, dove gli insegnanti non parlano una parola nella tua lingua e tu non parli una parola nella loro lingua... bisogna vedere com’è, dovrebbero mettersi un po’ nei panni di questi alunni arrivati. Noi non faremo granché, in questo progetto di 30 ore non è che gli insegniamo né italiano, né matematica, però come ho detto, li aiutiamo per iniziare, gli facciamo capire che (). In 30 ore, comunque, si può arrivare a risultati con l’italiano perché noi, appunto, conosciamo tutte e due le lingue, però io sono più in grado di insegnare l’italiano che un insegnante di italiano per il semplice motivo che ho detto, conosciamo le loro difficoltà [dei bambini stranieri] meglio di loro [degli insegnanti italiani]. A volte, loro [gli insegnanti italiani] dicono che non c’è bisogno [dell’intervento di mediazione] perché tanto i bambini scrivono, ma per forza scrivono, abbiamo le stesse lettere, non vuol dire niente se uno scrive e poi cosa scrive? Sono combinazioni di lettere che noi non abbiamo, eppure egoisticamente si sentono di fare loro tutto da sole”.

(*commento*) “Forse si rende conto meglio di queste cose chi ha studiato le lingue straniere, ma chi le ha studiate davvero, cioè chi è entrato nell’idea di

dover imparare davvero la lingua e ha visto che non è tutto così facile come sembra”.

M.: “Se uno non parla, se uno non comunica, neanche l’insegnante, bisogna prenderla dalla mano e portarla in bagno, per veder il bagno, e spiegarle come funzionano le regole della scuola. Io direi che se vogliamo fare un lavoro fatto bene, altroché trenta ore, che poi io non faccio trenta ore, sono sessanta ore in tutto, venti ore per ognuno, però é un lavoro con tutti insieme e facciamo sessanta ore, però altroché trenta ore”.

(commento) “Ce ne vorrebbero tante”.

M.: “Ho trovato l’insegnante che mi aspettava fuori dalla scuola che mi ha detto: «sei arrivata, ma che bene! Ma puoi venire tutti i giorni?» erano quarantacinque ore programmate però io non potevo venire tutti i giorni, vuol dire che io trovo dal rifiuto totale a... non accoglienza ma... vedi che si sentono e hanno bisogno del tuo aiuto, a una necessità diciamo”.

(commento) “Certi si rendono conto e alcuni no”

M.: “Nell’istituto X, qui vicino, era la direttrice che mi aspettava fuori”.

(domanda) “Io ho conosciuto una signora tedesca che ha portato qua suo figlio quando aveva dieci anni, aveva sempre vissuto in Germania e sapeva solo il tedesco e mi ha detto che ha frequentato la quinta elementare con gli altri bambini italiani e che lei non si preoccupava di sapere se il bambino avesse problemi o no, perché lui veniva casa, studiava, non aveva problemi. Ma come fa a non avere problemi un bambino che sa solo il tedesco? Il tedesco poi, non lo spagnolo, che assomiglia all’italiano, non ha mai avuto problemi ma mi sembra strano”.

M.: “Sì, ma c’è una differenza, è diverso per un bambino che arriva da Germania o da Spagna, perché noi siamo stati isolati dall’Europa per un bel po’, i nostri metodi educativi sono molto, tante volte, molto diversi, un comportamento che qua sembra (), là ancora è normale. [...] E se i nostri [bambini] e quelli che arrivano dall’est o dall’Africa siamo considerati extracomunitari, non si dirà mai che un inglese è un extracomunitario qua. Veniamo purtroppo da un paese che adesso c’è tanta miseria e quindi... perché c’è l’emigrazione, perché le famiglie vengono sia in Italia che in Spagna? Perché là, l’economia va giù, giù, molto giù, praticamente là non c’è uno stipendio e quello che un genitore italiano compra ai suoi figli () ma che là non possono avere, loro intanto non sanno neanche cos’è il mare, viaggiare al mare, fare delle ferie, delle ferie come si deve, tanti sono nati anche in paesi piccolini. Cos’hanno visto lì? Hanno visto il loro mondo in piccolo, è limitato a quel paese dove sono nati, non è che hanno viaggiato, non hanno visto più di tanto, invece i bimbi di qua hanno tutte le possibilità. Il problema poi è che la maggior parte dei genitori di questi alunni erano qua lavoravano per avere il permesso di soggiorno per arrivare a fare il ricongiungimento della famiglia e loro erano rimasti lì con i nonni, però i nonni che educazione danno? Secondo me sanno viziare, per sostituire la mancanza dei genitori viziano e perdonano tante cose e questo si sente delle volte nell’educazione perché loro arrivano, non tutti per amor di Dio, parlo della mia esperienza. Nella mia esperienza ho avuto un bimbo così, l’anno scorso nella prima non aveva un comportamento da bimbo della prima, non che non era scolarizzato, non aveva neanche un’educazione di sei anni; se tu parli con lui e lui ti fa le pernacchie, poi (), poi si è stancato e non vuol fare niente, e perché si comporta così, la spiegazione è quella, il bimbo è stato con la nonna che...”.

(intervento) “Che l’ha viziato praticamente”.

M.: “In tutto il mondo i nonni sono quelli che viziano, lui forse un po’ di più. Non ci sono i genitori e allora...”.

(commento) “Magari certi bambini sono anche più propensi a comportarsi in un certo modo”.

M.: “Questi interventi di mediazione linguistica culturale con i bimbi moldavi non è come quella con i bimbi di altre culture. Prima di tutto i genitori parlano abbastanza bene, riescono a comunicare e sono qua a informarsi, se l’insegnante scrive a casa un avviso, loro leggono e scrivono la risposta, non c’è bisogno di me che io traduca. Loro, data la somiglianza delle lingue, comunque, arrivano a parlare in fretta, almeno al primo livello arrivano in fretta. In più anche la nostra cultura che è molto simile, la nostra cultura... la nostra religione è simile, non abbiamo mai, né la mia esperienza né degli altri, avuto problemi, però il boom dei bimbi moldavi è stato l’anno scorso. Non ho sentito proprio impedimenti di cultura, di religione, neanche dall’esperienza delle mie colleghe, e poi gli insegnanti ognuno... pazienza, siamo all’inizio, c’è quelli che ci coinvolgono di più... ci sono quelli con un po’ di differenza, c’è quello che ci rifiuta”.

(domanda) “Ma perché rifiuta?”.

M.: “Pensano di essere in grado di aiutare loro, io dico così, bisognerebbe chiederlo a loro quello. L’anno scorso gli insegnanti mi dicevano la stessa cosa: «io solo pensare di andare in un posto in cui nessuno parla la mia lingua, io non saprei cosa fare» e erano molto vicino all’alunno. Ma quelle che erano vicine sono state quelle che hanno accettato l’intervento, io non parlo di cosa pensano le altre, non lo so. Le insegnanti sono quelle che fanno al prima accoglienza all’alunno, arricchiscono l’ambiente della classe con cartelloni di benvenuto scritto nelle due lingue, la lingua originaria loro e l’italiano, fanno vedere la carta, fanno vedere dov’è il paese e parlano un pochino del paese, della loro cultura, ma proprio breve, poco, e del sistema educativo, le differenze, le uguaglianze e così gli alunni non lo guardano più così come una cosa lì, che è da sola, in questo modo- come dire- noi svegliamo una curiosità o provochiamo... chiamiamo i bimbi italiani a dargli un aiuto”.

INSEGNANTE: “Non ti abbiamo aiutata molto oggi ma sotto Natale c’è di tutto”.

(commento) “Non c’è problema”.

I.: “Comunque il nostro lavoro è fatto anche di queste cose”.

(commento) “Certo, mi ricordo che anche quando andavo a scuola io era così”.

I.: “Sotto Natale, poi, si fanno gli addobbi, le cose. [...] ((si rivolge ai bambini)) vediamo chi ha voglia di imparare questa canzoncina, dai che la impariamo”.

M.: “L’insegnante dell’anno scorso mi ha detto, ma tra di noi: «ma come fanno i genitori di X ad avere lo stesso cognome?» dico ma è semplice perché da noi, quando si sposano, la donna prende il cognome del marito, delle sciocchezze, a volte, delle cose piccole, ce ne si fa una domanda. Una bimba moldava non si toglieva il cappello, aveva un cappello grande invernale, non se lo toglieva dalla testa, allora l’insegnante provava in qualche modo a dirgli che se lo doveva togliere e la bimba non se lo toglie. Si è rivolta a me e mi ha detto: «prova a vedere perché non se lo toglie perché io non voglio dire più di tanto, insistere...» aveva paura, neanche paura ma... che da noi fosse così, che da noi i bambini stanno con quello in testa, che non possiamo togliercelo, che c’è un regolamento che ci impedisce di toglierlo, dico: «no, no». Ho parlato con la bimba ed era una banalità, le sembrava che i capelli non le stavano bene. Delle volte, dico, delle piccolezze... allora le insegnanti sono in imbarazzo, non sanno come rivolgersi o non vogliono insistere più di tanto, perché non sa, perché a volte le differenze di cultura possono provocare anche delle malcomprensioni o, come dire, dei fraintendimenti. Per esempio un bimbo tunisino non ti guarda mai negli occhi quando ti parla, ho sentito dalle

esperienze degli altri, non ti guarda negli occhi, allora anche qua c'è una spiegazione”.

(commento) “E' così da loro”.

M.: “E' così da loro. Forse, dico, lavorando certe cose vengono, magari adesso ci sono tante che... che non saprei, perché le differenze comunque ci sono, le vedi solo quando lavori, stare a pensare come, perché... un'altra volta voglio accentuare che il nostro sistema di insegnamento è diverso, molto diverso. Prima di tutto fanno... le materie sono di quarantacinque minuti, le lezioni durano quarantacinque minuti, poi pausa, prima di cinque, la seconda di dieci, la terza di un quarto d'ora. Così nella prima fanno quattro discipline, quattro materie di quarantacinque minuti e tutte diverse, quarantacinque minuti di moldavo, quarantacinque minuti di matematica, e quelle più facili sono le ultime; c'è quell'ora creativa quando lavorano così e poi il canto, la musica, disegno, l'arte, le lingue straniere le fanno con gli specialisti, non con gli insegnanti di base, quelli fanno... c'è solo una insegnante di base che fa le materie di lingua matematica e scienze, quelle [le lingue] si fanno con gli specialisti. In questo modo ho lavorato anche io con bambini piccoli, con al prima, nella mia esperienza, facevo spagnolo con loro, piangevo prima di andare, non ne volevo sapere (). Qua non sono quarantacinque minuti, sono due ore, si fa fatica all'inizio a stare due ore, io sono grande ma anche per me... io già non capisco come resistono questi bambini due ore, secondo me è più giusto come si fa in Moldavia, facendo un confronto, secondo me, ci sono tante cose che qua sono organizzate meglio però a me piace di più quarantacinque minuti, poi ti fai la pausa e poi cambia la disciplina, la materia, quindi non stai lì due ore. Secondo me, secondo la mia opinione, però non saprei, non sono io in grado di giudicare le riforme”.

(commento) “Almeno si comincia la lezione con la mente più fresca”.

M.: “Abbiamo tre... trimestri e alla fine del trimestre i bimbi prendono il voto per il trimestre, a parte il voto di tutti i giorni, alla fine si dice con la famiglia questo trimestre hai un otto per moldavo o quello che ognuno prende. Però sono tre, qua sono due”.

(commento) “Sono due sì, almeno quando andavo a scuola io erano due”.

M.: “Almeno quest’anno non ho da parlare tanto con i genitori perché lo sanno già ma l’anno scorso dovevo spiegare tutte le cose”.

(domanda) “Spiegare come funzionava il tutto?”.

M.: “Come funzionava tutto. Ma la cosa più bella é che non lo sapevo nemmeno io. Ho imparato anch’io, ho imparato qua chiedendo, informandomi perché al corso ce ne hanno parlato, ce ne hanno parlato ma poco perché non si fa un corso per parlare di come è sistemata qua la scuola. Io dico, quando sono andata con l’alunna della seconda media, ero io persa quanto lei, perché in una scuola che non so come funziona, non conosco le regole, mi trovo lì due ore... Allora io penso, io vengo a fare un intervento ma l’alunna deve vivere in questo ambiente, e non solo studiare ma deve arrivare allo stesso livello di un alunno italiano, se vogliamo fare bene -diciamo- se vogliamo avere una generazione... perché piace o non piace agli italiani ma questi sono futuri cittadini, italiani, bisogna fare () non possiamo riempire l’Italia di immigrati che studiano poco che si fermano a quello che hanno studiato e se non gli diamo l’appoggio all’inizio, non li aiutiamo”.

(commento) “[Se non li aiutiamo] non si può arrivare a grandi risultati”.

M.: “Per avere grandi risultati bisogna avere una personalità ben integrata nella società italiana, è quello più importante, poi che uno riesce meglio a studiare o peggio, quello non è il nostro obiettivo o ruolo”.

(commento) “Sì, perché quello vale per tutti”.

[...]

M.: “Quando io vengo loro mi si attaccano: «ma ho fatto bene qua, ma si scrive così, ma dico bene» è un sostegno o una... affermazione che quello che fanno lo fan bene. Sono per loro come un appoggio affettivo, all’inizio ti raccontano delle cose e poi anche perché comunicano tra di loro, e questo è positivo e anche negativo. Comunicando tra di loro comunicano poco con le altre, quindi avranno un po’ un ritardo a imparare l’italiano, un pochino saranno indietro di quello che va all’inizio che è da solo, non ha nessuno da comunicare, ma andiamo noi ad aiutarlo, lo aiutiamo a inserire poi lui è obbligato a comunicare in italiano, quello imparerà prima l’italiano. Infatti la maestra li ha separati, parlano sempre e li ha separati, uno di là, uno di qua, uno di là”.

(commento) “Però appena possono si riavvicinano subito”.

M.: “Alla ricreazione sì, e nella pausa sì”.

(commento) “Poi si sentono vicini comunque, perché venendo dallo stesso paese...”.

M.: “Sì, hanno il loro gruppo”.

Incontro dell'11 Dicembre 2004 con una mediatrice filippina
Trascrizione dell'intervista svoltasi dopo una lezione

(domanda) “Se mi vuole prima parlare del suo lavoro in generale, in che cosa consiste, quali sono le sue funzioni...”.

MEDIATRICE: “Ah le funzioni, allora, va bene, cioè praticamente, io mi ricordo che il primo intervento... io ti spiego anche il primo intervento”.

(risposta) “Sì, sì, sì, va bene”.

M.: “Cioè praticamente io mi ricordo che mi hanno chiamato un giorno X che è un profe, che praticamente segue tutti i mediatori. Un giorno mi hanno chiamato e mi ha detto: «ti senti un po' di lavorare?» dico: «sì perché no», «ci sarebbe una bambina di quattro anni da assistere in una casa per bambini» come si dice, materna?”.

(risposta) “Sì, sì, alla scuola materna”.

M.: “Allora dico: «guarda, se è solo da tradurre non c'è problema» cioè, praticamente questa è la mia prima esperienza. Sono andata là e la bambina praticamente è cresciuta nelle Filippine perciò capisce solo la nostra lingua e la mia funz... praticamente io ho parlato coi genitori, cosa mangia questa bambina, perché mangiano, capito, lì...”.

(risposta) “Sì, mangiano a scuola”.

M.: “E allora spiego all'insegnante cosa mangia la bambina, cosa è abituata di mangiare, com'è cresciuta, se è cresciuta coi genitori, io ho spiegato un po' all'insegnante il passato di questa bambina, hai capito, loro così almeno sanno come trattare la bambina. Se è abituata di essere in gruppo con le altre bambine, se ad esempio è cresciuta con la nonna. Questa è la mia funzione,

spiego all'insegnante il passato della bambina e viceversa spiego ai genitori come funziona la scuola qua in Italia".

(intervento) "Il regolamento".

M.: "Sì, ci sono da seguire, capito, a che ora bisogna portare la bambina oppure se devono uscire, devono preparare qualcosa, se c'è da pagare, è tutto questo qua. In più cerco di aiutare la bambina a inserire, a inserire questa bambina, perché lei non capisce. Perché ad esempio questa bambina è chiusa, non parla con nessuno quando sono arrivata là, allora il giorno che sono arrivata, è bello che ha iniziato a parlare. Iniziato parlare perché si sente protetta. Allora quando mi ha sentito che io, capito, con bambina non sono cattiva e lei si sente protetta e io mi ricordo che quando sono arrivata lì, teneva mia mano che sembrava per dirmi: «non andare via, stai con me». È una bella cosa, è una bella sensazione perché ho fatto aprire questa bambina, capito, perché lei si sentiva chiusa, si sente indifesa e allora per me, ecco, questa è la mia funzione".

(domanda) "Quindi deve fare da sostegno al bambino".

M.: "Da sostegno".

(commento) "Da amico anche".

M.: "Soprattutto da mamma".

(domanda) "Da mamma, e poi dipende dall'età del bambino vero?".

M.: "Eh a quattro anni è difficile guarda. Così la mia prima esperienza. Adesso con i grandi è un po' difficile perché devi anche sapere un po' cosa fanno a scuola. Ad esempio, è tanto tempo che mi sono diplomata nelle Filippine e poi abbiamo un altro modo di insegnare e qua ho dovuto studiare un po' io, con la lingua ho studiato praticamente solo la base e si sente anche come parlo. Però

io non ho poi tempo per studiare perché lavoro, sono venuta per lavorare, è la mia scelta. Posso anche studiare ma alla fine dico, voglio lavorare ecco. E poi dopo questo qua è arrivato dopo quattro anni ho avuto la mia prima esperienza”.

(domanda) “Dopo quattro anni che era qui in Italia?”.

M.: “Sì, sì. Allora dico che è troppo tardi per ricominciare a studiare. Ho fatto poi un corso di mediazione. Ho fatto un corso con X ((cita il nome di una delle organizzatrici del corso))”.

(domanda) “Quindi come era strutturato il corso? In che cosa consisteva, quanto è durato?”.

M.: “Mi sembra sessanta ore, poi, niente, ci spiegano solo come dobbiamo comportare con i bambini e anche con gli insegnanti. Praticamente dobbiamo proprio subito, prima di entrare, chiedere subito qual é il problema di questo bambino, praticamente dobbiamo parlare subito con i genitori”.

(domanda) “E’ la prima cosa?”.

M.: “Sì è la prima cosa, e poi con gli insegnanti. Perché quando entriamo, se la scuola inizia in Settembre, non è che siamo lì subito in Settembre, c’è già, va avanti da un po’. Ad esempio io ho iniziato a lavorare in Novembre, perciò dobbiamo chiedere all’insegnante che problema hanno e poi in più dobbiamo collaborare con l’insegnante, che cosa vogliono fare e aiutare, perché noi non abbiamo informazioni come hanno loro”.

(risposta) “Certo”.

M.: “E poi abbiamo questi libri per principianti della lingua per far capire al bambino soprattutto le parole comuni da usare a scuola e in casa, giusto per

avere un po' di... riesci a aprire piano, piano aiutando il bambino di insegnare (). Questa è al nostra funzione secondo me”.

(domanda) “Anche l'accoglienza nei confronti del bambino no? La prima accoglienza la fate voi la fanno gli insegnanti?”.

M.: “No l'insegnate”.

(commento) “Ah sì, perché voi arrivate tardi”.

M.: “E poi col bambino spieghiamo tutto. La prima volta che ho avuto una ragazza delle superiori, era già molto avanzata come studio e quindi ho dovuto studiare tutto anch'io. No, però alla fine, io dico, guarda io sono qua per dire a questa ragazza cosa deve fare, non che devo studiare, tradurre un libro, no. Aspetta un attimo che non è questo il nostro compito, la mia competenza proprio non riguarda la traduzione; cioè traduzione nel senso una cosa facile, magari sta spiegando l'insegnante e quindi se riesco a fare faccio”.

(domanda) “Ma perché, l'insegnante voleva che lei traducesse il libro?”.

M.: “Ci sono insegnanti che ci chiedono di tradurre il libro”.

(commento) “Quindi ci sono insegnanti che chiedono troppo diciamo”.

M.: “Sì, però, la funzione del corso, ci dicono che non dobbiamo tradurre il libro, l'intero testo del libro oppure delle traduzioni difficili che fanno solo le traduttrici. Noi non siamo traduttrici prima di tutto. E niente, e poi direi che soprattutto dobbiamo stare dietro al bambino o alla bambina, il problema che hanno la maggior parte è la lingua, basta”.

(domanda) “Nel caso di questo bambino, quando ha cominciato l'intervento e che problema aveva?”.

M.: “Non ho grossi problemi con lui perché lui praticamente segue tutto, cioè quello che ti ho detto. L’unico cosa tradurre alcune parole, basta”.

(commento) “Quindi mentre l’insegnante spiega, diciamo che lei interpreta un pochino, traduce quello che il bambino non capisce”.

M.: “Sì, interpreto ma devo solo spiegare quello che sta dicendo l’insegnante, non devo tradurre parola per parola ecco. E [spiego] le funzioni della scuola, come si devono comportare qua perché spiego che da noi c’è un altro modo di comportarsi e infatti stavo dicendo che quando ho fatto la scuola superiore, la ragazza che stavo aiutando è rimasta un po’ così perché gli studenti qua hanno un modo diverso verso l’insegnante, sono più... se ne fregano dell’insegnante, sono capaci di dire quello che pensano e invece da noi non si fa così. Mentre spiega l’insegnante se non vuoi ascoltare taci, però non devi... capito?”.

(risposta) “Sì, ho capito”.

M.: “Se c’è qualcosa che non va basta alzare la mano però non devi parlare con la voce alta se non ti chiedono. Ecco, noi abbiamo più... rispetto verso il nostro insegnante perché questa persona per noi è una figura che ci dà tutto l’insegnamento che dobbiamo avere, perché noi siamo più piccoli e lei è abbastanza... e questo è il nostro modo di guardare l’insegnante. Infatti lei è rimasta proprio, allora ho dovuto spiegare non deve preoccupare perché io già ormai ho lavorato tante volte, ho già visto come sono i bambini nella scuola. Perché loro proprio vogliono urlare, vogliono fare casino. Perché ad esempio nelle Filippine, quando i bambini sono dentro la scuola è compito dell’insegnante di dare insegnamento anche se la cosa, ad esempio se va bene risponde in una maniera, tipo il bambino risponde all’insegnante che non doveva rispondere in un modo, capito, sai qualche volta urlano, allora l’insegnante possono dare una... come si chiama questa qua...”

(intervento) “Una punizione?”

M.: “Una punizione al bambino, anche se questo bambino piange i genitori sono tutti consapevoli, hai capito? Dentro la scuola devono seguire l’insegnante, fuori dalla scuola devono seguire i genitori”.

(commento): “Ok”.

M.: “Qua invece, vedo che i genitori fanno tipo... gli insegnati non possono fare oltre perché qua ci sono i genitori che subito saltano, no. Invece da noi... per quello che abbiamo più rispetto verso gli insegnanti. Ecco questo dobbiamo proprio spiegare noi filippine, non lo so poi come funziona nelle altre nazioni”.

(domanda) “Il rapporto fra lei e gli insegnati com’è? Gli insegnanti collaborano, sono disponibili? Alcuni no?”.

M.: “Non tutti, certo, non tutti. Alcuni ci dice che non c’è bisogno, che non dovete venire, va bene, bravo. Ce ne sono che non sono d’accordo con la nostra presenza. Invece io dico che hanno proprio bisogno di... anche... tipo io no ho questa competenza come loro perché noi proprio non figuriamo come insegnante, noi figuriamo come un sostegno solo per bambino, cioè, tipo, se mi siedo là io sono come studente che imparo, devo capire al posto del bambino che non capisce la parola. Invece loro mi sembra che... non tutti, ma questo qua, ma questo in particolare, guarda sono... guarda, la X [insegnante] è bravissima”.

(commento) “Infatti ho visto che è molto disponibile”.

M.: “Disponibilissima, lei mi tratta bene. Anche X [altra insegnante], quella che è entrata prima, anche lei, solo che lei ha una classe un po’ particolare, lei è sempre lì che urla poverina. Anche lei è molto disponibile e mi lascia tutto fare quello che...”.

(commento) “Quindi in questo sono molto disponibili, partecipano e cercano di far capire la cultura agli altri bambini”.

M.: “Ecco sì, anche questo é un intervento molto importante da parte nostra perché ad esempio prima di intervenire con bambino spiego un po’ all’insegnante e anche ai compagni di questo bambino come siamo abituati nelle Filippine, il bambino come é abituato a comportarsi a scuola, perché direi che é molto importante anche loro, perché, ad esempio, la sensibilità per ogni persona secondo me é importante. Perché sei qua buttato in un’altra cultura e loro si comportano come sono e invece questo qua poverino abituato in un altro modo, capito, bisogna far capire a loro la cultura, la diversità. Ad esempio, questo bambino l’unico problema che ha avuto é che lui non mangia la pasta, non mangia quelle cose lì, allora ho dovuto intervenire, andare alla segreteria per dire che io ho problema con bambino che lui poverino alle quattro, perché fanno orario continuato due volte alla settimana perciò rimangono a mangiare, e io quando vengo qua il martedì pomeriggio verso le tre e mezza lui non riesce più a seguire e gli dico: «cosa c’è» e lui mi dice: «ho fame» e io gli ho detto: «perché?», «perché io non mangio quello che mangiano loro». Hai capito, lui non riesce a dire questo qua se forse non ci sono io...”.

(intervento) “Non avrebbe più mangiato”.

M.: “Hai capito. Allora per questo noi siamo riuscite a risolvere il problema, perché con me ha la confidenza, magari con l’insegnate si vergogna un attimo. Allora questo abbiamo risolto e abbiamo chiesto cibo per lui”.

(domanda) “Un esempio di un problema linguistico che c’è stato, di fraintendimento di una parola, qualche cosa che si ricorda?”.

M.: “Ma io direi di no, perché grazie alla nostra presenza non credo, beh anch’io qualche volta, perché una quando non é molto lucida, posso sbagliare però direi che...”.

(domanda) “Cose in particolare allora no?”.

M.: “Mah a me, guarda, grosso problema non é capitato niente. Però non lo so, qualcosa capita con le altre mediatrici. Perché una volta al mese facciamo riunione, io vedo che loro hanno un sacco di problemi, io non lo so, io, guarda, sinceramente ti dico che io non ho mai avuto questo tipo di problema. Non lo so forse dipende anche come comportiamo noi, perché nel nostro gruppo ci sono anche quelle che sono molto combattenti, io non sono così, io mi metto da parte se vedo che la persona non mi accoglie bene. Io non sono combattente come persona, cerco di tacere, magari dire in un modo più gentile, hai capito, io non sono una che si impone perciò, grazie a Dio, non ho mai avuto brutte esperienze e loro invece hanno avuto dei problemi”.

(commento) “Conflitti...”.

M.. “Conflitti”.

(domanda) “Il rapporto con i genitori dei bambini, invece, com'è?”.

M.: “Io non ho problema per tutti perché conosco tutti. Io dico a loro problema che ho trovato nei figli e loro dicono: «vai tu, perché noi non é che ne intendiamo molto». Perché anche loro non é che hanno studiato le lingue, parlano così a caso con quello che hanno sentito, perciò mi lasciano fare quello che secondo loro il bambino ha bisogno, cioè loro non hanno problemi”.

(domanda) “Fate mai delle riunioni informative in cui, non so, vi riunite e lei dice quali sono i problemi oppure vi incontrate anche con gli insegnanti”.

M.: “Anche coi genitori?”.

(risposta) “Sì”.

M.: “Coi genitori no”.

(domanda) “Perciò gli eventuali problemi vengono spiegati, così, quando c’è tempo?”.

M.: “Si e poi qualche minuto con gli insegnanti alla fine della classe [lezione] io cerco di chiedere che problema hanno e cosa vogliono che faccio per la prossima volta. Io chiedo solo così, poi dicono che no, stai lì e cerca di spiegare ad esempio se c’è una storia da leggere”.

(domanda) “Immagino che a volte sia il bambino che spiega il suo problema, dipende poi dall’età, e c’è molta differenza tra come lo spiega lui e come lo spiega l’insegnante?”.

M.: “Questo non ho seguito bene”.

(domanda) “Cioè, prima di incontrare il bambino, l’insegnante le spiegherà: «secondo me il bambino ha questo e questo problema», poi, quando lei incontra il bambino anche lui le spiegherà le sue difficoltà, quindi c’è molta differenza?”.

M.: “Ma no, io direi che... ad esempio io, che seguo il bambino, io direi riesco anche a capire se quello che ha detto l’insegnante è vero. A parte che ci sono bambini che non è che dicono tutti la verità, però non devo mettermi né dalla parte dell’insegnante, né dalla parte del bambino, io, questo è il mio parere, devo mettermi nel mezzo. Ad esempio questo bambino, non questo qua ma la quarta, è molto problematico, ecco adesso vedo che questo qua non ha problemi ti spiego un attimo il fratello. Questo bambino qua non è molto motivato e ogni volta che vado là mi fa una testa così, ecco questo è il mio problema, però è il carattere del bambino, non possiamo fare niente. Perché lui, quando vengo, lui è molto furbo e quando vede che sto tirando fuori delle cose, magari ho fotocopiato delle parole semplici da insegnare a lui, magari ‘su’ e

‘giù’, giusto per farti capire la semplicità [delle parole], quando tiro fuori qualcosa per lui, lui inizia a raccontarmi delle storie quello che succede a casa sua, cos’ha fatto sua mamma, cos’ha fatto sua sorella. Lui parla molto perché é molto comunicativo come bambino, molto affettuoso, non ho niente da lamentare a parte che non vuole studiare”.

(*commento*) “Cerca di deviare insomma”.

M.: “Sì, sì e poi quando dico: «stop, sono venuta qua per insegnarti qualcosa, non che devi raccontarmi cosa succede alla tua famiglia» solo che quando inizio a fare così lui inizia a fare così o a fare così o inizia a ridere, non vuole proprio sentire”.

(*domanda*) “Ma nelle Filippine si comportava diversamente, o è sempre stato così?”.

M.: “No, a parte che prima di iniziare con lui la sorella mi fa: «devi avere un po’ di pazienza con lui perché le insegnanti piangono», dico «davvero?» ma é da piangere guarda, perché lui è assolutamente negato, però bravo se vuole. Ad esempio, in matematica sono dovuta intervenire due volte perché c’è un insegnante con cui lui non vuole fare niente, allora gli ho detto: «per favore fammi vedere che sei capace di fare questa moltiplicazione molto semplice», l’ha fatto. La prossima volta che sono venuta, una semplice operazione di addizione non riesce a fare, perché non vuole fare, hai capito?”.

(*risposta*) “Sì, sì”.

M.: “Allora lui mi raccontava sempre che l’insegnante di * ((cita la materia di questo insegnante)) urlava sempre, () io ho visto perché c’è un altro bambino, ungherese, c’era anche mia collega, però ha finito quella volta, e quando sono arrivata non c’era lei e poverino questo qua non capisce e l’insegnante continua ad urlare: «e fai questo e fai quello» però non si fa così, e non capisce,

poverino, allora io l' ho aiutato e lui ha capito, basta non urlare. X mi diceva che continuava ad urlare e allora io ho gli ho detto che non è per lui perché vedo che anche con altri studenti fa così, è il suo modo di fare. Allora ho dovuto dire che il mio problema è che con lui non concludo niente e poi ho parlato con l'insegnante e ho detto: «cosa dobbiamo fare? Cosa pensa di fare? Vuole promuoverlo?», «eh io sono contraria alla bocciatura» e io ho detto: «guarda il compito è tuo, e non so cosa posso dire perché non ho concluso niente »”.

(domanda) “In tutto da quanto tempo è che lavora come mediatrice?”.

M.: “Il primo intervento è nel '98, '97”.

(domanda) “E invece con il bambino di terza, in questa scuola?”.

M.: “Praticamente facciamo un contratto, ci danno solo, dipende, perché ad esempio con loro faccio trentadue e trentadue ciascuno, pochissimo, perché non puoi fare niente in trentadue ore, soprattutto quando trovo un bambino come questo, invece con X... dipende, dipende dal bambino ecco. Secondo me trentadue ore è poco per ogni bambino da aiutare, da assistere. Invece con la scuola media mi hanno dato sessanta ore, anche con superiori. Perché è più, è difficile per noi, secondo me, e soprattutto per me perché ho dovuto studiare anche io, tradurre, anche delle piccole cose però è molto impegnativo come lavoro con più grandi”.

(domanda) “Nel corso che ha fatto per diventare mediatrice, pensa che ci sarebbe qualcos'altro che dovrebbe essere insegnato durante questo corso che non hanno fatto? Che pensa le sarebbe stato utile visto che adesso lavora, ha capito che ci sarebbero altre cose da insegnare?”.

M.: “L'unica cosa, secondo me, che non ci hanno dato sono dei materiali, per il corso no, perché non è che abbiamo fatto un corso per diventare, abbiamo fatto

un corso per avere un po' di... la struttura di quello che dobbiamo fare, però non é questo qua perché ci sono anche mediatrici che non hanno fatto il corso. É che secondo me basta che ci danno materiale da aiutare per la lingua”.

(domanda) “Per la lingua italiana?”.

M.: “Sì per la lingua italiana, perché noi non siamo in grado di aiutare, cioè io ho studiato, però ho studiato quello che ho fatto con la mia insegnante, però non posso imporre questo modo di insegnamento perché un bambino, secondo me, ha ancora [bisogno di] un altro tipo di materiale e questo qua secondo me, è il materiale che bisogna che ci danno ogni volta che interveniamo, secondo il livello”.

(domanda) “Va bene. Il corso l’ha fatto prima del 98?”.

M.: “No, mi sembra che nel 99 abbiamo fatto il corso, e non é un corso per diventare [mediatrici], é tipo un aggiornamento”.

(domanda) “Ogni tanto fate anche degli aggiornamenti, mi aveva detto l’altra mediatrice che ogni tanto fate degli aggiornamenti...”.

M.: “Sì”.

(domanda) “E da chi é organizzato questo corso?”.

M.: “Dalla *, praticamente tramite CIES, all’Associazione Cittadini del Mondo che praticamente é nato lì questo lavoro, tramite questa associazione, che poi sono membro anch’io”.

(domanda) “E un’ultima cosa, la lingua che si parla nelle Filippine?”.

M.: “Filippino”.

(domanda) “E assomiglia allo spagnolo, assomiglia... non lo so”.

M.: “No, é basato sul malese però ha un suono uguale, anche tante parole sono uguali, però significa diverso”.

Incontro del 14 Dicembre 2004 con una mediatrice filippina
Trascrizione dell'intervista svoltasi durante una lezione

(domanda) “Da quanto tempo è qui il bambino?”

M.: “Marzo? Sì, Marzo”.

[Nella registrazione la domanda non è comprensibile ma riguarda la formazione che la mediatrice ha avuto nelle Filippine].

M: “Io (?fatto tutta un'altra cosa) perché io sono diplomata di analista tecnico di laboratorio”.

(domanda) “E che cosa fa un analista tecnico di laboratorio?”.

M.: “In ospedale, è tutta un'altra cosa e qua il nostro diploma non è valido ()”.

(domanda) “Ma è una laurea?”.

M.: “No, diploma”.

(domanda) “Corrisponde al nostro diploma delle superiori?”.

M.: “Sì, sono diplomata (). Perché, ad esempio, per essere diplomata di analista devo presentarmi per la tesi”.

“Sì”.

M.: “Io ho fatto. Praticamente, quello che dicevo io è l’esame praticamente, per essere iscritta all’albo, ecco è quello che mi manca. Tipo avvocato no? Laureato, però deve prendere l’esame per essere iscritto all’albo”.

(domanda) “Quindi, cioè, pedagogia non l’ha mai studiata. Pedagogia, educazione infantile, educazione per i bambini, come educare i bambini...”.

M.: “No” [ha fatto solo il corso per mediatori linguistico-culturali].

M.: “Stamattina sono andata da X e mi sono fatta dare il programma del corso, che avete frequentato, e lei mi ha detto che l’avete frequentato nel 2002, giusto?”.

M.: “Hai fatto bene ad andare da lei perché è il suo lavoro”.

()

(domanda) “E poi volevo chiederle che significato ha la lanterna che abbiamo fatto l’altra volta”.

M.. “Niente, io mi ricordo che dicevamo, quando studiavo alla scuola elementare, per non spendere troppo tipo comprare, l’insegnante ci dicono di procurare del cartone così e delle.. sai quel filtro di sigaretta”.

“Sì”.

M.: “Per avere quel, ecco, e ci hanno insegnato, ecco. È un lanterne povero ecco.” .

(commento) “Pensavo che avesse un significato simbolico”.

M.: “No, no. Abbiamo lanterne che significato proprio, cioè, come una stella fatto proprio con bambù. Ecco cioè quella è un'altra cosa, disegnato il bambù oppure con il fiore dello zucchero di canna”.

[I bambini hanno dovuto compilare un questionario durante una lezione e la domanda rivolta la mediatrice riguarda il metodo che ha adottato per aiutare il bambino a capirlo e compilarlo]

M.: “Dovete chiedere, dovete parla... leggere la domanda e dovete scegliere qual è la risposta giusta allora io cerco di spiegare, perché ci sono domande che deve solo rispondere una volta invece ci sono le altre che ci sono tante risposte, allora io spiego un attimo com'è la domanda e spiego anche la risposta e lui fra di queste sceglie cosa secondo lui... però io non do le risposte così almeno lui ci pensa da solo. Poi magari sbaglio anche e faccio brutta figura”.

(domanda) “Che difficoltà ha avuto lui adesso? Cose particolari che le ha chiesto adesso”.

M.: “Anche io non so rispondere”.

(domanda) “Per esempio cosa vuol dire vulcani?”.

M.: “Ad esempio, ecco questo qua mi ha chiesto cosa vuol dire e io ho dovuto subito spiegare cosa vuol dire anche questo. Perché per lui è difficile. Ci sono parole che per lui facile però capisce un altro senso, hai capito? E allora ho dovuto spiegare un po'. L'importante è la sua curiosità e in più capire quello che dice lei [l'insegnante], io non spiego parola per parola”.

(commento) “Anche perché poi è impossibile tradurre tutto”.

M.: “(?non ho neanche le competenze)”.

“E invece poi c’era il disegno” [riferimento ad una disegno sul foglio].

M.: “Ma niente, mi chiedeva cosa vuol dire questo qua, vedi? Mi ha fatto spiegare cosa, perché questa freccia e poi ‘nècton’, cosa vuol dire, cosa significa, comunque l’hanno poi detto loro e allora ho dovuto spiegare perché sono le parole che io non ho incontrato, loro sì. Ecco tutto lì”.

(domanda) “Poi altre cose particolari?”.

M.: “Ecco la domanda... mi ha chiesto cosa vuol dire e allora ho dovuto spigare. Ecco è così che funziona il nostro intervento”.

“Ok”.