

Franca Bosc

NUOVI PROFILI, NUOVE TECNOLOGIE

1.1. Pubblici vecchi e nuovi per l'italiano

Gli Stati Generali della Lingua italiana tenutisi a Firenze nell'ottobre 2016¹ hanno rilevato che la conoscenza della lingua italiana rappresenta la chiave di lettura necessaria per entrare in contatto con la nostra cultura in senso ampio e per meglio comprendere le dinamiche del "Vivere all'Italiana". Dall'analisi dei dati sulla diffusione dell'italiano nel mondo emerge che oltre due milioni di stranieri scelgono di studiare la nostra lingua per avvicinarsi al nostro ricchissimo patrimonio artistico e culturale. Il bilancio che si può tracciare è nel complesso positivo. I dati sull'insegnamento dell'italiano mostrano una costante crescita del numero degli studenti, grazie anche ad una ricognizione capillare condotta sulla base di una nuova metodologia di raccolta e di analisi. La raccolta sistematica ed organica di tutte le informazioni riguardanti la diffusione della lingua italiana compiuta in funzione della realizzazione del Portale della Lingua Italiana² ha favorito inoltre un'analisi dei dati più approfondita.

Gli Stati Generali della Lingua italiana si occupano dell'italiano all'estero ed esortano al ruolo importante che può essere svolto dalle nuove tecnologie e dalla comunicazione linguistica. La realizzazione del Portale della Lingua italiana è un esempio significativo dell'importanza dell'economia digitale e delle fonti aperte nell'analisi dei dati e conseguentemente nell'elaborazione delle strategie. Allo stesso tempo, le nuove tecnologie possono fornire un valido contributo nel miglioramento delle metodologie didattiche e di apprendimento della lingua anche attraverso attività collegate ai *social network*.

Accanto al numero in crescita di studenti di lingua italiana in giro per il mondo, negli ultimi anni si affacciano nuovi pubblici per l'italiano L2 in Italia che affrontano faticosamente il percorso di avvicinamento alla nostra lingua in condizioni ambientali e culturali tutt'altro che facile.

¹ http://www.esteri.it/mae/resource/doc/2017/10/libro_bianco_2017.pdf

² <https://www.linguaitaliana.esteri.it/>

Gli immigrati, ormai dagli anni '80, in Italia costituiscono un pubblico molto ampio; si tratta di un pubblico adulto che spesso acquisisce l'italiano in un contesto spontaneo non guidato. E proprio sull'arrivo dei lavoratori immigrati e sul problema della loro alfabetizzazione sono iniziati i primi studi sulle sequenze di apprendimento da parte di immigrati al di fuori di percorsi formativi, individuando i vari stadi di apprendimento della L2 e quali strutture dell'italiano sono acquisite per prime rispetto alle altre indipendentemente dalla madre lingua (un settore di studi chiamato *linguistica acquisizionale*).³ Sono stati inoltre realizzati e valutati i primi interventi formativi per fornire gli strumenti linguistici indispensabili all'integrazione; sono stati messi in luce gli aspetti pragmatici della comunicazione e la loro particolare importanza nei rapporti interpersonali ed è stata riconosciuta l'importanza della competenza linguistica orientata all'azione.

Prioritari sono i bisogni legati al contesto del lavoro, della salute e dell'assistenza, della casa; a questi si aggiungono quelli legati al contesto della formazione, alla socializzazione e al tempo libero. Tutto ciò ha promosso iniziative per favorire l'apprendimento della lingua attraverso la creazione di offerte formative da parte di enti pubblici, imprese, istituzioni e organismi di volontariato, l'elaborazione di materiali didattici, la creazione della certificazione⁴ per immigrati e la creazione di nuove figure professionali richieste dal mercato del lavoro (docenti di italiano, mediatori culturali, facilitatori per i bambini nella scuola dell'obbligo). È stato pubblicato anche un sillabo per l'insegnamento dell'italiano agli immigrati scarsamente alfabetizzati (Borri, Minuz, Rocca, Sola 2014).⁵

³ Anna Giacolone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano*, Carocci, Roma 2003, Marina Chini, *Che cosa è la linguistica acquisizionale*, Carocci, Roma 2015.

⁴ Si veda, ad esempio, la Certificazione CELI dell'Università per Stranieri di Perugia; ai "tradizionali" certificati CELI per l'italiano generale si sono aggiunti nel corso degli anni altri certificati, distinti per tipologia d'utenza, caratteristiche della medesima e conseguentemente per contenuti nonché metodi di verifica. Tra questi i CELI (Certificati per persone immigrate in Italia) articolati in tre livelli, da A1 a B1, secondo la scala di proficiency del QCER. Le specificazioni relative ai tre livelli (pubblicate in Lorenzo Rocca 2008: *Percorsi per la certificazione linguistica in contesti di immigrazione*, Edizioni Guerra, Perugia 2008), descrivono il percorso ciclico legato all'elaborazione degli esami, con particolare riferimento all'analisi dei bisogni linguistico – comunicativi dell'utenza di riferimento.

⁵ Alessandro Borri, Fernanda Minuz, Lorenzo Rocca, Chiara Sola, *Italiano L2 in contesti migratori. Sillabo e descrittori dall'alfabetizzazione all'A1*, Quaderni della Ricerca, Loescher, Torino 2014; Jean Claude Beacco, Davide Little, Chris Hedges, *L'integrazione linguistica dei migranti adulti. Guida per l'elaborazione di strategie e la loro attuazione*, traduzione di Edoardo Lugarini, in *ItalianoLinguaDue* n. 1, 2014, pp. 1-37.

Negli ultimi anni il flusso molto forte dei profughi verso l'Italia ha fatto nascere lo Sprar, il Sistema nazionale di protezione per richiedenti asilo e rifugiati. Il sistema è finanziato con fondi statali (Ministero dell'Interno) ed è coordinato, attraverso un apposito servizio centrale, dall'ANCI (Associazione Nazionale Comuni d'Italia). Il servizio centrale ha compiti di monitoraggio e formazione della rete. Lo Sprar è costituito dalla rete degli enti locali e – per la realizzazione di progetti di accoglienza integrata, accedono, nei limiti delle risorse disponibili, al *Fondo nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo*. A livello territoriale gli enti locali, con il supporto delle realtà del terzo settore, garantiscono interventi di “*accoglienza integrata*” che superano la sola distribuzione di vitto e alloggio, prevedendo in modo complementare anche misure di informazione, accompagnamento, assistenza e orientamento e insegnamento della lingua italiana. Il sistema di accoglienza italiano per i richiedenti e i titolari di protezione internazionale continua ad essere frammentato e comprende, oltre alla rete Sprar: Centri di primo soccorso e accoglienza (Cpsa)⁶ e le strutture di accoglienza temporanea (Cas).⁷ Diverse sono le esigenze didattiche di questo nuovo pubblico che considera la lingua italiana uno strumento non definitivo per la propria vita ma necessario per interagire nella prime fasi in Italia. Sono numerosi anche gli stranieri in carcere che vivono dal punto di vista linguistico una specie di limbo tra L1 e L2 che presenta una varietà notevole a livello diamesico e diatopico in condizioni ambientali complesse. A questi pubblici complessi, con un retroterra linguistico variegato, sociale e scolastico molto basso si è cercato di dare una risposta didattica che vada oltre il manuale e i cosiddetti materiali grigi, elaborati dai docenti, e li coinvolga con i pochi strumenti tecnologici che possiedono, in modo particolare i cellulari.⁸

1.2 Insegnare italiano in carcere

Negli ultimi decenni il profilo della popolazione carceraria ha subito notevoli cambiamenti grazie alla presenza, sempre più radicata e in continuo aumento, di detenuti extracomunitari. La realtà degli istituti penitenziari, già complessa

⁶ Cf. 1.3.

⁷ Cf. www.dossier.immigrazione.

⁸ Davide Schenetti, *Motivare, giocare, apprendere. Un esperimento di game based learning tale in un corso di italiano LS*, in *ItalianoLinguaDue* n. 1, 2017, pp. 114-126.

e frammentaria, ha così ulteriormente modificato la sua fisionomia, divenendo un vero e proprio coacervo di lingue e culture che portano con sé nuove sfide e richiedono nuovi approcci e strategie. Secondo i dati forniti dal Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria,⁹ la popolazione carceraria non italofofona, che al giugno 2003 costituiva il 29,5% dei detenuti, è nel 2017 pari a circa il 34%, presentando dunque una crescita del 4,5%.¹⁰ Per quanto riguarda i paesi di provenienza dei detenuti extracomunitari, possiamo affermare che essi coincidono, in linea di massima, con le aree di maggior flusso migratorio. Non stupisce dunque che i dati relativi al microcosmo carcerario riflettano in maniera piuttosto fedele il macrocosmo del mondo esterno. Significativa è infatti la presenza di detenuti marocchini (pari al 18,8% sul totale di stranieri), rumeni (13,4%), albanesi (13%) e infine tunisini (10,7%).¹¹

Il panorama linguistico in carcere risulta, sin da un primo sguardo, estremamente frammentario e variegato. La lingua italiana assume infatti, in un simile contesto, i volti più disparati con cui gli internati stranieri si trovano a dover familiarizzare nel corso del tempo. Alla lingua di provenienza dei detenuti non italofofoni si aggiungono, infatti, non solo il linguaggio giuridico-amministrativo delle aule di tribunale, degli avvocati e delle cosiddette "domandine",¹² ma anche le più disparate varietà di italiano parlate non solo dagli altri internati, ma anche dagli agenti di polizia penitenziaria.

Come già accennato, la presenza straniera in tale ambito porta dunque con sé una serie di nuove problematiche e criticità che mettono a dura prova sia gli operatori carcerari sia gli stessi detenuti. Ad eccezione di coloro che sono

⁹ I dati relativi alle presenze dei detenuti nelle carceri italiane tra il 1991 e il 2017, a cura del Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria – Ufficio per lo sviluppo e la gestione del sistema informativo automatizzato – Sezione statistica, sono consultabili sulla seguente pagina: https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_1_14_1.page?facetNode_1=1_5_25&contEntId=SST165666&previousPage=mg_1_14

¹⁰ I dati riportati provengono dal lavoro di una corsista del Master Promoitals dell'Università degli Studi di Milano, Sophie Brand, che l'autrice ha seguito nella sua tesi finale.

¹¹ Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria – Ufficio del Capo del Dipartimento – Sezione Statistica. La tabella completa, completa del numero di istituti detentivi totali per regione, insieme ai dati relativi ai detenuti presenti per posizione giuridica, è direttamente consultabile sul sito www.giustizia.it.

¹² La cosiddetta "domandina", o modulo 393, è un formulario fornito dall'Amministrazione penitenziaria che i detenuti devono obbligatoriamente compilare per comunicare al Direttore dell'istituto le proprie richieste o necessità. Essa serve dunque per le motivazioni più disparate: dalla necessità di incontrare il proprio avvocato, al bisogno di richiedere una visita medica o alla volontà di presenziare al proprio processo.

presenti stabilmente in Italia da tempo o che hanno appreso i rudimenti della lingua italiana nel paese d'origine, la maggioranza dei soggetti stranieri che termina il proprio percorso migratorio in carcere ha una scarsa, se non addirittura nulla, conoscenza della lingua italiana. Inoltre, buona parte del personale non dispone di una specifica preparazione in tal senso, rendendo purtroppo ancora più difficile la comunicazione con i soggetti interessati e obbligatorio il ricorso alla gestualità. A tal proposito, Benucci (2007:8)¹³ afferma però che:

la gestualità, se può servire a trasmettere informazioni elementari e a regolare comportamenti di semplice interpretazione, risulta insufficiente per ambiti di interazione più complessi e per concetti astratti.

D'altra parte, tale barriera di incomunicabilità, e la conseguente mancanza di dialogo, costituiscono un limite preoccupante in quanto non fanno altro che aggravare ulteriormente la condizione di emarginazione che tali soggetti già vivono in qualità di stranieri e di carcerati. A differenza dei detenuti italiani, i soggetti non italofoeni provengono da una realtà altra di cui ormai non fanno più parte e alla quale non possono ricongiungersi a causa della lontananza delle famiglie rimaste nel paese d'origine.

È dunque chiaro che lavorare in carcere richiede una grande flessibilità e induce il docente, a fare appello al proprio ingegno e alle proprie risorse, anche a causa dei vincoli imposti all'uso dei materiali didattici.

Nel momento in cui si elabora un curricolo, è di fondamentale importanza tenere conto delle motivazioni e dei bisogni degli apprendenti ai fini del successo del processo educativo-pedagogico. Tale accortezza si rivela ancora più importante in ambito penitenziario dove la didattica dell'italiano L2 risulta regolata e scandita da scopi ben precisi e nettamente differenti rispetto a quelli di altri pubblici.

L'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano L2 in carcere sono, innanzitutto, regolati da motivazioni di carattere strumentale. Al di là della mediazione linguistico-culturale spesso offerta dai connazionali più esperti, apprendere l'italiano per un carcerato è l'unico mezzo di cui egli dispone per poter

¹³ Antonella Benucci, *Italiano libera-mente. L'insegnamento dell'italiano a stranieri in carcere*, Guerra Edizioni, Perugia 2007.

comprendere i propri diritti e doveri, ottenere autorizzazioni e comunicare con gli altri detenuti e il personale competente. Attraverso l'italiano i detenuti hanno l'opportunità di riempire quel tempo vuoto, e privo ormai di senso, leggendo, guardando la televisione o studiando nel tentativo di ricostruire la propria identità e di assicurarsi un futuro migliore. Inoltre, essi possono imparare a scrivere e provvedere alla compilazione della cosiddetta "domandina" senza dover ricorrere all'aiuto di terzi, in un posto che, come sostiene Manconi (2007),¹⁴ "è pieno zeppo di scrittura".

Quali dunque gli obiettivi? In un simile contesto classe, il docente dovrà necessariamente perseguire obiettivi differenti che seguono però inevitabilmente binari paralleli. In questo senso, sarà necessario un percorso di alfabetizzazione strumentale in cui gli studenti saranno iniziati alle basi della lettura e della scrittura, sviluppando o consolidando dunque la consapevolezza del legame tra suoni e segni, e imparando a tracciare lettere e a unirle in sequenza. Oltre a ciò gli studenti dovranno intraprendere un percorso di alfabetizzazione funzionale, imparando ad apprendere e a studiare.

1.2.1 La sperimentazione tecnologica in carcere

Una prima scelta, nel processo di ideazione dei materiali sviluppati per il corso da tenersi presso la casa circondariale di Monza, ha riguardato il mezzo. In una realtà come quella penitenziaria che ben poco offre ai detenuti e in cui si è obbligati a ricorrere a materiali grigi, si è pensato di avvalersi dell'aiuto delle glottotecnologie, già sperimentate con successo in altri ambiti con studenti analfabeti o debolmente alfabetizzati.¹⁵ La scelta di realizzare un'attività a computer è stata duplice: da una parte essa permette di ricreare una condizione di normalità, nonostante determinate restrizioni, e dall'altra permette di facilitare l'esecuzione di attività di letto-scrittura. Per quegli studenti che non hanno mai imparato a scrivere, digitare le lettere dell'alfabeto su una tastiera risulta infatti molto più agevole e meno frustrante.

¹⁴ Luigi Manconi, *Carcere tra "domandina" e bisogno di comunicazione* in *La scrittura in carcere – Esperienze a confronto*, Roma, Casa Circondariale di Rebibbia nuovo complesso 2007.

¹⁵ Esistono ad oggi alcuni progetti degni di nota che coniugano il percorso di alfabetizzazione in lingua italiana alle glottotecnologie tramite l'ausilio della lingua madre degli apprendenti. Vanno indubbiamente citati a tal proposito "La scatola delle parole" e "AL2 Online – Alfabetizzazione Italiano Lingua Seconda", rispettivamente a cura della Regione Emilia e della cooperativa Anastasis.

Pertanto si è scelto di realizzare il progetto in questione utilizzando in modalità offline il software *Hot Potatoes*¹⁶ che offre diverse tipologie di esercizi in cui è possibile includere *podcast*¹⁷ realizzati con *Audacity*¹⁸ e video amatoriali.

Il ricorso a *Hot Potatoes* ha reso dunque possibile accompagnare ogni esercizio, trascritto tassativamente in stampatello maiuscolo, con tracce audio o immagini, in tal modo da favorire la comprensione e una corretta esecuzione degli esercizi proposti.

Il percorso è stato così organizzato:

1. Un esercizio di comprensione orale a scelta multipla
2. Un esercizio di collegamento che prevede la combinazione delle diverse parti del corpo, prima proposte al singolare e poi al plurale, alle rispettive immagini
3. Un esercizio di fonetica mirato all'individuazione di vocali mancanti
4. Un esercizio di riordino degli elementi nella frase
5. Un esercizio di letto-scrittura che prevede la compilazione di una versione semplificata del modulo 393

Come anticipato, la prima consegna prevede che gli studenti, muniti di cuffie, guardino un video realizzato dalla docente e che, grazie all'ausilio delle tracce audio, sia per la consegna sia per le eventuali risposte, svolgano l'esercizio in maniera autonoma, ricostruendo così la successione degli eventi. Il video in questione, realizzato amatorialmente, propone agli studenti una situazione-tipo: la protagonista del filmato è ammalata e ha bisogno di fissare una visita medica con il dottore per potergli illustrare la situazione, non senza prima aver preso appuntamento con la segretaria dello studio medico. I quesiti sono piuttosto semplici e ruotano attorno ad alcune informazioni chiave presenti nel video (*Fig. 1*):

¹⁶ Hot Potatoes è un software per costruire esercizi interattivi sottoforma di pagine Web senza richiedere la conoscenza dei linguaggi HTML e JavaScript. Gli esercizi possono essere preparati dal docente e risolti dagli alunni oppure creati dagli alunni stessi. Da anni viene utilizzato dai docenti proprio per la sua semplicità.

¹⁷ I podcast sono trasmissione radio o video (da intendere come un programma o, comunque, un contenuto elaborato anche da un docente) registrata digitalmente, resa disponibile su Internet, ma utilizzando un codice che la rende scaricabile e riproducibile in un secondo momento, anche su un lettore portatile.

¹⁸ Audacity è un software di editing audio multitraccia e multipiattaforma. Il programma di base permette la registrazione di audio multitraccia, la loro modifica e il relativo mixaggio, inoltre grazie a plugin già inclusi è possibile intervenire su diversi parametri tra cui volume, velocità, intonazione, formato dei file salvati, normalizzazione, ecc.

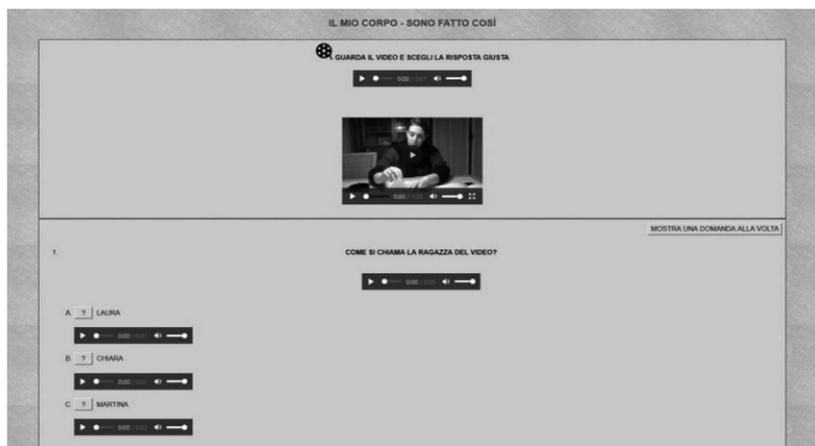


Fig. 1. Il video e le domande

Nel caso del secondo esercizio, invece, gli apprendenti hanno a disposizione un altro video amatoriale di riepilogo sui i vocaboli noti e nuovi riguardanti le parti del corpo. Gli studenti devono dunque collegare le parole appena ripassate, presentate prima al singolare e poi al plurale, alle rispettive figure.

Gli esercizi, finora accessibili a tutti, cominciano a complicarsi. Grazie all'ausilio di *podcast*, riascoltabili senza limiti, gli apprendenti devono ora cimentarsi in un'attività di fonetica: l'obiettivo è quello di individuare le vocali mancanti all'interno dei vocaboli visti finora. La prova in questione, per noi apparentemente priva di particolari difficoltà, presenta invece una serie di insidie non indifferenti, in particolar modo per gli studenti arabofoni. Questa tipologia di discenti, provenienti da una lingua che nella quotidianità segnala le vocali tramite l'uso di segni diacritici, ha infatti difficoltà a individuare tali tipi di suoni. Inoltre, il sistema vocalico arabo risulta limitato rispetto al nostro in quanto presenta solo tre vocali (a, i, u), rendendo difficile discernere le vocali italiane e ed *i* e *o* e *u* (Fig. 2).

Il penultimo esercizio sancisce invece il passaggio dalla parola all'unità frase. In questo caso viene richiesto agli studenti di ricostruire l'ordine della frase, suddivisa in segmenti piuttosto ampi, con l'obiettivo di formulare una chiara richiesta: chiedere di incontrare il dottore per una visita medica. L'obiettivo ultimo è dunque arrivare, tramite l'ultima prova, a compilare, per quanto possibile in autonomia, una versione debitamente semplificata della "domandina". La sua compilazione funge da spartiacque tra coloro che sanno compilarla e coloro che devono affidarsi ad altri per farlo. Pertanto, si è scelto di riproporre



Fig. 2. Le vocali

agli studenti la cosiddetta “domandina”, apportando però qualche variante: la richiesta da compilare è presentata in prima persona ed è necessario inoltre motivare la necessità della visita medica per cui si fa richiesta. In questo caso, si è deciso di far compilare agli studenti solo determinate parti della frase, spingendoli dunque a focalizzare l’attenzione sulle loro reali necessità e sul corretto modo per presentare agli agenti di polizia penitenziaria la loro domanda. Vista la difficoltà del compito, gli studenti possono avvalersi dell’uso di suggerimenti, cliccando appunto sull’apposito tasto, e ricostruire lentamente il testo della loro richiesta (Fig. 3).



Fig. 3. La “domandina”, versione semplificata del modulo 393

Hanno seguito il lavoro 14 alunni; tutti, a parte uno ascrivibile dunque alla categoria degli *analfabeti*, hanno avuto accesso alla scuola nel paese di origine. Si parla in ogni caso di un lasso variabile ed esiguo di tempo: si va da un minimo di un anno a un massimo di 7 anni di scolarizzazione. Sebbene 3 apprendenti su 7 abbiano comunque alle spalle un percorso scolastico che varia dai 5 ai 7 anni, si tratta, in linea di massima, di soggetti *debolmente alfabetizzati* nella lingua madre.

Di questi alunni, 5 provengono dal Marocco e nel migliore dei casi hanno una minima conoscenza della lingua francese, mentre gli altri provengono rispettivamente dall'Egitto e dal Pakistan.

Tra gli elementi che hanno causato maggiori difficoltà agli apprendenti va senza dubbio annoverato l'esercizio di fonetica. Motivo di disagio, nonostante la presenza di tracce audio, è stato proprio il difficile distinguo tra le vocali *i* ed *e* che faticano ad essere introiettate in particolare dagli studenti di origine arabofona. Qualche difficoltà è stata riscontrata anche nell'esercizio di riordino della frase che, però, grazie ai suggerimenti multimediali disponibili, è stato portato a termine con successo. Come prevedibile, lo scoglio più arduo da superare è stato ovviamente costituito dall'attività finale di letto-scrittura. Sebbene infatti i vocaboli fossero noti, dover organizzare una frase in totale autonomia, affidandosi alla propria percezione dei suoni e delle parole, spesso distorta, ha inizialmente creato qualche problema.

Questa proposta, alla luce dei riscontri positivi ottenuti dagli studenti, costituisce uno spunto di riflessione o, almeno un tentativo, di una didattica differente con tale tipologia di utenza e soprattutto in un simile ambito.

La creazione di attività al computer è forse più dispendiosa in termini di tempo, soprattutto per chi non ha dimestichezza con le glottotecnologie, e non sempre risulta fattibile in quanto non tutte le carceri italiane risultano debitamente attrezzate in tal senso. Inoltre, nella somministrazione di materiali multimediali, bisogna tenere conto di possibili filtri e reticenze verso la tecnologia, già tipiche di molti studenti, ma decisamente amplificate in un contesto di detenzione. La sperimentazione si è rivelata una proposta didattica alternativa ed estremamente funzionale per alleggerire non solo un difficile percorso d'istruzione, ma anche una situazione di grave difficoltà e di indubbia penalizzazione rispetto alla realtà a cui siamo abituati.

1.3. I richiedenti asilo

I richiedenti asilo sono, per lo più, giovani uomini tra i 18 e i 30 anni che lasciano i loro Paesi per diverse cause, e raggiungono l'Italia dopo aver affrontato un viaggio nel quale non raramente subiscono traumi, violenze e torture.

La richiesta di asilo può essere presentata, infatti, da un cittadino straniero che, per il timore fondato di essere perseguitato per motivi di razza, religione, nazionalità, opinione politica o appartenenza a un determinato gruppo sociale, si trova fuori dal territorio del Paese di cui ha la cittadinanza e non può o non vuole avvalersi della protezione del suo Paese.

Se la richiesta di asilo viene accolta, il richiedente ottiene lo *status* di rifugiato. Le condizioni per essere considerato un rifugiato, nonché le forme di protezione legale, i diritti sociali spettanti e le responsabilità delle nazioni che garantiscono l'asilo, sono stabiliti dalla Convenzione di Ginevra del 1951.¹⁹

Nel caso in cui non sussistano le condizioni per concedere lo stato di rifugiato, ma il cittadino straniero correrebbe, nel suo Paese, il rischio di subire gravi danni (condanna a morte, tortura, minaccia alla vita o alla persona a causa di un conflitto armato), può essere concesso il permesso di soggiorno per protezione sussidiaria.

Un altro possibile esito della richiesta di asilo, che non rientra nelle forme di protezione internazionale, consiste nella concessione del permesso di soggiorno per motivi umanitari.

La richiesta di asilo deve essere presentata dal cittadino straniero all'Ufficio di polizia di frontiera al momento dell'ingresso in Italia, oppure all'Ufficio immigrazione della Questura. La presentazione della domanda costituisce permesso provvisorio (non valido per il lavoro), con validità semestrale, che può essere rinnovato fino alla decisione della domanda da parte delle Commissioni Territoriali.

Durante il periodo di esame della domanda, il richiedente può essere ospitato in appositi centri. Il sistema di accoglienza italiano comprende, come già visto in 1.1, diverse tipologie di strutture: i Cpsa (Centri di primo soccorso e accoglienza), i Cara (Centri di accoglienza per richiedenti asilo) e Cda (Centri di accoglienza a breve termine), la rete Sprar (Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati) e strutture di accoglienza temporanea (Cas – Centri di accoglienza straordinari). La motivazione principale che li spinge a studiare la

¹⁹ Convenzione di Ginevra, art. 2, 1951.

lingua italiana è il desiderio di integrazione. I motivi professionali, di gran lunga prevalenti per i migranti cosiddetti “economici”, assumono un ruolo di secondo piano, poiché, come già sottolineato, fino all’esame della richiesta di asilo il richiedente non ha un permesso di soggiorno valido per il lavoro. Le esigenze professionali, perciò, emergono come speranza e prospettiva futura, piuttosto che come realtà urgente e contingente.

Si tratta, infine, di “soggetti socialmente vulnerabili e con bisogni educativi speciali”²⁰ (Minuz, Borri, Rocca: 2014, 58). Molti di loro, infatti, hanno subito eventi traumatici come violenze, torture, persecuzioni per motivi di appartenenza etnica o religiosa, ma anche l’abbandono improvviso dei propri affetti e della terra di origine.

Questi fattori possono correlarsi con una bassa autostima, una scarsa motivazione e un atteggiamento non sempre di apertura nei confronti del Paese di accoglienza, rendendo più difficoltoso l’apprendimento linguistico.

Pertanto, “l’insegnamento della L2 a questo specifico gruppo di apprendenti richiederebbe una programmazione specifica e monitorata capace di far fronte alla situazione di emergenza e al peso emotivo di cui sono gravati i corsisti” (Minuz, Borri, Rocca, 2014: 59).²¹

È stato da più parti rilevato (lo segnalano, ad esempio, anche Aloisi, Perna, 2016)²² che si tratta di un pubblico di apprendenti con una sua specifica fisionomia, in parte diversa da quella dei migranti adulti cosiddetti “economici”, che presenta specifiche esigenze e bisogni linguistici; le scuole si sono così trovate nella necessità di fornire una risposta rapida e adeguata ad un bisogno emergente.

1.3.1 Un’esperienza a Milano: corso di italiano sulla 56

Il progetto Corso di italiano sulla 56 nasce per volontà del Comitato Corso di Italiano sulla 56, creato dall’Associazione Culturale Villa Pallavicini, con l’obiettivo di creare un corso di italiano dedicato ai passeggeri dell’autobus 56, che percorre tutti i 4 km di Via Padova a Milano, zona ad altissima presenza di migranti.

²⁰ Alessandro Borri, Fernanda Minuz, Lorenzo Rocca, Chiara Sola, *Italiano L2 in contesti migratori. Sillabo e descrittori dall’alfabetizzazione all’A1*, Quaderni della Ricerca, Loescher, Torino 2014.

²¹ *Ibidem*.

²² Alessandra Aloisi, Adriana Perna, Ataya – *Manuale multilivello per adulti con bassa o nulla scolarità*, Sestante, Bergamo 2016.

Il progetto è stato affidato dall'Associazione Villa Pallavicini all'Università degli Studi di Milano, che sta elaborando tramite alcuni corsisti del Master Pro-moitals il materiale didattico per l'iniziativa.

L'iniziativa prevede anche un'applicazione per cellulare che, tramite le sezioni "Al supermercato", "In ospedale", "In biblioteca", "In posta", "Al parco", "Dal medico di base" e "L'orchestra di Via Padova", guida gli utenti alla scoperta del territorio e contemporaneamente della lingua italiana calata nel relativo contesto

L'obiettivo è riuscire a mettere insieme le diverse competenze, glottodidattiche e informatiche, per programmare un corso che sia fruibile, nell'approccio, nei tempi e nelle modalità di comunicazione dai passeggeri della 56 che hanno una lingua madre diversa dall'italiano.

Si prevede l'articolazione in due parti:

Salendo in autobus il non italofono può seguire videate che contengono lemmi e frasi utili per una determinata situazione (Fig. 4-5.):



Fig. 4. Il lessico



Fig. 5. Le frasi utili

Nell'app scaricabile sul cellulare si trovano invece informazioni relative al territorio rispetto all'ubicazione dei luoghi di interesse individuati, agli orari, alle modalità di accesso. Nell'app vengono proposti brevi video con situazioni che si possono verificare nei vari luoghi scelti.

Le sezioni comprendono una parte informativa sui servizi presenti nel quartiere e una parte dedicata alla lingua con lessico, frasi utili, esempi di dialoghi ed esercizi per potersi "allenare" a riutilizzare le strutture (Fig. 6-7.).



Fig. 6 – L'app con le informazioni



Fig. 7 – Altre informazioni nell'app

Vi sarà poi la sezione dedicata alla lingua, dove saranno presenti vocaboli, frasi utili, dialoghi da leggere e ascoltare, esercizi per praticare quanto appreso e vengono proposti esercizi inerenti ai video: comprensione e riutilizzo di vocaboli.

Una sezione prevede esercizi di associazione di fotografie a vocaboli.

Questa esperienza didattica è un tentativo di unire l'insegnamento dell'italiano al territorio utilizzando la tecnologia semplice, alla portata di tutti.