

dossier europa

Publicazione
mensile dei
Centri
Studi
Emigrazione
Riuniti

emigrazione

4

Sommario

marzo 1976

- | | |
|--|----|
| - Presentazione | 3 |
| - Scuola a due uscite (<i>M. Jungo</i>) | 5 |
| - Convegno AEDE | 14 |
| - Conferenza Ministri Europei
Educazione | 16 |
| - Déclaration pour la journée
diocésaine des migrants | 19 |
| - Scuole materne in Gran Bretagna | 25 |
| - Formazione per gli immigrati (<i>a.p.</i>) | 29 |
| - Novità in libreria | 40 |

Redazione

Antonio Perotti
46, Rue de Montreuil
PARIS XI

Gildo Baggio
Oberwilerst. 112
4058 BASEL

Umberto Marin
20, Brixton Rd.
LONDON SW9 6BU

Gianfausto Roselli
Via Calandrelli, 11
00153 ROMA

Direz. Amministrazione

CSER, Via Calandrelli 11
00153 ROMA
Tel. 58 09764 - c.c.p. 1/51255

Abbonamento annuo:

ITALIA L. 4 500
ESTERO 5 000



presentazione

Il n. 4 di DOSSIER EUROPA-EMIGRAZIONE presenta diversi documenti e ricerche che vedono in primo piano e come elemento catalizzatore il problema della scolarizzazione dei figli dei lavoratori emigrati.

1. Il primo saggio, a firma di M. Jungo, studioso che da numerosi anni si dedica allo studio e alla sperimentazione sul tema della formazione umana e scolastica dei bambini italiani in Svizzera, presenta specificamente la didattica per un tipo di scuola ideale che consenta, allo stesso tempo, una immissione nella scuola locale, nel caso di permanenza in Svizzera, o nella scuola italiana, nel caso di ritorno al paese: cioè una scuola "a due uscite", come è stata chiamata. E' indubbio che questo tipo di scuola che mira ad obiettivi così elevati ed impegnativi abbisogni dell'apporto delle tecniche più avanzate e del contributo costruttivo degli studiosi ed operatori sociali impegnati nel settore.
2. I documenti conclusivi del convegno dell'AEDE (Avellino, dicembre 1975) e della Conferenza dei Ministri Europei (giugno 1975) riconfermano il significato e la portata di una scuola nuova di portata europea, particolarmente attenta ai problemi formativi dei lavoratori migranti, al rispetto per la cultura del Paese di origine e alla riuscita di una soluzione "a due uscite", a due possibilità di uguale promozione umana.
3. La dichiarazione, redatta e pubblicata in Lussemburgo in occasione della giornata diocesana dei migranti (22 febbraio 1976) è il risultato di un corretto ed approfondito approccio ai problemi degli immigrati da parte della comunità di accogliimento, non solo sotto il profilo ecclesiologico (o spirituale), ma nei termini più propriamente sociali e politici.

4. L'esperienza delle scuole materne in Gran Bretagna viene a sottolineare il momento in cui incomincia il ritardo culturale del bambino figlio di emigrati, e più ancora le cause della sua mancata integrazione affettiva che provoca nella sua personalità fratture difficilmente e lentamente sanabili.
5. Il saggio di Antonio Perotti, relativo alle associazioni ed enti francesi che si occupano della formazione degli immigrati, viene a delineare un'utile ed interessante panoramica degli enti interessati e delle attività avviate; presenta la naturale trama in cui si confrontano le numerose iniziative private e pubbliche operanti in Francia su un problema di tanta importanza che dovrebbe stimolare al confronto e all'emulazione i diversi operatori, sia pubblici che privati.

DOSSIER EUROPA-EMIGRAZIONE invita i lettori a partecipare ad un confronto critico di idee e di esperienze al riguardo di questi argomenti.



OE, PIESANO, SE E' QUELLA LA STELLA
CHE DEVE GUIDARTI, STAI FRESCO !!!

studi



SVIZZERA

scuola a due uscite



La scuola per i figli degli emigrati è oggetto di dibattito non solo politico ma anche sul piano più squisitamente psico-didattico per i molteplici aspetti che essa presenta: altra è infatti la soluzione di tipo politico, che mira essenzialmente alla trasferibilità, sul piano più generale, di soluzioni e interventi legislativi finalizzati all'adempimento dell'obbligo, altro è il settore che si apre alla sperimentazione didattica (sia in sede scientifica, come al convegno di Avelino, 6-9 dicembre 1975, dell'AEDE: Association européenne des enseignants, il cui documento conclusivo è riportato a pag. 14, che in sede politica: cfr. 7a Conferenza dei Ministri Europei dell'Educazione, Bruxelles 8-10 giugno 1971), ripetutamente invocata al fine di preparare un nuovo tipo di scuola aperto alle prospettive europee.

Sul piano generale è evidente che solo le strutture scolastiche del paese d'accoglimento saranno in grado di soddisfare l'effettiva domanda d'istruzione dei figli degli emigrati; altrettanto evidente è però la necessità, sul piano di una rigorosa sperimentazione didattica, di un confronto e di un contributo "bilaterale" e di tipo "interculturale", sia a livello di istituzioni che di personale insegnante.

E' in questo quadro della sperimentazione che va letta la "scuola a due uscite", le cui finalità e presupposti didattici vengono qui presentati in un testo elaborato dal dr. M. Jungo, in collaborazione con una équipe di insegnanti italiani e svizzeri.



La scuola a due uscite (1) cerca di creare per i bambini italiani temporaneamente residenti in Svizzera un ambiente prettamente italiano (senza creare un ghetto), nel quale si coltiva e si fa a mare la lingua e cultura d'origine.

Questo nuovo metodo cerca di:

- introdurre l'insegnamento di una seconda lingua (locale) già a livello della scuola materna, senza tuttavia traumatizzare il bambino;
- fissare la lingua madre prima d'inserire nella psiche del bambino un secondo sistema linguistico;
- non disturbare - mediante mezzi didattici adatti - l'evoluzione organica del bambino;
- arricchire il bambino di una seconda lingua e rendere - attraverso il confronto delle due lingue - più flessibile e differenziata la sua padronanza della lingua materna;
- mettere in guardia contro ogni sorta di confusione, affaticamento mentale, disprezzo della propria origine, che il bilinguismo potrebbe provocare.

Didatticamente presuppone e richiede

- un ripensamento radicale della finalità dell'insegnamento elementare;
- una ricerca di nuovi equilibri fra le diverse materie;
- una collaborazione strettissima degli insegnanti delle due lingue.

(1) La scuola a due uscite è una scuola sperimentale privata costituita a St. Gallen (Svizzera) nel 1974, sorta dalla trasformazione di una preesistente scuola italiana e gestita dalla Missione Cattolica Italiana locale. Questa didattica è stata pure estesa alla scuola "Lucia Barbarigo" di Basilea.



DIDATTICA SPECIALE DELLA SCUOLA A DUE USCITE

INTRODUZIONE

Il *Syndicat général de l'éducation nationale (française)* chiede per i bambini stranieri: "le droit de bénéficier d'un enseignement dans leurs propres langues maternelles, condition nécessaire à la bonne relation enfants-parents et à la possibilité de choisir réellement entre le pays d'origine et la France".

La Conferenza dei Ministri della Pubblica Istruzione dei "Länder" tedeschi riconoscendo che "der gebotene muttersprachliche Unterricht neben dem Unterricht in den Vorbereitungsklassen erscheint darum hinsichtlich einer Rückkehr für die Gastarbeiterkinder nicht mehr ausreichend", si augura che questi possano: "sie sollten die Möglichkeit bekommen, eine ausländische Schule ihrer Nationalität zu besuchen, auch wenn sich uns damit das Problem der Minoritäten stellt".

La Svizzera segue purtroppo la politica più restrittiva in questo campo.

La Conferenza dei Direttori Cantionali di Pubblica Istruzione (2.11.1972) riconosce la funzione delle scuole private straniere, ma limita l'accesso a queste scuole a quelli che "hanno l'intenzione di tornare in Patria" (secondo il testo originale tedesco: "Rückkehrer").

Per assicurare al bambino italiano (secondo il testo francese sopracitato) la libera scelta effettiva fra un Paese e l'altro, LE SCUOLE A DUE USCITE in Svizzera tenteranno di offrire:

1. un insegnamento prioritario in italiano
2. un insegnamento equipollente - didatticamente - della lingua locale francese o tedesca
3. per andare incontro alla funzione attribuita dalla Conferenza dei Direttori Cantionali, daranno la preferenza ai bambini i cui genitori sono destinati ad un ritorno non troppo lontano.

In conseguenza, la SCUOLA A DUE USCITE

CERCA di creare per i bambini italiani residenti temporaneamente in Svizzera un AMBIENTE ITALIANO (senza creare un ghetto), nel quale si coltiva e si fa amare la lingua materna e si avvia il bambino italiano verso la cultura della madre-patria.

ACCORDA tuttavia, nel programma e nell'orario, alla *lingua locale* il medesimo spazio ed attenzione didattica.

Punta più sull'apprendimento delle due lingue che non sull'inserimento integrale dei programmi; assegna alla lingua locale tante lezioni quante ne assegna all'italiano, e tratta le altre materie in italiano e nella lingua locale (seguiamo qui il rapporto SCUOLA A DUE USCITE, traduzione italiana, Milano 1973, 3.4 DIDATTICA DELLE SCUOLE A DUE USCITE, p. 54).



I - ANALISI DEL MOVIMENTO INTERNO E DELLE CONSEQUENTI FUNZIONI DELLE SCUOLE A DUE USCITE

1. Finora le SCUOLE DELLE MISSIONI erano "scuole italiane" unicamente orientate verso il reinserimento nelle scuole o la società italiana. Erano dunque - per adoperare un concetto-immagine - SCUOLE-PONTE A SENSO UNICO.

I loro allievi che tornando in Patria erano muniti di pagelle italiane si inserivano normalmente bene nelle scuole italiane. Coloro però che restavano in Svizzera non erano preparati all'inserimento, sia nel senso del passaggio alla classe corrispondente svizzera, sia nel senso dell'apprendistato.

2. Da scuole-ponte le scuole della Missione devono trasformarsi in scuole-piattaforme-girevolio "a due uscite" e preparare il bambino italiano possibilmente sia all'inserimento in Patria, sia all'inserimento in Svizzera.
3. a. La maggioranza degli allievi attuali delle scuole delle Missioni proviene immediatamente dalla Svizzera (nati in Svizzera circa il 30% - in Svizzera da almeno due anni? - Tutto sommato 80-85%).
Spesso dunque - perchè affidati finora a famiglie svizzere - sanno meglio lo "Schwyzerdütsch" che il loro dialetto italiano. La Scuola a due uscite dovrà dunque operare nel bambino il passaggio dal dialetto alla lingua tedesca ed a quella italiana.
- b. Pure la maggioranza di questi bambini torneranno in Italia, sia durante l'obbligo scolastico, sia alla fine delle elementari per continuare o finire la scuola d'obbligo.
Perciò in questo senso le nostre scuole resteranno "scuole-ponte" in quanto preparano i bambini italiani "elvetizzati" in direzione della lingua e la cultura della madre-patria.
- c. Una piccola minoranza invece passerà - durante o alla fine delle elementari - alla scuola svizzera.
A questi la Scuola a due uscite darà le nozioni di tedesco (e di aritmetica) necessarie perchè possano passare, senza subire traumi, alla classe svizzera corrispondente alla loro età scolastica (prima classe = 7 anni).

La scuola a due uscite, che vuol veramente servire da "ponte", deve estendersi dalle elementari alla media. Questo problema organizzativo dovrà essere risolto quanto presto possibile dai singoli Direttori di queste scuole.

4. IN CONSEGUENZA

- a. Differenze dialettali, dislivelli quanto alla conoscenza delle lingue, richiedono un *inserimento differenziato ed individualizzato* (classi non troppo numerose, creazioni di gruppi del medesimo livello all'interno della classe, che si aiutino a vicenda).
- b. In ogni classe ci saranno almeno *due gruppi* o piuttosto *poli*: gli "svizzeri", che sanno meglio il tedesco dell'italiano, e gli "italiani" che sanno meglio l'italiano che non il tedesco. Occorre dunque procedere come in una *pluriclasse*: occupare gli uni in "scritto", manualmente o in silenzio, gli altri "oralmente", e viceversa.
Meglio ancora: fare insegnare gli uni agli altri: per es. gli "svizzeri" scrivono nel libro di testo che gli "italiani" hanno portato da casa il termine tedesco accanto alle cose rappresentate; ripetizioni di vocaboli, lettura comune e domande, ecc.



II - IL PROBLEMA BILINGUISTICO-PSICOLOGICO

1. *Il Prof. Agazzi condanna il bilinguismo*, come esperimento gratuito. Vorremmo anche noi poterne fare a meno. Ma dobbiamo pure arrenderci alla evidenza che il bambino italiano che viene da noi è già *bilingue*; che se deve più tardi poter scegliere liberamente la sua Patria, *deve*, se non lo è già, *diventarlo*; che se il metodo scuola a due uscite viene correttamente applicato, il bilinguismo, invece di provocare traumi complessi, diventa *una fonte di arricchimento intellettuale*.
2. Oggi la maggior parte degli psicologi sono del parere che il bilinguismo *aguzza l'intelligenza e allarga l'orizzonte* dello scolaro (Schiller: "man hat soviele Herzen, als man Sprachen beherrscht") e che *non è traumatizzante* a condizione che si *insegni la seconda lingua* quanto più presto possibile (età ottimale 4-7 anni), e venga insegnata *alla maniera della lingua madre* (cfr. G. MARIETTI: Appunti sul bilinguismo precoce, in "I DIRITTI DELLA SCUOLA". Roma, 15.10.1972, p. 13 ss.).
3. *Conseguenze didattiche.*
 - a. E' possibilmente già dalla scuola materna che il bambino italiano dovrà ricevere i primi elementi della lingua locale.

- b. L'insegnamento di tedesco (o francese) dovrà *incominciare* al più tardi nella *prima classe*.
- c. La seconda lingua deve tuttavia essere *insegnata alla maniera della prima*: imitazione, domande del bambino/risposte, oralmente, in forma di gioco, filastrocche, versetti, canto, ecc. (Cfr. sotto IV, 3).

III - LA QUESTIONE DEL PROGRAMMA

1. Per poter ottenere il *riconoscimento legale* del Governo italiano, e per poter dare al bambino, alla sua partenza per l'Italia, una pagella italiana giuridicamente valevole, bisogna dargli un insegnamento italiano secondo i *programmi ministeriali italiani*. Giacchè, d'altronde, una piccola parte dei nostri allievi passerà presto o tardi alla scuola svizzera, e dovrà sottomettersi ad un esame di ammissione (che verte in primo luogo sulla lingua e sull'aritmetica), bisogna seguire, per l'insegnamento del tedesco (o francese), il *programma ufficiale cantonale ("Lehrplan")*. (cfr. Giovanna Chiosso: *Comperazione dei programmi didattici della scuola elementare italiana e della scuola primaria... del Cantone di Berna*. In A. Baglivo, *Scuola in agonia*, Milano 1971, pp. 111 ss.).
2. Per non affaticare la mente del bambino, occorre *ridurre all'essenziale* le materie del programma.
A questo scopo dobbiamo: confrontare i due programmi, ricavarne gli elementi comuni, e operare una scelta giudiziosa.
In questo contesto si raccomanda l'insegnamento detto "esemplare": scelta relativamente alle materie positive, di *pochi temi fra i più significativi*, che tuttavia verranno trattati a fondo.
3. *Programma, orario e personale*.

Nelle prime classi elementari il problema dell'ORARIO si presenta così:

- a. *Insegnante unico* (per la lingua materna e la seconda), responsabile di una sola classe: in via di principio si distribuiscono le materie in modo che le due lingue abbiano il medesimo numero di lezioni (approssimativamente 8 ore settimanali), e si trattano le materie supplementari (religione - aritmetica - studio dell'ambiente - canto - ginnastica - "Kopfrechnen" - "Heimatkunde" - "Chorsingen") alternativamente in italiano e in tedesco (o francese).
- b. *Coppia di insegnanti*, responsabili collettivamente per due classi abbinata (parallele o consecutive), con intesa ed accordi precisi sull'orario, sul programma settimanale, sul materiale didattico. Ci devono essere continui contatti fra i due insegnanti, al fine di evitare tensioni nelle classi o

addirittura contraddizioni nell'insegnamento. Si augura insomma una collaborazione veramente collegiale. Nel caso di dissidi tuttavia, l'ultima parola spetterà all'insegnante di italiano.

N.B. Secondo il principio di Grammont e Meillet "una lingua, un insegnante", pare preferibile la seconda formula.



IV - DIDATTICA BILINGUE

(Cfr. M. Jungo, *Scuola a due uscite / Scuola delle Missioni* - trad. italiana - Milano, COI, 1973).

Enunciamo alcuni principi basilari:

1. *Le scuole a due uscite sono scuole italiane*

- cioè vi si dà il posto d'onore alla *lingua materna* e al patrimonio culturale italiano.
"Il bambino non tollera due lingue materne e due patrie, come non tollera due madri e due padri" (Dr. J. Haas).
- gli allievi delle nostre scuole tendono ad avere *radici profonde nel contesto culturale italiano*, anche se solidali ad una tradizione e aperti ad una prospettiva europea.
- il tedesco (o francese) viene *innestato in una struttura linguistica* già alquanto matura; in effetti gli apporti della *civiltà ambientale* dovranno arricchire le esperienze umane del bambino italiano, senza esporlo ad una tensione schizofrenica. La sintesi, quantunque modesta, delle culture germanica e latina è destinata a farne un "EUROPEO", che non abbia a dimenticare le sue origini culturali e civili.

2. *La lingua locale: tedesco o francese viene insegnata partendo dal dialetto (tedesco) e, più tardi, a confronto con la lingua madre.*

- a. L'insegnamento del tedesco, in particolare, dovrà valersi, agli inizi, della pur superficiale conoscenza del *dialetto locale* (perciò possibilmente gli insegnanti del tedesco dovrebbero essere svizzeri).
- b. L'insegnamento della lingua tedesca (o francese) viene fatto, in partenza, *senza riferimenti (traduzioni) all'italiano*. Più tardi, dalla terza/quarta in poi, si istituiranno semplici confronti di "*grammatica comparata*" (l'italiano, lingua analitica; e tedesco, lingua sintetica - italiano ha perduto i casi, il tedesco li ha ancora - formazione del futuro italiano, sintetica, formazione del futuro tedesco, analitico, ecc.). Più tardi ancora si insegnerà all'alunno come rendere un pensiero italiano in tedesco e viceversa, senza tradurre lette-

ralmente.

Finalmente si praticherà anche l'arte della traduzione.

3. *Il tedesco (o francese) viene insegnato alla maniera della lingua madre, cioè*
 - a. prima solo *oralmente* (durante la scuola materna e tutto il primo anno elementare).
 - b. Per modo di *imitazione*: l'insegnante articola la parola davanti agli allievi; questi guardano la sua bocca e cercano di imitare la sua pronuncia. Il maestro corregge (ripetizione corale, individuale).
 - c. Giacchè il bambino afferra la parola, come *corpo sonoro*, prima di capirne il significato, bisogna *elevare la parola a canto*, a ritmo e poema: cioè versi mnemonici, mnemotecnici, filastrocche, cori, ecc...

4. *L'insegnamento delle due lingue si imparte secondo i seguenti criteri/metodi:*
 - a. METODO ORGANICO:
 - l'insegnamento della lingua deve sempre prendere lo spunto dalla *frase* (come più piccola unità organica della lingua), mai dalla sola parola,
 - si parte dunque da brevissime *frasi semplici*, per giungere, a poco a poco, a *complessi linguistici* più ricchi,
 - si giunge dalla frase semplice a quella complessa, *variando* prima *la struttura della frase*: si passa, per esempio, dalla frase affermativa a quella interrogativa - dalla interrogativa alla interrogativa-negativa; come pure si passa dal presente (oggi) al futuro (domani), al passato (ieri)... All'inizio ci si accontenta dei tempi composti, quali il futuro, perfetto e piuccheperfetto, evitando così l'imperfetto troppo difficile,
 - si cerca di far indovinare il significato della parola nuova dal *contesto della frase* (inserendo la parola in un altro contesto si cerca di far derivare gli altri significati).

 - b. METODO ASSOCIATIVO
 - si creano nella mente dell'allievo dei *circuiti di famiglie lessicali*: per esempio, facendo cercare i derivati di una radice verbale (Singen, Geraug, Sanger, Saugbar, ecc.) e costruire delle frasi nelle quali si incontrano queste parole,
 - far costruire *circuiti analogici* (cercate altre parole al posto di "kopf", arbeite", schon, ecc.),
 - far costruire *gruppi associativi* (il gioco "papillon vole.. éléphant vole? ...").

Far vedere insomma, sentire, toccare quello che si dice; mostrare quello che si intende, far eseguire ("Zeig' mit der rechten Hand deine linke Hand" - "Steh' auf - geh zur Wandtafel ... Ich stehe auf, gehe zur Wandtafel...").

c. METODO ARTISTICO O LUDICO

- *canto*, magari accompagnato dal flauto, anche nelle lezioni di lingua (per coltivare una buona pronuncia e il ritmo naturale della lingua),
- *messa in scena* di temi (Biancaneve, il Figliol prodigo, il Buon Samaritano, il lupo e l'agnello (Cfr. S. Maretti, *Piccoli italiani in Svizzera*, Berna, 1969, p. 42), il mistero del Natale.

Metodo possibile: l'insegnante racconta le storielle - attraverso delle domande si rende conto se i ragazzi hanno capito - con domande fa ricostruire il racconto ai bambini - distribuisce le parti per la recitazione - a secondo della conoscenza della lingua, può provare di suscitare l'espressione spontanea dei giovani attori.

d. METODO GLOBALE

Anche le *altre materie* (Realien) devono servire l'insegnamento delle lingue (cfr. H. Roth, *Unterrichtsgestaltung in der Volksschule*, Bd. 3, SPRACHE. Aarau 1967; tutta la serie è raccomandabile).



Esempio: "OSSERVAZIONE DI UN CONIGLIO"

- gli allievi osservano in silenzio, l'insegnante fa delle domande per orientare l'osservazione, e le risposte degli allievi vengono, se necessario, corrette, elaborate (nel senso dell'acquisto di nuovi vocaboli) e scritte alle lavagne;
- si può fare esercizi di lingua in base alle frasi dette dai ragazzi (mettere queste frasi al plurale, al singolare, al futuro, ecc.) presentando un modello ("Hermann Löns: Beobachtung eines Hasen"),
- si fanno eseguire dei disegni: il coniglio, la gabbia, la lepre selvatica. Un disegno può essere riportato sulla lavagna; lo schizzo viene quindi munito di una "legenda" (terminologia esatta delle parti del corpo dell'animale),
- si possono di nuovo fare esercizi linguistici ("che cosa fa con? ...") insistendo magari sul passaggio dal singolare al plurale, dal presente al passato, ecc.,
- si può far descrivere la vita del coniglio (alla lavagna), le abitudini, l'alimentazione, i cicli riproduttivi, ecc...

Quindi: tutto deve servire all'arricchimento della lingua; quello che si acquisisce per una lingua, si trasferisce nell'altra.

L'educazione

dei figli dei lavoratori migranti

Pubblichiamo il documento conclusivo del Convegno di Avellino (6-9 dicembre 1975) che ha studiato il tema riportato nel titolo.

Il Convegno Nazionale di studio organizzato dalla Sezione Italiana della AEDE in collaborazione col Gruppo locale di Avellino, svoltosi ad Avellino dal 6 al 9 dicembre 1975 sul Tema: «L'educazione dei figli dei lavoratori migranti nei paesi della Comunità» con l'intervento di qualificati rappresentanti delle sezioni europee della Associazione, ha ascoltato il rapporto generale redatto sulla base di dati e di studi forniti dai vari gruppi locali, la relazione del Presidente internazionale dell'AEDE, le relazioni dei delegati di Belgio e Svizzera, le comunicazioni sulla Germania Federale e il Canton Ticino.

Sulla base inoltre del rapporto dei rappresentanti dell'Ufficio Italiano della CEE, della Sezione Italiana del Consiglio dei Comuni di Europa, del Consiglio Nazionale dell'UCIIM, il Convegno prende atto:

- a) dell'interesse finalmente manifestato dalla CEE sulla rilevante dimensione del problema e della decisione conseguente da parte dei Ministri dell'Educazione dei nove di inserire il problema tra i sette punti prioritari del programma di azione;
- b) del programma di azione e delle decisioni adottate dal Consiglio d'Europa, che condivide in linea generale e di principio;
- c) delle denunce pronunciate, dei risultati acquisiti, delle finalità individuate nella recente Conferenza Nazionale dell'Emigrazione di Roma;
- d) della peraltro accertata precarietà delle percentuali, delle informazioni, dei dati forniti. La mancata definizione del problema che ne consegue, impedisce, ostacola, ritarda la scelta dei mezzi e la programmazione di iniziative idonee ad avviare a soluzione i numerosi problemi. Il Convegno Nazionale, accertata la complessità del problema dell'educazione dei figli dei lavoratori migranti, prioritariamente, ritiene che l'educazione dei giovani migranti, nelle successive fasi di assimilazione ed integrazione totale, non si possa risolvere soltanto sulla base di affermazioni di principio, di pronunce giuridiche, di provvedimenti legislativi onnicomprensivi; al contrario, il diritto di cittadinanza comunitaria ed europea, sul piano culturale, politico, sociale, si acquisisce soprattutto con una formazione del futuro cittadino europeo, che inizi già al momento della frequenza scolastica nel paese di origine per assumere un carattere di una educazione permanente.

Il Convegno ritiene inoltre:

1. che l'emigrazione deve essere posta nel più vasto quadro di ambiti generali perché se ne possa approfondire la genesi economica, politica e sociale;



2. che la soluzione dei problemi educativi deve essere ricercata non solo a livello di iniziative nazionali, ma nel contesto di una politica europea dell'educazione concordata a livello comunitario e da inserire tra le finalità della costituenda Federazione Europea;

3. che al conseguimento dei fini di decondizionamento, promozione sociale, armonica crescita della personalità degli studenti emigranti sono indispensabili, all'interno e nei paesi di emigrazione, strutture scolastiche elastiche e non rigidamente determinate; un nuovo modello di « Scuola a due uscite » che consenta di salvaguardare la cultura del paese di provenienza e di acquisire pariteticamente quella del paese ospitante; uno stretto collegamento delle strutture sociali ai diversi livelli con le istituzioni educative;

4. che i programmi scolastici nazionali prevedano l'istituzione di corsi di civismo europeo, con l'inserimento di studi europei, con l'incremento dello studio delle lingue anche a livello di scuola materna e primaria, con la possibilità di coordinare e legare la sperimentazione dei singoli paesi con quella comunitaria ed europea;

5. che la formazione professionale polivalente di base debba avere particolare importanza nel quadro della formazione globale della personalità e di una politica della libera e piena circolazione delle persone e delle professioni per una europeizzazione integrale del settore;

6. che fondamentale rilevanza acquista la formazione a livello nazionale del personale docente. Viene qui ribadito il suaccennato principio di una adeguata formazione polivalente di base in prospettiva europea; viene riaffermata la necessità di sostituire all'insegnante-trasmittitore di sapere la figura del docente-animatore nella scuola di ogni ordine e grado; viene richiamato il principio di un aggiornamento permanente dei docenti, da realizzarsi in forma sistematica e ricorrente a contatto con istituti superiori di cultura e con esperienze a livello comunitario; viene infine riproposto il problema della equivalenza ed equipollenza dei titoli di studio, anche per consentire una libera circolazione dei docenti in rapporto al movimento migratorio dei giovani.

Il Convegno, premesso quanto sopra, ritiene di avere acquisito, sulla base anche di un approfondito ed ampio dibattito generale, sufficienti elementi per formulare concrete proposte di azione, suggerimenti, richieste.

In considerazione che la presenza dei figli dei migranti si rileva, oltre che nei paesi ospitanti, nei paesi di origine, ed in questo caso con la duplice connotazione di giovani in attesa di seguire il genitore emigrato o di giovani già rientrati; tenuto conto della insostituibile presenza educativa della famiglia soprattutto nei casi di separazione e di smembramento dei nuclei; considerata la necessità di una immediata conoscenza del problema e delle conseguenti, possibili iniziative da promuovere,

il Convegno propone:

a) a livello locale: operazioni di rilevazione di studio e documentazione, da condurre con organismi ed enti interessati al problema, ed in particolare con l'Ente Regione;

b) a livello nazionale: una più stretta collaborazione tra i ministeri della P.I. e degli Affari Esteri, oltre che degli altri Dicasteri; l'inserimento degli studi europei nei progetti di riforma della scuola secondaria superiore attualmente all'esame delle autorità competenti,

che sia privilegiata nella formazione europea la fascia degli alunni dalla scuola materna alla scuola dell'obbligo per la fondamentale importanza formativa che tale esperienza riveste ai fini di una maturazione globale;

che sia istituzionalmente esteso il « tempo pieno » educativo a tutte le comunità italiane situate nell'area europea, anche per una piena ed ampia fruizione al diritto allo studio;

Da "Le Monde" - marzo 1976

DES DIFFICULTÉS A L'ÉCOLE ET DANS LA FAMILLE

Les classes d'initiation au français pour les enfants étrangers ne doivent pas être de simples « machines à franciser », mais des foyers d'accueil où les petits Algériens, Portugais ou Yougoslaves commenceront à apprendre à vivre harmonieusement avec deux cultures. Telle est la conclusion d'une étude que vient de publier le CREDIF (Centre de recherche et d'études pour la diffusion du français), installé à l'École normale supérieure de Saint-Cloud.

Les professeurs qui ont participé à cette enquête ont tenté d'analyser le comportement de leurs jeunes élèves étrangers, qui les déroutent souvent : ils sont généralement moins expansifs que leurs condisciples français parce qu'ils ne sont pas sûrs d'eux ni de leurs maîtres ; méfiants, parce qu'ils ont vu trop souvent leur famille victime de la mauvaise foi des voisins, des logeurs, des employeurs, des administrations ; susceptibles, parce qu'ils sont sensibles à toute attitude de rejet, aussi feutrée soit-elle.

Les maîtres ont noté par exemple « l'attitude gauche et timide des élèves étrangers lorsqu'ils arrivent dans la cour de récréation... la façon qu'ils ont de s'effacer devant un petit Français... leur silence dans les discussions ». Ils sont souvent agressifs pour compenser leur complexe d'infériorité, « bagarreurs » lorsqu'on les attaque, car ils apprennent vite que les coups sont la seule réponse possible à certaines injures. En revanche, ils font preuve d'une assiduité, d'une discipline souvent exemplaires et témoignent « d'un besoin violent de savoir tout, vite, d'une façon sûre et définitive ».

Cette attitude s'explique, en partie, par les ambiguïtés de la situation familiale de ces enfants. Séduits par les apparentes facilités de la vie urbaine et industrielle, eux qui viennent souvent de milieux ruraux, ils acquièrent rapidement une supériorité sur leurs parents puisqu'ils apprennent à parler, à lire et à écrire correctement le français, et qu'ils deviennent ainsi les intermédiaires privilégiés entre leur famille et les administrations ou les voisins. Ainsi, ils « grignotent » souvent, malgré eux, l'autorité des parents ou des grands-parents, ce qui est grave dans une société restée patriarcale. Parfois ils en arrivent à les mépriser plus ou moins consciemment, à ne plus vouloir sortir avec eux, surtout s'ils ont conservé un aspect un tant soit peu « folklorique ».

NICOLE BERNHEIM.

c) a livello europeo: una coordinata programmazione della materia da parte del Consiglio dei Ministri della Comunità. A conoscenza infine dei risultati del recente vertice dei Capi di Stato della Comunità — Roma 1-2 dicembre 1975 — il Convegno ribadisce la eccezionale importanza dell'inizio di una seria e concreta politica dell'educazione che consenta soprattutto ai lavoratori migranti di partecipare a pieno titolo quali cittadini della Comunità Europea allo storico appuntamento delle elezioni a suffragio diretto del Parlamento Europeo, che avranno luogo entro il maggio 1978. In tal senso impegna l'AEDE a promuovere una adeguata campagna di diffusione e di sensibilizzazione della scuola italiana, chiamata anche questa volta, ad essere struttura portante del processo di formazione della coscienza civica europea a livello nazionale.



Risoluzioni della Conferenza Permanente dei Ministri Europei dell'Educazione

Questa Conferenza a cui partecipano i Paesi membri del Consiglio della Cooperazione Culturale ha tenuto la sua IX sessione a Stoccolma dal 10 al 12 giugno, sotto la presidenza del signor Bertil Zachrisson, ministro svedese dell'Educazione; Segretario era il Segretario Generale del Consiglio d'Europa. Riportiamo qui le principali conclusioni alle quali sono pervenuti i ministri, traducendo dalla rivista Education et culture, edita dal Consiglio della Cooperazione culturale del Consiglio d'Europa (n.d.r.).

L'Educazione permanente

L'educazione permanente ha come obiettivo fondamentale quello di offrire a ciascuno possibilità di determinare la propria vita personale futura.

Essa incide sull'organizzazione del lavoro e del tempo libero e richiede, pertanto, uno stretto coordinamento fra le politiche educative, sociali, culturali ed economiche.

Essa richiede, inoltre, il coordinamento fra i diversi settori dell'educazione — scolastica ed extrascolastica, generale e professionale — che, molto spesso, oggi, sono collegati fra loro.

Tenuto conto degli obiettivi sopra indicati e delle considerazioni fatte, i ministri decidono d'incoraggiare attivamente le seguenti direttive d'azione nei loro rispettivi Paesi:

— istituzione di scuole per i giovani in età fra i 16 ed i 19 anni, nelle quali venga impartita un'istruzione che prepari tanto a successivi studi superiori quanto ad un ingresso nella attività professionale;

— adattamento degli altri istituti secondari superiori alle necessità ed agli interessi di allievi le cui attitudini sono molto diverse;

— riforma delle modalità di accesso all'insegnamento superiore, tale da garantire che gli studi di carattere professionale siano validi per l'ammissione all'Università;

— strutturazione dei programmi dell'istruzione nella scuola successiva a quella dell'obbligo, tale da rendere possibile il conseguimento dei titoli di studio in forme diverse e in diversi momenti, grazie all'educazione permanente.

L'Educazione degli emigranti

Agli Stati, membri dell'organizzazione, sono particolarmente raccomandati i seguenti obiettivi:

a) garantire e promuovere l'accesso ai vari gradi d'istruzione a tutti, senza discriminazione;

b) offrire agli emigranti ed ai loro figli la possibilità di acquisire una conoscenza sufficiente della lingua e della cultura del Paese nel quale si sono trasferiti, come di quelle del Paese d'origine; permettere loro di trovare beneficio da ogni mezzo di formazione generale e di preparazione tecnica, ivi comprese forme di educazione permanente che permettano loro d'integrarsi nel nuovo ambiente in cui si trovano a vivere pur mantenendo la possibilità di reintegrarsi nel Paese d'origine;

c) prendere delle disposizioni nel campo dell'educazione generale e della forma-

zione professionale dei figli degli emigranti che garantiscano:

- la formazione di « classi speciali » per facilitare l'integrazione nel nuovo ambiente;
- la gratuità dei manuali scolastici alle stesse condizioni secondo le quali è stabilita nei Paesi di emigrazione;
- la concessione di borse di studio alle stesse condizioni in cui vengono date nel Paese di emigrazione;
- l'uso di un libretto scolastico nell'interesse stesso dell'allievo;
- il riconoscimento reciproco da parte dei diversi Stati del valore giuridico dei diplomi scolastici;
- la promozione della partecipazione dei genitori alle attività scolastiche.

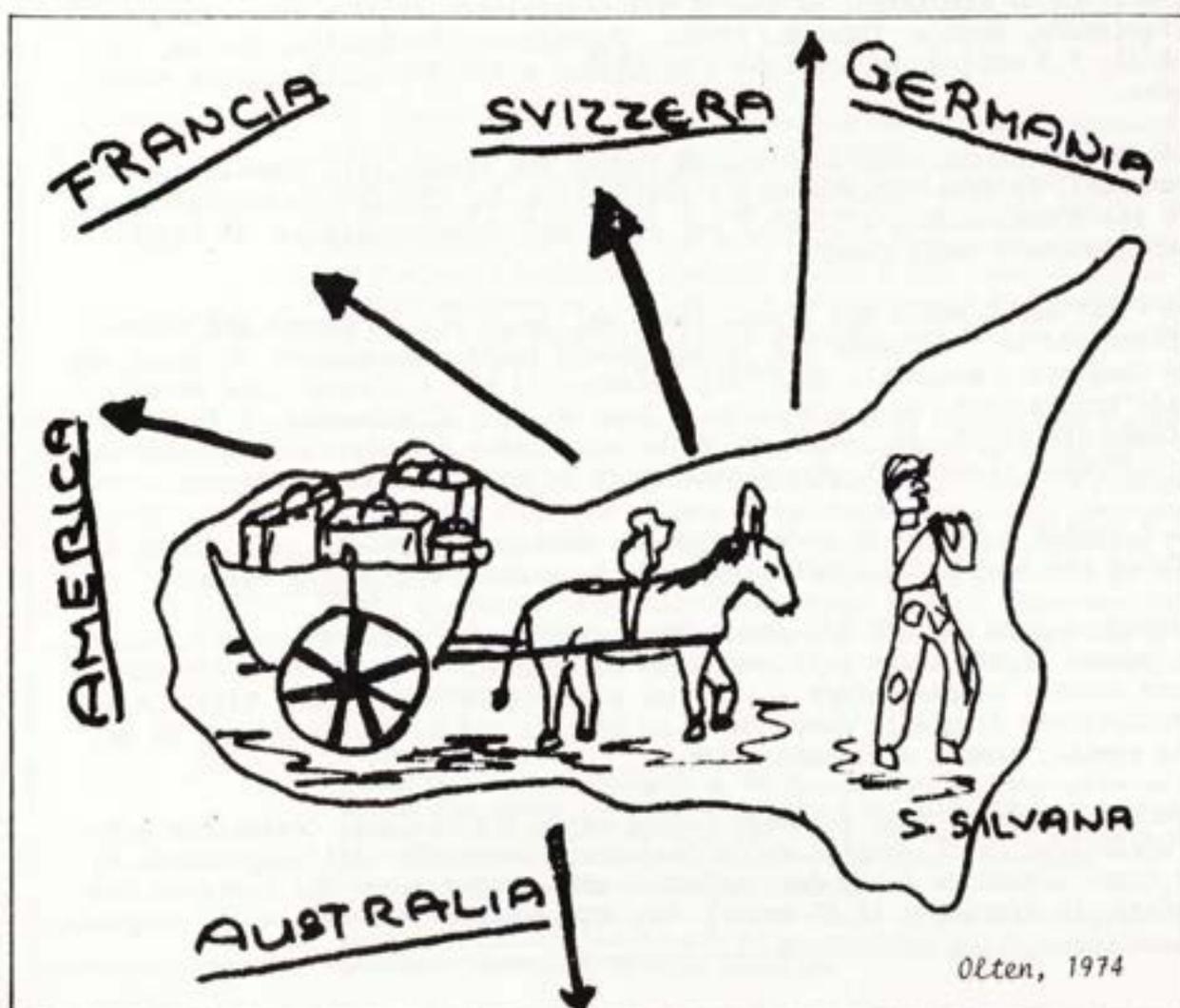
La cooperazione internazionale nel campo educativo

Pur attribuendo il loro giusto valore ai vari programmi di cooperazione europea in materia di educazione, i ministri sono coscienti dei rischi di dispersione e, per evitarli, giudicano essenziale:

- che ogni organizzazione porti il suo contributo originale alla cooperazione multilaterale, conformemente ai suoi obiettivi, al suo statuto, ai suoi specifici metodi di lavoro;
- che siano adottate disposizioni appropriate per rendere i programmi delle varie organizzazioni realmente complementari;
- che un coordinamento adeguato delle politiche in materia di educazione sia stabilito fra le amministrazioni dei singoli Stati.

Oltre alle indicazioni date nelle loro risoluzioni sull'educazione permanente e sull'educazione degli emigranti e dei loro figli, i Ministri definiscono i settori prioritari d'azione e di cooperazione europea come segue:

- l'educazione prescolastica e l'istruzione primaria;
- la Scuola nei suoi rapporti con la comunità;
- il primo ciclo dell'insegnamento secondario;
- le attitudini per quanto riguarda gli insegnamenti scientifici e tecnologici.



notiziario

- Nella seduta del 9 febbraio al Parlamento Europeo di Strasburgo è stato annunciato che la Commissione Europea non intende più presentare proposte per uno statuto dei lavoratori migranti, a causa delle difficoltà sollevate da parte di alcuni Stati membri. La comunicazione ha sollevato vivaci reazioni da parte dei parlamentari italiani.
- Il Consiglio delle Comunità Europee in data 9 febbraio 1976 ha emanato un regolamento (n. 312/76) che modifica le disposizioni riguardanti i diritti sindacali dei lavoratori contenute nel regolamento (CEE) n. 1612/68 relativo alla libera circolazione; con questa modifica "i lavoratori cittadini di uno Stato membro occupati nel territorio di un altro Stato membro beneficiano della parità di trattamento in materia di esercizio dei diritti sindacali anche per quanto riguarda l'accesso ai posti amministrativi o di rettivi di una organizzazione sindacale".
- Dal 18 al 21 maggio 1976 si terrà a Salisburgo (Austria) la 36a Riunione del CCMIE (Comitato Cattolico per le Migrazioni Intra-Europee), dedicata ai problemi specifici che deve affrontare all'estero la donna emigrata (sia sul piano del lavoro che su quello familiare).
- L'IFO (Istituto per le Ricerche Economiche con sede in Monaco) ha comunicato che negli ultimi vent'anni hanno svolto la loro attività all'estero, in Europa, dai 28 ai 30 milioni di lavoratori (compresi i loro familiari). Il punto culminante si ebbe nel 1973 quando erano occupati all'estero più di 8 milioni di lavoratori di cui il 60% proveniente da otto paesi europei (Finlandia, Grecia, Irlanda, Italia, Jugoslavia, Portogallo, Spagna, Turchia); 1,5 milioni provenivano d'oltremare e 800.000 dalla regione magrebina.
- E' in discussione alla Commissione Lavoro del Senato (11a Commissione permanente), in sede deliberante, l'istituzione del Comitato Interministeriale per l'Emigrazione (C.I.Em.) sul testo del relativo disegno di legge, già approvato dalla Camera.
- La FILEF ha proposto una ripartizione dei fondi per la stampa all'estero (stabilita in 1 miliardo nel 1975), basata sulla composizione di forze della Conferenza Nazionale dell'Emigrazione: 1/3 per i giornali dei partiti nell'emigrazione, da distribuire in base ai voti di ciascuno; 1/3 per la stampa all'estero dei patronati e dei sindacati; 1/3 alla stampa delle associazioni, secondo la rappresentatività stabilita dalla Conferenza.
- Si è svolto a Savona il primo Congresso nazionale degli emigrati sardi in Italia che ha sancito l'atto ufficiale di nascita della lega sarda.
- Secondo i dati del BIT (11 marzo 1976) in 23 paesi presi in considerazione, le classi di età sotto i 25 anni, pur costituendo solo il 22% della manodopera totale, rappresentano il 41% dei disoccupati al dicembre 1975. La disoccupazione femminile aveva un tasso globale del 6,1% contro il 4,9% degli uomini, sempre a dicembre 1975.
- Nelle riunioni di fine febbraio-inizio marzo del Comitato Consultivo per l'attuazione degli impegni della Conferenza Nazionale dell'Emigrazione sono stati dibattuti i problemi relativi alla costituzione dei Comitati Consolari, le rimesse e (l'11 marzo) le trasmissioni RAI-TV per gli emigrati.

COMMISSION DIOCÉSAINE
 POUR LA PASTORALE DES MIGRANTS

DÉCLARATION POUR
 LA JOURNÉE DIOCÉSAINE DES MIGRANTS
 DU 22 FÉVRIER 1976

.....

B. Habitat et vie familiale

Un problème très grave

«La question du logement est sans doute celle qui est présentée, unanimement et en priorité, par les immigrés comme la plus grave. Ceux qui sont logés décemment insistent sur les difficultés qu'ils ont eues avant de trouver l'appartement qu'ils occupent, et sur l'état de leur premier logement»¹⁷. Malgré les efforts fournis dans le passé¹⁸, force nous est de souscrire pleinement à cette affirmation que d'ailleurs la Commission Nationale «Justice et paix» avançait déjà en 1971 et qu'elle confirmait en 1974¹⁹. Il en va malheureusement des logements comme des emplois: aux étrangers on ne cède guère que ceux dont on ne veut plus²⁰. Encore n'y en a-t-il pas pour tout le monde.

ayant son origine dans le mécanisme fondamental des immigrations...

La situation déplorable et en partie scandaleuse de l'habitat pour travailleurs immigrés dans notre pays est le résultat de deux séries de causes qui se conjuguent. D'un côté, elle est une des impasses auxquelles aboutit une politique — ou plutôt une absence de politique — qui abandonne largement l'évolution de l'immigration au marché libre de l'emploi et aux impératifs économiques. Comment s'étonner dès lors que les intérêts de la production prennent le pas sur les intérêts de l'homme et que, surtout en période de haute conjoncture, l'afflux des travailleurs immigrés dépasse les capacités d'accueil de l'habitat? Ce déséquilibre appelle d'urgence une harmonisation de nos politiques d'immigration et de logement.

¹⁷ A. Cordeiro, o. c., p. 26.

¹⁸ On doit citer à cet égard l'institution en 1962 d'une prime «aux employeurs qui font un effort financier pour procurer à leurs salariés un logement convenable». Cependant cette solution est loin d'avoir donné une pleine satisfaction. Le logement familial en a peu profité, et aux yeux de nombreux travailleurs immigrés elle accroît la dépendance du patron.

¹⁹ Dans sa plaquette „Menschen wie du und ich”, pp. 23 et 31.

²⁰ Déjà dans les années 1920 et 1930 les Italiens venaient s'entasser dans les logements abandonnés par les ouvriers luxembourgeois qui partaient habiter dans les «colonies ouvrières» nouvellement construites par les sociétés sidérurgiques.

*et dans une pénurie
du logement social aux
causes multiples*

D'un autre côté, la situation que nous déplorons est tributaire d'une pénurie générale dans le secteur du logement social locatif qui affecte également un nombre considérable de familles de travailleurs luxembourgeois. Les causes de cette pénurie sont multiples et variées²¹. Il reste que fondamentalement, par-delà ces causes singulières, c'est tout notre régime traditionnel du logement social qui est mis en question. Ce régime, d'une haute visée, qui favorise les voies d'accès à la propriété, même pour des bourses modestes, présente évidemment de grands avantages dans une société où les mouvements démographiques sont réduits, et il faut se féliciter du nombre de travailleurs ayant pu faire, grâce à ce régime, l'acquisition d'une maison unifamiliale qui constitue pour eux une promotion humaine indéniable. Cependant, en des périodes de mouvements démographiques intenses et pour les couches de la population les plus défavorisées, ce régime s'avère inopérant. Cela vaut notamment pour les immigrés qui, à leur arrivée, n'ont ni les moyens d'accéder à la propriété, ni d'une façon générale l'intention de se fixer. Dans leur quête de logement ils sont livrés presque totalement au marché libre où la rareté de l'objet fait le prix. Ainsi ils tombent dans les aléas évoqués plus haut, si ce n'est dans l'exploitation pure et simple.

*Pour une politique
renouvelée du
logement social*

Dans ces conditions «une véritable politique du logement social ne saurait être limitée à l'accession à la propriété»²². Un investissement public important dans le secteur du logement social locatif s'avère indispensable. Il incombe à la collectivité nationale de créer, grâce à des fonds publics et moyennant, le cas échéant, l'expropriation des terrains requis, des ensembles de logements sociaux accessibles aux familles à revenu modeste²³. Et il incombe à chacun de nous de consentir aux sacrifices fiscaux que cette oeuvre de justice impose.

Mesures immédiates

Evidemment, cette mesure de fond, qui ne pourra porter des fruits qu'au terme de quelques années, ne nous dispense pas de parer au plus urgent par des mesures immédiates comme les sanctions contre les loyers usuriers et la spéculation foncière, la simplification et l'application stricte de la législation sur les baux à loyer, l'assainissement des logements actuels, l'aménagement de foyers d'accueil pour les primo-immigrants etc.

*Notre responsabilité
personnelle est en cause*

Finalement, ces mesures collectives que nous devons encourager et soutenir de notre mieux, ne dégagent pas notre responsabilité toute personnelle. Notre place de chrétiens est à côté de ceux qui sont à la recherche d'un logement décent. Sachons que nous pouvons et que nous devons les aider dans cette recherche, dans la défense de leurs droits, dans les dédales d'une procédure dont ils se méfient instinctivement. Sachons que, si nous sommes propriétaires, notre devoir chrétien n'admet pas de subterfuge: nous ne pouvons être les amis du Christ et fermer systématiquement notre porte aux étrangers. Il y a, certes, les mauvaises expériences; il y a des immigrés qui, venant d'un milieu de vie tout différent, ne connaissent pas les règles d'entretien et d'égards réciproques qui sont de mise dans l'habitat collectif²⁴. Mais il y a surtout le refus à priori qui s'exprime dans

²¹ Mentionnons l'implantation de nombreux services tertiaires (banques, institutions européennes etc.) qui a entraîné d'une part l'établissement de beaucoup d'employés, d'autre part la croissance de la construction commerciale et administrative aux dépens des secteurs de l'habitat et notamment du logement social; la migration intérieure qui a envahi la région de Luxembourg-Ville et le Sud du pays; la démolition d'un certain nombre de vieilles maisons pour des raisons de salubrité ou d'utilité publique; la spéculation foncière qui joue toujours en défaveur du logement social. A ces causes générales il faut ajouter des difficultés spécifiques que les immigrés doivent affronter en raison des préjugés de nombreux propriétaires qui refusent de louer leurs maisons ou appartements à des étrangers.

²² Conférence Nationale de l'Immigration. Rapport de la Commission «Conditions de vie», 3.2.

²³ Voir les avis du Conseil économique et social cités par „Menschen wie du und ich", p. 31, qui indiquent une direction analogue.

²⁴ probablement parce que personne ne leur en a jamais parlé. Ce serait une des tâches incombant à un stage formation-information étendu aux épouses.

les petites annonces comportant la clause «étrangers s'abstenir — pas d'enfants» ou dans le fait de couper court à toute demande téléphonique de logement dès qu'il est question d'immigrés.

Le verdict du Christ est pourtant bien net: «J'étais étranger et vous ne m'avez pas accueilli» (Mt 25,43).

*Les difficultés de
l'immigration
familiale*

L'implication la plus scandaleuse de la pénurie des logements, ce sont les immenses difficultés que rencontre l'immigration familiale. Dans son rapport annuel de 1973, le Service National de l'Immigration constatait: «L'arrivée des familles n'a pu se faire qu'au compte-gouttes, les logements à loyers modérés étant introuvables. Le service de l'immigration a assisté impuissant à l'appel désespéré de nombreux travailleurs étrangers, qui depuis des années sont à la recherche d'un logement convenable et qui ont dû se résigner, soit à vivre séparés de leurs familles, soit à retourner définitivement dans leur terre d'origine»²⁵.

Une demi-mesure...

Dans ces conditions, les mesures qui exigent que le travailleur ayant l'intention de faire suivre sa famille doit disposer auparavant d'un logement convenable, font presque figure de mesures humanitaires puisque, au moins, elles évitent aux familles des immigrés les pires calamités? Mais à y regarder de plus près, le fait de justifier les restrictions imposées à l'immigration familiale par la pénurie des logements constitue une singulière perversion de l'ordre naturel.

*et ce qu'elle fait de
l'unité des familles et
d'un droit fondamental*

En effet, ne faudrait-il pas, en bonne logique, ou bien limiter l'immigration tout court en fonction des capacités d'accueil pour l'immigré et sa famille conformes à la dignité humaine, ou bien augmenter ces capacités en fonction de l'immigration réelle. On a préféré s'arrêter à mi-chemin et séparer ce que Dieu a uni. Considérées de ce point de vue, les dispositions restrictives sur l'immigration familiale apparaissent comme une demi-mesure foncièrement injuste parce qu'elle assortit l'exercice d'un droit naturel d'une condition que nombre d'intéressés ne peuvent pas remplir par la faute de la société.

Retenons que tout homme a le droit de vivre uni à sa famille, et que tout doit être mis en oeuvre pour que cesse au plus vite la violation permanente de ce droit dans notre société.

Ajoutons que la communauté luxembourgeoise a du reste tout intérêt à favoriser l'immigration familiale, puisqu'il est établi que celle-ci facilite et accélère l'adaptation et l'insertion dans le pays d'accueil.

C. Education et formation

Après mille difficultés la famille a réussi à se regrouper: les déboires ne sont pas terminés pour autant. Souvent ils ne font que commencer sur un autre secteur: celui de l'éducation et de la scolarisation²⁶. A cet égard les familles immigrées signalent généralement deux sortes de problèmes: d'une part les difficultés d'insertion dans le système scolaire luxembourgeois, d'autre part le risque d'une aliénation par rapport à la langue et à la culture de leur pays, qui crée des problèmes de frustration et des difficultés de communication au sein des familles.

a) L'insertion dans le système scolaire luxembourgeois

*Les difficultés du
bilinguisme*

Notre système scolaire est caractérisé dès la première année scolaire par un bilinguisme (ou même un trilinguisme) poussé. L'enfant immigré, portugais,

²⁵ cité d'après „Menschen wie du und ich“, p. 41.

²⁶ Pour mesurer l'ampleur de ces problèmes il suffit de se rendre compte que dans l'enseignement primaire, complémentaire et spécial il y avait en 1973-74 8662 élèves étrangers sur une population scolaire totale de 26.927, ce qui équivaut à plus de 32 %.

italien ou espagnol, doit donc en peu de temps apprendre deux ou trois langues nouvelles. On mesure les difficultés contre lesquelles il doit nécessairement buter. Ces difficultés s'aggravent encore du fait que l'une de ces langues, l'allemand, n'a aucun rapport avec les langues maternelles des enfants venus de pays latins. Il en résulte que, d'une façon générale, ces enfants sont désavantagés au départ par rapport aux enfants luxembourgeois et qu'ils éprouveront pendant tout le temps de leur scolarité des difficultés à suivre un enseignement dont ils ne possèdent pas au moins une langue véhiculaire. Leurs chances de promotion humaine et professionnelle s'en trouveront considérablement réduites.

Ces difficultés et ces préjudices sont plus ou moins graves selon l'âge des enfants au moment de l'immigration. Plusieurs situations peuvent être distinguées:

- enfants arrivés avant l'âge de la scolarité (6 ans);
- enfants ayant déjà fréquenté l'école dans le pays d'origine;
- jeunes arrivés à l'âge de 12-15 ans.

Les mesures mises en oeuvre pour résoudre les problèmes qui se posent à ces enfants et à leurs familles doivent se moduler sur ces différentes situations.

Classes d'accueil et cours de rattrapage

Dans le passé des initiatives fort utiles ont été prises à cet égard: institution de classes d'accueil, organisation de cours de rattrapage, etc. Mais d'autres mesures complémentaires et plus diversifiées s'avèrent nécessaires. C'est pourquoi nous voulons surtout porter notre attention sur les mesures qui ont été proposées tout récemment à la Conférence Nationale de l'Immigration par le groupe de travail «Education et Information»²⁷.

Préparation au pays d'origine

Ce groupe de travail relève d'abord l'importance d'une préparation effectuée au pays d'origine comprenant l'information des parents sur notre système scolaire et, pour l'enfant déjà scolarisé, la constitution d'un dossier scolaire ainsi qu'un enseignement élémentaire de l'une de nos langues véhiculaires.

Crèches et foyers de jour

Pour les enfants venus très jeunes, avant l'âge de la scolarité, le groupe de travail suggère certaines initiatives qui, par le contact avec des camarades luxembourgeois, faciliteraient aux enfants immigrés l'insertion dans le milieu scolaire luxembourgeois et l'apprentissage de notre langue: crèches de jour pour les enfants qui n'ont pas encore atteint l'âge préscolaire et création de foyers de jour pour les enfants de l'âge préscolaire. Arrivés à l'âge scolaire ces enfants pourraient être accueillis dans les classes normales de l'enseignement luxembourgeois.

Classes préparatoires à l'enseignement postprimaire

Pour les élèves ayant déjà fréquenté l'école au pays d'origine le groupe de travail propose deux modèles: passage par des classes d'accueil (dont il réclame la création dans toutes les localités importantes) ou insertion dans une classe primaire normale avec cours d'appui (surtout dans les localités où il n'y a qu'un nombre restreint d'enfants immigrés). Dans les deux cas il s'agira essentiellement de mettre l'élève en mesure de comprendre l'une des langues véhiculaires utilisées dans notre enseignement. Au moment de la sortie de l'école primaire, ces mesures devraient être complétées par des classes préparatoires permettant une insertion plus aisée des enfants dans l'enseignement postprimaire.

Formation professionnelle

Le groupe de travail a consacré un soin particulier aux difficultés spécifiques que rencontre l'insertion dans l'enseignement professionnel surtout pour des jeunes arrivés au Luxembourg après l'école primaire. Nous ne pouvons entrer ici dans les détails techniques que cette question implique, mais nous souhaitons vivement, avec le groupe de travail, que l'éventail des cours professionnels donnés en langue française soit ouvert au maximum pour que ces jeunes ne restent pas

²⁷ cf. le rapport du groupe de travail «Education et Information» auquel nous renvoyons d'une façon globale pour la suite de ce chapitre.

privés de toute qualification professionnelle, faute d'avoir pu suivre les cours donnés en allemand.

Mesures d'accompagnement

Le souci de garantir autant que faire se peut la réussite scolaire des enfants immigrés, a amené le groupe de travail à proposer encore des mesures d'accompagnement, comme l'ouverture des foyers de jour à tous les enfants de 0-15 ans, avec la possibilité pour les élèves d'y faire leurs devoirs à domicile sous les yeux d'un surveillant capable de les aider et de les diriger. Afin d'assurer partout cette aide aux devoirs à domicile, le groupe de travail a lancé aux associations privées un appel que nous transmettons avec insistance aux associations catholiques, aux communautés paroissiales et également aux familles en les invitant à prendre des initiatives dans ce sens. Nous encourageons et nous appuyons fermement toutes ces mesures qui «visent à faire en sorte qu'aucun élève ne soit désavantagé du fait de ses connaissances insuffisantes dans une des deux langues véhiculaires»^{21bis}. Il faudrait en outre attirer l'attention des parents étrangers sur la nécessité d'une collaboration avec les enseignants.

D'une façon générale nous pensons, sans méconnaître les nombreuses difficultés que cette proposition implique, qu'il y a lieu de s'orienter encore plus résolument, pour les enfants étrangers, vers un enseignement basé sur une seule de nos langues véhiculaires.

L'enseignement religieux

Les difficultés que rencontre l'enseignement en général, existent également pour l'enseignement religieux. Dans les classes d'accueil cet enseignement est normalement pris en charge par les aumôniers des missions ethniques et leurs collaborateurs, mais dans les classes normales les prêtres et les catéchistes luxembourgeois se trouvent souvent démunis devant des enfants immigrés qui ne connaissent aucune de nos langues. Pour les aider dans la tâche difficile de communiquer le message chrétien par-delà les barrières linguistiques, notre commission est en train de réunir une documentation de matériel didactique spécialisé qui sera prochainement mise à la disposition des intéressés.

b) La sauvegarde de la langue et de la culture maternelles

Respect de la culture et de la langue maternelles

«Les migrants emportent avec eux leur façon de penser, leur langue, leur culture, leur religion. Tout cela constitue un patrimoine spirituel de pensées, de tradition et de culture qui se maintiendra également en dehors de leur patrie. On devra donc partout en tenir grand compte»²².

Le souci de réserver dans l'enseignement scolaire une place de choix à la langue maternelle ne procède donc pas seulement de la préoccupation — très légitime d'ailleurs — de sauvegarder aux enfants immigrés les chances d'insertion au pays natal en cas de retour; il doit s'inspirer plus profondément du respect qui est dû au patrimoine culturel de chacun, quel qu'il soit. La culture et la langue maternelles sont pour tout homme le tronc indispensable et irremplaçable sur lequel pourront se greffer toutes les acquisitions nouvelles.

Intégration des cours de langue maternelle

Jusqu'ici les cours de langue maternelle étaient organisés soit par des associations privées, soit par les consulats et ambassades, en dehors des heures de classe. Cette solution est critiquée par beaucoup de parents en raison de la surcharge qu'elle impose aux enfants. Aussi le groupe de travail «Education et Information» propose-t-il d'intégrer tout ou partie de ces cours dans le programme des classes normales. Ce serait un bienfait pour les enfants²³.

^{21bis} 1. c., p. 4.

²² Instruction de la S. Congrégation des Evêques sur la Pastorale des Migrants, n° 11.

²³ Avec la délégation italienne à la Conférence Nationale de l'Immigration nous devons dire cependant que nous ne pourrions accepter une solution qui serait réalisée aux dépens de l'enseignement religieux. Les enfants étrangers ont droit, au même titre que les enfants luxembourgeois, à l'enseignement de la religion, qui fait du reste partie de leur patrimoine culturel qu'il s'agit de respecter et de sauvegarder.



Bruno Caruso - Chi non è libero di emigrare? - 1975 - disegno

esperienze



granbr etagna

scuole materne

LE SCUOLE MATERNE PER BAMBINI ITALIANI:
RUOLO EDUCATIVO O FUNZIONE DI "PARCHEGGIO"?



In Gran Bretagna esistono attualmente cinque asili italiani, tutti gestiti da enti religiosi.

Tre Maestre ci parlano delle proprie esperienze tra questi bambini di emigrati e propongono come si dovrebbe operare per recuperare la funzione educativa dell'asilo, sottraendolo a quella deleteria di semplice "parcheggio" di bambini.

Necessità di far convergere l'impegno dei genitori, dei maestri e degli esperti sul problema, per evitare che i "bambini" diventino anch'essi parte dello scotto pesante da pagare per chi è costretto a ricercare lavoro all'estero.

E' indubbio che oggi, sul va-
sto fronte emigratorio, è scoccata
l'ora della seconda generazione.
Sulla passerella della problemati-
ca emigratoria passano di volta in
volta l'uomo, la donna, il giovane,
cioè i protagonisti primi e veri
dell'espatrio. Ma dopo i primi an-
ni di assestamento, specie là dove
sono in qualche modo risolti i co-
si detti problemi primari (lavoro,
casa, previdenza sociale, ecc.), i
fari cominciano ad essere puntati
sui "FIGLI" degli emigrati, su co-
loro che sembrerebbero estranei al-
la vicenda emigratoria propriamente
detta o che tutt'al più potrebbero
esserne considerati i beneficiari.
Già, perchè è la preoccupazione per
il loro avvenire che sospinge spes-
so i genitori a cercare una sistema-
zione all'estero. Ma oggi, solleciti-
tati a dare una valutazione sociale
e politica del fenomeno emigratorio
"all'italiana", nel bilancio consun-
tivo e anche preventivo di questo
dramma entrano di prepotenza anche
i figli e non nella lusinghiera ve-
ste di beneficiari, ma in quella
tragica di vittime.

E' dimostrato infatti che es-
si stessi pagano un alto prezzo, a
volte addirittura fatale, per la
sistemazione economica della fami-
glia. E il loro dramma non compare
solo al momento di passare dalle
scuole al mondo del lavoro o duran-
te la stessa scuola dell'obbligo;
esso inizia dallo stesso periodo
prescolastico, quando cioè si at-
tua la prima socializzazione, la
cui importanza non va minimamente
sottovalutata ai fini dell'educa-
zione. Fin dagli anni dell'infan-
zia essi rischiano di avere inciso
in volto il marchio indelebile del
l'emigrato. E' il problema degli
asili o scuole materne.

Quella dell'asilo è forse la
istituzione più reclamata dalle
collettività italiane all'estero
e quella più esaltata là dove av-
viene il miracolo della sua comper-
sa. Ma per quale motivo essa è tan-

to reclamata? Ed è giustificato il
trionfalismo con cui spesso se ne
fa l'esaltazione? Si sa che in emi-
grazione non esiste la categoria
delle "casalinghe", perchè la donna
si affianca all'uomo nel lavoro fuo-
ri casa, nel comune sforzo di rag-
giungere presto quella sistemazione
economica che è senz'altro il traguar-
do primo cui si mira nel trasferirsi
all'estero. Questo è tanto più vero
in Gran Bretagna che è la nazione con
la più alta percentuale di donne al
lavoro. L'asilo sembra quindi soddi-
sfare nella maggioranza dei casi più
l'esigenza di "collocamento" che non
quella dell'"educazione" dei figli,
anche se l'una non esclude l'altra.
In Gran Bretagna ci sono attualmente
cinque asili italiani, tutti gestiti
da enti religiosi: a Londra, Bedford,
Peterborough, Nottingham e Cheshunt.
Abbiamo chiesto a tre maestre di de-
scriverci il significato, la funzio-
ne, i risultati e anche i limiti di
queste benefiche istituzioni.

Abbiamo di fronte a noi - esse
affermano - non una mamma che cerca
di introdurre nella vita sociale la
sua creatura, ma una donna che non
ha il tempo di accudire i propri bim-
bi e delega ad altri questo compit-
to, paga di aver "collocato" il fi-
glio nella scuola materna. Quale sia
la funzione vera di questo tipo di
scuola poco importa; ai genitori ba-
sta trovare un luogo dove il figlio
venga soddisfatto nelle esigenze
primarie quali il mangiare e il dor-
mire. Questo tipo di genitore non
si adatta alle esigenze del bambino,
ma è il bambino che deve adattarsi
alle esigenze dei genitori, ai ritmi
della loro vita. Al mattino deve sve-
gliarsi all'alba e a volte viene "con-
segnato" alle brave suore ancora ad-
dormentato. Guai a lui poi se si do-
vesse ammalare: nel caso che i geni-
tori lavorino in proprio o comunque
siano insostituibili negli impegni
di lavoro, il bambino rischia di es-
sere portato all'asilo ancora feb-
bricitante. Ma negli stessi casi fe-
lici in cui il bimbo mangia, beve
e gode buona salute, egli ha anche

estremo bisogno di attenzione affettiva per la quale i genitori, monopolizzati da un intenso e frenetico ritmo di lavoro, non sono disponibili e si pacificano la coscienza considerando il proprio bambino ancora privo di senso critico e incapace di reagire di fronte a carenze affettive.

Molti di questi bambini hanno serie difficoltà di espressione sia grafica che verbale. Se consideriamo i diversi stadi dello sviluppo del disegno e paragoniamo le realizzazioni di questi bambini con quelle degli altri della stessa età e che vivono in condizioni ottimali, potremo constatare la loro povertà di immagini mentali e, di conseguenza, il loro grado inferiore di maturità intellettuale. Se a queste carenze uniamo la grande difficoltà di espressione verbale creata dal bilinguismo o meglio da quell'ibridismo fatto di inglese, italiano e dialetti, si può capire il grande sforzo che fa il bambino per poter comunicare con l'ambiente in cui vive. Il linguaggio è lo strumento indispensabile del pensiero e senza di esso l'intelligenza del bambino (che abbia superato i 3 anni) viene seriamente ostacolata. Il bambino che non possiede lo strumento del linguaggio e quindi della conoscenza e della comunicazione, non riuscirà a sviluppare completamente le sue facoltà intellettuali con conseguenze negative nella sua esperienza sociale. La maestra che ha doppia esperienza degli asili in Italia e di quelli in Gran Bretagna fa subito una constatazione: mentre in una scolaresca in Italia i casi di bambini difficili sono un'estrema minoranza, in Gran Bretagna avviene il contrario, cioè sono casi difficili quasi la totalità dei bambini. Ognuno ha il suo dramma di piccolo emigrato, ognuno ha il suo difficile problema da risolvere. Frastornati soprattutto dal problema del linguaggio (in certa misura irrisolvibile), si hanno

dei casi di bimbi che non parlano per mesi, tanto che la maestra non ne conosce neppure la voce.

A questo punto si può affermare con ogni evidenza che in emigrazione, proprio per i molti e specifici problemi di questo dramma sociale, si avrebbe bisogno non di semplici "ASILI", ma addirittura di "SUPER-ASILI". Questi infatti dovrebbero disporre di

- a. Ampio spazio, affinché il bambino abbia libero sfogo nei suoi movimenti. Star seduto tranquillo è la cosa più difficile e deleteria per il bambino piccolo; egli acquista e accresce l'abilità solo attraverso l'azione e il movimento. Ciò va detto soprattutto dei bambini che trascorrono la maggior parte del tempo fra le mura domestiche (a quando la gita nel parco?), accumulando così una forte carica aggressiva.
- b. Materiale didattico adeguato, tale da supplire alle lacune derivanti dal basso livello culturale di alcuni genitori e dalla mancanza di esperienze dirette, costretti come sono a fare una implacabile spola tra la casa e l'asilo.
- c. Personale qualificato, intendendosi per qualificato non solo chi è fornito di un particolare diploma, ma chi vanta una esperienza in campo migratorio e che quindi può verificare la propria competenza sociologica e pedagogica nel complesso (e ahimé ignoto!) mondo degli emigrati. A tutt'oggi purtroppo, per acquistare una specializzazione in questo campo, non c'è che il metodo della auto-qualificazione.

Occorrono dunque, spazio, attrezzature e personale, e tutto all'altezza di un "super-asilo". Ma come si può ottenere tutto questo, se queste istituzioni sono fondate sulle sabbie mobili dell'emigrazione?

ne abbandonata e sprovveduta e se la loro esistenza è garantita in gran parte dal precario sistema dell'autofinanziamento? Ma al di là dei problemi finanziari, quello che va recuperato con urgenza e de-
 terminazione è la funzione "educativa" dell'asilo, sottraendolo da quella rinunciataria e deleteria di semplice "parcheggio" di bambini. A ciò si arriverà soltanto se si fa ricorso a una mobilitazione generale, se cioè si promuove la convergenza degli impegni da parte dei maestri, dei genitori e degli esperti (sociologo e psicologo). E' soprattutto la partecipazione dei genitori che oggi viene reclamata a gran forza, poichè sono loro i primi a dover preservare i figli dalle vicissitudini dell'emigrazione e a questo scopo rinunciare in parte oppure posticipare le proprie ambizioni. I figli siano l'*ideale* e non il *prezzo* per chi è costretto a ricercare una sistemazione all'estero.



dei guadagni si trovano nelle condizioni peggiori per avere una informazione adeguata degli interventi predisposti a loro favore. Il cittadino all'estero potrà prendere coscienza della realtà politico-amministrativa italiana, in particolare delle Regioni per le quali può contribuire in occasione della costituzione delle Consulte regionali dell'emigrazione.

L'emigrato all'estero vive in una specie di "mutismo" della comunicazione e della cultura; le informazioni a lui vengono tramite il gruppo primario degli amici e dei parenti, la cultura e i mass-media locali parlano una lingua quasi incomprensibile e spesso gli argomenti non lo interessano direttamente. In questa situazione il bisogno della informazione diventa ancora più urgente.

La differenza tra la guida del MAE e le raccolte finora presentate consiste nel fatto che la presente pubblicazione non contiene gli interi testi legislativi, cui rinvia con l'indicazione esatta del numero e data del provvedimento bensì una sintesi degli stessi. La raccolta poi contiene numerose norme di carattere più generale, estremamente utili per gli emigrati di ritorno.

Per quanto riguarda il contenuto della guida (arricchita da due indici, uno analitico ed uno cronologico), vede le norme programmatiche, le Consulte regionali dell'emigrazione, le provvidenze economiche, l'assistenza sanitaria, l'assistenza pre-scolastica e scolastica, soggiorni e facilitazioni varie, agevolazioni creditizie, tutela delle rimesse.

GUIDA PRATICA DELLE NORME STATALI E REGIONALI APPLICABILI SUL TERRI- TORIO ITALIANO NELL'INTERESSE DEL CITTADINO EMIGRATO

—————

Il Ministero degli Affari Esteri italiano si è fatto interprete dell'esigenza di raccogliere la svariata normativa statale e regionale regolante gli interventi a favore degli emigrati italiani e ha recentemente prodotto un sussidio sotto forma di "Guida pratica delle norme statali e regionali", presentata alla stampa dal Sottosegretario On. Granelli il 3 marzo.

La guida si prefigge in particolare di informare, tramite gli operatori pubblici e privati della emigrazione, gli emigrati stessi che proprio perchè isolati dalla patria e assillati dalla preoccupazione del mantenimento del posto di lavoro e della massimizzazione

ricerche



fran
cia

formazione per gli immigrati

Come affrontano i francesi sul piano privato il grave problema della formazione e alfabetizzazione degli immigrati? Quali sono le associazioni che se ne occupano, con quali intenti, con quali metodi?

Con questo primo esame della situazione si intende dare un quadro generale delle Associazioni che svolgono attività formative dirette agli immigrati. E' un semplice quadro illustrativo delle forze che operano in questo settore, indicandone l'origine e, fin dove è stato possibile, l'ideologia ispiratrice.

L'esame dovrà essere approfondito in seguito, soprattutto in due direttrici: i criteri ispiratori delle attività formative e educative che guidano le diverse associazioni e la metodologia da esse praticate e l'analisi delle associazioni private immigrate che compiono attività formative.

Da questa ulteriore analisi risulterà una completezza del quadro che permetterà un confronto senza dubbio indicativo non solo per valutare l'iniziativa privata in questo settore, ma anche per giudicare gli aspetti istituzionali pubblici esistenti in Francia e compierne un esame critico.



ORGANISMI IMPEGNATI IN FRANCIA NELLA FORMAZIONE DEI LAVORATORI IMMIGRATI

1. DIMENSIONI DEL PROBLEMA E LIMITI DELL'ANALISI

Queste note non intendono in formare sugli aspetti istituzionali della formazione dei lavoratori stranieri in Francia (strutture costituite dai poteri pubblici e più particolarmente dal Ministero della Educazione Nazionale o dipendenti dal Ministero del Lavoro, della Popolazione e dell'Impiego.)

Esse si limitano esclusivamente a presentare le Associazioni o Organismi privati che intervengono nel settore della formazione, con particolare riguardo all'alfabetizzazione.

Nel gennaio 1975 si stimava che esistessero in Francia oltre 4 milioni di lavoratori stranieri; di questi più di due milioni erano lavoratori attivi.

Di questi ultimi, più di un milione erano totalmente analfabeti in francese come nella loro propria lingua; una grande parte non riusciva ad esprimersi in francese.

E' sufficiente queste cifre per comprendere i bisogni immensi di alfabetizzazione creati in Francia dalla immigrazione.

Negli ultimi quindici anni una moltitudine di associazioni o di gruppi informali si sono costituiti per assicurare benevolmente dei "corsi di alfabetizzazione".

La situazione ha preso aspetti più strutturali nel 1967 con la creazione del CLAP (Comité de Liaison pour l'Alphabétisation

et la Promotion) e il potenziamento dell'AEE (Amicale pour l'Enseignement des Etrangers).

Il finanziamento parziale delle attività benevole di alfabetizzazione delle associazioni private è stato assicurato ed è tuttora assicurato tramite il FAS (Fonds d'Action Social), istituito già nel 1958 per i lavoratori algerini ed esteso a beneficio di tutti gli immigrati nel 1964. Il FAS è finanziato per oltre il 70% dagli assegni familiari non versati alle famiglie dei lavoratori emigrati, rimaste al Paese di origine e consacra il 20% del suo budget all'azione socio-educativa.

Fino al 1971 le Associazioni potevano istituire solo corsi serali (con monitori benevoli), in condizioni generalmente penose.

Solo l'AEE riceveva fondi dal FAS per aprire corsi serali nelle scuole e in certi foyers, con insegnanti pagati in ore supplementari. Solamente dopo la legge del 16 luglio 1971 sulla Formazione Professionale Permanente è stata creata una nuova possibilità istituzionale: i corsi di alfabetizzazione nell'impresa. I datori di lavoro devono utilizzare l'1% (almeno) della massa salariale dell'impresa per iniziative di formazione permanente.

Questi corsi sono tuttavia poco numerosi e pongono diversi problemi. Tra questi, non ultimi, si trovano quelli concernenti la carenza di una reale formazione pedagogica dei monitori.

Il FAS confida la realizzazione delle iniziative che esso finanzia a organismi indipendenti (gene-

ralmente retti dalla legge sulle associazioni del 1901). Per quanto concerne l'alfabetizzazione e la formazione dei lavoratori immigrati, il FAS sovvenziona l'AEE, il CLAP, l'AFTAM e l'AFDET, oltre un certo numero di associazioni regionali e locali.

2. CHE TIPO DI ALFABETIZZAZIONE DEGLI EMIGRATI ESISTE IN FRANCIA, SUL PIANO PRIVATO?

I risultati di un'azione di alfabetizzazione dipendono dal quadro istituzionale nel quale essa viene praticata, dagli obiettivi che si propongono i responsabili (e più o meno accettati dai monitori), dalle motivazioni dei lavoratori emigrati in rapporto all'alfabetizzazione ed, infine, dei metodi impiegati.

Sulla base di questi criteri vengono classificati, normalmente,

tre tipi di alfabetizzazioni:

- a) l'alfabetizzazione di "integrazione" (è il tipo di alfabetizzazione che copre una grande parte dei corsi avviati da enti a scopo benefico e la stragrande maggioranza dei corsi impartiti da personale professionale: ossia circa il 60% della alfabetizzazione in Francia);
- b) l'alfabetizzazione di "coscientizzazione". I gruppi che la applicano riprendono alcuni principi di base del metodo di Paulo Freire. I monitori di questi corsi cercano di fare i corsi di alfabetizzazione "meno paternalisti", "più viventi", "non direttivi" e "più efficaci";
- c) l'alfabetizzazione di "lotta". Gli obiettivi di questi gruppi di alfabetizzazione mirano invece a:
 - fare prendere coscienza ai lavoratori dello sfruttamento di cui sono oggetto, e permettere



L'ALPHABÉTISATION : UNE STRUCTURE MAL ADAPTÉE

Sur plus d'un million d'adultes étrangers analphabètes résidant en France, quatre-vingt mille, au maximum, suivent des cours d'alphabétisation, alors que le nombre des « demandeurs » de formation dépasse, sans doute, cinq cent mille.

Alphabétiser des adultes séparés de leur famille, de leur milieu, de leur culture, attachés à des emplois subalternes, et vivant dans de dures conditions, n'est pas une tâche facile. Les objectifs des organismes d'alphabétisation, l'organisation de l'enseignement, les motivations des moniteurs, les méthodes même qu'ils emploient ont une signification psychologique et politique. Ils reflètent l'attitude d'une société qui cherche à la fois à se défendre contre les immigrés et à les intégrer.

Les associations bénévoles ne sont pas seules. Des cours d'alphabétisation sont organisés dans certaines entreprises, souvent dans le cadre d'un contrat passé entre l'entreprise et un organisme qui peut être une des associations qui s'occupent des immigrés comme Hommes et migrations, Accueil et promotion, l'A.E.E., etc. Ces cours se sont développés depuis la loi du 16 juillet 1971 sur la formation permanente, les chefs d'entreprise ont compris que l'alphabétisation était rentable : certaines opérations techniques sont difficiles pour des travailleurs analphabètes. L'alphabétisation permet d'utiliser le 1% de la masse salariale qui doit être consacré à la formation professionnelle sans cependant trop perturber le rythme de la production.

Ce genre de formation qui entre dans un cadre professionnel a souvent été revendiqué par les travailleurs immigrés; certains, surtout les jeunes, veulent profiter de leur séjour en France pour apprendre aussi un métier qui leur permettra de trouver du travail à leur retour au pays. Mais l'effort des entreprises ne va guère dans ce sens.

Souvent, les employeurs ne facilitent guère la vie des immigrés qui veulent apprendre à lire : par exemple les cours ont lieu le soir et sont inaccessibles aux équipes de nuit.

(*"Le Monde"*, marzo 1976)

loro di ritrovare i loro mezzi di difesa e di lotta (nell'impresa, a casa...);

- rinforzare i legami con i paesi di origine dove i lavoratori ritorneranno;
- stabilire legami di classe con la classe operaia francese;
- accedere allo stadio della formazione politica e della lotta ideologica, che non può essere validamente condotta senza l'aiuto della lettura e della scrittura.

Queste note propongono il quadro delle Associazioni e degli Organismi privati, indicandone alcuni lineamenti di identificazione che possono servire indirettamente a fornire una idea sul tipo della alfabetizzazione che viene oggi praticato in Francia.

Abbiamo intenzionalmente esclusa da queste note la presentazione dell'associazionismo promosso dagli immigrati stessi che operano sul piano formativo ed educativo, limitandole all'associazionismo privato francese.

Un esame successivo su quanto i differenti gruppi etnici immigrati sono riusciti ad organizzare in questo settore, potrà servire a significativi ed eloquenti confronti.

3. CLASSIFICAZIONE DELLE ASSOCIAZIONI

Le associazioni e gli organismi privati che si interessano in Francia degli aspetti formativi e educativi degli immigrati e che intervengono nel campo dell'alfabetizzazione sono circa una cinquantina sul piano nazionale o regionale ed oltre un centinaio sul piano dipartimentale o locale.

Questi organismi o associazioni possono essere classificati entro

tre grandi categorie:

1. organismi o associazioni legati al Ministero dell'Educazione Nazionale e finanziati dal FAS;
2. organismi o associazioni privati che fanno appello a formatori benevoli;
3. associazioni che svolgono azione di alfabetizzazione nelle imprese.

1 - Organismi o associazioni legati all'"Education Nationale" e finanziati dal FAS

AEE (Amicale pour l'enseignement des Etrangers, 32, rue Penthievre, 75008 Paris, Tél. 225.31.24).

Fondata nel 1961, è un'associazione costituita da un corpo insegnante distaccato dall'Education Nationale e finanziata dallo Stato, che raggruppa circa 25.000 lavoratori stranieri nei corsi serali (insegnamento generale di base: francese orale e scritto, matematica) impartiti nelle scuole e nei foyers, e circa 20.000 donne nei circa 120 corsi femminili (insegnamento generale e domestico) organizzati in contatto con i servizi sociali.

I rapporti tra l'AEE e il Ministero dell'Educazione Nazionale sono regolati in una lettera ministeriale del 1968; l'"Amicale" utilizza i locali e il personale ministeriale (maestri stipendiati in ore supplementari nei corsi serali); essa può ottenere il distacco di insegnanti a pieno tempo e i corsi da essa impartiti nei locali scolastici sono controllati dagli ispettori dipartimentali.

Dal 1973 la sovvenzione viene versata all'AEE dal FAS in base ai contratti dei programmi annui.

Nel quadro della legge sulla

formazione professionale permanente, l'AEE organizza cicli nelle imprese di tutte le branchie. Nel 1973 si sono svolti corsi in 80 imprese.

L'Associazione pubblica una rivista trimestrale "VIVRE EN FRANCE".

AFTAM (Association pour l'Accueil et la Formation des Travailleurs Africains et Malgaches, 34 rue Sedaine, 75001 Paris, Tél. 700.21.95).

Dirige 80 corsi di alfabetizzazione con circa 3.000 iscritti. La parte più importante delle attività dell'AFTAM si colloca sul piano dell'alloggio e dell'ospitalità e si esprime attraverso la costituzione di numerosi foyers per lavoratori celibi o soli, dislocati un po' dappertutto sul territorio nazionale.

Quelli della regione parigina sono riservati esclusivamente ai lavoratori dell'Africa Nera.

I corsi dell'AFTAM hanno luogo nelle scuole e nei foyers gestiti dall'Associazione e sono assicurati da insegnanti alle stesse condizioni dell'AEE.

AFDET (Association Française pour le Développement Technique, 5 rue Pigalle, 75009 Paris, Tél. 874.42.80).

Organizza i corsi negli istituti tecnici e si orienta verso una formazione che potrebbe condurre i lavoratori immigrati al CEP.



2 - Organismi privati che fanno generalmente appello a formatori volontari

CLAP (Comité de Liaison pour l'Alphabétisation et la Promotion, 25 rue Gandon, 75013 Paris, Tél. 580.31.70).

Creato nel 1966 il comitato coordina gli sforzi di una cinquantina di associazioni, impegnate nella alfabetizzazione e nella formazione dei lavoratori stranieri. Tramite le diverse associazioni affiliate il CLAP è in contatto con 7-8.000 monitori volontari e circa 2.000 di essi ricevono annualmente la formazione organizzata dal CLAP.

Il CLAP interviene anche nel quadro delle imprese o di gruppi di imprese per formare membri del loro personale o per assicurare una formazione di base al proprio personale immigrato: i corsi vengono impartiti nel quadro della legge sulla Formazione Professionale permanente del 16 luglio 1971.

E' di ispirazione socialista. Pubblica "ALPHABETISATION ET PROMOTION", mensile che fornisce ampie indicazioni pedagogiche ai monitori di alfabetizzazione.

Il Comitato ha quattro delegazioni regionali: a Nancy (Est), a Rouen (Normandie-Picardie), a Paris (per la zona parigina) e a St. Etienne (Rhône Alpes).

FASTI (Fédération des Associations de Solidarité avec les Travailleurs Immigrés, 103, rue de Réamour, 75002 Paris).

Creata nel 1966 dal raggruppamento di 14 associazioni della regione parigina, questa Federazione è l'espressione nazionale di un movimento che comprende militanti francesi e immigrati e che raggruppa oggi oltre 115 associazioni.

ASTI (Association de Solidarité avec les Travailleurs Immigrés), 140 antenne locali, 53 Dipartimenti.

Obiettivi della Federazione: coordinare le associazioni ASTI, suscitare la creazione di nuove associazioni; informare, appoggiare e coordinare le associazioni locali nelle loro azioni di difesa dei diritti materiali e morali dei lavoratori immigrati e delle loro famiglie, senza alcuna discriminazione razziale, nazionale, politica o professionale.

Sul piano locale le ASTI intraprendono spesso azioni di formazione nel quadro più generale di una animazione degli ambienti immigrati in una prospettiva militante.

Due principi guidano la Federazione: 1) la politica di immigrazione non è che un aspetto di una politica di sviluppo; 2) la solidarietà per la quale milita la Federazione è inseparabile dalla solidarietà internazionale dei popoli.

Circa la politica dell'immigrazione la Federazione auspica una politica che riconosca gli stranieri come facente parte integrante del mondo operaio. Sino al 1975 la Federazione pubblicava una rivista mensile "INTER ASTI", che ha dovuto sospendere per mancanza di contributi finanziari.

CIMADE (Comité Inter Mouvements auprès des Evacués, 176 rue de Grenelle, 75007 Paris, Tél. 705.93.99).

All'origine di ispirazione protestante, è oggi un servizio ecumenico di aiuto reciproco. Nato nel 1939 dalle circostanze create dalla guerra (facilitare l'installazione delle popolazioni frontaliere della Alsazia-Lorena "evacués" nel Sud-Ovest della Francia) riunisce oggi un'ottantina di "équipiers" cristiani e non cristiani. Da molto tempo

lavora in collaborazione delle Chiese ortodosse russa e greca, con l'Armée du Salut e il Centro Internazionale Quacchero. Da alcuni anni lavora con i cattolici, particolarmente con il Comité Catholique Contre la Faim et pour le Développement (C.C.F.D.) con il quale ha creato nel 1971 il CIDEV (Centre d'Information sur le Développement) e nel 1972 il BOD (Bureau Decuménique de Développement).

Il CIMADE anima diversi corsi nel quadro delle sue attività di animazione tra gli immigrati e soprattutto tra i rifugiati politici: ha un settore migrazione e un servizio di alfabetizzazione.

Equipes CIMADE sono presenti a Strasbourg, Nanterre, Lyon e Marseille, nei quartieri dove sono concentrati i lavoratori immigrati. La loro attività (alfabetizzazione, animazione socio-culturale, lotta contro il razzismo, azione contro le espulsioni) tendono a sviluppare azioni di solidarietà con gli emigrati.

AMANA (Aide Morale aux Nord-Africains, 123, rue Pelleport, 75020 Paris, Tél. 636.84.56).

E' un'associazione che si prende carico di corsi serali, formazione di adolescenti e di interventi nell'impresa. E' collegata con "HOMMES ET MIGRATIONS (6, rue Berye, 75017 Paris, Tél. 924.71.94).

FEDERATION LEO LAGRANGE (21, rue de Provence, 75009 Paris. Tél. 824.63.01).

Di ispirazione socialista, si interessa particolarmente dei movimenti di educazione popolare.

La Federazione conta 400 foyers e gruppi giovanili in tutta la Francia: avvicina soprattutto giovani immigrati (liceisti e studenti. Un cer-

to numero di questi foyers e gruppi hanno tra le loro attività dei corsi di alfabetizzazione.

Le strutture locali scelgono esse stesse le loro attività e aderiscono ai principi educativi definiti dalla Federazione che fornisce loro i sussidi materiali e assicura la formazione e l'informazione e stimola pure a certe azioni prioritarie.

La Federazione rifiuta un'azione di alfabetizzazione e di promozione specifica a motivo delle sue opzioni socialiste, ma contribuisce a una alfabetizzazione coordinata (=creazione del CLAP).

Nella politica dell'immigrazione la Federazione persegue i seguenti fini:

1. che ciascuno nel suo quadro di vita accordi il posto necessario ai migranti;
2. intensificare il ruolo dei sindacati;
3. generalizzazione dell'applicazione delle leggi sulla formazione professionale;
4. solidarietà di classe;
5. che la formazione del lavoratore straniero sia impostata in funzione dei bisogni del paese di origine.

SCI (Service Civil International, 6 rue du Faubourg-Poissonnière, 75010 Paris).

Questo organismo crea cantieri di volontari nei settori particolarmente sfavoriti (abitazioni insalubri, ambienti rurali, handicappati, immigrati): in certi gruppi sono integrati corsi di alfabetizzazione.

FEDERATION DES CLUBS UNESCO (10, rue Berthollet, 75005 Paris).

Svolgono tra i giovani che riuniscono in clubs un'azione di sensibilizzazione e di formazione sui problemi internazionali, stabiliscono programmi di attività fra le quali spesso figurano corsi per i lavoratori immigrati.

ASCOFAM (49, rue de la Glacère, 75013 Paris).

E' un'associazione che anima gruppi giovanili che desiderano svolgere attività di sensibilizzazione e informazione sul Terzo Mondo. Nella preoccupazione di stabilire un legame tra i problemi del sottosviluppo e la presenza dei lavoratori immigrati in Francia, essa anima attività di formazione tra gli immigrati.

GERMAE (Groupe d'étude et de recherche de methodes actives d'éducation, 42, rue de Faubourg-Montmartre, 75009 Paris).

Creato nel 1962 da militanti algerini e animato da algerini e da francesi soprattutto allo scopo della alfabetizzazione dei lavoratori algerini in Francia.

L'associazione pone come principali criteri di azione formativa i seguenti:

- preformazione professionale, ossia acquisizione delle attitudini richieste all'entrata nella formazione professionale;
- sviluppo delle capacità di partecipazione alla vita ed alle lotte della classe operaia. L'alfabetizzazione non è neutrale: i militanti sindacalisti operai che hanno creato il GERMAE ritengono che l'alfabetizzazione deve dare ai lavoratori immigrati dei mezzi di espressione necessari per condividere le lotte



te della classe operaia francese e internazionale;

- preparazione al ritorno in Algeria. L'alfabetizzazione viene quindi concepita in funzione dello sviluppo economico cui dovrebbe contribuire al ritorno in patria degli emigrati.

E' un gruppo che opera nel movimento operaio, per una più grande solidarietà di classe e per un maggior impegno sindacale in favore degli emigrati. Pubblica un Bollettino di collegamento: "ETRE INSTRUIT POUR ETRE LIBRE".

AEFTI (Association pour l'alphabétisation et l'enseignement du français au Travailleurs Immigrés, 67, Avenue d'Italie, 75013 Paris, Tél. 535.28.61).

Sorta nell'ottobre 1971, organizza corsi di alfabetizzazione sia nelle imprese che in locali privati diversi.

Di ispirazione comunista, opera in collaborazione con la CGT (Confédération Générale du Travail).

Pubblica il bimestrale "ALPHABETISATION-INFORMATIONS", in cui frequentemente viene criticato l'attuale quadro istituzionale dell'alfabetizzazione in Francia, la metodologia tradizionale utilizzata abitualmente nei corsi, le finalità integrative al sistema politico in vigore, e i criteri arbitrari del finanziamento governativo, attraverso il FAS (Fond d'Action Sociale), alle associazioni private che operano nel settore dell'alfabetizzazione.

ACCUEIL ET PROMOTION (25 rue de la Villette, 75019 Paris, Tél. 202.26.16/206.11.56).

Creata a Marsiglia nel 1961, indirizzata all'origine particolarmente agli Africani, l'Associazione

ha largamente aperto i suoi foyers e i suoi corsi di alfabetizzazione ai lavoratori immigrati di ogni provenienza. Questo allargamento l'ha naturalmente orientata a verificare i bisogni esistenti nel settore della formazione professionale e a creare dei corsi, in modo particolare con l'aiuto dell'I.R.A.P. (Institut de Recherche et d'Application pour une Méthodologie de la Promotion), promosso nel 1972 dall'Associazione stessa.

ACCUEIL ET PROMOTION è animata da una équipe di permanenti e tende a raggiungere due obiettivi: aiutare gli immigrati a inserirsi nella vita francese attraverso l'organizzazione di corsi di alfabetizzazione e di formazione professionale e attività ricreative e culturali; favorire la loro autonomia in seno alla società moderna.

Nel 1973 l'Associazione ha raggiunto 2.000 tirocinanti. Pubblica un trimestrale "CARREFOUR".

A.S.S.O.F.A.C. (Association de Solidarité Familiale et Culturelle, 46 rue Planchat, 75020 Paris, Tél. 370.31.07).

E' una Associazione che ha per fine la "promozione individuale e collettiva delle famiglie, per mezzo dello sviluppo di scambi culturali tra persone o gruppi di origine diversa. E' un organismo che si è particolarmente dedicato alle donne emigrate.

Organizza corsi di alfabetizzazione con l'aiuto di monitori benevoli. L'ASSOFAC si propone di venire in contro alle famiglie immigrate, aiutandole nel processo di adattamento alla vita in Francia nel rispetto della loro originalità culturale e nell'inserimento dei loro bambini in strutture socio-educative adatte.

SECOURS CATHOLIQUE (6, rue de la Comète, 75007 Paris).

E' un Movimento che ha per oggetto la diffusione della carità cristiana. Uno dei settori di attività è il servizio agli immigrati.

A questo scopo, la Direzione Centrale anima tre servizi: il Service d'Accueil aux Migrants, il Service Intégration e il Service Emigration. Il primo servizio, che anima le delegazioni diocesane, conta circa 50 corsi di alfabetizzazione sparsi in diverse parti della Francia.



Oltre a questi organismi o associazioni nazionali o parigini, vanno segnalate per la loro importanza e volume di attività le seguenti associazioni che operano sul piano provinciale:

ACFAL (Association de Coopération Franco-Algérienne du Lyonnais, 68 rue Rochais, 69007 Lyon, Tél. 72.98.58).

Scopo dell'associazione è di assicurare nella regione lionese l'alfabetizzazione dei lavoratori immigrati e ogni altra attività che li concerne, in collegamento con le strutture esistenti, altre associazioni, organizzazioni di lavoratori immigrati, sindacati, collettività locali.

L'ACFAL, che è nata da una collaborazione con il F.N.L. durante la guerra d'Algeria, rappresenta un elemento di solidarietà con i lavoratori immigrati.

Nel 1975 l'Associazione dirige circa 60 corsi di alfabetizzazione con circa 1.300 allievi, in maggioranza algerini.

L'associazione organizza inoltre corsi di arabo e attività di animazione e informazione che sono per

la gran parte svolte da persone "benevole" (circa un migliaio).

A.S.T.M. (Association de Soutien aux Travailleurs Migrants, 21 cours Gambetta, 3400 Montpellier).

L'Associazione che ha una convenzione di tipo B con il Ministero dell'Educazione Nazionale, gestisce 20 centri di corsi serali, corsi pomeridiani per donne, corsi di lingua per ragazzi appena giunti in Francia.

A.D.C.F.A. (Association Dauphinoise de Coopération Franco-algérienne, 1, rue Hauquelin, 38000 Grenoble, Tél. 44.42.06).

Nata all'inizio della guerra d'Algeria nel 1955, svolge con la collaborazione di monitori benevoli, azione di alfabetizzazione, particolarmente tra gli immigrati algerini.

A.D.A.M. (Association Departementale d'Aide aux Migrants, 114 rue de la Préfecture, 21000 Dijon).

Costituita nel 1967, l'A.D.A.M. ha iniziato la sua azione in favore dei lavoratori stranieri attraverso corsi di alfabetizzazione e di francese.

COLLECTIF D'ALPHABETISATION (Collectif Alpha, 12 rue Broca, 75005 Paris).

Il collettivo, nettamente politicizzato, raggruppa lavoratori francesi e emigrati che svolgono tutti attività di alfabetizzazione, in un quadro di volontariato professionale.

Il suo scopo principale è di proporre strumenti pedagogici per una alfabetizzazione che risponda agli interessi dei lavoratori e non al servizio delle classi al potere. In questo programma ha già pubblicato diversi volumi di carattere pedagogico.

Il Collettivo intende anche favorire una migliore comprensione da parte di tutto il personale insegnante (non solo dei monitori di alfabetizzazione) del loro esercizio professionale, particolarmente sul piano ideologico (contenuto dei manuali, rapporti maestri-alunni, ecc.). Questi obiettivi si iscrivono nel quadro di una lotta globale contro uno dei punti principali, ritenuti tra i più incisivi nell'indebolire la classe operaia in Francia: la divisione tra i lavoratori emigrati e i lavoratori francesi.

L'azione del Collettivo tende innanzitutto a ricercare gli interessi comuni ai lavoratori francesi ed emigrati ma anche a riconoscere la specificità di certe situazioni degli emigrati (super-sfruttamento, alloggi-bara, la necessità di vivere e agire in contatto con un'altra cultura, altri rapporti sociali; preparazione del ritorno in patria, ecc.).

Il Collettivo Alpha pubblica un giornale bimensile "SURVIVRE EN FRANCE, UNE PEDAGOGIE DANS LES LUTTES".

C.L.E.P.R. (Centre de Liaison des éducateurs contre les préjugés raciaux, 120, rue St. Denis, 75002 Paris).

Fondato dal M.R.A.P. (Mouvement contre le Racisme, l'Antisemitisme et pour la Paix) nel 1960 per lottare contro i pregiudizi razziali a scuola. La sua attività si esercita sotto forma di colloqui, inchieste, articoli, dossiers apparsi in "DROIT E LIBERTE". Pubblica un bollettino dal titolo "EDUCATION ET LIBERTE".

E' un gruppo di lavoro che, pur non compiendo alcuna attività di alfabetizzazione, riunisce educatori che intendono fare svolgere alla scuola il compito che le è assegnato di lottare contro il razzismo. Nel marzo 1974 ha organizzato un colloquio sui figli degli immigrati di cui sono stati pubblicati gli Atti).

3 - Organismi che svolgono attività di formazione nell'impresa

In questo settore vanno innanzi tutto citati i servizi di formazione di alcune grandi imprese (RNUR, Berliet, Creusot-Loire, Renault (I.L.F.), ecc.) che da diversi anni hanno creato dei corsi destinati alla formazione dei loro salariati stranieri.

Nel quadro della legge del luglio 1971 sono numerosi gli organismi privati o semi pubblici che svolgono o propongono azioni di formazione per i lavoratori immigrati.

Oltre ai già citati Organismi nazionali (AEE, CLAP, I.R.A.P., A.E. F.T.I.) e ad alcune associazioni dipendenti dal C.I.M.A.D.E. e dall'A.S. T.I., vanno segnalati:

ACUDES (Association du Centre Universitaire de Coopération Economique et Sociale, Parc de Saurupt, 54000 Nancy, Tél. 27.16.87), organismo universitario che promuove diverse attività di formazione tra gli immigrati nei bacini del carbone e del ferro della Lorena.

CUEEP (Centre Universitaire Economie Education Permanente, 104 rue Jeanne-d'Arc, 59000 Lille, Tél. 53.02.24), centro diretto da un organismo a gestione paritetica: università, organizzazione sindacale e datori di lavoro.

CIPL (Centre Interprofessionnel de Promotion de la Loire, 61 boulevard de Fressinette, 42100 Saint-Etienne), organismo paritario interprofessionale di formazione che svolge, in particolare, ricerche in materia di formazione di lavoratori stranieri.

a.p.



PRINCIPALI ORGANISMI O ASSOCIAZIONI PRIVATE
CHE PROMUOVONO IN FRANCIA LA FORMAZIONE
DEGLI IMMIGRATI (1)

CON MONITORI "BENEVOLI"	CON MONITORI SALARIATI	
In locali privati diversi (ad es. parrocchiali) e nei foyers dei lavoratori (corsi serali)	In foyers. In locali della Educazione Nazion.	Nell'impresa
<p>A) <u>Organismi nazionali</u> <u>(o parigini)</u></p> <p>Accueil et Promotion A.M.A.N.A. C.I.M.A.D.E. F.A.S.T.I. Secours Catholique S.C.I. G.E.R.M.A.E. A.E.F.T.I. Federazione Léo-Lagrange Clubs UNESCO A.S.C.O.F.A.M. A.S.S.O.F.A.C.</p> <p>B) <u>Principali organismi</u> <u>provinciali</u></p> <p>A.S.T.M. (Montpellier) A.C.F.A.L. (Lyon) A.D.C.F.A. (Grenoble) A.D.A.M. (Dijon)</p>	<p>A.E.E. A.F.T.A.M. A.F.D.E.T.</p>	<p><u>Organismi nazionali</u></p> <p>A.E.E. I.R.A.P. A.E.F.T.I. C.L.A.P.</p> <p>E certe <u>associazioni</u></p> <p>A.S.T.I. C.I.M.A.D.E.</p> <p>Certe <u>imprese</u></p> <p>Renault: I.L.F. Berliet</p> <p>Creusot-Loire RNUR</p>

(1) Vedere la spiegazione delle sigle nel corso dell'articolo



**novità
in
libreria**

Uno strumento prezioso per la ricerca scolastica, un volume di storia dell'emigrazione, scritto appositamente per le scuole dall'amico e collaboratore del CSER, il compianto Umberto Cassinis:

- Umberto Cassinis, *Gli uomini si muovono. Breve storia dell'emigrazione italiana*, Torino, Loescher, 1975, pp. 64 L. 1.100.
(La Ricerca. Enciclopedia monografica, Loescher, C/65).

- O. Grossi-G. Rosoli, *Il pane duro. Elementi per una storia dell'emigrazione italiana di massa (1861-1915)*, Roma, Savelli, 1976, pp. 48, L. 1.800.
- CSER (a cura di), *Repertorio delle ricerche sulla emigrazione in Europa*, Roma, Formez, 1976, pp. 149, RS 14.

(Si può inoltrare richiesta al Formez, via Salaria 229, 00199 Roma).

Sussidi per la scuola :

Sussidi per gli anni ottanta, 2 voll., Firenze, Casa ed. D'Anna, 1976. Un cap. è dedicato a "I treni del Sud", a cura di F. Negri.

