



Interventi efficaci per l'apprendimento dell'italiano e l'inserimento lavorativo di persone migranti/rifugiate

Guida ad uso di docenti di italiano, formatori, orientatori e operatori sociali

1



Nuova edizione dicembre 2020



Co-finanziato dal
Programma Erasmus+
dell'Unione Europea



Progetto BREFE (2018-1-FR01-KA204-047664) finanziato con il supporto della Commissione Europea.

Le informazioni riflettono il punto di vista degli autori e la Commissione non può essere ritenuta responsabile degli usi che possano essere fatti delle informazioni ivi contenute

Il progetto **BREFE** (www.brefe.eu) è promosso da Greta du Velay, Francia (www.velay.greta.fr)

Partner coinvolti:

Ceipiemonte S.c.p.a., Italia (www.centroestero.org)

Foreningen Nydanser, Denmark (www.foreningen-nydanser.dk)

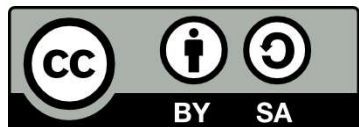
Solidaridad sin fronteras (www.ssf.org.es)



Edizione riveduta e ampliata a seguito dei riscontri ricevuti dai lettori e da chi ha sperimentato gli strumenti proposti

© BREFE (2018-1-FR01-KA204-047664)

A cura di Ceipiemonte Scpa
Riproduzione autorizzata citando la fonte



Crediti (versione italiana): Elena Dall’Amico, Simonetta Verona, Stefania Soi, con la collaborazione di Maddalena Covello

Questa pubblicazione è finanziata dal Programma Erasmus+

Il sostegno della Commissione europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un’approvazione del contenuto, che riflette esclusivamente il punto di vista degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per l’uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute.



Ceipiemonte S.c.p.a.
Via Nizza 262 int. 56 – 10126 Torino
☎ +39011 67.00.511 - e-mail: training.eda@centroestero.org
www.centroestero.org

Introduzione

Perché questa Guida?

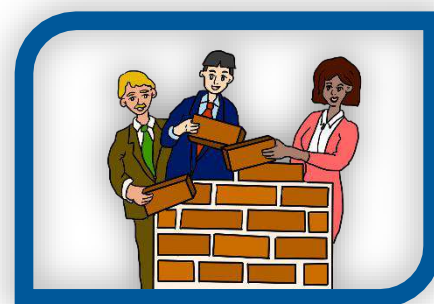
L'integrazione delle persone adulte immigrate è legata a due fattori: **competenze socio-linguistiche** e **occupazione**. Se la lingua è indispensabile per trovare un lavoro soddisfacente e coerente con le proprie competenze e aspettative, il lavoro rafforza le abilità linguistiche e facilita l'inclusione sociale.

Quindi **insegnanti di italiano, orientatori, formatori e operatori sociali** devono lavorare in stretta collaborazione e in **un'ottica di filiera**.

Ogni figura professionale che con le sue specificità e nel suo ambito di intervento opera in modo coordinato e complementare facilita il processo di apprendimento dei migranti perché rafforza il lavoro interdisciplinare dei colleghi e favorisce il rafforzamento delle competenze da formare. Nel trasmettere le *skill* socio-linguistiche **l'insegnante di italiano** può veicolare altre conoscenze e capacità, quali la conoscenza di sé stessi, la narrazione efficace della propria autobiografia e professionalità, strumenti e tecniche di auto-apprendimento, modalità e strumenti per auto-promuoversi e per affrontare un colloquio di lavoro; il docente di lingua prepara e fertilizza il "terreno" per **l'orientatore** e **l'operatore** che lavorano ai fini dell'inserimento lavorativo. Questi, nel focalizzarsi sul bilancio delle competenze e sulla definizione del piano d'azione, possono rafforzare le **abilità linguistiche per il lavoro e sul lavoro**. Dalla **condivisione di pratiche e strumenti operativi** può derivare un più rapido ed efficace processo di inclusione per i loro utenti.

La guida (**Brefe 1**) nasce da questa premessa per essere un supporto a tutti gli operatori che lavorano per l'integrazione e l'inserimento lavorativo dei **"nuovi immigrati"** e **rifugiati/beneficiari di protezione**, con l'obiettivo di:

- fare interventi adeguati nel rispetto della storia delle persone
- tenere in conto e valorizzare l'intero percorso migratorio (inclusivo dell'esperienza pre-migratoria)
- integrare le aspettative e le priorità delle persone nella nuova realtà ospitante
- sostenere e rafforzare le pratiche di apprendimento, in particolare per quanto riguarda l'acquisizione della lingua italiana per il lavoro
- intercettare/sviluppare la competenza chiave "imparare a imparare"
- aiutare le persone a progettare il proprio ambiente di apprendimento personale (col supporto di strumenti digitali) in ogni contesto formale, non-formale e informale.



A chi si rivolge ?

A tutti coloro che lavorano con **nuovi immigrati/rifugiati** al fine di favorire l'inclusione sociale e un rapido accesso al mondo del lavoro, con particolare riferimento a:

- Insegnanti di italiano
- Educatori
- Formatori
- Operatori e assistenti sociali
- Orientatori e Counselor
- Volontari
- Persone con esperienza di migrazione (possono usare la guida in autoapprendimento)



Cosa contiene ?

- **Linee guida** per progettare e realizzare interventi efficaci di insegnamento linguistico, orientamento e preparazione all'inserimento lavorativo
- **Strumenti operativi** ad uso degli operatori (o delle persone immigrate in auto-apprendimento)
- **Risorse** ad uso degli operatori, sotto forma di: testimonianze dirette, casi studio, buone prassi. Sono evidenziate all'interno delle varie sezioni in **box contrassegnati** da apposite icone colorate

La Guida è il primo di **tre prodotti**¹ del progetto Erasmus+ BREFE, sviluppato da un gruppo di lavoro transnazionale composto da esperti interdisciplinari e operatori danesi, francesi, italiani e spagnoli². L'elaborazione dei contenuti ha tenuto conto dei suggerimenti e dei riscontri raccolti da interviste a operatori e persone immigrate dei quattro paesi partner del progetto. La versione italiana presenta adattamenti specifici al contesto di riferimento rispetto a quella inglese disponibile sul sito www.brefe.eu.

¹ Gli altri due sono **Brefe 2** "Metodi e strumenti per identificare e rafforzare le competenze trasversali di persone migranti/rifugiate per il mercato del lavoro" (ad uso degli operatori) e **Brefe 3** "Metodi e strumenti di inserimenti efficace in azienda di lavoratori stranieri", manuale ad uso delle imprese, che per i suoi contenuti e testimonianze di manager e imprenditori può essere utile anche agli operatori.

² Gli esperti coinvolti fanno capo alle organizzazioni: Ceipiemonte Scpa, Torino (IT); Foreningen Nydanske, Copenhagen (DK); Greta du Velay, Puy-en-Velay (FR), Solidaridad sin Fronteras, Madrid (SP).



I materiali e gli strumenti proposti dalla guida sono scaricabili in **lingua inglese** e **francese** sul sito www.brefe.eu

Cosa pensi di questa guida?

La tua opinione è molto importante per noi.

Dopo aver letto la guida ti invitiamo a **segnalarci il tuo parere** attraverso il **questionario on line**:

Se sei un operatore, clicca qui: <https://forms.gle/vtgEbVZUp4g2HVbi7>

Se sei una persona con esperienza migratoria, clicca qui:

<https://forms.gle/T1gAjUbV6V3gSoU59>

Grazie per la collaborazione.

Per informazioni contattare: orientamento@centroestero.org

Sommario

1. Nuovi immigrati e rifugiati: integrazione, inclusione, inserimento lavorativo	8
2. Il target: nuovi immigrati, rifugiati, titolari di protezione internazionale	10
2.1. Lavorare con i nuovi immigrati.....	10
3. Modelli di apprendimento.....	13
3.1. Modelli di apprendimento linguistici.....	16
3.1.1. Risorse sul web per imparare l'italiano.....	20
3.1.2. APP per imparare l'italiano	20
4. Strategie di intervento con i nuovi immigrati/rifugiati.....	21
4.1. Costruire la relazione per favorire l'apprendimento	21
4.2. Capire i bisogni, le aspettative e definire gli obiettivi.....	25
4.3. Gestire la comunicazione interculturale	29
4.4. Simulazioni e Role playing per decodificare significati e valori	33
4.4.1. Simulazione del colloquio di lavoro.....	34
4.5. Prevenire e gestire i rischi nel percorso di inclusione.....	37
5. Progettazione di interventi per persone rifugiate/nuovi immigrati	43
5.1. Diversificare le strategie di apprendimento.....	43
5.2. Favorire la capacità di imparare ad imparare	44
5.3. Valorizzare il background migratorio.....	45
5.4. Lo Storytelling.....	46
6. Strumenti	50
6.1. Scheda di accoglienza (registrazione dell'utente)	51
6.2. Gioco "Mi presento con la mano"	54
6.3. Scheda "Autoritratto"	55
6.4. Il ritratto plurilingue: un'occasione di riflessione per i rifugiati	57
6.5. Matrice "Cosa so fare?/Di cosa ho bisogno?"	59

6.6. Piano di apprendimento – Scheda “Voglio/devo imparare” 60

6.7. Griglia “Come imparo?” 61

6.8. Griglia “Quali metodi uso per imparare?” 63

6.9. Road map 64

6.9.1 Cosa mi serve per migliorare il mio inserimento in Italia? 64

6.9.2 Di cosa ho bisogno per accedere al mondo del lavoro? 65

6.9.3 Il mio nuovo ambito professionale 65

6.9.4 Cosa mi serve per trovare lavoro? 66

6.10. Gioco-intervista “Cosa ti piacerebbe fare?” 68

6.11. Bicchieri delle opportunità 69

6.12. Piano d’Azione..... 71

6.13. Il Piano di Lavoro ABC..... 72

6.14. Simulazione di colloquio di lavoro..... 73

6.15. Autovalutazione per la buona riuscita di un colloquio di lavoro..... 75

Ringraziamenti 78

Fonti bibliografiche e sitografiche (per sezione tematica) 79



Elenco delle esperienze e testimonianze

NISABA – Metodo innovativo per l'apprendimento della lingua e delle skill di cittadinanza e per il lavoro

Hunt for Europe – gioco virtuale 3D per l'apprendimento linguistico e culturale

Il caso di Marine: motivazione e auto-efficacia generano un circolo virtuoso nell'apprendimento della lingua

Il caso di Ana: il volontariato come occasione di apprendimento linguistico e accelerazione all'inserimento lavorativo

Il caso di Jacqueline: la valorizzazione delle diversità per favorire una più rapida inclusione

Il caso di Anton: lavoratore autonomo in Francia

Il caso di Blanca: adattamento ai bisogni del migrante

Il caso di Yunan: integrazione professionale e sociale di successo grazie alla volontà di perseguire i propri obiettivi



1. Nuovi immigrati e rifugiati: integrazione, inclusione, inserimento lavorativo

Integrare significa mantenere o creare una certa quantità di unità in un dato sistema³. Alberoni e Baglioni, in una delle prime ricerche condotte in Italia sull'immigrazione, hanno evidenziato il carattere ambivalente del concetto di **integrazione**, dovuto alla compresenza di un processo unilaterale di adattamento al contesto e di un processo bilaterale di scambio culturale⁴. L'integrazione presuppone cioè uno scambio culturale che conduce all'inserimento dell'immigrato nella nuova struttura sociale come una parte vitale e funzionale che arricchisce l'insieme. Come sottolineato dalla Commissione Europea *"l'integrazione non riguarda solo l'apprendimento della lingua, la ricerca di una casa o di un lavoro. Si tratta anche di svolgere un ruolo attivo nella propria comunità locale, regionale e nazionale"*⁵.

Nel contesto di BREFE, focalizzato sul target dei rifugiati/nuovi immigrati, l'integrazione è intesa come processo di interazione tra persone immigrate e autoctone, capace di generare una società eterogenea in termini di diversità e identità culturali. Dunque l'integrazione è definita come **integrazione culturale**, che prende atto dei problemi che sorgono da tale differenziazione. L'integrazione, coinvolgendo diverse sfere della vita sociale, pone alcune problematiche rispetto a:

- diritti e benefici sociali (alloggio, istruzione, lavoro, etc.): il target dei rifugiati/nuovi immigrati ha maggiore difficoltà di accesso rispetto alla popolazione generale autoctona
- adattamento al sistema nazionale e alle norme comportamentali maggioritarie: difficoltà di adattamento causano difficoltà di accesso al mondo del lavoro
- scontro tra aspettative di assimilazione culturale da parte della società di accoglienza, con l'annesso rischio per il migrante di "amputare" parti del sé, e tendenza dei migranti a ritenere tratti della cultura di origine, che possono causare chiusura etnocentrica e isolamento sociale. In una comunità che riconosce il valore della diversità culturale possono convivere nuovi tipi di identità nazionali. Il principio trova comunque un limite non superabile nella norma giuridica rispetto a prassi considerate *lesive della persona (es. infibulazione)*

Queste sfide e difficoltà sono condivise da tutti i paesi europei, che devono adattarsi ad un certo numero di cambiamenti strutturali come parte del processo di integrazione culturale⁶.

³ Scott, 2015, "Integrazione (sociale)"

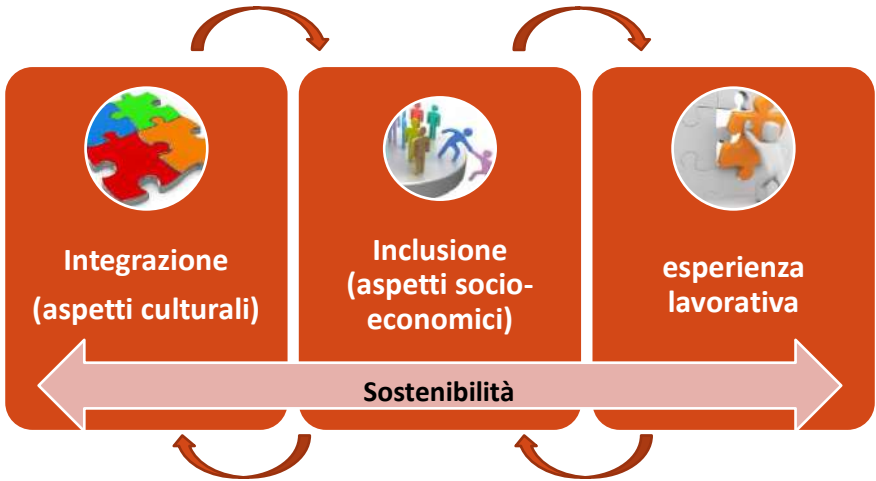
⁴ Alberoni, Baglioni, 1965, p. 26

⁵ COM (2016) 377 Action Plan on the integration of third country nationals.

⁶ Algan et al., 2012, pag. 1-6.

L'**inclusione**, o **inclusione socio-economica**, è stata definita come "la misura in cui gli individui sono in grado di partecipare pienamente alla società e di controllare il proprio destino"⁷. L'inclusione sociale è sostenibile se, oltre a coprire le questioni economiche e quelle dell'equo accesso alle risorse, considera anche altri campi di interazione come la partecipazione alla società civile, l'apertura alla diversità culturale, l'inclusione politica e le relazioni umane in generale. Anche se l'inclusione sociale può sembrare diametralmente opposta all'esclusione sociale, queste categorie non devono essere considerate come entità fisse, ma come processi in continua evoluzione che interagiscono e modellano la società.

L'**inclusione sostenibile** implica che gli interventi siano fatti "dalle persone" e "con le persone" piuttosto che "per le persone"; ciò presuppone che siano gli individui ad attivarsi piuttosto che attendere che sia la società ad impegnarli, il che comporterebbe un'assimilazione "in bianco" nella società invece di un impegno sincero e consapevole⁸. Inclusione e **inserimento lavorativo** sono correlati, la prima non può esistere senza il secondo e un rapido transito al lavoro favorisce il processo di inclusione e integrazione. Dunque il processo di inclusione nel tessuto sociale è anche un percorso di "cittadinanza attiva", che è facilitato dall'esperienza lavorativa e che, a sua volta favorisce il processo di integrazione, attivando un circolo virtuoso in un'ottica di sostenibilità futura.



⁷ Diaz Andrade, Antonio & Bill Doolin, 2016.

⁸ Diaz Andrade & Doolin, 2016, p. 406.

2. Il target: nuovi immigrati, rifugiati, titolari di protezione internazionale

Nel contesto di BREFE per “nuovi immigrati” si intendono coloro che hanno superato il primo momento di accoglienza e che sono nel nostro paese da meno di 5 anni. Provengono da contesti ed esperienze differenti, hanno status diversi rispetto alla motivazione di soggiorno e hanno diversi livelli di alfabetizzazione e scolarizzazione, posseggono codici culturali differenziati e, come tutti, hanno identità multiple che si intersecano.

I nuovi immigrati sono spesso esposti a livelli di rischio intollerabili durante il transito: non sono protetti, accumulano debiti e non hanno possibilità di ricorso legale. I professionisti che lavorano nell'Europa meridionale con i “nuovi arrivati” riferiscono che, negli ultimi anni, i migranti che entrano/attraversano l'Europa dal Mediterraneo sono sempre più devastati (specialmente quelli che passano dalla Libia), il che si traduce in frequenti malattie mentali e fisiche. Un approccio sistemico non è più sufficiente se non è integrato da un **approccio di filiera** dove più professionisti/organizzazioni collaborano tra loro in ogni ambito di azione (salute, diritto, casa, lavoro, cultura) e accompagnano le persone migranti in un processo globale e fluido.

2.1. Lavorare con i nuovi immigrati

Data la complessità del fenomeno migratorio, lavorare con i “nuovi arrivati” può essere difficile anche per i professionisti con una buona esperienza perché **non esiste un approccio unico per tutti**. Qualsiasi metodo va applicato con la consapevolezza di doverlo adattare, trasformare, reinventare rispetto al caso specifico. È estremamente importante accogliere le loro storie, esperienze, valori, paure e aspirazioni.

Il **primo incontro** con lo straniero è estremamente importante in quanto è l'occasione in cui il professionista deve dimostrare capacità tecniche e qualità umane per accoglierlo e dare il supporto necessario per trovare una comoda soluzione al suo problema. Il processo di **costruzione della fiducia** inizia qui ed è funzionale ad un dialogo autentico e a qualsiasi processo di apprendimento.

Le **differenze culturali** sono generalmente il primo grande ostacolo per i professionisti nell'accogliere una persona appena arrivata in Italia e costruire un rapporto di fiducia. Gli stili di comunicazione devono essere adattati al background culturale del nuovo arrivato, che significa ridurre la distanza culturale esistente e cercare di vedere il mondo con gli occhi dell'altro/a. I **mediatori** e i **mentori** (soprattutto se ex-migranti) con una formazione simile a quella dei nuovi



arrivati/rifugiati hanno un impatto positivo e possono aiutare il processo di empatia e di costruzione della fiducia.

Un approccio antropologico basato sull'osservazione e sull'assenza di giudizio può essere utile perché ci allontana dal nostro etnocentrismo e ci libera da condizionamenti e stereotipi; ci consente di guardare la persona come “un altro da noi” da scoprire, considerando esclusivamente criteri oggettivi come l'età, il genere, il livello di istruzione, le competenze acquisite.

Il secondo ostacolo è l'**eterogeneità alfabetica e linguistica** dei migranti, dovuta ai livelli diversi di scolarizzazione nel paese d'origine e all'eventuale pre-conoscenza di una lingua europea, che influiscono sulle capacità di apprendimento. La **lingua** svolge un ruolo chiave per raggiungere l'obiettivo dell'inclusione attraverso il dialogo interculturale. Nessun percorso di integrazione, inclusione e inserimento lavorativo può prescindere dalla capacità comunicativa nella lingua del paese di accoglienza.

L'insegnamento linguistico deve tener conto della disomogeneità del target in termini di alfabetizzazione. Chi ha una precedente esperienza di apprendimento formale dispone di strategie preziose che possono essere adottate nell'apprendimento di una nuova lingua e in genere è più desideroso di progredire rapidamente. Chi ha scarsa esperienza scolastica pregressa o non ha mai appreso una nuova lingua ha bisogno di più tempo e di maggior ripetitività. Inoltre nell'apprendimento dell'italiano come lingua straniera è necessario distinguere tra chi ha imparato una lingua ad alfabeto latino (maggior facilitazione nell'apprendimento) e chi ha imparato una lingua non latina (maggiori difficoltà).

Rispetto al livello di alfabetizzazione i migranti possono essere classificati in cinque profili (sotto presentati).

Per ciascun profilo indicato vengono suggeriti gli strumenti del manuale BREFE che evitano di porre il soggetto in una “zona di ansia” a causa di percezione di eccessiva difficoltà del compito rispetto alla propria disponibilità a mettersi in gioco/capacità di apprendere. A ciascun profilo superiore possono essere associati anche tutti gli strumenti assegnati ai profili inferiori (es. lo storytelling e la simulazione di intervista di lavoro sono utilizzabili per tutti i cinque profili, adattando il livello di complessità dello strumento al profilo del soggetto).



	Livello di alfabetizzazione	Caratteristiche di apprendimento	Quale strumento BREFE posso usare?
A	Non ha mai imparato a leggere o scrivere in alcuna lingua	<ul style="list-style-type: none"> • Ha poca autonomia nell'apprendimento e una lenta acquisizione • Manca di strategie pregresse • Può provare vergogna nell'andare a scuola da adulto • Può avere buona motivazione ad apprendere 	6.2. Mi presento con la mano 6.3. Autoritratto 6.4. Autoritratto plurilingue 6.5. Cosa so fare? Di cosa ho bisogno? 6.10. Gioco-intervista "Cosa ti piacerebbe fare?" 6.11. Bicchiere delle Opportunità
B	Ha avuto breve esperienza con lezioni di alfabetizzazione o auto-apprendimento nel proprio paese in contesto di vita quotidiana o professionale.	<ul style="list-style-type: none"> • Sa decodificare parole e grafici • Può rifiutare la formazione per paura della "scuola" • Può avere buona motivazione ad apprendere 	6.13. Piano Lavoro ABC 6.6. "Voglio/devo imparare"
C	Ha ricevuto un'istruzione di base nel paese di accoglienza, ma non dispone di conoscenze di base (lettura, scrittura, calcolo) sufficienti per essere autonomo nella vita sociale e professionale.	<ul style="list-style-type: none"> • Ha difficoltà a costruire significati • Ha autonomia limitata e acquisizione più o meno rapida • Può rifiutare la formazione per paura della "scuola" • Può attivare strategie di distrazione (ho dimenticato gli occhiali, non ho una penna, etc.) a causa di senso di vergogna 	6.7. Come imparo? 6.15. Autovalutazione per la buona riuscita di un colloquio di lavoro
D	Ha ricevuto istruzione nel paese di accoglienza e ha padronanza delle conoscenze di base, ma con difficoltà ad utilizzarle in determinati contesti (errori di ortografia, dimenticanza delle tecniche operative, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Sa leggere e comprendere ciò che legge nella propria lingua • Ha poca pratica scritta, ma padronanza dei principi (sintassi rispettata, lettere ben progettate, frasi costruite e comprensibili) • Ha forte motivazione quando l'azione è legata ad un progetto professionale 	6.12. Piano di Azione 6.14. Simulazione colloquio di lavoro
E	Ha ricevuto istruzione nel paese di origine. Ha buona padronanza della propria lingua, scritta e parlata. Può avere conoscenza di una seconda lingua	<ul style="list-style-type: none"> • Ha padronanza di apprendimento e sa elaborare strategie per imparare • Sa capire come apprendere meglio (conosce il suo stile) 	6.9. Road Map

3. Modelli di apprendimento

I percorsi di integrazione, inclusione e inserimento lavorativo sono occasioni di apprendimento in cui gli immigrati acquisiscono **competenze chiave**, competenze **linguistiche** e competenze **trasversali** per accedere al mondo del lavoro.

Le competenze sono un insieme eterogeneo di caratteristiche personali innate e acquisite, atteggiamenti e comportamenti, conoscenze e capacità o abilità (skill)⁹. Possono essere considerate un'abilità di agire perché mirano a svolgere un compito e in quanto tale possono essere "misurate" e valutate; sono contestualizzate e definite in riferimento a determinate condizioni (ambiente, risorse, tempi). La loro acquisizione può avvenire in ambito formale (percorsi di istruzione strutturati), non formale (percorsi di apprendimento non strutturati, ad esempio sui luoghi di lavoro) o informale (vita quotidiana, ad esempio l'esperienza migratoria). Le capacità o *skill*, che concorrono a comporre una competenza, possono essere *hard* o *soft*. Quelle **hard o tecniche** sono strettamente legate a una tipologia di lavoro, fortemente connesse alla conoscenza acquisita nel percorso educativo, facilmente osservabili e misurabili; di contro le **soft skill** non sono correlate specificatamente ad un lavoro, ma sono strettamente connesse agli atteggiamenti e alle esperienze personali che sono intangibili. Ciò le rende più difficili da quantificare, misurare e sviluppare.

Le *soft skill* sono particolarmente importanti per coloro che, come molte persone immigrate, non hanno altre competenze o pur avendole non possono spenderle sul mercato del lavoro a causa del mancato riconoscimento delle qualifiche possedute, dell'inadeguatezza delle abilità tecniche al nuovo contesto o della perdita della pregressa professionalità. Si tratta spesso di capacità che sono specifiche ai migranti proprio perché acquisite o rafforzate durante la storia migratoria, anche se in maniera inconsapevole¹⁰. Quindi ogni intervento di sostegno a una persona immigrata deve puntare a:

- aiutare a riconoscere le *soft skill* possedute
- rafforzare la consapevolezza della loro acquisizione riconducendole alla storia pre-migratoria e migratoria
- rafforzare le competenze trasversali parametrando al contesto lavorativo di riferimento
- aiutare a spendere le *soft skill* nel mercato del lavoro migliorando la capacità di narrare la propria professionalità
- rafforzare e valorizzare le *soft skill* dei migranti serve a migliorare anche le competenze tecniche.

⁹ Questa definizione è in linea con il documento *The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework*, Luxembourg Office for Official Publications of the European Communities, 2007.

¹⁰ L'argomento è approfondito nella guida **Brefe 2**, cap. 3.

Ai fini dell’inserimento sociale e lavorativo della persona immigrata/rifugiata sono necessarie anche le cosiddette **competenze chiave**¹¹, cioè quelle che gli individui devono padroneggiare al termine della loro istruzione e per tutta la vita (e che guidano le politiche di istruzione e formazione di quasi tutti i paesi). Comprendono le seguenti aree: alfabetizzazione; competenze multi-linguistiche; matematiche, scientifiche e tecnologiche; digitali; intra-personali e sociali; imparare ad imparare; civiche; imprenditoriali; espressive e di consapevolezza culturale. Gli immigrati poco/non alfabetizzati si trovano nella condizione di doverle acquisire per la prima volta nel paese di accoglienza.



L’**apprendimento della lingua** del paese di accoglienza è la condizione di base per qualsiasi processo di inclusione.

Da una recente [indagine](#) condotta su 500 imprese italiane attraverso un questionario online e interviste di approfondimento¹², risulta che il **principale ostacolo per l’inserimento lavorativo** di cittadini stranieri rimane ancora l’insufficiente padronanza della **lingua italiana** (44%). Nemmeno le PMI internazionalizzate sono mediamente strutturate ad usare l’inglese come lingua di lavoro al proprio interno.

L’acquisizione di una nuova lingua implica tre componenti:

- **linguistica**: conoscenze e abilità legate al vocabolario, alla sintassi e alla fonologia
- **socio-linguistica**: uso della lingua (marcatori di relazioni sociali, regole di cortesia, espressioni di saggezza popolare, dialetti e accenti).
- **pragmatica**: uso contestuale della lingua come azione reale e concreta (collegamento tra oratore e situazione).

¹¹ Definite dal Parlamento Europeo e dal Consiglio nel dicembre 2006 in una Raccomandazione alla Commissione Europea.

¹² [Indagine](#) condotta da Ceipiemonte Scpa per conto di Regione Piemonte nell’ambito del progetto FAMI “PRIMA: pensare prima al dopo”. È stata realizzata nel periodo giugno 2019-febbraio 2020.

Il Quadro comune europeo di riferimento per l'apprendimento, l'insegnamento e la valutazione delle lingue (QCER)¹³ definisce i livelli di conoscenza di una lingua straniera sulla base del know-how nei diversi settori di competenza, organizzati in sei livelli (da A1 a C2). I descrittori di competenza forniscono una base comune per il riconoscimento reciproco delle qualifiche linguistiche.

Qualsiasi sia l'abilità da imparare, l'apprendimento per competenze enfatizza ciò che il soggetto deve padroneggiare piuttosto che ciò che deve essere insegnato. Dà senso

all'apprendimento consentendo di reinvestire la conoscenza, il know-how e i comportamenti in situazioni di vita reale, rendendo così la competenza acquisita trasferibile. Più le **competenze** sono **trasferibili**, più la persona aumenta le sue opportunità di inserimento lavorativo.

Poi c'è la competenza "principe" che rafforza tutte le altre conoscenze e abilità: **"imparare a imparare"**. È la capacità di acquisire, elaborare, applicare e trasformare conoscenze e abilità in modo tempestivo, efficiente e autonomo, trasferendole tra diversi contesti; include la volontà, la capacità di automotivarsi, di gestire il tempo con efficacia, di fissare obiettivi, organizzare e controllare il proprio apprendimento e fare autovalutazioni. Imparare ad imparare significa conoscere se stessi, padroneggiare tecniche e metodi, adottare comportamenti coerenti con l'ambiente socio-economico. Chi possiede questa competenza è in grado di orientarsi nell'ambiente locale (es. sa informarsi su opportunità formative e su come accedervi e sa attivare ricerche autonome; è in grado di valutare le conseguenze delle proprie scelte per la crescita professionale, etc.).

Formatori ed operatori che lavorano con gli immigrati devono mirare a rafforzare questa competenza, che è un acceleratore di apprendimenti futuri, per garantire il processo di autonomizzazione e integrazione.



¹³ Pubblicato dal Consiglio d'Europa nel 2001. È consultabile per ciascuna lingua UE al link <https://europa.eu/europass/it/common-european-framework-reference>

3.1. Modelli di apprendimento linguistici

Metodo tradizionale

Si basa su lettura e traduzione di testi letterari in una lingua straniera; non è focalizzato sulla lingua di comunicazione quotidiana. Il processo di apprendimento si basa su: memorizzazione di frasi, applicazione di regole grammaticali, esercizi ripetitivi ed è l'insegnante che padroneggia l'intero percorso scegliendo i testi, gli esercizi, ponendo le domande e correggendo le risposte.



Metodo diretto

Nato agli inizi del XX secolo, ha un obiettivo pratico e mira ad un'effettiva padronanza della lingua come strumento di comunicazione. Non utilizza l'uso intermedio della lingua madre; si focalizza sull'apprendimento orale in maniera interattiva (domanda e risposta tra insegnante e allievi su aspetti di vita quotidiana), imitativo e ripetitivo (ripetizione intensiva e meccanica) e intuitivo (imparare osservando). Il passaggio alla scrittura è un mezzo per fissare ciò che l'allievo è in grado di utilizzare per la comunicazione orale.

Metodo strutturale (strutturo-globale audiovisivo) SGAV

La metodologia SGAV¹⁴ si è diffusa in Italia negli anni '60. Anche in questo caso, la lingua è soprattutto un mezzo di espressione orale e di comunicazione. L'apprendimento si concentra sulla comprensione del significato complessivo della struttura e avviene attraverso elementi audio e visivi (dialoghi registrati e immagini situazionali) che conducono l'allievo ad una situazione comunicativa globale. Il passaggio alla lingua scritta avviene in un secondo momento. L'apprendimento avviene in tempi lunghi senza tener conto delle esigenze linguistiche, professionali o motivazionali dell'allievo.

Metodo comunicativo

Nato negli anni '70, mantiene l'idea che un linguaggio è uno strumento di comunicazione, ma aggiunge l'interazione sociale e l'aspetto contestuale. Il focus è sulle esigenze degli studenti che vengono analizzate in anticipo in modo da adattare i contenuti didattici. Ha un focus sulle abilità di espressione scritta (comprendere le informazioni, scrivere un promemoria, etc.). Sono utilizzati documenti autentici, provenienti dalla vita personale o professionale quotidiana e in grado di illustrare la cultura del paese (articoli di giornale, programmi televisivi).

¹⁴ Sviluppata nei primi anni '50 presso l'Istituto di fonetica dell'Università di Zagabria.

Metodo orientato all'azione

Sviluppato a metà degli anni '90 si concentra sui compiti da svolgere nell'ambito di un progetto globale. Il discente è visto come un attore sociale che ha bisogno di svolgere compiti (che non sono solo linguistici) mobilitando le strategie che sembrano più appropriate. Le situazioni di apprendimento attingono al lavoro o alla vita quotidiana (es. alloggio, mobilità, famiglia, salute, istruzione, vita professionale, etc.). Favorisce un atteggiamento attivo e creativo tra gli allievi: l'azione deve incoraggiare un'interazione che stimoli lo sviluppo di componenti di competenza (conoscenze, know-how, abilità interpersonali, imparare ad imparare) e la capacità di comunicare.

Metodo della costruzione di competenze

In uso nella formazione professionale e continua, si focalizza sull'apprendimento di conoscenze e abilità (*hard* e *soft*) spendibili in specifici ambiti professionali e la sua forza consiste nel permettere all'allievo di avvicinarsi al contesto lavorativo nella sua dimensione operativa. Il Modello Comunicativo si inserisce già in questo approccio. Anche l'apprendimento delle lingue può essere legato all'aspirazione professionale della persona ed essere radicato direttamente nella vita professionale del paese. Non si tratta di insegnare solo "italiano", ma "l'italiano utile a raggiungere l'obiettivo dell'inserimento professionale".

I vari approcci pedagogici nell'insegnamento delle lingue non possono fornire una risposta soddisfacente in modo uniforme per tutti gli obiettivi e i contesti. Piuttosto, utilizzando una **varietà di approcci**, è possibile progettare programmi per formare, in breve tempo, adulti con competenze e **know-how** da attivare nei contesti di riferimento, con esigenze specifiche per una rapida integrazione sociale e professionale.



Box risorse

NISABA - Metodo innovativo per l'apprendimento della lingua e delle skill di cittadinanza e per il lavoro

Il progetto **NISABA**¹⁵ è considerato una buona pratica dal Ministero dell'Interno italiano e dalla piattaforma europea Epale. L'obiettivo è promuovere l'alfabetizzazione, l'apprendimento dell'italiano L2 e l'acquisizione di competenze chiave di cittadinanza e per il lavoro tra i migranti svantaggiati.

Innovazione: 60% delle lezioni è impartito sul campo e non in un'aula scolastica, (training outdoor) in contesti specifici (mercati, musei, farmacie, etc.) privilegiando l'interazione orale rispetto alla conoscenza delle regole di funzionamento della lingua. Il metodo è altamente efficace con studenti a basso livello di istruzione.

¹⁵ Realizzato da Enaip Piemonte (www.enaip.piemonte.it), ha coinvolto 630 immigrati in 64 corsi (di cui 17 destinati a donne vulnerabili e 12 a minori)

Modelli pedagogici: rimandano all'**Approccio lessicale** di Lewis in cui l'insegnamento è fortemente orientato all'uso della lingua intesa come comunicazione ([Metodo Comunicativo](#)) e al [Learning by doing](#) (orientamento all'azione e alle competenze) con la presentazione delle parole della lingua in contesti reali e significativi per gli allievi, attraverso l'immersione in contesti reali. L'apprendimento si basa sui principi della grammatica dei valori (o verbocentrica), secondo cui molte parole generano luoghi vuoti (o valori) che devono essere riempiti da altre parole. Il verbo contiene in embrione il progetto di un'intera frase, ma deve essere completato da un certo numero di espressioni nominali, per esempio "vivere: dove?, con chi?, per quanto tempo?", o "consegnare: cosa?, a chi?, quando?, dove?", etc.

Struttura del percorso: è progettato e strutturato prevedendo diverse uscite sul campo. Ogni corso consiste in almeno 5 visite studio a luoghi specifici quali farmacia, pronto soccorso ospedaliero, ASL, ambulatorio medico, centro sportivo, supermercato, garage, autobus, etc. Dura circa 36 ore, suddivise in 22 ore all'aperto e 14 in classe. Si sviluppa in tre fasi che combinano attività in aula e all'aperto:

1) Prima fase in classe: grazie ad uno stimolo (immagine o video) l'insegnante "tira fuori" la lingua già posseduta dagli studenti e anticipa alcune azioni comunicative che si riferiscono al contesto. Poi prepara una serie di attività funzionali all'uscita:

- compilazione collettiva della "scheda di osservazione" con i termini di uso più probabile in quel contesto (durante la visita i partecipanti dovranno barrare le parole presenti nella scheda).
- preparazione di una lista di domande di interesse comune per gestire il "colloquio" con il professionista che accoglierà il gruppo (es. farmacista, meccanico, etc.)
- orientamento spaziale del percorso dalla scuola al luogo da visitare (non viene utilizzata la mappa perché può rappresentare un'eccessiva astrazione per bassi livelli di scolarizzazione).

2) Seconda fase sul campo: simulazione di interazione orale con il professionista incontrato durante la visita sul campo, con la guida della scheda di osservazione e della lista di domande

3) Terza fase di rientro in classe: consolidamento del lessico attraverso l'uso di giochi quali "immagine/parola", "memory", "domino" e il riutilizzo della "carta di osservazione" per la condivisione delle informazioni raccolte. Qui l'insegnante utilizza la "grammatica del valore" con gli studenti con un basso livello di istruzione, facendo loro imparare i tanti modi di usare una parola/frase. L'attenzione è focalizzata sulla comunicazione orale, essendo l'obiettivo principale incoraggiare la partecipazione attiva in situazioni reali in cui l'uso della lingua ospitante è necessario per raggiungere obiettivi personali o soddisfare le richieste del contesto. L'insegnante può anche utilizzare documenti scritti, come ad esempio l'opuscolo di una medicina con la spiegazione del linguaggio tecnico di base o la segnaletica di sicurezza del lavoro.

Gli allievi in tempi brevi sono in grado di:

- mettere subito in pratica la lingua nel contesto di riferimento
- imparare la cultura del paese ospitante
- conoscere il territorio e i servizi offerti
- conoscere specifici linguaggi ad uso di vita sociale o lavorativa

Materiali di apprendimento: sono creati in base ai diversi target di riferimento. Nisaba ha previsto kit dedicati all'accesso ai servizi socio/sanitari e commerciali per donne analfabete, kit per i minori legati agli interessi degli adolescenti (musica, sport, etc.) e glossari focalizzati sul lessico specifico di alcune professioni (cucina, cura del verde, salone di parrucchiere, meccanico, etc.) per corsisti e soggetti in inserimento lavorativo. I **kit di apprendimento** prodotti sono **disponibili online:** https://padlet.com/progetto_nisaba/jwt1pcnfsskn

Apprendimento misto con il supporto delle Tecnologie Informatiche

Le risorse educative aperte, come i MOOC e altri strumenti di apprendimento digitale gratuito, incluse le App Mobile, sono strumenti efficaci ed efficienti per migranti e rifugiati per sviluppare le competenze necessarie all'inclusione. Anche i videogiochi possono concorrere ad imparare una lingua in autonomia attraverso l'auto-apprendimento per errori (si impara sempre qualcosa anche sbagliando e ci si rimette in gioco).



Box risorse

Gioco virtuale 3D per l'apprendimento linguistico e culturale



Hunt for Europe è un gioco virtuale 3D per l'apprendimento multilinguistico e interculturale. Consente di imparare **sei lingue**: danese, greco, inglese, italiano, spagnolo e tedesco. È stato sviluppato, nell'ambito di Erasmus+, dal **Centro di Ricerca per l'Integrazione del Comune di Vejle** (VIFIN) in Danimarca, in partnership con Austria, Germania, Grecia, Irlanda, Italia e Spagna.

Innovazione: utilizza la realtà virtuale e il gioco 3D in abbinamento ad un percorso di apprendimento che combina l'uso della lingua con la conoscenza degli aspetti sociali e culturali del paese. Può essere utilizzato da qualsiasi dispositivo elettronico su Google; l'utilizzo di strumenti 3D è opzionale; è gratuito.

Modello pedagogico: è una tipologia di "in-context learning" che si ispira ai principi dell'action learning. Combina la componente narrativa (attraverso il racconto di una storia) con quella motivazionale. La narrazione si basa su un personaggio storico per ciascuna lingua (per l'italiano è il primo ministro Camillo Benso Conte di Cavour) che si relaziona con un personaggio contemporaneo di invenzione, con cui il giocatore-allievo si immedesima. Nel corso della storia il personaggio-giocatore-allievo deve affrontare varie difficoltà e sfide che gli consentono di passare di livello. Lo strumento garantisce un'equilibrata combinazione tra difficoltà e sfida, e tra gioco e apprendimento.

È destinato a soggetti adulti con nulla o scarsa conoscenza della lingua, che abbiano bisogno di usare la lingua in tempi brevi.

Struttura: comprende tre elementi: il gioco 3D, un manuale interattivo suddiviso in 25 lezioni (di 20-30 minuti) con video, riconoscimento vocale per il corretto apprendimento della pronuncia e test di verifica, una struttura narrativa con obiettivi da raggiungere. Ogni avanzamento nel gioco-apprendimento richiede di provare l'acquisizione dell'unità linguistica e dei relativi aspetti culturali. Può essere utilizzato in auto-apprendimento o con l'aiuto di un insegnante. È utilizzabile ovunque e in qualsiasi momento.

Lingue disponibili: danese, greco, inglese, italiano, spagnolo, tedesco,

Url: www.huntforeurope.eu



3.1.1. Risorse sul web per imparare l'italiano

www.Parliamoitaliano.altervista.org

È pensato per stranieri, studenti con difficoltà linguistiche e docenti di italiano L2. Ha percorsi base, intermedio, avanzato. Oltre a insegnare la lingua promuove la conoscenza della civiltà italiana (storia, arte, letteratura). Ha un forum e una chat per condividere contenuti, dubbi o cercare nuove amicizie.

Blog di Silvia Spatafora

<https://blogdisilviaspatafora.wordpress.com/>

È utile per gli stranieri che, oltre alla lingua vogliono approfondire aspetti sociali e culturali dell'Italia. Il Blog è corredato di post su argomenti più disparati

www.Italianoinfamiglia.it

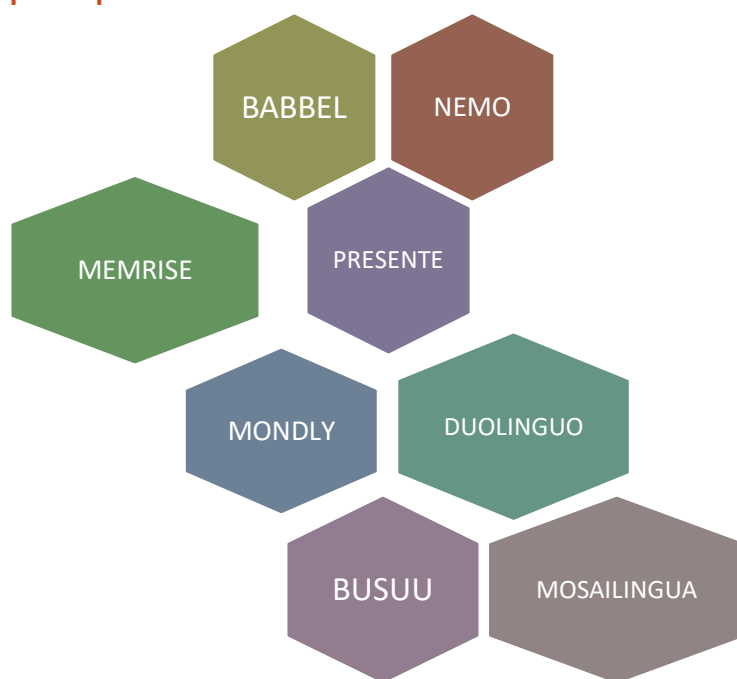
È un corso televisivo, in 35 puntate, da vedere su internet sempre senza limiti di orario. 20 puntate sono per i livelli A1-A2 e 15 puntate per i livelli B1-B2. Ogni puntata dura 20/25 minuti ed è corredata di materiali online di supporto. I video delle puntate sono su youtube.

Blog Learn Italian with Lucrezia

<https://learnitalianwithlucrezia.blog/>

Insegnamento dell'italiano agli stranieri con uso dell'inglese come lingua veicolare

3.1.2. APP per imparare l'italiano



BABEL

App per IOS e Android, su abbonamento. I corsi sono suddivisi per livello: principianti, intermedi e avanzati.

NEMO

App per IOS e Ipad. È indicata per migliorare la pronuncia (focus su parole e frasi più importanti della lingua italiana); contiene registrazioni audio con l'esatta pronuncia e permette di registrare e riascoltare la propria voce.

PRESENTE

App per Android, gratuita. Sviluppata dal CPIA di Bologna, è dedicata a chi è appena arrivato in Italia. Può essere utilizzata anche in inglese, francese, arabo e urdu. Ha una sezione dedicata agli esercizi, un percorso informativo sulla vita civile in Italia e un prontuario di parole e frasi sul corpo e la salute.

MOSAILINGUA

App per Android, IOS e PC, focalizzata sull'apprendimento del vocabolario. Il metodo consente di memorizzare 5 parole o frasi alla volta imparando le basi pratiche della lingua. Consente di ascoltare la pronuncia delle parole e dispone di dialoghi registrati per fare pratica nella comprensione orale. Versione base gratuita.

MEMRISE

È un videogioco, disponibile per IOS e Android, in cui gli utenti devono cacciare gli alieni imparando l'italiano. È pensato per i giovani, ma è indicato a chiunque voglia imparare in modo alternativo e non vuole annoiarsi durante le piccole lezioni che la app consente di seguire. Può essere utilizzato da utenti principianti, intermedi e avanzati.

BUSUU

App gratuita, disponibile per IOS e Android (con piccoli abbonamenti si possono utilizzare tutte le funzioni). Dà l'opportunità di comunicare con utenti madrelingua per avere riscontro sulla preparazione o correzione degli esercizi.

DUOLINGO

App gratuita, disponibile per IOS e Android. Contiene lezioni, suddivise in unità didattiche su argomenti pratici e semplici nozioni di grammatica. Contiene anche corsi focalizzati su temi specifici e di grammatica.

Funziona in modo molto intuitivo e gli esercizi sono molto facili da capire.

MONDLY

App per IOS e Android, a pagamento. È molto utile per imparare i tempi verbali. È consigliata a studenti di ogni livello di preparazione. Contiene note audio per imparare la pronuncia corretta ed è dotata di riconoscimento vocale per controllare la propria pronuncia. Usa un approccio giocoso e divertente e permette di memorizzare molte frasi utili per la vita di tutti i giorni.

4. Strategie di intervento con i nuovi immigrati/rifugiati**4.1. Costruire la relazione per favorire l'apprendimento****Mettere in primo piano la relazione con gli allievi**

Favorire un clima di fiducia con lo studente e tra gli studenti è il primo passo per creare un ambiente fertile per apprendere. L'apprendimento è favorito se è incoraggiato in un contesto di affettività. Pertanto è importante investire la prima parte del percorso nel costruire la relazione (richiede tempo, ma non è sicuramente tempo perso). Le persone immigrate, prima di iniziare, possono sentirsi insicure e provare preoccupazione in merito a “che tipo sarà il docente?”, “chi saranno gli altri allievi?”, “cosa impareremo?”, “sarò all'altezza del compito?” Il formatore deve

prevenire queste paure e creare un clima positivo in cui possa germogliare il piacere dell'apprendimento.

L'approccio corretto è quello basato sull'**ascolto attivo** e orientato all'attenzione della persona, in modo tale che possa sentirsi accolta, rispettata e ascoltata.

Ascoltare in modo attivo

L'ascolto attivo implica la messa in gioco di tutto il nostro corpo perché si ascolta essenzialmente con l'udito, ma anche con gli occhi, con il cuore e con la pancia. Si tratta di:

- **ascoltare** il contenuto
- **comprendere** la finalità
- **osservare** la comunicazione non verbale e para-verbale dell'altro
- **controllare** la propria comunicazione non verbale e para-verbale
- ascoltare con partecipazione e **senza giudicare** (essere consapevoli dei propri filtri)
- utilizzare **domande** e **parafrasi** per approfondire il dialogo
- **riformulare** la frase dell'altro per essere sicuri di aver compreso

L'ascolto attivo è alla base del dialogo sincero, in cui si desidera comprendere l'altro e raccontare se stessi. Questo tipo di dialogo consente il passaggio da una situazione "tu ed io" ad una situazione "noi".

Coinvolgere, responsabilizzare e motivare tutti gli studenti

Non tutti gli allievi hanno lo stesso grado di motivazione in un dato momento. Questo è ancora più vero in un gruppo eterogeneo per competenze, esperienze, età anagrafica, cultura e nazionalità. Garantire un buon coinvolgimento di tutti è una delle maggiori difficoltà per il docente.

Una garanzia di ottenere un buon risultato in tal senso è provvedere a fare una efficace **analisi dei bisogni** con la definizione degli obiettivi e sotto-obiettivi da raggiungere. Questa fase implica un approccio individuale docente/orientatore-allievo con la sottoscrizione di un "patto di apprendimento" con il quale lo studente si rende responsabile del proprio percorso.

È importante rendere consapevole l'allievo della fase in cui si trova e del percorso che dovrà fare per raggiungere gli obiettivi desiderati.

Esiste un grosso problema di motivazione per quegli stranieri che hanno un progetto di emigrazione verso altri paesi; poiché l'Italia è considerata un paese di passaggio, non trovano utilità nell'apprenderne la lingua. In questo caso può essere utile concordare con loro quale sia il livello-obiettivo accettabile per loro da acquisire ai fini di un uso meramente strumentale e temporaneo della lingua, come sotto-obiettivo di un progetto più ampio (Scheda **6.6** Piano di Apprendimento "[Voglio/devo imparare](#)").

La motivazione, e più ancora l'auto-motivazione, sono strettamente legate alla capacità di definire obiettivi, declinandoli in sotto-obiettivi. Il raggiungimento di piccoli sotto-obiettivi alimenta il flusso motivazionale perché agisce da rinforzo positivo e stimola al raggiungimento dell'obiettivo finale.

Questo processo può concorrere ad accrescere l'**auto-efficacia** della persona¹⁶, cioè la sua convinzione di essere capace di attivare una sequenza di azioni per produrre un certo risultato. L'auto-efficacia più che con le nostre competenze ha a che fare con le nostre credenze sulla possibilità di riuscire in un determinato compito (più riusciamo, più accresciamo le nostre convinzioni sulla nostra capacità di riuscire). L'idea di fondo è che sono le persone che contribuiscono a produrre con le loro azioni gli effetti che desiderano, e questo è ciò che poi stimola ad agire ulteriormente, producendo un circolo virtuoso.

La potenza di questa convinzione, suffragata dall'esperienza di successo vissuta, è tale da riproporsi in situazioni analoghe, attivando così una sequenza positiva di nuovi successi. Lavorare sull'auto-efficacia può essere una buona strategia per chi ha una bassa autostima (giudizio di valore personale su di sé), perché ha carattere pragmatico (il risultato di un'azione riuscita è visibile e misurabile). Rafforzare l'**autostima** è più complesso perché ha a che fare con i propri giudizi di valore; lavorare sulla propria auto-efficacia è un buon allenamento verso il raggiungimento di una buona autostima.

Gli studenti non sviluppano l'**autonomia di apprendimento** allo stesso modo. È imprescindibile rispettare i bisogni e i tempi di ciascuno. L'alternanza tra lavoro individuale e lavoro di gruppo è un buon metodo per coniugare responsabilità individuale e collaborazione, favorendo l'apprendimento tra pari. La forza del gruppo può essere un grande sostegno per il singolo.

Non stancarsi di ripetere

La comunicazione con gli utenti deve essere chiara, ma soprattutto ripetitiva, non bisogna stancarsi di ripetere le cose.

Fornire all'utente le chiavi di accesso all'empowerment

L'obiettivo finale di ogni docente/operatore sociale è favorire l'autonomia dell'allievo/utente affinché diventi capace di imparare da solo e di dirigere la propria vita in modo autonomo (capacità di attuare strategie, risolvere problemi, prendere decisioni, fare). Le persone capaci ad imparare da sole **prendono** l'iniziativa, con o senza l'aiuto di altri, sanno valutare i loro bisogni di

¹⁶ Bandura, *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*, Erickson, 2002; *Il senso di autoefficacia. Aspettative su di sé e azione*, Erickson, 2002.

apprendimento, formulano obiettivi di apprendimento, identificano risorse e materiali, scelgono e attuano strategie appropriate e valutano i risultati raggiunti.

L'autoapprendimento è influenzato dal contesto e dal bagaglio socio-culturale dell'allievo. Fattori motivazionali, il background scolastico, l'importanza relativa della persona rispetto al gruppo, la presa in considerazione delle aspettative familiari, i valori di fondo, ciò che ci si aspetta dal formatore, la verbalizzazione e le capacità di comunicazione: tutto questo e molti altri fattori variano a seconda delle culture e delle religioni.

Fondamentale presupposto rimane quello di instaurare una relazione di aiuto nel rispetto della persona spingendola ad attivarsi, non alimentando un approccio assistenzialistico.



Box risorse

Il caso di Marine: motivazione e auto-efficacia generano un circolo virtuoso nell'apprendimento della lingua

Marine, 40 anni, è arrivata in Italia dalla Costa d'Avorio nel 2014. Durante la guerra civile aveva lasciato il paese per andare in Libia, dove le condizioni di vita erano dure e pericolose; così decise di fuggire e arrivò in Italia via mare. Era analfabeta e aveva una scarsa conoscenza del francese parlato.

La sua alfabetizzazione è coincisa con l'apprendimento dell'italiano. È stata seguita da una cooperativa che lavora coi rifugiati ed è stata inserita in un programma di alfabetizzazione dove ha imparato a scrivere e leggere in italiano.

È stato davvero difficile per lei; si vergognava rispetto ai suoi compagni, tutti rifugiati adulti ma con un'istruzione superiore; eppure era molto motivata ad imparare l'italiano: il suo impegno era a tempo pieno perché dopo la scuola continuava a studiare la lingua. La TV con l'uso dei sottotitoli in italiano è stata una grande fonte di autoapprendimento. Marine si dava piccoli e semplici obiettivi giornalieri e settimanali di auto-apprendimento e viveva ogni obiettivo raggiunto come un successo che la spingeva a fissarne di nuovi e più alti.

Ora legge e parla correttamente e ha solo qualche problema di scrittura. Si sente molto grata e dice che *"l'hanno fatta diventare una persona"*. Lavora come cuoca in un centro di accoglienza per minori non accompagnati ed è in grado di mantenersi. È molto orgogliosa di se stessa anche se le ferite della sua precedente vita in Africa sono ancora aperte, ma ha nuovi progetti per il futuro: studiare per diventare cuoca certificata e imparare il francese.



4.2. Capire i bisogni, le aspettative e definire gli obiettivi

Prediligere l'ascolto attivo e l'approccio per problemi

L'Ascolto attivo unito alle domande e a una comunicazione chiara rappresentano il fondamento della metodologia di lavoro con i migranti.

Le prime domande da porre ai partecipanti, all'inizio di un corso, dovrebbero essere "perché è importante per te la nostra lingua", "perché ti serve il corso HACCP?", "cosa ti consente di fare"? Porre e porsi dei "perché?" a cui dare risposte aiuta a comprendere il senso del percorso. Domande del tipo "perché per voi è importante la lingua italiana?", "A cosa vi serve?" "perché è importante conoscere le norme di sicurezza sul lavoro?" servono a farli riflettere sull'uso della lingua o delle disposizioni sulla salute dei lavoratori nella loro vita presente e futura e nel contesto lavorativo.

Inoltre un insegnante di lingua sa bene che, anche qualora i gruppi classe siano abbastanza omogenei per età, scolarizzazione, area geografica, possono presentare problematiche linguistiche diverse perché provengono da lingue-madri diverse e quindi l'acquisizione dell'italiano avviene con modalità differenziate. Anche in questo caso l'approccio per problemi è funzionale per farli riflettere sulle difficoltà che incontrano nell'apprendimento della lingua (es. le doppie sono un problema per tutti gli stranieri), sui dubbi che si portano dietro e su come apprendono. A tal fine si possono usare in classe, come strumenti ad uso individuale, alcune schede quali **6.5 "Cosa so fare?/Di cosa ho bisogno?"**, **6.6. Piano di Apprendimento "Voglio/devo imparare"**, **6.7 Griglia "Come imparo?"**.



La scheda **6.4 "Il ritratto Plurilingue"** può essere uno strumento utile a prendere consapevolezza di quante lingue (inclusi i dialetti) la persona conosce.

Lavorare per problemi implica un approccio bottom-up (dai loro bisogni alla competenza in uso), che aiuta a sostenere la motivazione degli allievi. Questa modalità è utilizzabile con tutti i target, con l'accortezza di differenziare i contenuti e le esercitazioni.

Non standardizzare

Nell'insegnamento, soprattutto quello linguistico, si tende a standardizzare; un po' lo richiedono i programmi che impongono di procedere ad insegnare "gli articoli", "gli aggettivi", "i verbi", etc. per ottenere la relativa certificazione. Standardizzare troppo può far perdere di vista i bisogni degli allievi, mentre è fondamentale ascoltarne le reali necessità e focalizzare l'intervento sulla base dell'uso che faranno della lingua o della competenza in futuro.

Nei corsi di italiano per persone ad elevata scolarizzazione che mirano ad alte professioni, come il mediatore culturale, e che hanno l'obiettivo di acquisire il livello C1, è bene focalizzarsi sulla lingua scritta, sulla sintassi, sul registro formale, sulle variabili diafasiche (contesto della comunicazione, registro formale-informale), diamesiche (mezzo di comunicazione scritto o lingua), diastratiche (gruppi sociali di riferimento) e diatopiche (provenienza geografica del parlante). Invece con chi ha un livello nullo o di base dell'italiano, è più funzionale lavorare sulla comunicazione orale, con l'obiettivo di far raggiungere quel livello di comunicazione che consenta un uso efficace in contesti reali (es. chiedere e ottenere informazioni a uno sportello, comprendere un annuncio di lavoro, comprendere un avviso o un'informativa di sicurezza, presentarsi in modo adeguato, etc.).

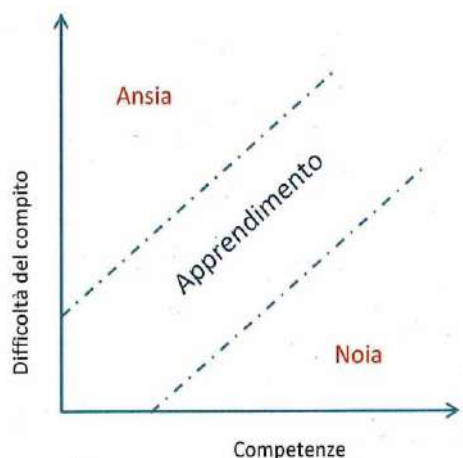
Anche le esercitazioni o simulazioni in aula o sul campo devono essere ricondotte al ruolo che le persone potranno assumere. Ad esempio con il target di futuri mediatori è bene prediligere l'esercizio della relazione scritta assegnando loro compiti simili a quelli con cui verisimilmente dovranno confrontarsi sul luogo di lavoro (scrivere un report "in maniera oggettiva" rispetto ad un caso presentato: l'allievo dovrà imparare a scriverlo senza farsi prendere dalla soggettività e quindi non dovrà prendere una posizione personale). Invece con un target a minor scolarizzazione e a bassa padronanza dell'italiano è funzionale usare la tecnica dell'immersione nel contesto (es. li si porta in un caffè e si chiede a uno di loro di fare l'ordinazione al barista), come nel progetto [NISABA](#) (box risorse a pag. 17-18). Le simulazioni possono essere fatte in aula, prendendo spunti da situazioni reali (es. sala ristorante), ma è auspicabile organizzare uscite didattiche in cui li si conduce sul luogo reale (in pizzeria, panetteria) per mettere in pratica quanto appreso. L'esperienza ha un duplice obiettivo didattico: apprendere la lingua del lavoro e conoscere l'ambito lavorativo e il suo linguaggio.

Decodificare i codici sociali e culturali

In qualsiasi forma di insegnamento (linguistico, di *hard* o *soft skill*) transitano anche nozioni di comunicazione non verbale e para-verbale, che sono indispensabili per trasmettere i codici sociali del paese. È quindi importante che l'insegnante contestualizzi la lingua mettendo l'accento su tali codici, ad esempio come ci si presenta, come ci si veste in diversi contesti quali un colloquio di lavoro (non si va né vestiti male, né troppo eleganti, troppo truccate e con molti orpelli). Il docente di italiano può lavorare anche sulla prossemica (la distanza fisica nella comunicazione) e sui diversi codici culturali (percezione del tempo, dello spazio, comunicazione diretta o indiretta, percezione della relazione gerarchica...), facendo emergere le differenze tra le loro culture di origine e la nostra. Questi aspetti diventano rilevanti per affrontare un colloquio di lavoro o per gestire le relazioni sul luogo di lavoro. L'uso di [giochi di ruolo](#) può essere un buon metodo per coniugare l'apprendimento della lingua e i codici culturali di comportamento.

Coinvolgere l'utente nel definire gli obiettivi

Gli obiettivi devono essere definiti sulla base dei bisogni identificati e delle aspettative dell'utente. Può essere molto utile suddividere gli obiettivi in **sotto-obiettivi**, identificando le pietre miliari (milestone) che consentono di tracciare il percorso rispetto al traguardo finale, valorizzando i successi intermedi (pedagogia del successo). In questo modo è più facile mantenere alta la motivazione evitando di cadere nel rischio di abbandono *in itinere* a causa della percezione di una eccessiva difficoltà del compito.



La scomposizione dell'obiettivo generale in sotto-obiettivi consente di mediare tra la percezione del grado di difficoltà della sfida e il livello di fiducia sulle proprie capacità, rimanendo nella giusta tensione del flusso che consente di apprendere. L'apprendimento è favorito dalla giusta **miscela tra difficoltà e voglia di sfida** (in cui si colloca l'obiettivo); se il livello di difficoltà è percepito troppo alto (sfida non ritenuta alla propria portata) il rischio è di generare ansia e panico, mentre se la sfida è percepita come troppo facile e poco interessante è facile annoiarsi. Questa è la logica che utilizzano ad esempio i videogiochi

(gamification) ed è alla base dello strumento [Hunt for Europe](#), descritto alle pagine precedenti.

La scelta libera e consapevole di un obiettivo/progetto agisce come motivazione verso un apprendimento auto-diretto. È importante che siano attivate leve motivazionali interne ed esterne: la fiducia nelle proprie possibilità, il piacere di migliorarsi, la soddisfazione dei successi ottenuti (che fa superare la sensazione di fatica). Tra le motivazioni esterne vi è il feedback positivo del docente/orientatore, che facilita la creazione e il rafforzamento della fiducia in se stessi.

Alcuni degli strumenti proposti nella sezione 5 vanno in questa direzione. La griglia **6.5 “Cosa so fare? Di cosa ho bisogno?”** e la Scheda **6.6. “Voglio/devo imparare”** chiedono all'utente di giocare un ruolo pro-attivo nell'analisi dei propri bisogni e nella definizione degli obiettivi di apprendimento, funzionali al futuro inserimento lavorativo. Il **“Bicchiere delle opportunità”** (strumento **6.11**) consente di fotografare la situazione di partenza focalizzandosi su ciò che già si possiede, anche a livello linguistico (quanto è pieno il tuo bicchiere?) per poi definire cosa manca per raggiungere gli obiettivi prefissati. La scheda **6.13 “Piano di Lavoro ABC”** consente di diversificare tra obiettivi necessari/strumentali e velleitari, tra obiettivi a breve e medio-lungo periodo.

Lo strumento **6.9 “Progetta la tua roadmap”** consente di definire il proprio progetto di vita per monitorarlo e valutarlo.

Il gioco-intervista **6.10 “Cosa ti piacerebbe fare?”** è uno strumento più ad uso di un orientatore, ma può essere usato in aula con il duplice obiettivo di imparare la nomenclatura dei mestieri e delle professioni e di riflettere sulle proprie aspirazioni.



Box Risorse

Il caso di Ana, georgiana: il volontariato come occasione di apprendimento linguistico e accelerazione all'inserimento lavorativo

“Sono arrivata in Francia con mio marito e mio figlio; ero incinta. Conoscevo solo poche parole di francese: «ciao», «arrivederci», «grazie», «non capisco». Avevo studiato musica in Georgia dove lavoravo da 11 anni come insegnante di musica e canto. Dal mio arrivo in Francia il mio primo obiettivo è stato imparare la lingua. Guardavo molto la TV e seguivo i compiti scolastici di mio figlio e questo mi ha aiutato a migliorare il mio francese. Ho fatto la formazione obbligatoria e molti corsi di francese quando ero al Centro di Accoglienza per Richiedenti Asilo. Successivamente ho fatto altra formazione di 600 ore con il Centro per l'Impiego.

Imparare la lingua mi ha aperto le porte: ero in grado di parlare e spiegare ciò di cui avevo bisogno; potevo esprimermi e dire ciò che pensavo. Qui la gente pensa liberamente e non bisogna avere paura di parlare.

Il contatto con l'assistente sociale del centro per i richiedenti asilo è stato molto importante. Volevo continuare a lavorare nel campo della musica come insegnante e dovevo trovare qualsiasi cosa da fare. Così dopo la nascita del mio secondogenito, mi sono offerta come volontaria all'asilo e in chiesa per i festival musicali dove suonavo uno strumento del mio paese. Ora suono per le feste di quartiere, con l'orchestra sinfonica del conservatorio musicale e canto in un coro come solista. Un giorno mi è stata offerta una sostituzione al conservatorio come insegnante di pianoforte. Da allora faccio numerose sostituzioni.

Non ho trovato grosse differenze di mentalità rispetto al mio paese; abbiamo le stesse feste religiose. Inoltre io vivevo in una piccola cittadina, proprio come qua. Mio figlio si è adattato molto bene.

L'anno scorso ho conseguito il livello B1 e ho potuto richiedere la naturalizzazione. Oggi sono molto felice di essere in Francia. Qui la gente pensa liberamente, non bisogna avere paura di parlare e le donne hanno più diritti”.

Box Risorse: testimonianze



Francesco, coordinatore di progetti di inserimento

Tra i bisogni espressi dai nuovi immigrati, quello dell'inserimento lavorativo è percepito come prioritario rispetto all'apprendimento della lingua italiana, ma per le aziende l'ostacolo principale è proprio la bassa competenza linguistica. Quindi è indispensabile lavorare parallelamente su entrambi i fronti. Una delle principali difficoltà incontrate dagli utenti stranieri riguarda la comprensione della struttura del mercato del lavoro, delle sue dinamiche organizzative e relazionali e di come sia più opportuno muoversi ed essere preparati per un eventuale inserimento. Per questo è molto importante includere nel percorso formativo momenti dedicati alla preparazione del CV, alle modalità di presentarsi ad un colloquio di lavoro con simulazioni e visite guidate ad aziende.



Anna, educatrice e coordinatrice di progetti di inserimento

L'importanza del CV spesso non è percepita e anche quando ce l'hanno (perché sono stati aiutati a prepararlo) lo tengono in tasca e a volte lo presentano con modalità improbabili (foglio stropicciato o spiegazzato perché tenuto in tasca come "qualcosa di poca importanza").

4.3. Gestire la comunicazione interculturale

Tra i paradigmi che caratterizzano e contraddistinguono il modus operandi di chi lavora con gli stranieri vi è quello di **non avere un approccio etnocentrico**, cioè di cercare il più possibile di liberarsi da condizionamenti, stereotipi culturali e pregiudizi. Gli utenti vanno considerati in quanto persone, sulla base di semplici criteri oggettivi come ad esempio età, genere, livello di scolarizzazione, ma con la consapevolezza che ognuno è portatore di una propria cultura.

La **cultura** può essere definita il modo in cui un gruppo di persone risolve i problemi e riconcilia i dilemmi (Schein) o come un programma mentale collettivo che distingue i membri di un gruppo o di una categoria da quelli di un altro (Hofstede) rispetto al modo di relazionarsi con le altre persone, con il tempo e con l'ambiente esterno. Poiché ogni individuo è portatore di una propria cultura che si è generata dalla sua storia personale e dall'appartenenza ad una determinata famiglia, ad un certo gruppo sociale, a una nazione, si può dire che la comunicazione tra due soggetti è per sua natura sempre inter-culturale (ognuno legge e interpreta la realtà in base ai propri filtri culturali). Ciò che può rendere la comunicazione tra due soggetti più o meno complessa è la **distanza culturale** esistente tra le due diverse visioni della realtà.

La consapevolezza che la realtà oggettiva possa essere vista in modi differenti da culture diverse deve essere sempre presa in considerazione da un professionista che lavora con il target dei rifugiati e dei nuovi immigrati. Imparare a **riconoscere e valorizzare le differenze dell'altro**, senza giudicarle è fondamentale, soprattutto per prevenire rischi di incomprensione e conflittualità. Spesso le difficoltà di inserimento lavorativo e inclusione sono amplificate dallo scontro tra fattori culturali.

Ad esempio le modalità di **relazionarsi con i superiori** dipende molto da come la cultura di appartenenza considera la gerarchia. In alcune culture (es. Bangladesh, Pakistan e molti paesi africani) non è culturalmente consentito dire di no al proprio capo o guardarlo negli occhi (se si è donna). Può essere molto difficile dire al proprio capo "non ho capito"; è usuale che persone immigrate con tale cultura piuttosto di ammettere di non aver capito e chiedere di ripetere le istruzioni fornite, svolgano un compito in modo sbagliato. Per alcune culture avere un capo donna può essere percepito come un problema. [Simulazioni e giochi](#) di ruolo si prestano molto bene per riflettere e dibattere sulle differenze interculturali e sono molto indicati per decodificare significati

e valori¹⁷. La guida **Brefe 2**¹⁸ approfondisce l'aspetto della decodificazione e propone alcuni strumenti per declinare le competenze trasversali in comportamenti attesi in base ai nostri codici culturali.

Anche l'aspetto religioso è importante e si riflette nei comportamenti adottati sui luoghi di lavoro. Ad esempio l'*Inshallah* degli islamici può determinare un certo fatalismo, che influenza anche le scelte o non scelte. *"Se Dio vuole"* può lasciare intendere che "non sono io a incidere sul mio futuro". Alcuni gruppi cristiani (es. chiesa nigeriana) possono rivelare alcune rigidità nel rapporto subalterno della donna verso l'uomo. Sono aspetti da tener presente quando si lavora con una persona immigrata perché si tratta di valori importanti che hanno un impatto anche sulla vita lavorativa delle persone.

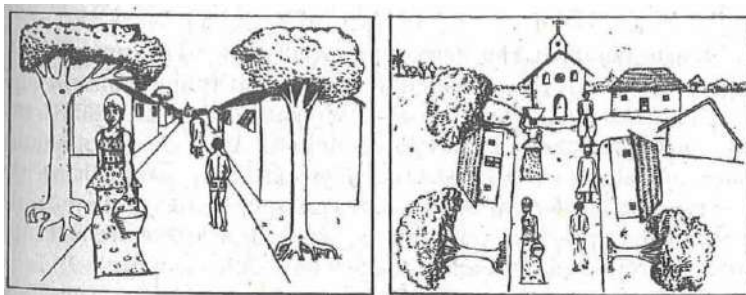
Il concetto di pubblico e privato può essere un altro elemento culturale di difficile comprensione (es. il supermercato è privato; l'ospedale è pubblico) per chi proviene da paesi dove il pubblico quasi non esiste. La burocrazia è un altro scoglio legato ad una scarsa dimestichezza con l'apparato statale.

È importante decodificare i comportamenti, la gestualità, le consuetudini della persona per comprendere i valori sottostanti e aiutarla a mediare tra questi e il nuovo contesto di riferimento per trovare la soluzione "giusta per lei". È necessario costruire la fiducia, e ciò richiede tempo (per qualcuno chiamare l'orientatore/trice con il suo nome di battesimo può essere difficile perché considerato una mancanza di rispetto: è più facile che lo/la chiamino "capo/a", "mamma" se donna).

È bene essere consapevoli del fatto che gli **strumenti classici occidentali possono non funzionare** in quanto non corrispondono alla visione culturale del mondo dell'altro, per esempio la parola scritta non è molto efficace con alcune culture africane o asiatiche e lavorare con mappe concettuali, diagrammi o strumenti grafici può causare malintesi. Anche l'uso di una mappa della città per un migrante africano con basso livello di istruzione può essere un problema (questi soggetti si orientano molto meglio con i punti cardinali). Ad esempio, alcuni immigrati non alfabetizzati provenienti da villaggi dell'Africa occidentale usano una prospettiva ortogonale per rappresentare la realtà, dove la posizione degli oggetti è data da una sorta di ordine naturale: posizione verticale degli esseri umani e posizione orizzontale per gli esseri e gli oggetti non viventi (come nell'illustrazione sottostante). Non è raro che queste persone dicano di non riconoscere il disegno qua sotto a sinistra come rappresentazione del loro villaggio (dove tutti gli elementi sono verticali); mentre si sentono perfettamente a proprio agio nel capire la rappresentazione di destra.

¹⁷ Argomento trattato al par. 4.4.

¹⁸ Cap. 2.



Source: F. Levy-Ranvoisy, Manuel de dessin pour communiquer avec une population non alphabétisée: la perspective orthogonale, Karthala-ACCT, 1987

Per un docente/operatore la conoscenza approfondita delle diverse culture non è facilmente acquisibile, se non con l'esperienza e uno studio approfondito, ma alcuni accorgimenti possono essere un valido aiuto per migliorare le proprie competenze interculturali. Il box risorse "[Per favorire l'approccio interculturale](#)" a pagina seguente fornisce alcuni suggerimenti.

Durante le attività in aula può essere utile creare uno "**spazio interculturale**" incoraggiando il gruppo a creare una sua "propria cultura" con regole, valori e significati condivisi. Il gruppo diventa così uno spazio neutro, sicuro e aperto in cui ciascuno può esprimere opinioni, bisogni, emozioni senza essere giudicato. Questo può essere un buon metodo per minimizzare i rischi di conflitti interculturali durante la formazione e favorire una buona interazione. In un contesto protetto è più facile incoraggiare, con la giusta misura, i membri del gruppo ad adottare comportamenti diversi da quelli che assumerebbero nel proprio paese.

Box risorse



Il caso di Jacqueline: la valorizzazione della diversità per favorire una più rapida inclusione

Jacqueline, 32 anni, camerunense, arrivata in Italia nel 2016. È stata presa in carico dai servizi sociali per i rifugiati e i beneficiari di protezione internazionale. Imparare l'italiano non è stato difficile per lei, che aveva un buon livello di istruzione.

Ora ha due tipi di occupazione, a seconda dei periodi stagionali: in inverno lavora in un ospizio, mentre nel resto dell'anno lavora in una cooperativa agricola dove è impegnata nella coltivazione di frutta e verdura, oltre che nella trasformazione dei prodotti. Con la passione della cucina, si è avvicinata alle ricette italiane e ha imparato a realizzare marmellate, composte, salse e altri prodotti tipici piemontesi. Col tempo ha iniziato a rielaborarle contaminandole con la cucina africana. È orgogliosa di aver inventato una nuova salsa che è un misto di cucina africana e italiana. Il prodotto è in vendita col nome di "Salsa Jacqueline".

È stata proprio la valorizzazione della diversità culturale a fare la differenza. Il lavoro nell'ospizio è solo un ripiego per guadagnare soldi tutto l'anno, ma la sua vera passione è lavorare nella cooperativa, dove può inventare nuovi prodotti. Il suo italiano è eccellente. Non parla della sua vita precedente, perché ora non è così importante. Si sente davvero inclusa nella comunità di Torino.

Per favorire l'approccio interculturale



- ✓ Acquisisci **auto-consapevolezza della tua cultura** (quali comportamenti consideri appropriati e accettabili? Prediligi uno stile comunicativo diretto o indiretto? Propendi a fare una cosa per volta o più cose in contemporanea? Le regole sono immodificabili o negoziabili? Sei più individualista o cooperativo? Manifesti la tua emotività o preferisci nasconderla? Come ti poni rispetto alla puntualità? Come gestisci l'incertezza? ...)
- ✓ **Preparati in anticipo sulla cultura dell'altro e ricerca.** Se conosci prima con chi dovrai relazionarti, hai modo di prepararti in anticipo sui paesi di provenienza e sulle principali norme di comportamento in uso. Alcuni **siti web** possono aiutarti:
 - Hofstede insight <https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>
 - Lewis Model <https://www.crossculture.com/>
 - Negotiate like a local <http://www.negotiatelikealocal.com/>
 - Country culture guides <https://www.commisceo-global.com/resources/country-guides>
- ✓ **Ascolta, Osserva, Impara:** prima di esprimere un giudizio ascolta le idee e le opinioni dell'altro; osserva il verbale e non verbale; impara dall'esperienza passata
- ✓ **Dimostra interesse** ad imparare di più su un'altra cultura (chiedi se non capisci)
- ✓ **Usa domande aperte:** la persona potrà così esprimersi e spiegare il suo punto di vista e tu potrai capire meglio il suo comportamento. Inoltre alcune culture (asiatiche) non hanno il senso del no e quindi l'interlocutore potrebbe dirci di sì anche se vorrebbe dirci di no: usare domande aperte evita fraintendimenti
- ✓ **Impara dagli errori:** anche i professionisti commettono errori. Quindi fai del tuo meglio per essere consapevole e impara per migliorare in futuro
- ✓ **Divertiti:** interfacciarsi con nuove culture può essere una sfida interessante e ricca di sorprese.



4.4. Simulazioni e Role playing per decodificare significati e valori

Dall'[indagine](#) del progetto PRIMA condotta su 500 imprese, risulta che il 28% dei rappresentanti aziendali intervistati considera le **differenze interculturali** tra le principali difficoltà da affrontare nel caso di inserimento lavorativo di persone straniere¹⁹. Ricerche analoghe in altri paesi europei riportano dati simili. Le principali difficoltà che le imprese rilevano e che possono incidere negativamente sull'inserimento lavorativo di cittadini non europei riguardano soprattutto le relazioni tra colleghi e con i responsabili (rapporto con la gerarchia), le relazioni di genere (soprattutto se il capo è donna), la percezione del tempo e i diversi calendari delle festività, la gestione dello spazio.

I **corsi di italiano** possono diventare una buona occasione per riflettere su queste differenze attraverso giochi di ruolo e simulazioni proposti dal docente. In modo dinamico e giocoso l'insegnante promuove l'insegnamento della lingua e la trasmissione di valori culturali e atteggiamenti diffusi nel paese, la cui conoscenza sarà funzionale ad affrontare meglio un futuro colloquio di lavoro e la fase di inserimento in azienda. Il docente propone una situazione da mettere in scena invitando due partecipanti a giocare il ruolo proposto, oppure può giocare egli stesso uno dei due ruoli; la stessa scena può essere rigiocata invertendo i ruoli. Gli altri partecipanti osservano la scena e presentano le loro osservazioni in sessione plenaria. È molto utile chiedere ai partecipanti "attori" come si sono sentiti nei panni del ruolo interpretato.

Esempi di gioco di ruolo sul tema relazioni di genere:

- Un cliente (uomo) ha acquistato una TV che non funziona. Torna in negozio per lamentarsi e si trova davanti alla direttrice del negozio; insiste nel chiedere di parlare con un direttore uomo.
- Una casalinga nota una spesa inspiegabile nel budget familiare; domanda al marito di cosa si tratta.
- Un uomo che resta a casa viene rimproverato dalla moglie quando lei torna a casa perché non ha preparato il pasto.
- Il capo reparto chiede a un'impiegata di avvertire una sua collega del rischio di licenziamento.
- Un operatore (uomo o donna) di un Centro per l'Impiego si confronta con un dirigente d'azienda (uomo) che si rifiuta di assumere una donna.
- Un uomo fa domanda per un lavoro come direttore di un asilo nido.
(stessa situazione, invertendo i ruoli maschile e femminile)

¹⁹ Ricerca condotta da Ceipiemonte Scpa per conto di Regione Piemonte, tra giugno 2019 e febbraio 2020. Il tema delle differenze interculturali dal punto di vista delle imprese è trattato in **Brefe 2** (par. 1.2) e soprattutto in **Brefe 3** (par. 3.2). Tra gli altri ostacoli all'inserimento le aziende segnalano l'insufficiente conoscenza dell'italiano (44%), la debolezza delle competenze tecniche e trasversali (19%) e i problemi legati a rinnovi dei permessi di soggiorno e all'incertezza del riconoscimento dello status di rifugiato (25%).

Dopo la “messa in scena” viene avviato uno scambio aperto evidenziando le parole usate, gli argomenti e le reazioni di ciascun attore. La discussione permette di acquisire/rafforzare il **linguaggio adatto al contesto**, ma anche di esplicitare i propri **valori** di riferimento. Il docente alla fine della discussione può esplicitare le aspettative attese più comuni in ogni situazione in base al nostro sistema culturale.

4.4.1. Simulazione del colloquio di lavoro

La tecnica del gioco di ruolo si presta bene anche alla simulazione di un colloquio di lavoro e consente al docente di italiano di utilizzare il **linguaggio specialistico** (es. quello degli annunci di lavoro che può contenere parole ostiche a uno straniero, quali “automunito”, “esperienza nella mansione”, “comprovata conoscenza”, “pregressa esperienza”, etc.) e di spiegare gli **elementi sociolinguistici e pragmatici** della comunicazione (convenzioni, gesti, segnali, elementi iconici, prossemica). La simulazione permette ai partecipanti di esplorare una situazione realistica interagendo con altre persone per testare diverse strategie in un ambiente protetto e giocoso.

Per svolgere questa attività in modalità laboratoriale il numero di partecipanti consigliato è da 4 a 12.

L'attività richiede che i partecipanti possiedano:

- Capacità di alfabetizzazione: saper descrivere e trasformare le idee in parole, adattare la comunicazione al colloquio di lavoro formale, formulare ed esprimere le proprie argomentazioni orali.
- Abilità personali e sociali: identificare le proprie capacità, saper affrontare una situazione di incertezza.

In caso di ostacoli linguistici, l'attività può essere adattata utilizzando altri materiali di supporto come pittogrammi, immagini, video, etc. e/o adattando la lingua al livello del gruppo.

Modalità di realizzazione

Prima di iniziare il gioco di ruolo, per introdurre l'argomento e rompere il ghiaccio, il formatore con il metodo della “cascata di idee” (brainstorming) chiede ai partecipanti se sanno quali siano le caratteristiche che i selezionatori apprezzano di più tra i candidati. Per facilitare la discussione può mostrare alcune immagini che rappresentano le idee (che avrà preparato in anticipo) per sottolinearne l'importanza e facilitarne la comprensione.



Ecco un possibile elenco di caratteristiche: affidabilità, responsabilità, puntualità, flessibilità e adattamento, autonomia, lavorare in squadra, capacità di iniziativa, precisione, empatia, etc. Ai fini dell'**apprendimento lessicale** vengono spiegati i sostantivi e gli aggettivi di ogni caratteristica invitando i partecipanti a riflettere con quali di questi si possono descrivere.

Terminata la discussione, il docente spiega la situazione da simulare, descrivendo i tre ruoli:

- **Intervistatore:** è il ruolo della persona che cerca un collaboratore. In una prima simulazione questo ruolo è preferibile sia assunto dal formatore; in quelle successive può essere assegnato ai partecipanti del laboratorio. Va spiegato molto bene che il ruolo implica un atteggiamento formale, senza sopraffare l'intervistato e senza diventare un incontro tra amici.
- **Intervistato:** è la persona che cerca lavoro. È stata invitata al colloquio dopo aver inviato il suo Curriculum Vitae. Il consiglio da dare è di "essere se stessi" con la possibilità di essere creativi senza esagerare e di agire in modo naturale
- **Osservatori:** sono i partecipanti che non giocano il ruolo di attore nella simulazione. Hanno il compito di osservare, prendere nota e analizzare ciò che vedono e sentono durante il colloquio, concentrandosi su due aspetti: cosa è andato molto bene da parte dell'intervistato (punti di forza) e cosa dovrebbe essere migliorato (punti deboli).

Il docente illustra le fasi principali del gioco-colloquio dando dei consigli ai partecipanti a cui vengono assegnati i ruoli. Ecco un esempio:

Fase 1 – Saluti introduttivi

I primi momenti dell'incontro sono essenziali perché conta la prima impressione che diamo. Quindi ci presentiamo in modo naturale e con affabilità. In Italia è uso dare una stretta di mano²⁰: una buona stretta rivela fiducia in se stessi. Evitiamo una stretta di mano sfuggente. L'intervistatore deve essere neutrale.

È bene presentarsi al colloquio con una copia cartacea del CV in ordine (anche se l'abbiamo già inviata per e-mail).



²⁰ Consuetudine sospesa durante la pandemia da covid-19

Fase 2 - Introduzione

L'intervistatore prende l'iniziativa e rompe il ghiaccio; se vuole può cercare di abbassare un po' la tensione, mantenendo sempre uno stile formale e un po' distaccato.

Fase 3 - Sviluppo

Per avere successo non basta avere delle qualità, bisogna saperle vendere. L'intervistatore non ha poteri mentali per sapere come siamo. Quindi, se vogliamo avere successo, dobbiamo mettere in mostra le nostre capacità. È utile dimostrare che conosciamo l'azienda e i suoi prodotti (o perché li abbiamo acquistati o perché siamo andati a vedere il sito aziendale prima del colloquio)

Fase 4 – L'intervistatore spiega in dettaglio la posizione offerta

È il momento in cui l'intervistato può fare domande per chiedere dettagli sulle mansioni richieste, sul team di lavoro o qualche curiosità sull'impresa. Lasciamo invece che sia l'intervistatore ad affrontare la questione della retribuzione. Evitiamo di fare domande su ferie e congedi.

Fase 5 – Saluti di commiato

Prima di salutare possiamo chiedere quali saranno i passi successivi della selezione (se non ci sono stati descritti prima). Ringraziamo del tempo e dell'attenzione che ci sono stati dedicati. Il nostro saluto deve essere cordiale.

Prima di iniziare la messa in scena si concordano con il gruppo la posizione offerta, lo stipendio e le caratteristiche di base. Quindi il formatore si occupa dello "scenario" del colloquio: meglio se è disponibile un tavolo/scrivania e due sedie.

La simulazione può durare circa 10 minuti, a cui segue la raccolta delle osservazioni e la discussione. Dopo la raccolta delle osservazioni è importante chiedere ai due "attori" cosa hanno provato nei panni indossati. L'ideale è che ognuno dei partecipanti possa svolgere una simulazione, a rotazione. È possibile far giocare lo stesso ruolo per la stessa posizione a più partecipanti con l'obiettivo di lavorare sui punti deboli e provare altre strategie.

I **role playing** con **gruppi multiculturali** hanno il vantaggio di mostrare come il modo di affrontare una certa situazione varia in relazione alla cultura di appartenenza.

È senz'altro utile fornire una serie di domande tipiche da colloquio di lavoro, come quelle che si trovano nello strumento [6.14 Simulazione del colloquio](#).

Uno strumento complementare alla simulazione del colloquio (da presentare prima o dopo il role playing a giudizio del formatore) è il [Test di autovalutazione per la buona riuscita di un colloquio di lavoro \(6.15\)](#). Le domande possono essere ampliate e personalizzate.

È molto utile discutere sulle domande classiche di un colloquio in una sessione di gruppo perché si possono raccogliere le eventuali esperienze individuali e provare insieme a pensare alle possibili risposte più efficaci. Anche la correzione del test di autovalutazione sul colloquio di lavoro è più efficace se svolta in una sessione collettiva.

4.5. Prevenire e gestire i rischi nel percorso di inclusione

I “nuovi immigrati” devono affrontare un'ampia gamma di adattamenti psicologici, cognitivi e comportamentali a causa delle differenze culturali e organizzative nel paese di accoglienza. Le loro aspirazioni si trasformano spesso in frustrazioni, legate alla struttura della società di destinazione, che possono innescare situazioni di disagio e conflittualità. Di seguito alcune delle principali problematiche vissute dai migranti, con qualche suggerimento operativo.

Situazione problema

Cosa fare?

Identità del rifugiato²¹

La percezione dello status di rifugiato non è uguale per tutti: alcuni preferiscono liberarsi il più presto possibile di questa “etichetta”, mentre altri tendono a mantenerla nel tempo

- Fare attenzione all'uso della parola “rifugiato” adattandosi al diverso modo dei migranti di percepire questo status
- Ricordare che **rifugiato non è uno status umano**, ma giuridico

Regole di vita nei centri di accoglienza e rischio di “infantilizzazione”

Il migrante ha un'esperienza di vita precedente, che va ascoltata e considerata: in molti casi può aver vissuto sulla strada, affrontando ogni tipo di pericolo, senza regole o orari.

Essere ospitato in un centro di accoglienza dove deve seguire orari predefiniti e regole può farlo sentire controllato e ricondurlo “alla fase infantile” di dipendenza da altri. Ciò può causare profonda frustrazione.

- **Guardare dal suo punto di vista:** può essere utile confrontare la sua situazione precedente a quella attuale.
- **Non sottovalutare** questo tipo di frustrazione
- **Coinvolgerlo**, per quanto possibile, nella definizione delle regole e accompagnarlo nel processo di adattamento alle stesse spiegando bene a cosa servono (patto di servizio) e favorendo il passaggio **dall'eteronomia** (la norma della propria azione dipende dall'altro) **all'autonomia** (la norma del proprio comportamento dipende da sé)

Box Risorse: testimonianze



Adbullah, cuoco

“Il lavoro mi ha cambiato la vita. Ora non sono più un profugo, ma un cittadino”.



Danuta, orientatrice

“L'integrazione è un processo difficile e doloroso. Richiede impegno, ma regala tante sorprese”.

²¹ La guida pratica “Vivere, Studiare, Lavorare in Italia” elaborata dall'ASGI ad uso di cittadini stranieri e operatori contiene, nella sezione “vivere in Italia” la descrizione delle diverse forme di protezione internazionale. È fruibile sul sito Piemonte Immigrazione al seguente link: <http://www.piemonteimmigrazione.it/diritti/vivere-in-italia>

<p>Mancanza di chiarezza sul futuro</p> <p>I ritardi (anche 2 anni) con cui le commissioni rispondono alla domanda di protezione è la principale fonte di frustrazione del richiedente asilo. Anche se viene concesso il diritto al lavoro dopo due mesi dalla domanda, permane una lacuna tra il diritto legale a lavorare e l'effettivo inserimento nel mercato del lavoro (che viene meno con il rifiuto della domanda). Questa sospensione genera insicurezza e ansia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Esplicitare cosa possiamo fare noi e cosa non dipende da noi, gestendo il percorso con chiarezza e franchezza - Può essere utile mostrare i nostri limiti e dichiarare che "non possiamo risolvere tutti i problemi" - Non sminuire la percezione del problema
<p>Shock culturale</p> <p>È un insieme di reazioni emotive ad un cambiamento improvviso che si verifica quando una persona è esposta a nuovi stimoli culturali che per lei hanno poco o nessun significato. Ne possono derivare incomprensioni, aumento dei livelli di stress e conflitti cognitivi. Qualche esempio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - una persona che ha lavorato come cuoco o meccanico in Somalia difficilmente capisce perché non possa fare lo stesso lavoro in un paese europeo (per mancanza di certificazioni, competenze inadeguate...). - In alcuni paesi di provenienza l'amministrazione pubblica quasi non esiste e l'immigrato può sentirsi sopraffatto dalle nostre procedure amministrative e burocratiche 	<ul style="list-style-type: none"> - Investire molto nella comunicazione interculturale e nell'apprendimento reciproco - Spiegare bene ruoli e competenze della sfera pubblica e della sfera privata nel nostro paese. Il metodo laboratoriale può rivelarsi utile per ragionare insieme su concetti come "privato" e "pubblico"; possono essere organizzate visite sul campo e incontri con rappresentanti dei due settori (es. visita a supermercato, farmacia, azienda privata, ASL, Camera di Commercio, anagrafe, etc.) - Non dare mai per scontato che il significato di parole e concetti sia uguale al nostro (ad esempio, in alcune culture l'acqua è un "bene naturale" e non può essere venduta, quindi l'idea di pagare per usufruirne è difficilmente comprensibile).
<p>Bassa motivazione femminile</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le donne possono essere più difficili da coinvolgere a causa di traumi subiti, cura familiare (non sanno a chi lasciare i figli) o questioni socio-culturali (sottomissione al gruppo etnico o compagno) 	<ul style="list-style-type: none"> - Creare gruppi solo femminili, diversificati per età, facilita la comunicazione, lo scambio e la risoluzione di problemi pratici, in un ambiente percepito protetto.

Box Risorse: testimonianze



Anna, educatrice

"lavorare con le donne è molto più difficile; non è sempre facile coinvolgerle perché:

- molte hanno storie di violenza e sfruttamento alle spalle
- spesso sono single con prole o hanno problemi con il proprio compagno/marito
- la conciliazione vita privata/lavoro è un problema che rende difficoltoso l'inserimento lavorativo
- la rete sociale (Chiesa, gruppo etnico, famiglia) a volte crea chiusura

Le aziende tendenzialmente tendono a percepire le donne immigrate come "chiuse" e ciò rende il loro inserimento lavorativo più difficile.

<p>Assenza di reti sociali</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il migrante soffre dell'assenza di persone significative a cui essere vicino - La mancanza di una rete sociale è un grosso ostacolo all'apprendimento linguistico e alla ricerca del lavoro (mancanza di capitale relazionale). 	<ul style="list-style-type: none"> - Coinvolgere le associazioni locali di migranti che possono svolgere un ruolo strategico e di collante con la comunità italiana (eventi sociali e culturali, sostegno alla ricerca di lavoro) - Coinvolgere ex-migranti come mentori per accompagnare i nuovi arrivati nelle varie fasi del processo di inclusione. Possono fare da tutor nell'aiutare a risolvere problemi pratici e facilitare l'accesso ai codici culturali locali. Sono molto utili per il sostegno all'autoimprenditorialità. - Inserire i migranti in azioni di volontariato o lavori di pubblica utilità può aiutarli ad ampliare la rete sociale, migliorare le capacità linguistiche e rafforzare le <i>soft skill</i> utili per il mondo del lavoro
<p>Regole di lavoro</p> <ul style="list-style-type: none"> - le aspirazioni sul mercato del lavoro sono spesso troppo ottimistiche e si concentrano sul reddito piuttosto che sulle condizioni di lavoro. - Le donne con famiglia incontrano maggiori difficoltà nel trovare lavoro (problemi di cura e motivi culturali) 	<ul style="list-style-type: none"> - Evitare di dire tutto subito: non bombardarli con troppe informazioni su diritti, doveri, regole prima di entrare in azienda (solo le informazioni strettamente necessarie); possono non essere così ricettivi in questa fase - Prevedere momenti di rientro in aula durante il tirocinio per approfondire i diritti/doveri dei lavoratori e per riflettere insieme dell'esperienza (problemi e difficoltà incontrati) - Pensare a soluzioni di conciliazione tra lavoro e vita privata (ad esempio, servizi di baby-sitting forniti da gruppi misti di cittadini nazionali e migranti). - Coinvolgere la comunità locale migrante.
<p>Il peso delle aspettative e la ricerca del lavoro</p> <ul style="list-style-type: none"> - il migrante può sentirsi confuso e stressato rispetto alla sua identità e ruolo nel nuovo paese, soprattutto nello scoprire una discrepanza tra le sue aspettative pre-migratorie e la nuova situazione. Chi ha profili più alti o età maggiore ha aspettative più elevate ed è quindi maggiormente a rischio di frustrazione (es. laureato camerunense in informatica le cui skill sono considerate insufficienti dalle imprese europee, ma è difficile per lui capire perché le aziende non sono interessate al suo profilo) 	<ul style="list-style-type: none"> - Spiegare che cercare lavoro è un lavoro impegnativo per tutti ed è normale sentirsi ansiosi prima di un colloquio di lavoro o frustrati dopo un colloquio in cui l'obiettivo del collocamento è stato fallito - Considerare i colloqui di lavoro come esperienza formativa, riducendo così il livello di ansia e frustrazione evidenziando che la prossima volta andrà meglio perché si avrà più esperienza. - Utilizzare le lezioni apprese da ogni intervista valorizzando e rafforzando gli elementi positivi e riflettendo sulle aree di miglioramento. - Allenare al colloquio con laboratori, simulazioni, giochi di ruolo, discussioni di gruppo (a cura anche del docente di italiano). - Sostenere la capacità di auto-attivarsi rafforzando la sua auto-efficacia come passo intermedio verso l'aumento dell'autostima. L'auto-efficacia è

fortemente correlata alla capacità di raggiungere uno specifico risultato in una specifica performance (più successi raggiunge una persona, più aumenta la sua autostima).

- Esplorare i codici culturali del migrante e del suo nucleo familiare per identificare i **lavori coerenti con i suoi valori** e non solo con le *skill* (es. impossibilità a bere/maneggiare alcoolici).
- Nel creare la relazione **evitare un legame di dipendenza** e aiutare la persona a diventare proattiva il più presto possibile.

Conflitti tra migranti

- sorgono generalmente nei centri di accoglienza, ma possono accadere anche durante sessioni di formazione o laboratori.

- **Non dare mai per scontata la solidarietà** tra i migranti
- **Non avere paura dei conflitti.** Quando molti gruppi etnici devono convivere o condividere esperienze di formazione, possono sorgere conflitti come in qualsiasi comunità fatta di persone senza legami affettivi
- Per affrontare il conflitto è bene:
 - **non drammatizzare** (può essere occasione di apprendimento ed evoluzione per tutti)
 - **esplorare** la situazione e i contendenti, analizzare i **bisogni, valori e significati** che si nascondono dietro i loro comportamenti (**doppia visione**: tenere insieme i diversi punti di vista)
 - Cercare soluzioni che possano dare una **risposta a ciascun bisogno e creare valore** per i contendenti (soluzione win-win)
 - **Non personalizzare** il conflitto (valutare i comportamenti e non la persona; non confondere il problema con la persona)

Difficoltà a gestire la complessità

- Globalizzazione, pressione tecnologica, virtualità dei mercati, aumento del grado di diversità hanno reso la nostra società complessa, con un continuo ri-adattamento delle regole. La maggior parte dei migranti proviene da società più caotiche, ma meno complesse e può sentirsi a disagio nel gestire tale complessità: la continua ridefinizione delle regole del gioco è destabilizzante per loro.

- Aiutarli a integrarsi, **senza cambiare troppo la loro visione** del mondo. Forse il loro obiettivo più importante non è diventare in tutti gli aspetti simili a un cittadino italiano, ma solo raggiungere l'inclusione sociale ed economica in termini di sostenere una famiglia con figli.
- Accompagnarli ad affrontare gli **oneri burocratici** e a **comunicare con i nostri enti pubblici**.
- Aiutarli a **decodificare i significati**

Box Risorse: testimonianze



Alessandra, psicologa

“L’espressione della solidarietà esiste tra gli africani, ma viene espressa con modalità più rude e scanzonata rispetto a quella compassionevole a cui siamo abituati noi. In società altamente conflittuali, dove chi non ce la fa è un reietto o dove i gruppi vengono tenuti divisi, il concetto di solidarietà non può che essere diverso dal nostro (sono mappe mentali diverse)”.



Silvana, educatrice con esperienza pregressa in ambito psichiatrico

“Per i nuovi immigrati il confronto con la nostra complessità è difficile. In genere non reggono un confronto troppo diretto con la realtà. Se li evolvi troppo, puoi generare frustrazione e li perdi, come testimoniano i casi di suicidio di alcuni di loro nel nostro paese. Come insegnano in psichiatria bisogna lavorare con la parte sana con moderazione e non guarirli troppo perché si possono perdere”



Per la creazione di un clima favorevole alla comunicazione

- ✓ **Rispetta** l’altro/a (chiedi come preferisce che ci si rivolga a lui/lei; controlla la pronuncia corretta del suo nome)
- ✓ Occhio al **linguaggio** usato
- ✓ **Empatizza** senza simpatizzare troppo
- ✓ **Domanda** se non hai capito (usa la tecnica delle domande)
- ✓ Usa la **ri-formulazione** della comunicazione ricevuta per avere la certezza di aver ben compreso
- ✓ Riconosci la **persona** nella sua interezza: esperienze, bisogni, aspettative, valori culturali
- ✓ **Impara** dall’esperienza e dagli errori
- ✓ Sii **curioso/a**
- ✓ Sii **paziente**
- ✓ **AEIOU**: **A**scolta, **E**splora, **I**mpara, **O**sserva, **U**sa domande aperte
- ✓ Assicurati che ognuno impari **qualcosa di nuovo**



Box risorse

Il caso di Anton, lavoratore autonomo in Francia

"Sono armeno. Ho lasciato il mio paese perché avevo problemi con il governo; là avevo una grande azienda e a causa della corruzione locale dovevo sempre pagare per poter lavorare. Ho deciso di porre fine a tutto questo. Volevo proteggere la mia famiglia. Quando ho deciso di andarmene, non sapevo dove andare, ma conoscevo la Francia. L'ho immaginato come un paese di libertà; secondo me la Francia è l'unico paese del pianeta in cui possiamo trovare libertà e uguaglianza.

Siamo arrivati con mia moglie e mio figlio a Clermont in autobus. Siamo stati ben accolti fin dall'inizio...Il nostro alloggio era arredato e pulito. Un'associazione in loco ci ha impartito lezioni di francese.

Dato che avevo lasciato la patente in Armenia, non potevo guidare. Era un grosso problema, non ero autonomo e dovevo dipendere dagli altri. Io e la mia famiglia eravamo bloccati, non potevamo muoverci. È stato il Centro per l'Impiego a finanziare la mia patente di guida. Ho studiato di notte per imparare a memoria tutte le parole per passare l'esame, che ho superato al primo colpo. Poi, quando ho ricevuto la patente, ho preso un credito dalla banca per comprare un veicolo. Con l'auto, ho distribuito volantini per 26 mesi. Lo stipendio era molto variabile e la situazione piuttosto instabile.

Diverse cose sono state importanti per me, il caloroso benvenuto al nostro arrivo e una buona sistemazione. È stato importante avere molte relazioni con i francesi. Ma la cosa più importante per me era che sapevo ciò che volevo, volevo lavorare e non volevo essere gestito da altri. Desideravo la libertà di fare quello che volevo e una buona vita!"



Box risorse

Il Forum online di Consulenza sul portale Piemonte

Immigrazione: <http://www.piemonteimmigrazione.it/forum>



Osservatorio regionale
sull'immigrazione
e sul diritto d'asilo

È realizzato dalla Regione Piemonte in collaborazione con IRES Piemonte.

È uno **spazio ad accesso riservato e gratuito** dove operatori e imprese possono ricevere risposte qualificate a **quesiti specifici sull'inclusione e inserimento lavorativo di cittadini stranieri non-UE**.

La rete di esperti include avvocati ASGI, mediatori culturali, psicologi, antropologi e istituzioni quali Prefettura, Centri per l'Impiego, ASL, INPS.

Per iscriversi è necessario inviare una richiesta via e-mail a: info@piemonteimmigrazione.it.

5. Progettazione di interventi per persone rifugiate/nuovi immigrati

5.1. Diversificare le strategie di apprendimento

Perché il percorso sia efficace, ogni persona deve essere in grado di soddisfare i propri bisogni e raggiungere i propri obiettivi. Ciò può richiedere di individuare attività con livelli diversi di difficoltà per gestire la varietà di competenze e bisogni del gruppo. Al tempo stesso è importante adattare l'insegnamento ai **diversi stili di apprendimento** degli allievi.

L'utilizzo di una gamma ampia di strumenti e stimoli consente di raggiungere tutti i partecipanti: l'uso di **immagini**²² o **video** sarà molto apprezzato dai visivi; i soggetti uditivi apprezzeranno i **racconti** o l'uso di **canzoni**; i cinestesici e i pragmatici si troveranno a loro agio nelle **simulazioni** o nei **giochi di ruoli**; l'utilizzo di **testi scritti** sarà apprezzato dai riflessivi e magari da chi è più introverso. Il docente/operatore, imparando man mano a conoscere i propri allievi, saprà adattarsi alle loro preferenze diversificando risorse e attività (simulazione, discussioni in piccoli gruppi, giochi di ruolo, attività all'aperto, osservazione, presentazioni, *problem solving*, realizzazione di piccoli progetti, etc.).

Nel progettare i percorsi formativi è importante tener presente che i soggetti adulti imparano meglio quando:

- vedono **esempi reali** o quando hanno bisogno di **risolvere problemi** (attraverso compiti da svolgere e attività basate sui problemi)
- possono **mettere in relazione** le nuove informazioni con le conoscenze/esperienze precedenti
- le conoscenze/abilità sono **contestualizzate** e sono considerate utili ad una situazione reale
- possono applicare ciò che hanno imparato in un **contesto reale** e ricevere feedback e consigli sulla loro performance.
- sono soggetti alla **supervisione** di qualcun altro che agisce da supporto per riflettere, discutere o considerare l'uso di nuove conoscenze e abilità.

²² Nell'uso di foto fare attenzione ad evitare stereotipi e immagini che possano suscitare imbarazzo o disagio. Inoltre tenere in considerazione che il linguaggio iconico è influenzato molto dalla cultura.

5.2. Favorire la capacità di imparare ad imparare

L'apprendimento autonomo (o autodiretto) si basa su cinque competenze fondamentali, che comprendono la capacità di:

- Identificare i propri **bisogni di apprendimento**
- Definire gli **obiettivi di apprendimento** per rispondere ai propri bisogni
- **Identificare le risorse** (umane e materiali) per raggiungere gli obiettivi predefiniti
- Applicare **strategie di apprendimento** appropriate al proprio stile
- **Valutare i risultati** del proprio apprendimento (saper mettere in pratica nel contesto di riferimento)

Il raggiungimento di buoni risultati aumenta la [fiducia in se stessi](#) e alimenta la motivazione.

La ricchezza di risorse proposte potrà aiutare la persona immigrata a scoprire altri modi di apprendere e a sperimentare nuove modalità, fino a rendersi conto che l'uso di strumenti diversi migliorerà le sue conoscenze e abilità. Durante il percorso la persona deve essere aiutata a divenire più consapevole del proprio stile di apprendimento, facilitando l'autoriflessione su come impara meglio. Alcuni strumenti come le griglie **6.7 “[Come imparo?](#)”** e **6.8 “[Quali metodi uso per imparare?](#)”** possono essere utilizzati a livello individuale per favorire l'autoconsapevolezza.

Anche la memoria ha un suo ruolo nel favorire l'apprendimento e l'auto-apprendimento. La conoscenza di alcune tecniche di memorizzazione a lungo termine può essere un valido supporto. La **memoria episodica**, che è più legata alle nostre emozioni, ha un impatto più a lungo periodo; sessioni formative all'aperto, laboratori teatrali o tutte quelle attività che suscitano emozioni favoriscono la memoria a lungo termine. Anche tutto ciò che richiede uno sforzo supplementare e una rielaborazione contribuisce a memorizzare meglio (attivazione della memoria di recupero); alcuni accorgimenti in tal senso possono aiutare: ad esempio sarebbe meglio prendere appunti dopo una lezione piuttosto che durante la lezione, fare pause per ricordare ciò che è stato visto o letto per riflettere e fare collegamenti con altre esperienze; tutto ciò può favorire l'apprendimento non lineare, oltre che quello sequenziale (facendo attenzione a non creare sovraccarico cognitivo).

Infine è dimostrato che l'esercizio fisico e il sonno possono aiutare a sviluppare la memoria.

La capacità di imparare è legata alla capacità di autonomia, che è una delle soft skill più richieste dalle imprese. Nell'indagine PRIMA²³ le aziende menzionano, tra le principali criticità nell'inserire candidati immigrati con scarsa conoscenza della lingua italiana, tempi più lunghi per raggiungere l'autonomia rispetto ad un lavoratore nativo. Rafforzare l'abilità ad imparare delle persone è anche un modo per accorciare questi tempi.

²³ [Cit.](#)

5.3. Valorizzare il background migratorio

È di fondamentale importanza evitare l'errore di considerare il "nuovo arrivato" come una "persona nuova" che non ha un passato e ha bisogno di un servizio di accompagnamento standardizzato. La persona immigrata deve essere accolta nella sua specificità e unicità e la sua storia deve essere presa in considerazione nella sua totalità. Questo rischio può essere indotto dal comportamento degli stessi migranti, a causa di una tendenza generalizzata ad azzerare tutto ciò che hanno fatto nel paese di origine o di attraversamento.



Invece supportare l'empowerment delle persone migranti richiede di riconoscere e valorizzare l'intero percorso migratorio, concentrandosi sulle tre fasi del processo; ogni fase è un momento di apprendimento che genera l'acquisizione soprattutto di *soft skill*, di cui il migrante potrebbe non essere consapevole:

- la **fase di pre-migrazione** si riferisce alla vita nel paese di origine (famiglia, istruzione, aspetti educativi, sociali, lavorativi).
- la **fase di emigrazione** inizia dalla decisione di lasciare il proprio paese fino all'arrivo in Italia. Questa fase può durare diversi mesi o anni e comprendere i paesi di transito intermedio in cui i migranti possono aver soggiornato e lavorato. Questa parte della storia è spesso la più nascosta; invece è estremamente importante che venga esaminata e compresa, poiché può riguardare esperienze traumatiche ed essere origine di blocchi da superare. Al tempo stesso può aver generato conoscenze e abilità nuove.
- La **fase post-migrazione** si riferisce ai problemi affrontati/risolti durante l'arrivo e l'insediamento nel nuovo paese.

Le capacità possedute dalla persona sono il risultato di tutte le esperienze fatte in ogni momento della sua storia migratoria (le tre fasi menzionate). Una valutazione delle competenze che si riferisce all'intera esperienza di vita è necessaria per rendere i nuovi arrivati consapevoli di ciò che hanno appreso (soprattutto in modo informale) e di come tale apprendimento possa essere declinato in abilità da valorizzare e utilizzare sul mercato del lavoro (e quindi funzionali all'inclusione sociale). I migranti generalmente non sono consapevoli di quante competenze trasversali hanno acquisito durante il percorso migratorio e di come queste *soft skill* siano

fortemente richieste dalle imprese italiane. Devono quindi essere aiutati a riconoscerle, comprenderle e adattarle al nuovo contesto²⁴.

La **valorizzazione del background migratorio**, se è funzionale al futuro inserimento lavorativo, è essenziale per la ridefinizione dell'identità, che non è fissa, ma un progetto da sviluppare all'interno del nuovo contesto sociale. Non si tratta ancora di una valutazione delle competenze vera e propria, ma di una precedente fase di interazione sociale in cui i migranti, raccontando la loro storia di vita, possono ripensarla, soddisfacendo così l'esigenza di ricostruire il loro senso di identità, in vista di una nuova carriera in cui possano combinare con successo il contesto culturale del paese di accoglienza e quello di origine.

5.4. Lo Storytelling

L'**approccio narrativo** (o storytelling) è molto importante ed efficace per permettere alle persone immigrate di esprimersi ed esplorare la loro nuova identità. È un modo per allenarsi sull'auto-narrazione, sulla descrizione e sulla riflessione di sé in vista dell'esplorazione delle competenze acquisite durante il percorso migratorio²⁵.

La narrazione orale è una relazione sociale che coinvolge sia il **narratore** sia l'**ascoltatore**: al primo è richiesto un certo livello di esposizione e al secondo l'accettazione dell'altro. Lo storytelling è molto più che raccontare una storia; è un modo per ripensare un evento ed è un mezzo per creare l'identità di entrambi. La narrazione orale va oltre al racconto in sé per riguardare anche ciò che accade tra le persone mentre condividono la storia.

Chiunque sia in grado di condividere un'esperienza può raccontare una storia; non sono richieste competenze professionali, ma la **fiducia reciproca**, condizione essenziale perché le persone si aprano agli altri, per osare raccontare davanti ad un pubblico, piccolo o grande che sia. Per le persone rifugiate questo è ancora più importante, in quanto comporta un onere aggiuntivo dovuto allo stress e ai traumi che possono aver vissuto e alla loro condizione di essere estranei alle nostre culture in termini di come parliamo, interagiamo e impariamo.

La conduzione di una sessione di storytelling richiede una fase di preparazione dedicata al team building. L'atmosfera del gruppo è "il terreno più o meno fertile su cui si svolgeranno le fasi successive". Ecco alcuni suggerimenti per una sessione di storytelling di successo:

²⁴ Questo argomento è trattato nel cap. 3 di **Brefe 2**.

²⁵ L'esplorazione delle competenze è oggetto della Guida **Brefe 2**.

- **Scelta del luogo:** deve essere tranquillo e confortevole. Sarebbe meglio evitare tavoli; meglio mettere le sedie in cerchio per permettere a tutti di vedere/essere visti e sentire/essere ascoltati.
- **Creazione del gruppo:** non deve essere troppo grande (10-12 persone possono essere ragionevoli). Una sessione iniziale di esercizi rompighiaccio²⁶ è utile per creare fiducia e sicurezza all'interno del gruppo (gli esercizi fisici rompighiaccio sono adatti ad allentare la tensione prima di raccontare storie personali, ma possono non essere apprezzati in tutte le culture, specialmente dalle donne. Quindi è importante sceglierli bene).
- **Regole e ruoli:** le regole del gioco devono essere dichiarate in anticipo. È consigliabile che il formatore condivida e concordi le regole con il gruppo: il luogo è sicuro, la riservatezza e la privacy sono garantite; ognuno mostra rispetto per l'altro; nessuno giudica nessuno; il gruppo sostiene l'individuo; mostrare sentimenti è permesso ed è una buona cosa (va bene piangere, ridere, essere calmi, mostrare sentimenti o essere vulnerabili); le domande sono benvenute ma rispondere non è obbligatorio. Alcune regole possono essere suggerite direttamente dai partecipanti e condivise da tutto il gruppo. Il formatore agisce semplicemente come facilitatore, seduto insieme al gruppo, avendo accesso ai suoi sentimenti e alla sua vulnerabilità. Il facilitatore deve essere flessibile, di mentalità aperta e curioso. Deve avere una conoscenza di base sui background culturali dei discenti al fine di gestire correttamente la relazione interculturale.
- **Nessuna spiegazione tecnica:** non c'è bisogno di parlare molto dello storytelling. È un termine tecnico che può creare impressioni e aspettative sbagliate. È sufficiente iniziare come se fosse un gioco.



Per incoraggiare le persone a raccontare le loro storie c'è una varietà di strumenti che possono essere utilizzati in modalità individuale o di gruppo, quali la scheda **6.3 "Autoritratto a parole"** e il gioco **6.2 "Mi presento con la mano"** descritti nella sezione 6. Anche l'uso di foto e immagini è funzionale al raccontare e al raccontarsi, come ci insegna la tecnica Photolangage, trattata nella Guida **Brefe 2** insieme al più innovativo metodo della **narrazione digitale** o Digital Storytelling²⁷.

²⁶ Una lista di "giochi rompighiaccio" è disponibile sul sito <https://www.coe.int/it/web/language-support-for-adult-refugees/list-of-all-tools> (strumento nr. 19), Supporto linguistico per rifugiati adulti: il toolkit del Consiglio d'Europa.

²⁷ Cap. 3.5 di Brefe 2.

L'approccio narrativo, che sia tradizionale o digitale, usato con il target delle persone immigrate presenta i seguenti vantaggi:

- richiede un **ascolto attivo** (la volontà di ascoltare è l'unico compito richiesto senza essere valutato)
- rafforza il **senso di comunità** tra i membri
- dà una **ricompensa immediata** al narratore (che si sente ascoltato) e all'ascoltatore (che si sente coinvolto)
- l'**incoraggiamento del gruppo** aumenta l'autostima di tutti i membri
- migliora l'uso del **linguaggio orale**, del vocabolario e delle competenze di alfabetizzazione, come la comprensione della trama, la consequenzialità logica e la caratterizzazione (soprattutto per le persone con un **basso livello di istruzione**)
- migliora la visualizzazione, la creatività, l'immaginazione e altre **competenze trasversali**
- migliora l'**empatia** con gli altri e incoraggia l'**interculturalità**
- rafforza il **pensiero critico** confrontando storie e comportamenti diversi in situazioni simili
- è un **contesto vivente** per dare un senso, per condividere esperienze, problemi, soluzioni, immaginazione.



Box Risorse

Il caso di Blanca: adattamento ai bisogni del migrante

Blanca, 40 anni, colombiana, inserita in Spagna da oltre 10 anni; divorziata con tre figli a carico. Esperienza come cameriera in Colombia con un diploma non riconosciuto, entrambi non inseriti nel CV. L'operatore, dalla narrazione, ha capito le sue priorità e le nuove aspettative professionali (sin dall'inizio ha mostrato che non era interessata alla ricerca di lavori da cameriera). Allo stesso tempo ha identificato la sua mancanza di competenze in strumenti digitali e l'ha motivata a sperimentarsi in questo ambito inserendola in percorsi formativi e sostenendola nell'auto-apprendimento con successo.

👉 Il caso è emblematico a testimonianza del fatto che è importante tenere conto dell'esperienza migratoria e pre-migrazione, ma anche rispettare i bisogni della persona nel momento della presa in carico.

Box Risorse



Il caso di Yunan, iracheno - Integrazione professionale e sociale di successo grazie alla volontà di perseguire i propri obiettivi

Yunan ha 25 anni quando arriva in Francia nel 2017. È fuggito con i suoi genitori e la sorella dall'Iraq dilaniato dalla guerra. Hanno raggiunto l'Alta Loira per congiungersi con la comunità irachena installata nella pianura di Ninive. Sono accolti da una parrocchia cattolica, di cui fa parte la sua fidanzata. Il sostegno fornito dalla parrocchia permette a Yunan e alla sua famiglia di essere ospitati in un ambiente in cui i contatti con i francesi sono quotidiani. Supportati nelle loro procedure amministrative, beneficiano della rete di volontariato per le spese materiali e di spostamento.

Qualche mese dopo gli è concesso lo status di rifugiato. Yunan è molto attivo e partecipa volontariamente ai lavori di ristrutturazione; trova lavoro come decoratore e stuccatore grazie alla rete dei volontari. Yunan chiede di rinviare la formazione linguistica prescritta dall'ufficio francese per l'immigrazione e l'integrazione al momento della firma del contratto di accoglienza e integrazione.

Quindi è attraverso il contatto con i volontari e poi con i suoi colleghi al lavoro che Yunan acquisisce le nozioni di base del francese e sviluppa le prime abilità orali. A livello personale, Yunan si sposa nella comunità irachena di Le Puy. Pochi mesi dopo, consapevole dell'importanza della padronanza del francese scritto, Yunan contatta l'ufficio locale Greta (in Francia è un raggruppamento di enti pubblici che offre formazione agli adulti) per iniziare la formazione linguistica obbligatoria prescritta dall'Ufficio Immigrazione, anche se possiede già un livello A1 nella lingua parlata. La formazione si orienta quindi principalmente al lavoro di scrittura in modo che Yunan possa acquisire nuove responsabilità all'interno dell'azienda in cui lavora. Infatti, anche se l'istruzione superiore che ha seguito in Iraq non è nel settore delle costruzioni, è stato formato in team management e il suo attuale datore di lavoro è intenzionato a offrirgli una posizione di team leader.

Yunan dice di voler perseguire nel paese di accoglienza gli obiettivi che aveva nel suo paese d'origine, vale a dire fare un lavoro di responsabilità, creare una famiglia e costruire una casa. Per Yunan, la chiave per raggiungere i suoi obiettivi è la disponibilità che mette in campo, in particolare nel suo lavoro, così come il desiderio di partecipare alla "vita della città". Desidera richiedere la nazionalità francese e si è iscritto al test TCF che convaliderebbe il suo livello B1 in francese per poter presentare il fascicolo di domanda di naturalizzazione in futuro.

👉 Il successo di questa integrazione professionale e sociale sembra avere due cause principali: la disponibilità e la determinazione di Yunan a perseguire obiettivi personali, nonché il sostegno della comunità parrocchiale che ha accolto la sua famiglia.

6. Strumenti

In questa sezione sono contenuti strumenti ad uso dei formatori e degli operatori. Alcuni di questi nascono specificatamente per uso didattico, mentre altri ad uso orientativo e del bilancio di competenze. In realtà presentano una intercambiabilità di utilizzo tanto da poter essere impiegati in contesti diversi.


La tabella sottostante li classifica in base alla maggiore (✓✓✓) o minore (✓) opportunità di utilizzo a cura delle diverse figure professionali: docente di italiano, orientatore/operatore del percorso di inserimento lavorativo e formatore/educatore.

Nr.	Strumento	Docente lingua	Orientatore / Operatore	Formatore/educatore
6.1	Scheda di accoglienza	✓✓✓	✓✓✓	✓✓✓
6.2	Mi presento con la mano	✓✓✓	✓	✓✓✓
6.3	Autoritratto	✓✓✓	✓	✓✓✓
6.4.	Il ritratto plurilingue	✓✓✓		
6.5	Cosa so fare? Di cosa ho bisogno?	✓✓✓	✓	✓
6.6	Piano di apprendimento – Scheda “Voglio/devo imparare”	✓✓✓	✓✓✓	✓✓✓
6.7	Come imparo?	✓✓✓	✓✓	✓✓✓
6.8	Quali metodi uso per imparare?	✓✓✓	✓	✓✓✓
6.9.1	Road map - Cosa mi serve per migliorare il mio inserimento in Italia?	✓	✓✓✓	✓✓
6.9.2	Road map - Di cosa ho bisogno per accedere al mondo del lavoro?	✓	✓✓✓	✓✓
6.9.3	Road map - Il mio nuovo ambito professionale	✓	✓✓✓	✓✓
6.9.4	Road map - Cosa mi serve per trovare lavoro?	✓	✓✓✓	✓✓
6.10	Gioco-intervista “Cosa ti piacerebbe fare?”	✓✓	✓✓✓	✓
6.11	Bicchieri delle opportunità	✓	✓✓✓	✓✓
6.12	Piano d’Azione	✓	✓✓✓	✓✓
6.13	Il Piano di Lavoro ABC	✓	✓✓✓	✓✓
6.14	Simulazione colloquio di lavoro	✓✓	✓✓✓	✓✓
6.15	Autovalutazione per la buona riuscita di un colloquio di lavoro	✓✓	✓✓✓	✓✓

Nelle pagine seguenti si trovano i singoli strumenti con una scheda descrittiva che ne definisce obiettivi e modalità di utilizzo. I **materiali** sono disponibili anche **in inglese e francese** sul sito www.brefe.eu

6.1. Scheda di accoglienza (registrazione dell'utente)

La presente scheda è un esempio di raccolta delle informazioni sull'utente, da utilizzare nella fase di accoglienza al programma e da adattare a seconda delle necessità.

SCHEDA DI ACCOGLIENZA	
	
Nome operatore: _____	
Data: _____	
INFORMAZIONI BIOGRAFICHE	
Nome e cognome:	
Data di nascita:	
Genere: <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> M	
Paese di origine:	
Data di arrivo in Italia:	
INFORMAZIONI PROFESSIONALI	
Precedenti paesi di immigrazione:	
Scolarizzazione: <input type="checkbox"/> base <input type="checkbox"/> secondario inf. <input type="checkbox"/> secondario sup. <input type="checkbox"/> Terziario (università) <input type="checkbox"/> Altro (specificare.....)	
Status lavorativo: <input type="checkbox"/> occupato <input type="checkbox"/> sottoccupato <input type="checkbox"/> disoccupato <input type="checkbox"/> in cerca di lavoro	
Status familiare: <input type="checkbox"/> single <input type="checkbox"/> sposato/compagno/a <input type="checkbox"/> figli minori <input type="checkbox"/> famiglia riunificata	
Status legale: <input type="checkbox"/> Naturalizzato EU <input type="checkbox"/> Richiesta di asilo (in attesa) <input type="checkbox"/> Rifugiato <input type="checkbox"/> Titolare di protezione (specificare).....	
Tipologia di permesso di soggiorno <input type="checkbox"/> motivi famigliari <input type="checkbox"/> studio <input type="checkbox"/> attesa occupazione <input type="checkbox"/> lavoro <input type="checkbox"/> permesso lavoro temporaneo in attesa di accettazione domanda di asilo	
Residenza:	
Domicilio:	
CONOSCENZE LINGUISTICHE	
Lingua madre:	

Conoscenza Italiano:

scritto:

comprensione orale:

parlato:

(eventuale certificazione ottenuta):

Altre lingue:

scritto:

comprensione orale:

parlato:

(eventuale certificazione ottenuta):

ESPERIENZE PROFESSIONALI

Nel paese di origine:

In altri paesi:

In Italia:

EDUCAZIONE E FORMAZIONE:

Titoli di studio nel paese di origine:

Corsi di educazione continua (*hard e soft skill*):

Titoli di studio riconosciuti in Italia:

Titoli di studio riconosciuti in altro paese UE:

Skills/competenze acquisite attraverso la formazione professionale:

Riconoscimento formale di *hard/soft skill*

- Nel paese di origine:
- In altro paese UE:

Esperienze di volontariato: in quali aree, in quale paese:

Bisogni formativi individuati:

Informazioni da compilare a cura dell'utente o a cura dell'operatore durante l'intervista con l'utente

In merito alla situazione personale e lavorativa, descrivere i/le propri/ie:

ASPETTATIVE:	DUBBI:
TIMORI/PREOCCUPAZIONI:	DESIDERI:
OBIETTIVI (A 3 -5 anni): Intenzione di mobilità? Dove? Perché?	BISOGNI:
Note dell'operatore:	

6.2. Gioco “Mi presento con la mano”

Obiettivi:

- Supportare la narrazione di sé
- Facilitare la conoscenza docente-allievi e allievi-allievi
- Rompere il ghiaccio in un nuovo gruppo
- Favorire la presentazione come intervista a coppie
- Favorire la conversazione in Italiano e spiegare le modalità e forme di saluto
- Iniziare a far riflettere sui propri punti forza (cosa so fare meglio, cosa ho imparato)

Modalità di utilizzo:

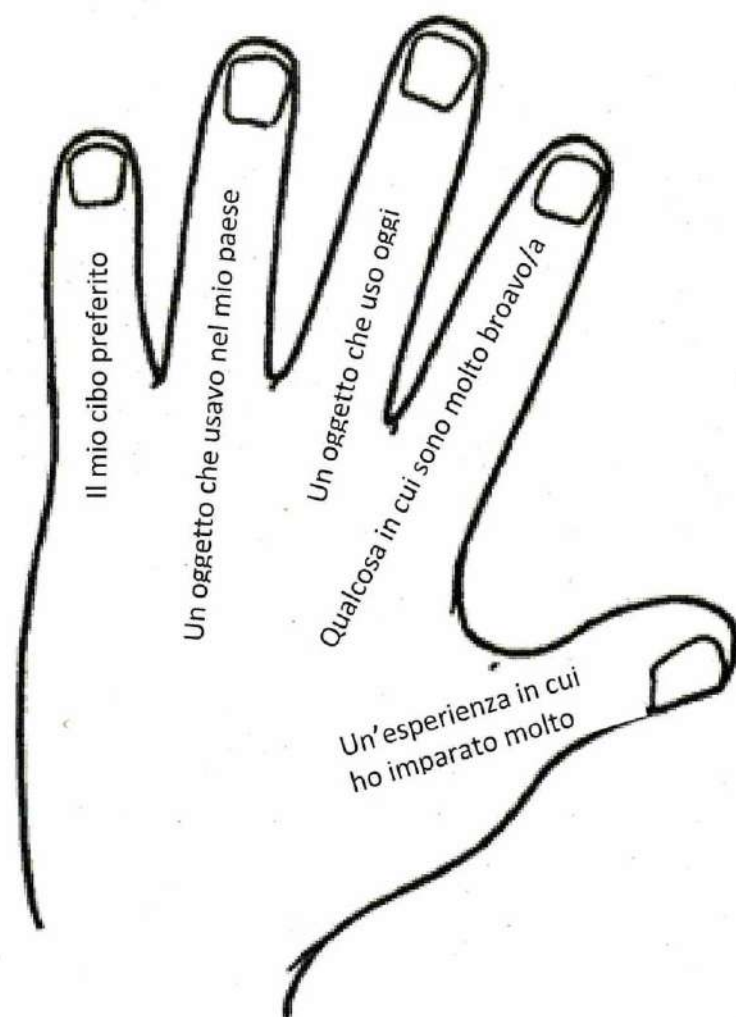
- in sessioni individuali
- in sessioni di gruppo.

Sessione individuale: al partecipante viene chiesto di posare la mano su un foglio di carta e tracciarne i contorni. Dopo aver disegnato la propria mano il docente/operatore chiede di riflettere sulle cinque domande corrispondenti alle dita (le domande possono essere cambiate in base a contesto e obiettivi).

Il partecipante riflette da solo per 5-10 minuti, poi risponde alle domande sulla mano di carta scrivendo parole chiave o disegnando icone o simboli. Le risposte scritte o disegnate sono la traccia dell'auto-presentazione. Il partecipante racconta la sua storia seguendo le domande-risposte.

Sessione di gruppo: la fase iniziale di disegno, riflessione e risposta alle domande è invariata. Viene chiesto ai partecipanti di camminare nello spazio della stanza con la mano di carta. Ad un segnale dell'insegnante (fischio, applauso...) le persone più vicine si accoppiano, si salutano e si presentano e condividono le proprie mani e storie. Si continua così più volte fino a quando più o meno tutti abbiano incontrato tutti.

Variante: al posto della mano si può usare un fiore a più petali (ogni petalo deve contenere una domanda). Nello scambio in coppia, porgendo il fiore all'altro si fa dono di sé.



6.3. Scheda “Autoritratto”

Obiettivi:

- Favorire la riflessione su di sé
- Incoraggiare a raccontare la propria storia (creare una traccia a supporto dello storytelling)
- Favorire la conoscenza allievi-allievi
- Favorire la conversazione in italiano

Modalità di utilizzo:

- in sessioni di gruppo

La scheda è distribuita ai partecipanti in formato cartaceo. Ognuno riflette sulle domande proposte e può prendere appunti al riguardo. Dopo la riflessione individuale i partecipanti sono invitati dal docente/operatore a condividere la loro presentazione.

Variante:

Un uso alternativo dello strumento può consistere nel far disegnare al partecipante tutte le parti menzionate del suo corpo con la possibilità di utilizzare dimensioni diverse a seconda della maggiore o minore importanza ad esse attribuita.

Autoritratto

TESTA

Cosa mi interessa? Cosa so? Cosa vorrei conoscere o approfondire?

OCCHI

Come vedo il mondo? Cosa mi piace guardare? Cosa vedo nel mio presente? Come immagino il mio futuro?

BOCCA

Come comunico con gli altri? Mi è facile o difficile? Cosa vorrei dire? A chi? Con chi parlo più volentieri?

ORECCHIE

Cosa mi piace ascoltare? Quali parole, suoni...mi piacciono di più?

MANI

Come uso le mie mani? Cosa so fare con le mie mani? Cosa vorrei dare o ricevere?



TRONCO

Mi piace il mio aspetto fisico? Cosa mi piace di più del mio corpo? Cosa mi piace meno?

CUORE

Cosa mi appassiona di più? Quali sono le mie migliori qualità? Quali mie qualità voglio mettere a disposizione degli altri?

PIEDI

Se i miei piedi potessero camminare da soli, dove mi porterebbero? Con Chi? Perché?

6.4. Il ritratto plurilingue: un'occasione di riflessione per i rifugiati ²⁸

Obiettivo:

- fornire una risorsa per aiutare i rifugiati a riflettere sulle lingue che conoscono, su come le usano e su cosa significano per loro

Modalità di utilizzo:

Il concetto di “repertorio linguistico” si riferisce al fatto che tutti gli individui sono potenzialmente o di fatto plurilingue, vale a dire sono capaci di comunicare in più di una lingua. Il ritratto plurilingue è un modo per rendere visibile il repertorio linguistico di una persona: la donna che ha realizzato l'esempio sotto riportato ha usato vari colori (rosso, arancione, viola e blu) per mettere in evidenza le lingue che è in grado di usare. Questa attività è stata utilizzata spesso con i rifugiati. Si è rivelata un buon modo per renderli consapevoli del “capitale linguistico” che già possiedono, fatto che incrementa la loro [autoefficacia](#) (se conosco già altre lingue ne potrò imparare una nuova) e la loro autostima, soprattutto in quelle circostanze in cui sembrano essere identificati più per le lingue che non conoscono che per quelle che conoscono.

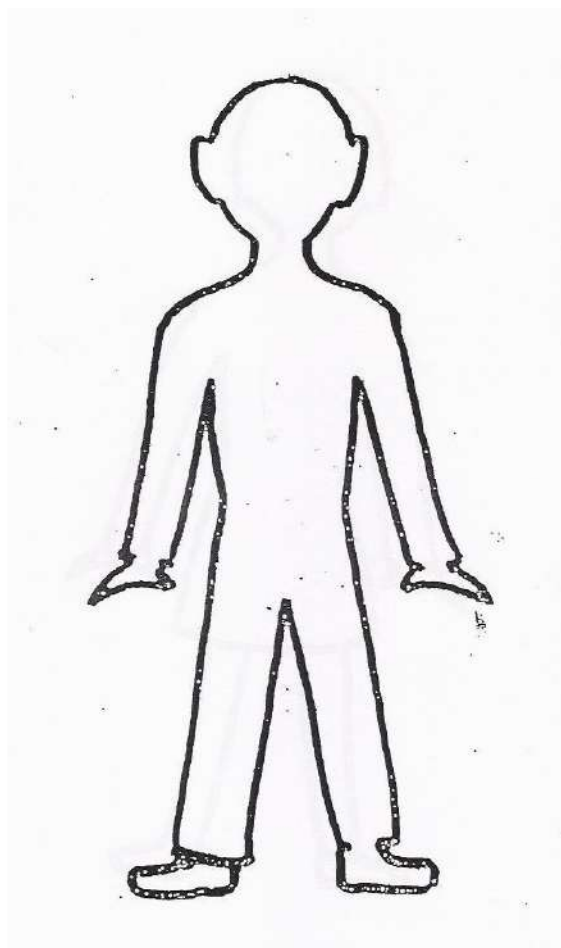


Dopo aver mostrato ai partecipanti l'esempio della pagina precedente, chiedi loro di disegnare una figura vuota per creare il proprio ritratto plurilingue.

- ✓ Presenta il task come un'attività spontanea e intuitiva e anticipa che successivamente ci sarà il tempo per riflettere su ciò che hanno creato.
- ✓ Incoraggiali a includere tutte le varietà linguistiche: i dialetti sono importanti come le lingue standard.

²⁸ Fonte del ritratto plurilingue: H.-J. Krumm (Hgg. H.-J. Krumm/E.M. Jenkins): *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*. Vienna 2001. Lo strumento è inserito nel manuale **Supporto linguistico per rifugiati adulti: il toolkit del Consiglio d'Europa**. Il sito web di riferimento (www.coe.int/lamg-refugees) contiene altri strumenti in diverse lingue oltre all'italiano

- ✓ Spiega loro che il livello di competenza non è importante. Sapere anche una sola parola in una lingua è sufficiente per renderla visibile.
- ✓ Chiarisci che, se preferiscono, possono scrivere il nome delle lingue nella figura invece di colorarla.



Dopo aver consentito a tutti i partecipanti di completare il proprio ritratto, forma delle coppie affinché gli stessi possano parlare fra loro dei vari repertori emersi, ad esempio usando le seguenti domande.

- Dove si usano le diverse lingue (in famiglia, con gli amici, al lavoro, etc ...)?
- Quali lingue sono importanti/ rispettate all'interno delle varie comunità?
- Parlano una lingua o un dialetto che non riceve lo stesso rispetto?
- Ci sono situazioni in cui usano più lingue allo stesso tempo per comunicare con altre persone?

6.5. Matrice “Cosa so fare?/Di cosa ho bisogno?”²⁹

Obiettivi:

- Mappare le capacità linguistiche e definire le urgenze dei bisogni comunicativi
- Incoraggiare l’autovalutazione dell’allievo
- Far comprendere l’utilità delle competenze linguistiche

Modalità di utilizzo:

- Lavoro individuale

La scheda è molto semplice e le icone aiutano la comprensione anche agli utenti a bassa scolarizzazione o nessuna conoscenza dell’italiano.

Cosa so fare?				Di cosa ho bisogno e con quale urgenza?
Capire quando altri parlano 				
Capire ciò che leggo 				
Farmi capire quando parlo 				
Sostenere una conversazione 				
Sostenere una telefonata 				
Scrivere ciò che penso 				
Riempire un questionario 				
Che altro?				

Legenda:



Non so farlo in italiano



So farlo se qualcuno mi aiuta



So farlo da solo

Quanto è importante e urgente il mio bisogno?



È importante



È molto importante



È molto importante e urgente

²⁹ Strumento rielaborato dagli strumenti “What can I do?” e “What Do I need?” dal toolkit “Supporto linguistico per rifugiati adulti” del Consiglio d’Europa (www.coe.int/lang-refugees)

6.6. Piano di apprendimento – Scheda “Voglio/devo imparare³⁰”

Obiettivi:

- Mappare le capacità linguistiche o tecniche possedute
- Definire obiettivi di apprendimento e relativa motivazione
- Incoraggiare l’autovalutazione dell’allievo

Modalità di utilizzo:

- Lavoro individuale

Il gap di competenze può essere definito con descrittori qualitativi o quantitativi.

Voglio/ho bisogno di ...	Perché... (a cosa mi serve?)	Qual è il mio livello oggi?	Livello da raggiungere	Gap di competenze
- <i>Essere capace di parlare e capire l’italiano negli scambi quotidiani con le persone</i>	- <i>per dialogare con gli insegnanti di mio figlio</i> - <i>per sostenere colloqui di lavoro</i>	<i>B1 (livello3)</i>	<i>B2 (livello 4)</i>	<i>Basso (1 livello)</i>
- <i>Imparare l’italiano tecnico per lavorare come cuoco</i>	- <i>Voglio lavorare come aiuto cuoco in un ristorante o in una casa di accoglienza</i>	<i>Conosco solo le parole base</i>	- <i>Conoscere il lessico (cibi, bevande, utensili) e le forme verbali da utilizzare in una cucina</i> - <i>Conoscere il lessico e le forme verbali relative alle norme di igiene e sicurezza</i> - <i>Conoscere le regole dell’igiene e della sicurezza alimentare (HACCP)</i>	<i>Molto alto</i>

³⁰ Lighthouse self-analysis grid - [http://www.lighthouse-project.eu/fileadmin/editors/documents/LIGHTHOUSE Toolbox EN .pdf](http://www.lighthouse-project.eu/fileadmin/editors/documents/LIGHTHOUSE_Toolbox_EN_.pdf)

6.7. Griglia “Come imparo?”

Obiettivi:

- Favorire la riflessione su di sé e rafforzare la competenza “imparare ad imparare”
- Capire qual è il proprio stile di apprendimento (tipo di memorizzazione, canali preferenziali...)
- Definire un piano di apprendimento (obiettivi, motivazione, strategie, azioni, valutazione...)
- Sostenere la ricerca attiva di informazioni su opportunità di apprendimento

Modalità di utilizzo:









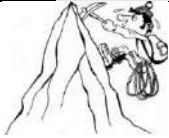



- sessioni individuali di orientamento
- sessioni di gruppo (in aula, in laboratorio di orientamento)

La griglia è compilata individualmente dall’utente, ma l’analisi viene fatta in condivisione con l’operatore che ha il compito di approfondire le risposte aiutando a riflettere e a declinare le risposte fornite in competenze a cui dare visibilità. Il ricorso a immagini può aiutare la comprensione da parte di chi ha bassa alfabetizzazione o poca conoscenza dell’italiano.

Il docente di lingua si focalizza sugli aspetti che possono favorire e potenziare l’apprendimento linguistico, al di fuori del contesto aula, suggerendo all’allievo strategie di utilizzo della lingua nella vita quotidiana. L’orientatore e il formatore possono utilizzare e personalizzare la griglia per adattarla alle competenze richieste in ambito professionale.

In sessioni di gruppo, la griglia può essere compilata ad inizio corso di lingua o percorso di orientamento, abbinandola alla matrice “Cosa so fare? Di cosa ho bisogno?”, per definire aspettative, motivazione e possibili blocchi o difficoltà a cui dare sostegno. Dopo la compilazione individuale della griglia viene attivato il confronto tra il gruppo per scambiare punti di vista, informazioni ed esperienze.

1	Cosa devo/voglio imparare?		
2	Perché sto imparando? Quali sono le mie motivazioni?		
3	A cosa mi serve ciò che sto imparando? Che uso devo farne?		
4	Dove posso imparare? In quali luoghi? Con quali strumenti?		

5	Come imparo? In che modo imparo meglio?		
6	Uso delle strategie? Se sì, quali?		
7	Mi do degli obiettivi? Se sì, descrivili		
8	Valuto ciò che imparo? Se sì, come?		
9	Quali ostacoli incontro nell'imparare?		
10	Cosa devo fare per imparare meglio? Devo cambiare qualcosa nella mia organizzazione quotidiana?		
11	Cerco nuove opportunità per imparare cose nuove?		
12	Faccio collegamenti tra ciò che imparo e i miei progetti di vita? Se sì, fai qualche esempio		
13	Ci sono esperienze da cui ho imparato? Se sì, quali? Cosa ho imparato?		
14	Conosco i corsi che dovrei seguire per raggiungere i miei obiettivi? Se sì, quali?		
15	So dove trovare informazioni su possibili corsi di formazione? Se sì, dove?		
16	Che consiglio darei ad un amico per imparare meglio?		

6.8. Griglia “Quali metodi uso per imparare?”

Obiettivi: stimolare la riflessione su stile e strategie di apprendimento

Modalità di utilizzo:

- sessioni individuali di orientamento
- sessioni di gruppo (in aula, in laboratorio di orientamento)

	SI	No	A volte
Mi piace partecipare a corsi			
Uso un taccuino dove scrivo tutto ciò che imparo / ho una cartella dove conservo tutti i documenti necessari			
Prendo appunti in italiano durante il corso			
Prendo appunti utilizzando la mia lingua madre durante il corso			
Solitamente disegno diagrammi o schemi quando prendo appunti			
Dopo un corso, scrivo i punti più importanti e ciò che ho imparato			
La sera rivedo e ripasso quello che ho appreso durante il giorno			
Uso un diario di bordo per seguire il mio apprendimento: registro ogni giorno ciò che ho fatto e imparato			
Uso immagini per ricordarmi meglio di certe cose			
Cerco su internet metodi e strumenti integrativi			
Vado regolarmente in biblioteca o in centri informazione per cercare giornali, riviste, libri			
Riesco a concentrarmi facilmente per risolvere un problema			
Faccio difficoltà a focalizzare la mia attenzione			
Quando non capisco qualcosa, alzo la mano per chiedere al docente			
Quando non capisco qualcosa non chiedo, cerco di attivarmi a trovare una risposta da solo			
Prima di una nuova lezione, cerco di ricordare quello che abbiamo trattato in quella precedente			
Tra una lezione e l'altra mi scrivo le domande che voglio fare			
Mi piace fare attività in gruppi poco numerosi			
Nei lavori di gruppo partecipo molto			
Mi piacciono i giochi di ruolo e le simulazioni			
Ho difficoltà a stare seduto composto per tutto il corso			
Non partecipo molto durante la lezione perché ho paura di sbagliare			
Chiedo facilmente aiuto ai miei colleghi			
Spiego ai miei colleghi quando vedo che non capiscono			
Mi piace imparare nuove parole			
Quando ascolto una nuova parola, sono curioso di sapere come si scrive			
Ho una dieta equilibrata			
Dormo abbastanza			
Faccio esercizio fisico			
<i>Riguardo le mie risposte con il docente:</i>			

6.9. Road map

Obiettivi: fare una fotografia della situazione attuale ed elaborare un piano d'azione per il futuro

Modalità di utilizzo: individuale

6.9.1 Cosa mi serve per migliorare il mio inserimento in Italia?



	SI/NO	Se no, attività da intraprendere
Capisco bene l'italiano		
Mi sento a mio agio ad esprimermi in italiano		
Ho una buona padronanza della lingua sia nello scritto, sia nel parlato		
Sono consapevole delle varie attività che posso fare		
Frequento un'associazione o un club		
Conosco e frequento persone italiane		
Leggo giornali in italiano		
Frequento la biblioteca		
Guardo la televisione oppure consulto siti in italiano		
A casa ho l'opportunità di parlare italiano		
Altro: (specificare)		

6.9.2 Di cosa ho bisogno per accedere al mondo del lavoro?



	Si /No	Se no, attività da intraprendere
Conosco il settore nel quale mi piacerebbe lavorare		
Conosco il lavoro che mi piacerebbe fare		
Ho identificato alcuni lavori che sarei in grado di fare		
Ho la qualifica necessaria		
Ho le competenze necessarie		
Ho l'esperienza pregressa		
Ho la patente di guida		

6.9.3 Il mio nuovo ambito professionale



	Si/No	Se no, attività da intraprendere
Ho una conoscenza generale del contesto economico locale e regionale		
So quali sono i settori in espansione		
So quali sono le posizioni che le aziende ricercano		
Conosco l'ambiente di lavoro e la cultura del lavoro in Italia		
Ho già avuto dei contatti con datori di lavoro e con altri lavoratori		
Ho già avuto esperienze lavorative in Italia		

6.9.4 Cosa mi serve per trovare lavoro?



	Si /No	Se no, attività da intraprendere
Ho chiara la mia disponibilità di spostamento/ trasferimento		
Sono iscritto al centro per l'impiego utilizzo i loro servizi e incontro regolarmente un consulente		
So come trovare informazioni relative alle aziende		
Ho contatti con le aziende di cui sono interessato		
Ho individuato fiere ed eventi dove posso incontrare e propormi ad aziende		
Ho un indirizzo email (con nome adeguato)		
Ho identificato siti web e social network che possono essere utili		
Ho una presenza attiva sui social network (profilo LinkedIn)		
Tengo un registro di tutte le mie azioni (con i loro risultati)		
Ho ben evidenziato le mie capacità nel mio CV		
Sono in grado di adattare il mio cv alle differenti proposte lavorative		
So come scrivere una lettera di presentazione		

So come inviare la mia candidatura via e-mail		
So quali aziende potrebbero essere interessate alla mia cultura/lingua/paese		
Sono in grado di valorizzare la mia esperienza e il mio background		
Invio candidature spontanee via e-mail o per posta		
Mi sono preparato per affrontare colloqui di lavoro		
So cosa devo sottolineare in un colloquio		
Ho avuto modo di fare esperienza con diversi tipi di test che vengono utilizzati in fase di reclutamento		
Ho diffuso tramite il passaparola a contatti personali e amici la mia ricerca attiva del lavoro		
So come vestirmi e come comportarmi ad un colloquio di lavoro		
So come reagire nel caso in cui dovessi sentirmi discriminato		
Ho un piano d'azione per la mia ricerca di lavoro		

6.10. Gioco-intervista “Cosa ti piacerebbe fare?”³¹

Esempio di interazione:

Orientatore: “Allora che lavoro vuoi fare?”

Intervistato: “Qualsiasi lavoro”

(L’orientatore allora incomincia a proporre una serie di mestieri poco plausibili)

Orientatore: “Allora ti faccio fare il medico”

Intervistato: “No, no quello proprio no”

Orientatore: “Allora ti faccio fare il contabile”

Intervistato: “No, neanche quello”

Orientatore: “Perché no?”

Intervistato: “Perché...”

Dopo un po’ di professioni elencate,

l’orientatore chiede “Allora cosa ti piacerebbe fare?”

E così la comunicazione diventa esplorativa lasciando alla persona la possibilità di esprimere le sue conoscenze e capacità.

Obiettivi:

- Favorire il pensiero esplorativo della persona rispetto alla sfera professionale
- Favorire l’acquisizione di lessico su professioni e lavori

Modalità di utilizzo:

- In sessioni individuali di orientamento

Il gioco-intervista può essere utile quando diventa difficile capire cosa la persona potrebbe fare in ambito lavorativo. In genere la prima urgenza di un immigrato è inviare soldi alla propria famiglia rimasta a casa; quindi alla domanda “che lavoro pensi di poter fare?” la risposta tende ad essere “qualsiasi lavoro”. In questo caso l’intervistatore può fare domande specifiche usando una comunicazione esplorativa che consenta all’intervistato di esprimere le sue conoscenze, le sue abilità, i suoi valori e anche le aspettative a medio e lungo termine. Come in un gioco, la persona si apre e si fa conoscere un po’ di più. Il gioco diventa anche l’occasione per spiegare che durante un colloquio di lavoro è controproducente dire di voler fare qualsiasi cosa. Dal gioco si può passare al [Piano di Lavoro ABC](#) (6.13).

³¹ Il gioco-intervista è stato suggerito da Anna Bertrand, coordinatrice di progetti per immigrati

6.11. Bicchiere delle opportunità

Obiettivi:

- Favorire la conoscenza di sé
- Esplorare i propri punti di forza e le aree di miglioramento rispetto a uno o più obiettivi predefiniti (es. acquisire una buona padronanza di italiano da garantire autonomia nella comunicazione; trovare lavoro come cuoco...)
- Definire obiettivi o sotto-obiettivi

Modalità di utilizzo:

- Individuale (con possibile confronto di gruppo)

La metafora del bicchiere mezzo pieno permette di focalizzare l'attenzione dell'utente in primo luogo su quanto già possiede, sui suoi punti di forza e sulle sue risorse, passando poi ad analizzare gli aspetti da rafforzare. È uno strumento semplice che consente di vedere il bicchiere mezzo pieno, piuttosto che mezzo vuoto.

È importante che il destinatario dello strumento comprenda la differenza tra risorse e ostacoli interni (dentro di sé) ed esterni (fuori di sé, dipendenti dalle richieste del contesto) e si costruisca una chiara visione dell'intero processo di inclusione e inserimento lavorativo.

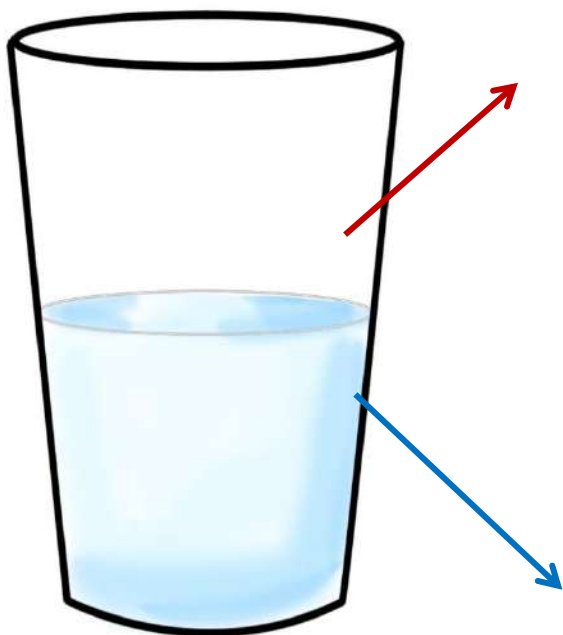
Il mio obiettivo è/I miei obiettivi sono:

1. ...
2. ...
3. ...

Ho bisogno di definire dei sotto-obiettivi per raggiungerli? SI/NO

Se SI, quali?:

- 1.1. ...
- 1.2. ...
- 2.1. ...
- 2.2. ...
- 2.3. ...



Cosa mi serve per raggiungerli?

Dipendono strettamente da me:

- Conoscenze e capacità (italiano, abilità tecniche, trasversali...)
- Padronanza dei codici sociali, conoscenza del mercato del lavoro (prove mestieri, tirocinio...)

Rilasciate da altri:

- Permesso di soggiorno che consente di lavorare
- Certificazioni, patenti, qualifiche...

Cos'altro?

Cosa ho già?

- I miei saperi
- La mia esperienza
- Le mie abilità
- La mia professionalità
- La mia motivazione
- La mia rete di contatti
- Cos'altro?

Obiettivo: cosa voglio ottenere?	Azione: cosa devo fare per ottenerlo?
1.1.	
1.2.	
2.1.	
2.2.	

6.12. Piano d'Azione

Obiettivi:

- Definire un piano di lavoro per perseguire obiettivi predefiniti, in una prospettiva temporale
- Monitorare i risultati raggiunti

Modalità di utilizzo:

- Uso individuale con il supporto di un operatore

Obiettivo:	Azione:	Risorse necessarie:	Risultato atteso:	Data:	Risultato raggiunto alla data....	Occupabilità
<i>Cosa desidero?</i>	<i>Cosa devo fare per ottenerlo?</i>	<i>Cosa mi serve per ottenerlo?</i>	<i>Cosa sarò in grado di fare?</i>	<i>Entro quando?</i>	<i>Cosa sono in grado di fare?</i>	<i>In che misura mi serve per trovare lavoro?</i>

6.13. Il Piano di Lavoro ABC

Obiettivi:

- Esprimere le proprie aspettative per il futuro impiego classificandole per priorità

Modalità di utilizzo:

- Uso individuale

La persona esprime le sue aspettative lavorative classificando i diversi lavori come **Piano A** (lavoro dei sogni), **Piano B** (lavoro accettabile) e **Piano C** (lavoro necessario per diventare autosufficiente)

Nella tabella sottostante, le diverse posizioni sono compilate per esemplificare come il piano di lavoro può essere organizzato.

Area dei sogni Piano A – (lavoro ideale)	Area realistica Piano B – (lavoro accettabile che risponde alle mie qualifiche e competenze)	Area di ripiego Piano C (lavoro che devo accettare per rendermi auto-sufficiente)
<i>Commesso di negozio (al dettaglio):</i> - Vendita e contatto cliente - Gestione magazzino - Ordini e assortimento merce - Customer service	<i>Addetto alle pulizie</i> - Pulizia di uffici o stabilimenti	<i>Magazziniere</i> - Raccolta delle merci - Imballaggio delle merci - Consegna

6.14. Simulazione di colloquio di lavoro

Obiettivo: preparare al colloquio di lavoro. Lo strumento è rivolto ai professionisti che guidano i migranti nelle loro prime esperienze di ricerca di un lavoro, ma può essere utilizzato anche dal docente di italiano come role playing.

Se proposto dall'insegnante di lingua può essere un modo per favorire l'apprendimento del lessico specialistico del mondo del lavoro, per imparare ad affrontare al meglio un colloquio (annuncio di lavoro, CV, intervista).

Modalità di utilizzo: (in gruppo) due partecipanti fanno una breve simulazione di colloquio mentre altri fungono da osservatori esterni, dando un feedback al termine.

Il formatore prepara la simulazione di colloquio, dopo aver raccolto e analizzato i vari curricula, sulla base di uno dei loro lavori precedenti per far sentire i partecipanti a loro agio e sicuri di sé. Il colloquio dovrebbe durare 5-8 minuti e il feedback deve essere specifico e propositivo, permettendo così ai partecipanti di imparare e di migliorare le loro risposte. Alla simulazione segue la discussione in plenaria.

Il ruolo dell'intervistatore può essere interpretato dal formatore, ma anche dagli stessi partecipanti. In questo caso può essere utile per loro "indossare i panni" del selezionatore.

Intervistatore/intervistatrice	Candidato/a
Buongiorno. Lieto di conoscerla. Prego, si accomodi	Salutare l'intervistatore con una stretta di mano ferma e decisa e presentarsi chiaramente
Mi vuol parlare di lei? Ci racconti il Suo CV.	Parlare brevemente di voi stessi e delle vostre esperienze lavorative precedenti, dei vostri studi
Cosa l'ha spinto a candidarsi per la nostra posizione? Per quale motivo ha deciso di rispondere a questo annuncio?	Motivare le ragioni per le quali vi state candidando
Ha già avuto esperienze precedenti con lavori come questo? Che cosa Le è piaciuto di più e cosa di meno delle sue precedenti esperienze?	Raccontare e spiegare le esperienze pregresse attinenti alla posizione per la quale vi state candidando, sottolineando le competenze che avete avuto modo di sviluppare e i casi di successo
Perché pensa di essere un buon candidato per questa posizione? Quali pensa siano i suoi punti di forza?	Parlare dei propri punti di forza, della propria determinazione e motivazione, della propria disponibilità, etc.
Quali sono le sue criticità, i suoi "punti deboli" sui quali sente di dover ancora migliorare?	Parlare di qualcosa di cui si è consapevoli, su cui si sta lavorando per migliorare e della capacità di apprendere anche da questo

<p>Ci racconti qualcosa che ha imparato a scuola, lavorando o dalla sua esperienza migratoria e che possa essere utile in un'azienda che opera con l'estero.</p>	<p>Descrivere un'esperienza in cui si è imparata qualche competenza trasversale che possa essere trasferita in azienda (risoluzione di problemi, adattamento, spirito di iniziativa...). Nel descrivere la situazione spiegare bene le azioni che abbiamo svolto e cosa abbiamo imparato.</p>
<p>Da quanto tempo vive in Italia? Come si trova? Ha incontrato degli ostacoli? Come li ha superati?</p>	<p>Con queste domande l'intervistatore intende esplorare le competenze trasversali del candidato. Quindi raccontare qualche difficoltà superata dà la dimostrazione che si possiedono <i>skill</i> quali lo spirito di iniziativa, la creatività, la capacità di fare piani d'azione, etc.-</p>
<p>Ci dica un motivo per cui un'azienda dovrebbe scegliere Lei e non qualcun altro.</p>	<p>Rispondere con prontezza elencando quello che potrebbe essere il valore aggiunto che si può dare all'azienda (es. plurilinguismo, creatività, esperienza sul campo...). Le aziende cercano soprattutto persone motivate. La migliore risposta è fatta, più che di parole, di atteggiamenti, da cui deve trasparire la propria motivazione a entrare proprio in quell'azienda lì.</p>
<p>Ha qualche domanda sul lavoro?</p>	<p>Fare alcune domande specifiche relative alla mansione, al luogo di lavoro, all'orario, ai compiti da svolgere e al team coinvolto</p>
<p>Per quel che concerne la parte più burocratica relativa ai documenti, lei attualmente ha un permesso di soggiorno, di che tipo? La durata?</p>	<p>Spiegare bene che tipo di documenti avete e che tipo di permesso di soggiorno, cosa vi consente di fare e per quanto tempo</p>
<p>Da quanto tempo è in Italia?</p>	<p>Rispondere indicando il periodo e spiegando meglio le ragioni del vostro livello di italiano, rinforzando la vostra determinazione a migliorarlo continuamente</p>
<p>La ringraziamo e Le faremo sapere.</p>	<p>Ringraziare l'intervistatore per il tempo che vi ha dedicato e stringergli di nuovo la mano prima di partire</p>

6.15. Autovalutazione per la buona riuscita di un colloquio di lavoro

Obiettivo: preparare al colloquio di lavoro.

Modalità di utilizzo: individuale o in gruppo. Segue correzione collettiva e discussione. Alcune di queste situazioni (es. domande 6, 12, 13) possono essere rappresentate con dei giochi di ruolo.

Domanda 1:	
Contenuto della domanda	Un CV lungo è il modo migliore per ottenere un lavoro
Risposta 1	No, il CV è solo il primo passo utile e necessario per la ricerca attiva del lavoro
Risposta 2	Sì, deve essere un documento molto dettagliato
Risposta 3	Il CV deve essere breve, di due pagine al massimo, e conciso
Risposte corrette	1 e 3
Domanda 2:	
Contenuto della domanda	Durante il colloquio di lavoro l'intervistatore è l'unico a poter porre domande in fase di reclutamento.
Risp 1	Sì, il candidato deve ascoltare con attenzione
Risp 2	Sì, ma anche il candidato può prepararsi delle domande da fare verso la fine dell'intervista.
Risp 3	Sì, non devo assolutamente fare domande, devo solo ascoltare e rispondere
Risposte corrette	1 e 2
Domanda 3	
Contenuto della domanda	La simulazione del colloquio serve per:
Risp 1	Aiutare il candidato ad essere sicuro di se stesso durante il colloquio vero e proprio
Risp 2	Dare la possibilità al candidato di pensare alle domande dell'intervista
Risp 3	Aiutare il candidato ad imparare a memoria le risposte
Risposte corrette	1 e 2
Domanda 4:	
Contenuto della domanda	Il reclutamento tramite siti web è:
Risp 1	Disponibile a pagamento
Risp 2	Gratuito e accessibile
Risp 3	Accessibile se ti iscrivi con il tuo indirizzo e-mail
Risposte corrette	2 e 3
Domanda 5:	
Contenuto della domanda	Cosa è bene fare prima del colloquio di lavoro?
Risp 1	Informarmi sull'azienda e sul tipo di lavoro richiesto (es. guardare il sito web dell'azienda o parlare con chi fa già quel tipo di lavoro)
Risp 2	Preparare una copia del CV da portare con sé, avendo cura di non stropicciarla (anche se è già stata inviata via email)
Risp 3	Non faccio nulla di specifico
Risposte corrette	1 e 2

Domanda 6:	
Contenuto della domanda	Ho il colloquio alle 09:00 del mattino, l'autobus non passa e rischio di arrivare in ritardo. Cosa faccio?
Risp 1	Chiamo per avvisare che arriverò più tardi a causa di un imprevisto
Risp 2	Non faccio nulla perché 15-30 minuti di ritardo sono tollerati
Risp 3	Lascio perdere e non mi presento al colloquio
Risposta corretta	1
Domanda 7:	
Contenuto della domanda	In Italia per un colloquio di lavoro mi devo presentare
Risp 1	Con un abito molto elegante e raffinato e con gioielli
Risp 2	Non è importante curare l'aspetto esteriore e l'abbigliamento
Risp 3	Con un abbigliamento pulito, ordinato, adeguato al contesto e che mi fa sentire a mio agio
Risposta corretta	3
Domanda 8:	
Contenuto della domanda	In Italia ad un colloquio di lavoro mi devo presentare
Risp 1	Con largo anticipo
Risp 2	Puntuale
Risp 3	L'importante è arrivare, anche se in ritardo
Risposta corretta	2
Domanda 9:	
Contenuto della domanda	Durante l'intervista di lavoro, devo
Risp 1	Lasciare il mio cellulare sul tavolo
Risp 2	Spegnere il mio cellulare
Risp 3	Rispondere a una chiamata in arrivo
Risposta corretta	2
Domanda 10:	
Contenuto della domanda	In Italia durante un colloquio di lavoro devo
Risp 1	Guardare in faccia il mio interlocutore
Risp 2	Tenere la testa bassa o guardare da un'altra parte
Risp 3	Stringere la mano all'interlocutore
Risposte corrette	1 e 3

Domanda 11:	
Contenuto della domanda	Come devo rispondere alle domande dell'intervistatore
Risp 1	Devo parlare il più possibile senza fare pause per dare l'idea che sono molto spigliato/a (effetto "fiume in piena")
Risp 2	Devo dare risposte molto brevi lasciando che sia l'intervistatore a farmi continue domande ("farsi strappare le parole di bocca")
Risp 3	Devo rispondere con sincerità ed equilibrio (né troppo, né poco), evidenziando la mia motivazione per quel lavoro
Risposta corretta	3
Domanda 12:	
Contenuto della domanda	Alla fine del colloquio è bene
Risp 1	Ringraziare dell'attenzione che mi è stata prestata e salutare con un sorriso e una stretta di mano
Risp 2	Chiedere quando si potrà sapere l'esito del colloquio
Risp 3	Salutare in modo dimesso e lamentoso
Risposte corrette	1 e 2
Domanda 13:	
Contenuto della domanda	Alla domanda "cosa sai fare?" è bene
Risp 1	Rispondere che si è in grado di fare qualsiasi lavoro
Risp 2	Elencare ciò che si sa fare. Solo dopo aver elencato le proprie competenze si può dire che per necessità si è disposti ad adattarsi ad altre posizioni libere
Risp 3	Dire che si vuole imparare all'interno dell'azienda
Risposta corretta	2. Spiegare bene che la prima e la terza risposta in genere indispettiscono i reclutatori aziendali.

Ringraziamenti

Le autrici ringraziano, oltre al finanziatore e ai partner di progetto per la loro attiva partecipazione durante la ricerca sul campo, i professionisti, gli operatori e i testimoni che hanno preso parte alle interviste, per il tempo che hanno dedicato all'iniziativa, la franchezza del confronto e le riflessioni che hanno suscitato.

Il loro contributo e la loro passione sono stati fonte di ricchezza per il nostro studio. In particolare un grosso ringraziamento a:

Alessandra Bertolin, Ander Arredondo Chopitea, Anna Bertrand, Cinzia Catalani, Elena Aurora Ferrara, Elisa Barillari, Fabrice Ndong Payong, Francesca Costero, Francesco Tarantino, Franco Graziano, Giulia Henry, Guadalupe Murillo, Jérôme Combaz, Jes Vissing Tiedemann, Hamidou Sissoko, Kenny Takam, Louise Rosenthal Jensen, Massimo Gnone, Miranda Andrezza, Pierre Carrolaggi, Roberta Tumiatti, Roberta Valetti, Rosanna Spina, Sam Nkumku, Silvana Perrone, Stefania Cairola.

Fonti bibliografiche e sitografiche (per sezione tematica)

Integrazione e inclusione

- ASGI, Guida *Vivere, Studiare, Lavorare in Italia*, <http://www.piemonteimmigrazione.it/diritti/vivere-in-italia>
- Alberoni F., Baglioni G., *L'integrazione dell'immigrato nella società industriale*, Bologna, Il Mulino, 1965.
- Algan, Yann with Alberto Bisin, Alan Manning & Thierry Verdier. (2012). *Cultural Integration of Immigrants in Europe*. Oxford: Oxford University Press
- Diaz Andrade, Antonio & Bill Doolin. (2016). *Information and communication technology and the social inclusion of refugees*. MIS Quarterly
- Scott, John. (2015). integration (social). In John Scott, *A Dictionary of Sociology* (4th ed.). Oxford: Oxford University Press

Educazione continua e Riconoscimento delle Competenze

- European Commission, https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/about-education-and-training-in-the-eu_en
- Florin, *Recognition of non-formal learning in Europe: Challenges and opportunities*, 2015
- Joint Research Centre (JRC), *Free Digital Learning Opportunities for Migrants and Refugees*, 2017
- OECD (2007), *Qualifications Systems – Bridges to Lifelong Learning*: <http://www.oecd.org/education/innovation-education/38465471.pdf>
- UNESCO, <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/recognition-validation-accreditation>

Apprendimento basato sulle competenze

- Boutin G, *L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique*. In Connexions 2004/1 (n°81), pages 25 à 41.
- [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment](#)
- D'Iribarne Alain, Trente ans de Céreq. *Des qualifications aux compétences : chronique d'un oubli accepté ?* In: Formation Emploi. N.76, 2001. Numéro spécial : 30 ans d'analyses des relations entre travail, emploi et formation. pp. 71-97.
- <https://edupass.hypotheses.org/118.ffensl-01576214>
- [Key competences for lifelong learning](#)
- Rey O. (2008), « *De la transmission des savoirs à l'approche par compétences* ». Dossier d'actualité de la VST n°34, avril. Lyon : Institut national de recherche pédagogique (INRP).
- Rey O. (2012), *Le défi de l'évaluation des compétences*. Dossier de veille de l'IFÉ.
- [Transversal skills](#)
- Zarifian Philippe, *Le modèle de la compétence*, éditions Liaisons, septembre 2004

Apprendimento linguistico

- Beacco, J-C. (2007), *L'approche par compétence dans l'enseignement des langues. Enseigner à partir du Cadre européen commun de référence pour les langues*. (Editions). Paris : Didier
- Consiglio d'Europa, *Il toolkit del Consiglio d'Europa: supporto linguistico per rifugiati adulti*, <https://www.coe.int/it/web/language-support-for-adult-refugees/home>

- Puren C., *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Clé international diff. Nathan, DL 1988, Cop. 1988
- Springer C., *Comprendre les évolutions en didactique des langues : Quelle nouvelle didactique pour communiquer dans un monde interconnecté ?* 2017. hal-01540738

Soft skill

- Bridging the Skills Gap. http://nist.gov/mep/upload/Bridging-the-Skills-Gap_2012.pdf. Retrieved on 14th February 2019.
- CEDEFOP, *Identifying Skills Need*. <http://www.cedefop.europa.eu/en/themes/identifying-skills-needs>. Retrieved on 14th February 2019.
- Cinque M. (2016), "Lost in translation". *Soft skills development in European countries*. Vol 3., No2. Tunning Academy.
- <http://www.tuningjournal.org/article/view/1063/1273>. Retrieved on 14th February 2019.
- Dewson S. et al. (2000), *Guide to Measuring Soft Outcomes and Distance Travelled*. Department for Education and Employment, United Kingdom. Retrieved on 14th February 2019.
- EU Skills Profile Tool for Third Country Nationals. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1412&langId=en>. Retrieved on 14th February 2019.
- Soft Skills, <https://www.wikijob.co.uk/content/interview-advice/competencies/soft-skills>. Retrieved on 14th February 2019.
- Valorize High Skilled Migrants project, Erasmus+ 2016 , *Mossa, the Model of Soft Skill Assessment. The evaluation of soft skills of medium-high skilled migrants* (<http://valorize.odl.org/resources.html>)
- Valorize High Skilled Migrants project, Erasmus+ 2016 , *MOSP, the Model of Promotion and self-promotion. The promotion of soft skills of medium-high skilled migrants* (<http://valorize.odl.org/resources.html>)

Imparare ad imparare

- Carré P. et Moisan, A. (dir.), *La formation autodirigée. Aspects psychologiques et pédagogiques*. Paris: L'Harmattan. 2002.
- Gausse M. (2016), *Ce que la recherche nous dit sur les styles d'apprentissage (ou retour sur un mythe tenace)*. IFE, ENS de Lyon, Institut français de l'éducation. Edupass.
- Knowles M. (1975), *Self-Directed Learning A Guide for Learners and Teachers*. Chicago, IL Follett Publishing Company.
- Merrill M. D. (2002), *First principles of instruction*. Educational Technology Research and Development
- www.competencescles.eu
- Tremblay N. A., *Quelques méthodes et techniques*. In *L'autoformation : pour apprendre autrement* [en ligne]. Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2003.

Competenze interculturali

- Axtell Roger, *The Dos and Taboos of Body Language Around the World, 1991*
- Deardorff, D. K. (2006), *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, *Journal of Studies in International Education* 10:241-26

- Hofstede Geert (1991), *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York, NY: McGraw-Hill – sito ufficiale <http://www.geerthofstede.nl/>
- Ray Dominique, *Management et communication interculturels*, AFNOR, 2016
- Sauquet M., Vielajus M, *L'intelligence interculturelle*, Ed. Charles Léopold Mayer, 2014
- Strategies to Improve Intercultural Communication. University of Notre Dame. <https://www.notredameonline.com/resources/intercultural-management/strategies-to-improve-intercultural-communication/> Retrieved on 14th January 2019.

Empowerment

- Erden Ozlem (2016), *Building Bridges for Refugee Empowerment*. Journal of International Migration and Integration
- Jensen, Louise Rosenthal & Sofie Havn Jensen (2018), *Fra flygtning til faglært – En kortlægning af nordiske erfaringer med at rette integrationsindsatser mod erhvervsuddannelse*. Copenhagen: Foreningen Nydansker
- Møller Morten, *Empowerment skal drive integrationsindsatsen* (in danish). Found the 12th of February 2019 at: https://akantus.net/uf/40000_49999/43655/ef7623837c7a9bf862fc3eab5e2104fe.pdf
- Pant Mandakini (2014), *Empowerment*. In David Coghlan & Mary Brydon-Miller, *The SAGE Encyclopedia of Action Research*. London: SAGE Publications Ltd
- Tadayon Fereshteh & Ali Khodi (2016), *Empowerment of Refugees by Language: Can ESL Learners Afect the Target Culture?* TESL CANADA JOURNAL

Dimensione Psicologica dell'intervento con i migranti

- Weissbecker, Inka, Fahmy Hanna, Mohamed El Shazly, James Gao & Peter Ventevogel, (2019), *Integrative Mental Health and Psychosocial Support Interventions for Refugees in Humanitarian Crisis Settings: Integrative Health Care for the 21st Century Refugees*. Found the 11th of February 2019 at: https://www.researchgate.net/publication/326525465_Integrative_Mental_Health_and_Psychosocial_Support_Interventions_for_Refugees_in_Humanitarian_Crisis_Settings_Integrative_Health_Care_for_the_21st_Century_Refugees

Metodologie di rafforzamento delle esperienze di vita dei migranti

- European Commission, COM (2016) 377. *Action Plan on the integration of third country nationals*.
- Helliwell, John F., Richard Layard, and Jeffrey D. Sachs, eds. (2018). *World Happiness Report 2018*. New York: UN Sustainable Development Solutions Network (available online)
- Hendriks Martijn (2018), *Migrant Happiness: Insights into the Broad Well-Being Outcomes of Migration and Its Determinants*. Rotterdam: Erasmus University (available on line)
- ILO, Geneva (2017), *How to facilitate the recognition of skills of migrant workers. Guide for Employment Services Providers* (available on line)
- The LISTEN Manual, *Learning from Intercultural storytelling*, Erasmus+ project 2016-1-DE02-KA204-003341 www.listen.bupnet.eu
- Salis Ester, Pastore Ferruccio, (2017) *LABOUR_INT. Expert Group on Skills and Migration. Final report*.

- Sheherazade, *1001 stories for Adult Learning*, Grundtvig Multilateral Project www.sheherazade.eu
- Stroud P., Jones R., Brien S., (2018) *Global people movements*. Legatum Institute Foundation in partnership with Oxford Analytica (available on line)

Strategie di intervento per rifugiati e nuovi immigrati

- Ager, Alastair Ager & Alison Strang, (2008), *Understanding Integration: A Conceptual Framework*. Oxford: Oxford University Press
- Konle-Seidl, Regina & Georg Bolitz, (2016), *Labour Market Integration of Refugees: Strategies and good practices*. European Union, [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/578956/IPOL_STU\(2016\)578956_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/578956/IPOL_STU(2016)578956_EN.pdf)
- Jensen, Louise Rosenthal & Sofie Havn Jensen, (2018), *Fra flygtning til faglært – En kortlægning af nordiske erfaringer med at rette integrationsindsatser mod erhvervsuddannelse*. Copenhagen: Foreningen Nydansker
- Lighthouse project, Erasmus+, 2016, *Lighthouse Guidebook: Innovative strategies and technique in career guidance and counselling for migrants* (http://www.lighthouse-project.eu/fileadmin/editors/documents/LIGHTHOUSE_Guidebook_EN_.pdf)
- Migrant-friendly services. The Introduction to Migration (2015) www.migrationyorkshire.org.uk/integrationupnorth. Retrieved on 11th March 2019.
- Scholten, Peter, Fleur Baggerman, Linda Dellouche, Venja Kampen, Julia Wolf & Rick Ypma, (2017), *Policy Innovation in Refugee integration? A comparative analysis of innovative policy strategies toward refugee integration in Europe*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam
- The LISTEN Manual, *Learning from Intercultural storytelling*, Erasmus+ project 2016-1-DE02-KA204-003341 www.listen.bupnet.eu
- *Supporto linguistico per rifugiati adulti: il toolkit del Consiglio d'Europa*, www.coe.int/lang-refugees

Counselling sociale

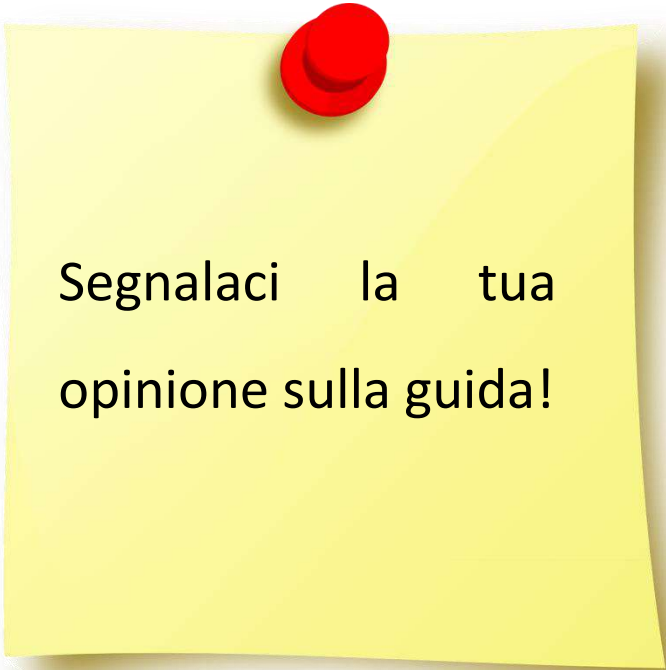
- Association for Coaching (AC): <https://www.associationforcoaching.com/>;
- ELGPN: <http://www.elgpn.eu/>
- Framework competences: <https://emcc1.app.box.com/s/4aj8x6tmbt75ndn13sg3dauk8n6wxfq>
- Global Coaching and Mentoring Alliance (GCMA) and European Mentoring and Coaching Council (EMCC) WEB: https://www.emccouncil.org/about_emcc/gcma/ ;
- International Coach Federation (ICF) WEB: <https://coachfederation.org/> .
- Lighthouse Project: <http://www.lighthouse-project.eu/es/>

Gestione del cambiamento, gestione dei rischi e conflitti

- Associazione Centro Astalli, *"I get you" Buone pratiche di integrazione di migranti forzati attraverso il community building*. EU JUST project (JUST/2014/RRAC/AG/BEST/6656 - <http://www.igetyou-jrs.org/>)
- OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, OSCE/ODIHR (2018), *Good practices in migrant integration: trainer's manual*
- Sauquet M., Vielajus M., ed. Charles Léopold Mayer (2014), *L'intelligence interculturelle. 15 thèmes à explorer pour travailler au contact d'autres cultures*.
- Godfried Engbersen, (2003) *Spheres of integration: towards a differentiated and reflexive ethnic minority policy*, in Sackmann R., Peters B., Faist T. (Eds) (2003), *Identity and Integration: Migrants in Western Europe* (chap. 4).
- Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D.D. (1967), *Pragmatics of Human Communication*.

Follow-Up del migrante

- *Mental Health and Psychosocial Support for Refugees, Asylum Seekers and Migrants on the Move in Europe*. A multi-agency guidance note. December 2015 <http://www.socialserviceworkforce.org/system/files/resource/files/MHPSS-Guidance-Note.pdf>
- Parsloe E. & Leedham L. (2009), *Coaching and Mentoring*. Ed: London and Philadelphia.
- *Smart practices to enhance resilience of migrants*. International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (2019). <http://media.ifrc.org/global-review-on-migration/table-of-contents/responses-to-migrant-needs/>



Segnalaci la tua
opinione sulla guida!

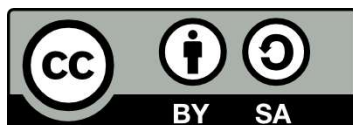
- **Se sei un operatore**, clicca qui:
<https://forms.gle/vtgEbVZUp4g2HVbi7>
- **Se sei una persona con esperienza migratoria**, clicca qui:
<https://forms.gle/T1gAjUbV6V3gSoU59>

Grazie per la collaborazione!

Per informazioni contattare: orientamento@centroestero.org

Partner progetto BREFE (www.brefe.eu):Greta du Velay, Francia (www.velay.greta.fr)Ceipiemonte S.c.p.a., Italia (www.centroestero.org)Foreningen Nydanser, Denmark (www.foreningen-nydanser.dk)Solidaridad sin fronteras (www.ssf.org.es)© BREFE (2018-1-FR01-KA204-047664) www.brefe.eu**A cura di Ceipiemonte Scpa****Crediti** (versione italiana): Elena Dall'Amico, Simonetta Verona, Stefania Soi

Riproduzione autorizzata citando la fonte

**Questa pubblicazione è finanziata dal Programma Erasmus+**

Il sostegno della Commissione europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione del contenuto, che riflette esclusivamente il punto di vista degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per l'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute.



Ceipiemonte S.c.p.a.

Via Nizza 262 int. 56 – 10126 Torino

☎ +39011 67.00.511 - e-mail: orientamento@centroestero.orgwww.centroestero.org