

# L'ITALIANO L2 TRA LAVORO DI CURA E PLURALITÀ IDENTITARIA: UN'INDAGINE SUI BISOGNI FORMATIVI DELLE ASSISTENTI FAMILIARI DALL'EST EUROPA ATTRAVERSO L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA

*Edith Cognigni, Tatiana Borisova, Elena Michelini<sup>1</sup>*

## 1. ITALIANO L2 E LAVORO DI CURA

Alla luce del crescente invecchiamento della popolazione italiana, le prospettive demografiche rivelano che il numero dei *caregiver* dediti alla cura degli anziani è destinato ad aumentare nei prossimi decenni. Come in altri Paesi mediterranei, il modello di assistenza agli anziani più diffuso in Italia è quello “familistico” (cfr. Ferrera, 1996; Maroukis, 2018): la cura degli anziani è generalmente affidata a un familiare (*caregiver* informale) o a un operatore esterno, spesso di origine straniera (cfr. Vietti, 2019).

Precedenti indagini empiriche su tale tema hanno inoltre evidenziato come la conoscenza della lingua e della cultura dell'anziano da parte del *caregiver* con background migratorio (d'ora in poi “assistente familiare”) sia fondamentale per un lavoro di cura efficace in termini di sicurezza e di benessere generale sia dell'anziano assistito sia della sua famiglia (cfr. Santoni, 2022; Santini, 2023). A fronte delle limitate competenze linguistico-comunicative dell'assistente familiare di origine straniera, che spesso viene assunto nell'urgenza di beneficiare del servizio, il rischio è che gli anziani vadano incontro a una deprivazione cognitiva dovuta all'isolamento comunicativo, oltre che a possibili rischi legati alla sicurezza sul lavoro indotti da una limitata conoscenza della L2 da parte dell'assistente.

Si sottolinea inoltre il divario culturale che spesso separa l'operatore straniero e la famiglia datrice di lavoro, riguardo al concetto stesso di assistenza agli anziani e ai compiti che essa implica. Comunicare con i servizi pubblici, comprendere testi specialistici (ad esempio, foglietti illustrativi di medicinali, istruzioni di elettrodomestici, ecc.), compilare documenti o accedere a risorse digitali richiede spesso competenze che vanno oltre la semplice conoscenza del lessico specifico del settore o dei compiti tecnico-pratici dell'assistente familiare.

Alla luce di tali premesse, il presente contributo intende presentare i primi risultati di un'indagine volta a identificare i principali bisogni formativi delle assistenti familiari con background migratorio impegnate nel settore della cura dell'anziano in Italia. L'indagine si inserisce nel più ampio progetto SAFINA *Smart solutions and educational programs for anti-fragility and inclusivity* (NextGenerationEU – PNRR) coordinato dall'Università dell'Aquila

<sup>1</sup> Università di Macerata.

Il contributo è stato progettato in stretta collaborazione dalle autrici. In particolare, Edith Cognigni si è occupata della stesura dei §§ 1, 2 e 4, Tatiana Borisova del §. 3 e Elena Michelini dei §§ 5 e 6. Le autrici dichiarano di aver ricevuto supporto finanziario per la ricerca condotta ai fini della stesura del presente articolo. Il lavoro di ricerca è stato finanziato dall'Unione Europea - NextGenerationEU nell'ambito dell'Ecosistema Nazionale di Innovazione del Ministero dell'Università e della Ricerca italiano (MUR) [contributo n. ECS00000041 - VITALITY - CUP D83C22000710005].

di cui l'Università di Macerata è partner (Spoke 7). Nel quadro di tale progetto il Work Package 2 (*Economy, industries and culture for active elderly people*) e, in particolare, il Task 2.3 (*Social enterprises and social welfare services*), intende proporre soluzioni innovative per l'erogazione di servizi di assistenza alle persone anziane con fragilità. Parte del gruppo di ricerca è coinvolto nello sviluppo di programmi formativi in italiano L2 per assistenti familiari con background migratorio impegnati nel lavoro di cura con anziani fragili.

Il fine dell'indagine, di cui si discutono di seguito i primi risultati, è reperire informazioni specifiche utili a mettere in atto misure formative in grado di intrecciare competenze linguistico-comunicative, professionali e socioculturali secondo l'approccio del *Language for work (LfW)*, la «lingua per il lavoro» (Braddell, Grünhage-Monetti, 2017), che promuove lo sviluppo di una L2 interamente calata su un dato dominio professionale.

Attraverso l'analisi di autobiografie linguistiche orali co-costruite nel setting di un'intervista di ricerca (cfr. Cognigni, 2020), si intende far emergere eventi e situazioni comunicative significative specifiche al lavoro di cura, nonché le percezioni che ne possiedono le informanti. Un'attenzione particolare viene posta sulle modalità con cui apprendono le assistenti familiari che, nel campione dato, sono donne provenienti dall'Est europeo e per le quali l'apprendimento autonomo e spontaneo gioca un ruolo fondamentale.

## 2. RACCONTO AUTOBIOGRAFICO E RICERCA IDENTITARIA

Le autobiografie linguistiche (AL) possono essere concepite come una narrazione in cui un apprendente racconta la propria esperienza di apprendimento e di utilizzo delle lingue. Queste non rappresentano unicamente il frutto di un processo di scrittura guidato, ma possono realizzarsi attraverso una pluralità di strategie e modalità narrative che, tenendo conto delle capacità linguistiche e autoriflessive del soggetto narrante, consentono di valorizzarne il repertorio plurilingue (cfr. Molinié, 2006) e facilitano una ricomposizione armonica e consapevole della propria pluralità identitaria (cfr. Cognigni, 2007). In quanto spazio discorsivo nel quale il soggetto narrante racconta la propria storia di apprendimento e di contatto con le lingue-culture, le AL rappresentano dunque un valido strumento (auto)formativo e conoscitivo, che trova un crescente interesse sia nella ricerca sia nella didattica dell'italiano L2 in contesto migratorio (cfr., tra altri, Cognigni, 2016, 2020; Ferroni, 2022; Groppaldi, 2010; Sofia, Favero, 2018).

Nel presente studio le AL sono l'esito di un'intervista di ricerca in cui intervistatrice e intervistata co-costruiscono una narrazione autobiografica, la quale diventa per l'assistente familiare occasione di autoriflessione sui propri processi di apprendimento della L2 e di (ri)costruzione identitaria nel contesto della migrazione (cfr. Cognigni, 2007; 2020).

La narrazione autobiografica può inoltre costituire un'occasione per mostrare o (ri)costruire una o più identità preferite (cfr. Riessman, 2002) o per dare visibilità alla pluralità delle proprie competenze linguistico-culturali (cfr. Belz, 2002). Per tale ragione, nella presente indagine l'AL è impiegata come strumento di ricerca utile a far emergere i diversi posizionamenti delle informanti. Un'altra linea di indagine della ricerca, su cui si pone l'accento nel presente contributo, riguarda infatti la dimensione identitaria.

Attraverso l'analisi delle produzioni delle informanti, obiettivo dello studio è comprendere quale rapporto esse stabiliscano con la propria pluralità identitaria e linguistica, ovvero se e come, nel corso della loro permanenza in Italia, tendano alla costruzione di un'*identità transculturale* (cfr. Reimann, 2014).

L'identità transculturale viene qui intesa come la capacità di un individuo di muoversi tra più culture, incorporando aspetti di ciascuna in un'identità complessa e dinamica. Reimann (2014) concepisce l'identità transculturale come risposta alla globalizzazione, alla migrazione e all'interazione culturale che si verificano in tutti gli ambiti della società contemporanea. Essa sottende l'abilità di vivere e gestire i contesti multiculturali, ma anche l'abilità di adattarsi a vari contesti culturali senza sacrificare le proprie appartenenze.

In questo processo, la lingua riveste chiaramente un ruolo centrale, poiché è attraverso di essa che si costruiscono e si esprimono le proprie appartenenze culturali. A questo riguardo, la categorizzazione di "identità linguistica" proposta da Vedovelli (2001) risulta di particolare interesse ai nostri scopi. Questa prevede che l'apprendente di una L2 in contesto migratorio possa mostrare nelle proprie produzioni linguistiche i tratti di quattro tipi di identità:

Nella lingua si catalizzano i problemi di identità *perduta* (quando si lascia il proprio paese e si perde il contatto quotidiano con la propria lingua), *cercata* (nel tentativo di essere nel paese ospite, di esistere secondo una qualche identità capace di dare senso), *scissa* (quando le due identità culturali non si ricompongono e l'apprendimento linguistico si blocca e non consente l'integrazione), *equilibrata* (quando il migrante segnala nella adeguata competenza linguistica il successo migratorio che non rinnega le radici d'origine) (Vedovelli 2001: 35).

Nel presente contributo le suddette identità (perduta, cercata, scissa, equilibrata) vengono utilizzate come criteri di analisi delle AL per poter definire in modo più specifico come le informanti, nel raccontare la propria esperienza di apprendenti di italiano L2 e di assistenti familiari in Italia, si orientino o meno verso l'appropriazione di una *identità transculturale*.

### 3. FASI E OBIETTIVI DELLA RICERCA

L'indagine empirica, sviluppata nell'ambito del progetto SAFINA, ha previsto tre fasi di ricerca consecutive:

*Fase 1.* Compilazione di un questionario online con delle domande e risposte brevi con focus sui dati anagrafici delle partecipanti (paese di provenienza, grado di istruzione, età, professione, lingue conosciute...).

*Fase 2.* Presa di contatti e realizzazione delle AL orali co-costruite tra informante e intervistatrice<sup>2</sup>, condotte in lingua italiana con eventuali integrazioni in una lingua scelta dall'informante per consentire una comunicazione più efficace (generalmente il russo).

*Fase 3.* Trascrizione e analisi delle AL orali co-costruite, realizzate nelle fasi precedenti.

Nel corso della fase 1 le informanti potevano esprimere il proprio consenso alla partecipazione ad una fase successiva della ricerca per approfondire alcuni aspetti del questionario in una intervista registrata, con l'obiettivo di raccogliere testimonianze riguardanti la loro esperienza di migrazione e il rapporto con l'italiano in ambito lavorativo, anche al fine di realizzare un corpus di AL utili ad una successiva analisi degli usi linguistici che sarà oggetto di approfondimento in un ulteriore contributo.

<sup>2</sup> Le interviste sono state svolte da Tatiana Borisova.

Il consenso allo svolgimento delle interviste, tuttavia, è stato fornito solo da dieci partecipanti su quattordici<sup>3</sup>.

I dati oggetto dell'indagine discussi nei paragrafi successivi sono quindi tratti da AL co-costruite oralmente, raccolte attraverso interviste di ricerca, prodotte da un campione di dieci informanti, provenienti dall'Est Europa e impegnate nel settore della cura dell'anziano (cfr. § 3.1). I dati sono stati raccolti tra febbraio e aprile 2024, rispettando le normative vigenti sulla privacy e in seguito al consenso informato delle partecipanti.

Le domande di ricerca poste alla guida dell'indagine sono le seguenti:

1. Quali tipi di identità vengono (ri)costruite dalle informanti attraverso il racconto di sé? Ovvero, quale posizionamento socioculturale esprimono attraverso la narrazione autobiografica?
2. Quali bisogni linguistico-comunicativi e culturali emergono rispetto al lavoro di cura?
3. Quali modalità di (auto)apprendimento dell'italiano mettono in atto le persone impegnate nella cura dell'anziano nel campione dato?

In riferimento alla DR1, volta ad indagare i tipi di identità ricostruite dalle informanti, al fine di definire il contenuto linguistico dei codici, è stata adottata la categorizzazione proposta da Vedovelli (2001), introdotta al § 2. I diversi tipi di identità ricostruite dalle informanti vengono dedotti a partire dagli enunciati attraverso cui queste esprimono la loro condizione identitaria in modo esplicito, oppure quando descrivono una determinata fase del loro apprendimento linguistico.

### 3.1. *Il campione della ricerca: profilo delle informanti*

Il micro-campione della ricerca è formato da dieci donne provenienti dall'Est europeo, individuate attraverso contatti personali e associazioni di stranieri. Le informanti sono tutte residenti nella provincia di Ancona e svolgono o hanno svolto in passato la propria attività lavorativa nell'ambito della cura alla persona e del lavoro domestico in Italia. Per ognuna di loro, tuttavia, l'attività lavorativa di *caregiver* in Italia è un'esperienza nuova: nessuna dichiara di aver praticato tale professione nel paese di provenienza o di essere stata formata in precedenza alla professione di assistente familiare per la cura dell'anziano. Dunque, per il campione dato l'esperienza del "badantato" coincide con la migrazione in Italia, effettuata per motivi personali o economici.

Le informanti provengono da diversi paesi dell'Est europeo, principalmente dall'Ucraina (sei persone) e dalla Russia (due persone); una persona proviene dalla Moldova e una dalla Romania. La composizione del campione di informanti impegnate nel lavoro di cura riflette il quadro delle nazionalità maggiormente coinvolte in questa professione nella quale, inoltre, vengono impiegate soprattutto donne (Dossier Statistico Immigrazione, 2023: 268-270).

Le lingue maggiormente rappresentate nei repertori linguistici delle informanti sono il russo e l'ucraino. In aggiunta, queste padroneggiano fino ad un massimo di quattro lingue diverse dalla propria lingua madre, tra le quali compaiono anche il bielorusso, il romeno, l'inglese, il francese, lo spagnolo e il tedesco; inoltre, alcune di loro sono bilingue nella coppia russo-ucraino.

<sup>3</sup> Le motivazioni della mancata disponibilità, riferite in conversazioni private con l'intervistatrice, sono legate alla scarsità di tempo a disposizione, al limitato interesse per l'oggetto dell'intervista o alla padronanza della lingua italiana ritenuta insufficiente.

L'età delle informanti varia dai quaranta ai sessantotto anni, con una prevalenza di donne di età compresa tra i quarantasei e i cinquantacinque anni. Il loro periodo di permanenza in Italia è generalmente compreso tra i quattordici e i venti anni, mentre una di loro si è trasferita in Italia nel 2022 in seguito al conflitto russo-ucraino.

Le dieci informanti del campione dato possiedono un livello di istruzione medio-alto, raggiunto nel loro Paese di provenienza: quattro di loro hanno conseguito un diploma di laurea, tre sono in possesso di un diploma di scuola secondaria ad indirizzo professionale, mentre tre informanti hanno un diploma di scuola superiore (corrispondente ad un Istituto tecnico o ad un liceo). Per quanto riguarda la formazione in Italia, la gran parte delle informanti non ha seguito un corso di italiano L2 o inerente alla professione di assistente familiare<sup>4</sup>.

La relativa omogeneità del campione dato consente di individuare un profilo ben determinato di apprendente adulto di italiano L2, di genere femminile e proveniente dall'Est europeo, alla ricerca di una prima professione nel settore della cura alla persona e senza una specifica formazione pregressa o esperienza in tale settore professionale precedentemente alla migrazione in Italia.

#### 4. METODOLOGIA DI ANALISI DEI DATI

Il corpus dei dati e delle informazioni primarie raccolte tramite le fasi 1 e 2 della ricerca costituisce la base dell'analisi qualitativa condotta in questo contributo con particolare riferimento ai bisogni formativi delle informanti in italiano L2 per il lavoro nel settore della cura dell'anziano.

Il corpus di dati orali è stato trascritto e analizzato tramite la funzione *Transcription* del software NVivo 14. Poiché la prima fase della ricerca si focalizza sull'analisi del contenuto veicolato dalle AL, non si è ritenuto opportuno impiegare un sistema di trascrizione che rilevasse i fenomeni paraverbali o extraverbali<sup>5</sup>. La trascrizione ortografica adottata si limita pertanto a riprodurre le interazioni tra intervistatrice e intervistata, mantenendo le produzioni originali delle informanti.

L'analisi delle AL si ispira all'approccio *life-reality* (Pavlenko, 2007), il quale focalizza la propria attenzione sia su eventi e situazioni oggettivamente accaduti sia sulla percezione che ne possiede il soggetto narrante. Esso si avvale generalmente dell'analisi del contenuto per temi con l'obiettivo di indagare, a seconda dei casi, percezioni e sentimenti del narratore relativamente al processo di apprendimento, gli atteggiamenti linguistici e/o il rapporto soggettivo che l'apprendente possiede con le varie lingue del proprio repertorio linguistico. Tale approccio, funzionale ai nostri fini, va alla ricerca delle eventuali ricorsività degli eventi vissuti dalle informanti e delle affinità nelle varie esperienze di apprendimento che emergono dal racconto, proponendo una analisi orizzontale delle AL raccolte.

Stante l'affinità degli intenti e delle procedure implicate, tale approccio è stato proficuamente integrato con la *Reflexive Thematic Analysis* (RTA, Braun, Clarke, 2020) utilizzando il software Nvivo 14. Si tratta di una metodologia di analisi dei dati qualitativi, flessibile dal punto di vista teorico, che facilita l'identificazione di temi specifici all'interno dei dati raccolti grazie all'analisi delle differenti modalità con cui i temi individuati compaiono nei testi trascritti.

<sup>4</sup> In alcuni casi sporadici le informanti hanno conseguito un diploma di laurea, il titolo di Operatore Socio-Sanitario (OSS), oppure hanno frequentato un corso di prima alfabetizzazione in italiano L2 o un corso specifico per assistere le persone con sindrome di Alzheimer.

La *Reflexive Thematic Analysis* prevede sei fasi principali, che sono state attivate in modo progressivo durante l'analisi: la familiarizzazione con i dati; la generazione di codici iniziali; la generazione di temi iniziali; la revisione dei potenziali temi; la denominazione dei temi e la produzione del report.

Rispetto alla codifica dei testi, i codici necessari sono stati individuati per associazione semantica a partire dai nuclei di indagine indicati dalle domande di ricerca. Dunque, ripercorrendo le fasi previste dalla RTA è stato impostato un set di codici iniziali, successivamente perfezionati e fissati in seguito all'analisi delle singole interviste e il riesame critico dei codici di partenza. Ciò ha permesso di individuare in modo definitivo i "temi" dell'analisi, stabilendo al loro interno una categorizzazione di sotto-temi in forma gerarchica.

Il *codebook* utilizzato per l'analisi è mostrato nella Tabella 1.

Tabella 1. *Codebook dei temi di analisi*

<b>Codes</b>
Bisogni formativi
Bisogni linguistici
Lingua speciale
Dimensione culturale
Altro
Cibo
Dialecto
Tratti della personalità
Nessuna difficoltà
Relazione con l'altro
Peculiarità del lavoro di cura
Mansioni
Relazione con le persone assistite
Tempo per l'apprendimento
Situazioni comunicative con altri attori
Identità
Identità cercata
Identità equilibrata
Identità perduta
Identità scissa
Strategie di (auto)apprendimento

## 5. ANALISI E DISCUSSIONE DEI DATI

In questo paragrafo si presenta l'analisi dei dati raccolti e si discutono i risultati ottenuti alla luce delle domande di ricerca inizialmente individuate (cfr. § 3).

### 5.1. La questione identitaria

Con la domanda di ricerca n. 1 “*Quali tipi di identità vengono (ri)costruite dalle informanti attraverso il racconto di sé? Ovvero, quale posizionamento socioculturale esprimono attraverso la narrazione autobiografica?*” (Tema: *Identità*) l'obiettivo è individuare quali tipi di identità emergano nella narrazione delle informanti relativamente al periodo successivo alla migrazione. Per individuare i parametri utili a codificare i dati è stata adottata la categorizzazione proposta da Vedovelli in merito alle dimensioni identitarie nelle quali la lingua si esprime nelle persone immigrate (cfr. § 2).

Nella Tabella 2 vengono mostrati i temi individuati per la codifica dei dati raccolti.

Tabella 2. *Temi, casi e riferimenti (NVivo). Identità*

Themes	Files (cases)	References
<b>Identità</b>		
Identità cercata	9	41
Identità equilibrata	6	17
Identità scissa	2	6
Identità perduta	1	1

Dall'analisi delle narrazioni emerge come tutti i tipi di identità previsti dalla categorizzazione adottata siano presenti nei testi. Il tipo di identità che si afferma in modo più consistente è l'identità *cercata*, i cui riferimenti compaiono per nove informanti su dieci. Segue per numero di riferimenti e di distribuzione nei testi l'identità *equilibrata*, che compare per sei informanti su dieci. Nel caso di due informanti emerge il tema dell'identità *scissa*, mentre in un solo caso si rimanda all'identità *perduta*.

Quanto all'identità *cercata* le partecipanti esprimono in più modalità il proprio desiderio di appartenenza al Paese di arrivo. In alcuni casi, esprimono la volontà di apprendere la lingua, in altri, il desiderio di integrarsi in modo diretto; citano, ad esempio, la ricerca di corsi di lingua utili a migliorare le loro abilità linguistiche oppure fanno riferimento all'opportunità mancata di poterne frequentare uno; viene menzionata l'utilità di esplorare ambienti in cui sia possibile incontrare persone italiane ed essere in tal modo esposte alla L2.

In diversi casi le partecipanti esprimono questo desiderio di appartenenza riferendosi al passato; dunque, lasciano intendere che, nel momento presente, il traguardo dell'integrazione è stato raggiunto. In altre occasioni, permane ancora il desiderio di migliorare il livello linguistico posseduto per raggiungere un livello di integrazione ancora più soddisfacente.

Di seguito si riportano alcuni enunciati esemplificativi associati al tema in analisi:

1. Visto che ci aveva difficoltà e io avevo tanta voglia di imparare, di parlare l'italiano (Int. 1)<sup>5</sup>.
2. Ho sempre diciamo che cercavo io molto (Int. 3).
3. E le corse specifici per la lingua, per me indispensabili. Perché comunque te riesci così integrarsi pure meglio nella comunità dove vivi. Anche per tuo livello non ti senti molto straniera. Perché riesce a integrarti (Int. 6).
4. Si è anche il magari l'integrazione, no? Se hai la possibilità di lavorare, tra i colleghi, la comunicazione. Frequentare magari dei posti dove ci sono anche diciamo, ci sono gli italiani. Penso che faciliterebbe insomma studiare la lingua. Ecco (Int. 1).
5. Io mi sento che ancora devo studiare, studiare, studiare, che non devo, non devo trovare nessun difficoltà. Come vorrei parlare nella lingua italiana come nella lingua russa (Int. 9).
6. Bisogna imparare lingue. Senza le lingue tu non riesci a comunicare, perché senza lingue solo difficoltà di tutto, anche il lavoro e comunicazione e anche la vita, bisogna imparare (Int. 4).

L'identità *equilibrata*, tema che si posiziona al secondo posto per numero di riferimenti, si lega generalmente ad un progetto migratorio di successo. In questo caso si segnala una competenza linguistica adeguata, senza il bisogno di rinnegare le proprie radici. Di seguito si riportano alcuni enunciati esemplificativi:

7. Non è così semplice, però pian pianino, impegnandomi, ho fatto, ce l'ha fatto. Adesso parlo pure il dialetto anconetano (Int. 1).
8. Tutti dicono che è abbastanza, ma io vorrei che lingua italiana per me diventerà come mia madre lingua. Cerco di... di arrivare a quel livello. Perciò per me ancora non abbastanza (Int. 1).
9. Io preparo adesso anche lui tutti i nostri ricette russe, e loro contenti (Int. 2).

In particolare, l'esempio n.7, mostra il caso dell'espressione della percezione di un successo raggiunto – “e l'ha fatto” [ce l'ho fatta]. A riprova di tale successo, la partecipante restituisce l'esempio della padronanza del dialetto della zona: una questione che emerge in più punti dell'indagine, percepita come cruciale dalla maggioranza delle informanti per lo svolgimento dell'attività di cura nel contesto dato.

L'esempio n. 8 non solo mostra un caso di identità *cercata*, che prende forma attraverso il desiderio di migliorare, ma arriva anche oltre: desiderare di raggiungere una competenza della lingua italiana che diventi “come mia lingua madre” significa tendere verso un'integrazione sociolinguistica equilibrata, che si orienta verso un traguardo identitario ben preciso, senza però rinnegare il punto di partenza.

Infine, l'esempio n. 9 presenta la buona riuscita dell'integrazione e due identità diverse coesistono in modo armonico attorno alla dimensione culinaria che, peraltro, è risultata essere centrale in diversi temi analizzati.

Quanto all'identità *scissa*, rintracciata nel caso di due partecipanti, i riferimenti individuati non riguardano l'informante in prima persona. Piuttosto si tratta di descrizioni

<sup>5</sup> L'abbreviazione *Int.* (intervista) fa riferimento al numero progressivo assegnato a ciascuna delle AL prodotte dalle informanti in seguito allo svolgimento dell'intervista.

che riguardano altri migranti, incontrati in diverse circostanze, come conoscenti, colleghe o studenti inseriti in corsi di lingua o altri tipi di formazione. A questo riguardo, le partecipanti appaiono prendere le distanze dai casi presentati, di fatto, per rafforzare il proprio posizionamento socioculturale. Di seguito si riportano alcuni casi esemplificativi, utili a mostrare il fenomeno descritto:

10. quando ci sono delle persone che non parlano bene italiano e si vede che non si impegnano, dopo sorgano un sacco di problemi (Int. 2).
11. Io ci avevo un'amica che lei era arrivata anche tre anni prima di me, ma la lingua non riusciva a imparare. Che non si impegnava più di tanto, magari non era nemmeno tanto portata (Int. 4).
12. Non erano motivati, perché loro pure siccome fanno... per vivere... i lavori così, diciamo, ma semplici; perciò, anche loro non sono stati interessati di... di sapere bene... bene la lingua. Insomma, la gente, la maggior parte che veniva da Asia, Africa, queste parti qua (Int. 2).

Da notare come l'ultimo caso riportato consenta di introdurre un tema sensibile in materia di lingua e dominio professionale, ovvero il blocco nell'apprendimento linguistico che i lavoratori impegnati in mansioni di bassa manovalanza molto spesso sperimentano.

Proseguendo con l'analisi, nel caso di una sola partecipante si rimanda al concetto di identità *perduta* che, tuttavia, si riferisce alla descrizione di una condizione personale del passato: "E che quando noi veniamo qua, sempre pensavo per lavoro. Lavoriamo e basta. Andamo avanti col lavoro, non pensava che serve di studiare bene in italiano e di leggere un po' di più" (Int. 1).

L'enunciato presentato descrive una condizione di stallo identitario, dove la nuova identità non viene cercata e, al tempo stesso, anche il contatto con l'identità di partenza passa in secondo piano rispetto ad una dimensione lavorativa totalizzante, che permette di "andare avanti".

I dati ottenuti ci restituiscono dunque il panorama di un gruppo di assistenti familiari con background migratorio il cui processo di costruzione di una nuova identità nel Paese di arrivo è perlopiù positivo o che, comunque, tende alla ricerca di un equilibrio.

Questo dato va certamente letto alla luce del tempo di permanenza in Italia che, per la maggioranza delle assistenti, è generalmente compreso tra i quattordici e i venti anni (cfr. § 3.1). Pertanto, desiderare di migliorare o considerare di aver raggiunto un buon grado di integrazione dopo aver trascorso diversi anni nel Paese ospitante può essere immaginabile, sul lungo termine.

Tuttavia, ciò non esclude che questo processo di transizione e armonizzazione identitaria non possa essere sostenuto ed accelerato.

## 5.2. I bisogni formativi

Con la domanda di ricerca n. 2 "*Quali bisogni linguistico-comunicativi e culturali emergono rispetto al lavoro di cura, anche alla luce degli eventi comunicativi riportati con altri attori?*" (Tema: *Bisogni formativi*) l'obiettivo è identificare i bisogni formativi delle assistenti familiari migranti, ponendo l'attenzione sulla dimensione linguistica, comunicativa, professionale e socioculturale, facendo emergere anche eventi e situazioni comunicative significative

legate alla loro esperienza in Italia. Nella Tabella 3 si mostrano i temi individuati per la codifica dei dati raccolti.

Tabella 3. *Temi, casi e riferimenti (NVivo). Bisogni formativi*

Themes	Files (Cases)	References
<b>Bisogni formativi</b>		
A. Peculiarità del lavoro di cura	8	63
B. Dimensione culturale	10	31
C.. Bisogni linguistici	10	35
D.. Situazioni comunicative con altri attori	7	19

Dall'analisi globale dei codici stabiliti per il tema *bisogni formativi* emerge come i quattro sotto-temi individuati per la sua definizione siano riscontrabili nelle produzioni di tutte o quasi tutte le informanti (cfr. Tabella 3, *Cases*). Ciò significa che le quattro dimensioni stabilite per la definizione dei bisogni di apprendimento specifici delle assistenti familiari sono presenti in tutte o quasi tutte le testimonianze, con variazioni riconducibili alla soggettività delle produzioni implicata dal racconto autobiografico (cfr. § 2). Pertanto, in linea con i sotto-temi individuati, appaiono costituirsi come nuclei fondamentali nella definizione dei bisogni di apprendimento sia la dimensione linguistica, sia quella professionale, quella culturale e quella inerente alla relazione con l'*altro* – dunque, la dimensione comunicativa –, nonché delle future linee di intervento formativo dedicate alle lavoratrici coinvolte nella cura della persona.

### 5.2.1. *Le peculiarità del lavoro di cura*

I riferimenti più presenti rispetto alla descrizione dei *bisogni formativi* delle informanti sono quelli relativi al sotto-tema *peculiarità del lavoro di cura*. Ciò avviene, probabilmente, in virtù del fatto che la dimensione professionale, prevedibilmente, gioca un ruolo sostanziale nell'analisi dei bisogni di apprendimento delle assistenti familiari del campione dato e nella futura definizione di misure formative a loro rivolte.

Per poter cogliere in modo mirato le diverse sfumature relative ai bisogni formativi delle informanti legati al lavoro di cura, questo tema è stato suddiviso in ulteriori 3 sotto-temi, che vengono mostrati nella Tabella 4.

Tabella 4. *Temi, casi e riferimenti (NVivo). Peculiarità del lavoro di cura (bisogni formativi)*

Themes	Files (Cases)	References
<b>Bisogni formativi</b>		
<b>A. Peculiarità del lavoro di cura</b>	<b>8</b>	<b>63</b>
1. Relazione con le persone assistite	7	29
2. Mansioni	6	17
3. Tempo per l'apprendimento	4	14

I riferimenti più numerosi rispetto alle peculiarità del lavoro di cura riguardano la *relazione con le persone assistite*. Ciò significa che in questo specifico dominio lavorativo la relazione con l'altro, che è parte integrante della vita professionale della lavoratrice, gioca un ruolo cruciale.

Nella relazione con le persone assistite, oltre alla necessità di tenere conto di problematiche a livello fisico (come, ad esempio, problemi di udito o disabilità di vario tipo), diverse informanti indicano l'importanza di esercitare quelle che vanno a costituirsi come vere e proprie *soft-skill* (ad esempio, la pazienza, la comprensione, il rispetto delle abitudini, l'umiltà, il sollecitare l'autonomia a contrasto del declino cognitivo). Questo aspetto viene considerato essenziale dalla maggior parte delle informanti e, in qualche caso, si rimarca esplicitamente l'importanza di curare "la dimensione empatica" al pari di una preparazione più prettamente di natura tecnica.

In più casi, per questo come per altri temi, emerge spontaneamente la questione del dialetto come fenomeno critico, tipico del contesto dell'indagine, poiché tratto distintivo della comunicazione con le persone anziane assistite.

In sintesi, i dati raccolti rispetto alla *relazione con le persone assistite*, osservata dal punto di vista dei bisogni di apprendimento delle informanti, ci indicano l'importanza di dare attenzione mirata alla dimensione comunicativa nell'apprendimento linguistico, cosicché la relazione tra assistente e persona assistita, che riveste un ruolo centrale nel lavoro di cura, possa avere il suo corso in modo soddisfacente.

Tale dimensione comunicativa dovrebbe tenere naturalmente in considerazione eventuali disabilità o impedimenti alla comunicazione dell'assistito. Un ruolo di rilievo appare essere rivestito anche dallo sviluppo di determinate *soft-skill* utili al lavoro di cura, come pure l'approfondimento della dimensione dialettale, che si costituisce come tratto distintivo della comunicazione con la persona anziana.

Per ciò che concerne il sotto-tema delle *mansioni* osservate dalla prospettiva dei *bisogni formativi*, questo costituisce il secondo sotto-tema per numero di riferimenti. L'analisi delle produzioni ci restituisce un quadro di attività professionali che ricalca il mansionario tipico del dominio (pulire, cucinare, fare la spesa, igiene della persona assistita, somministrazione medicinali ecc.) che compare anche in documenti ufficiali inerenti al lavoro di cura, come la norma UNI 11766:2019 (Ente italiano di normazione, 2019).

Tra le varie mansioni svolte, emerge con frequenza il tema della cucina, che appare essere centrale nella vita delle persone assistite e, pertanto, anche nella vita professionale delle persone addette alla loro assistenza. Ciò suggerisce che questa sfera di attività nella professione debba essere approfondita in modo specifico. In un caso appare in modo diretto anche il tema della sicurezza sul lavoro. I due nodi tematici esposti sono già emersi come fondamentali nella formazione linguistica incentrata sul lavoro in occasione della progettazione del sillabo *ItaLavoro* dove, peraltro, le competenze linguistico-professionali richieste nei settori della cura della persona e della ristorazione appaiono intrecciarsi (Cognigni, Michelini, Vitrone, 2022).

L'ultimo sotto-tema riferito alle *peculiarità del lavoro di cura* è il così denominato *tempo per l'apprendimento*. Questo sotto-tema compare in più occasioni nelle narrazioni raccolte e, spesso, in modo reiterato da parte della stessa informante, a rafforzarne il valore.

Dall'analisi degli enunciati appare che, globalmente, per le lavoratrici incaricate al lavoro di cura il tempo libero a disposizione da poter dedicare allo studio sia decisamente limitato. Questa difficoltà riguarda soprattutto la partecipazione a corsi di istruzione formale; tuttavia, in qualche caso, questa riguarda anche potenziali iniziative personali da dedicare all'autoformazione.

Dall'analisi degli enunciati si evince che la causa vada rintracciata nelle particolarità del lavoro di cura in sé: una persona anziana non può facilmente essere lasciata sola; inoltre, l'assistenza riguarda diverse mansioni in modo pressoché totalizzante e, spesso, dopo una giornata faticosa, difficilmente si hanno desiderio ed energie da dedicare all'approfondimento della lingua. Inoltre, si cita anche la difficoltà relativa al trasporto che la partecipazione ad un corso di lingua in presenza implicherebbe.

Nonostante le difficoltà menzionate, in diverse occasioni, viene rimarcata l'importanza di approfondire lo studio della lingua e di poter frequentare un corso per sostenere la propria competenza linguistica; in questi casi c'è consapevolezza rispetto ai benefici che ne deriverebbero per uno svolgimento più efficace delle mansioni previste dal proprio ruolo professionale. Data la difficoltà di partecipazione, in un caso si propone di organizzare la formazione linguistica direttamente nel posto di lavoro: "Piace, piace questo imparare, solo non hanno il tempo per per studiare, per questi motivi grande. E bisogna pensare, fare corse [corso] dove lavorano, dove proprio" (Int. 4).

In conclusione, ciò che emerge dai dati è che nell'immaginare una formazione linguistico-professionale orientata alle assistenti familiari che sia realmente mirata ai loro bisogni, risulterà fondamentale tenere conto della scarsità di tempo da dedicare all'apprendimento che interessa questa specifica categoria.

### 5.2.2. *La dimensione culturale*

Rispetto alla definizione del tema *bisogni formativi* emerge il sotto-tema relativo alla *dimensione culturale*. Per questa categoria di indagine vengono previsti ulteriori sotto-temi mostrati nella Tabella 5.

Tabella 5. *Tem, casi e riferimenti (NVivo). Dimensione culturale (bisogni formativi)*

Themes	Files (Cases)	References
<b>Bisogni formativi</b>		
<b>B. Dimensione culturale</b>		
1. Relazione con l'altro	4	8
2. Dialetto	3	4
3. Cibo	3	3
4. Tratti della personalità	2	3
5. Nessuna difficoltà	3	3
6. Altro	6	11

Da un'analisi globale della totalità degli enunciati è possibile considerare come, in generale, la cultura italiana venga apprezzata.

Mentre tre informanti dichiarano di non aver incontrato alcuna difficoltà a livello culturale, per le altre, che comunque non evidenziano impedimenti sostanziali, le principali differenze appaiono riconducibili alle aree alla *relazione con l'altro*, al *dialetto*, alla dimensione del *cibo* e ai *tratti della personalità* delle persone italiane. Globalmente le

informanti giudicano la cultura italiana piuttosto diversa dalla propria. Si cita qui di seguito l'enunciato di una informante che esemplifica la tendenza generale delle percezioni: "E certo è diversa, tutta mentalità è diverso. No, non è tutto diverso. No, quasi, settantacinque per cento diverso" (Int. 1).

Si apprezza l'estroversione e la solarità delle persone e, negli stessi enunciati, si fornisce una comparazione con la cultura di partenza, dove tendenzialmente "se cammini per la strada tu non vedi mai gente che passeggiano con sorriso. Invece qui sembra un popolo felice abbastanza e mi piace, mi piace tanto" (Int. 1).

In effetti, nella dimensione culturale la *relazione con l'altro* appare avere un suo peso. I riferimenti presenti nei testi delle autobiografie delle informanti, ci restituiscono un quadro che vede gli attori di origine italiana privilegiare l'uso della parola rispetto all'azione:

13. [...] magari ho incontrato le persone che si lamentano di più e non cercano soluzioni. Ecco. [...] (Int. 1).
14. [...] io prima faccio e dopo dico, e loro dicono, dicono, dicono dicono.... E però è anche possibile non fare. [...] (Int. 1).
15. [...] parlono, parlono, parlano. Però dopo non fanno niente. Io invece... prima faccio a dopo parlo, ecco (Int. 2).
16. Una famiglia vogliono... io devo, devo... parlare tanto. No... non devo (in russo) stare zitta, non lo so (Int. 2).
17. Continuamente parlare (discutere) con loro, trattare degli argomenti [...]. E io invece, ... non mi piace questo. Io lavoro in silenzio. Così me ne andai (Int. 3).
18. Più che altro, troppo "appiccicosi", insistenti in alcune questioni concrete (Int. 4).

Gli enunciati presentati, oltre a mostrare la loquacità delle persone italiane coinvolte, ci lasciano anche intravedere come le informanti provenienti dall'Est europeo contrappongano a questa caratteristica una maggiore pragmaticità. Se ne deduce che la relazione professionale tra persone nelle due culture in analisi è forse profondamente differente, e ciò sembra esprimersi sia nel modo che nei tempi del parlare. Questa differenza può essere tanto marcata da creare un vero e proprio disagio, che in un caso, mostrato nell'enunciato n. 17, comporta l'allontanamento definitivo dal contesto lavorativo.

Anche in questa categoria di analisi, dedicata alla dimensione culturale, emerge la questione della variazione diatopica (dialettismi e regionalismi) ma, questa volta, non in riferimento alla relazione con la persona assistita, ma come fenomeno che si riscontra nei luoghi in cui ci si stabilisce o in occasione dell'interazione con i membri della famiglia presso la quale si presta il servizio.

Torna anche il tema del cibo e della cucina, che si riconosce essere centrale nella cultura italiana, tanto da portare un'informante ad affermare: "[...] Mi ha stupito che la maggior parte che loro parlano sempre di cibo. Sempre lo... cosa ho mangiato, quando ho mangiato, di che cosa è fatto... Insomma, tutto questo intorno al cibo" (Int. 1)<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Altre dichiarazioni, inserite nel sotto-tema "Altro", non vengono qui discusse in quanto non contengono informazioni rilevanti a livello qualitativo o non ci consentono di aggiungere informazioni sostanziali a quanto già discusso.

In sintesi, a partire dall'analisi dei sotto-temi individuati per il tema “Dimensione culturale” – che, a sua volta, costituisce un sotto-tema utile all'identificazione dei bisogni formativi delle informanti, è possibile considerare come diversi aspetti della dimensione culturale italiana necessitino di entrare a far parte di una formazione linguistica completa e specifica per la professione dell'assistente familiare. L'attenzione alla dimensione culturale potrà focalizzarsi su alcuni aspetti che sono risultati centrali grazie alle narrazioni delle informanti. Questi appaiono incentrati principalmente sul diverso modo di comunicare nelle due culture, sul ruolo che ricopre la dimensione culinaria nella vita delle persone, nonché sul diverso modo di comunicare, in famiglia o al di fuori di essa, quanto ad uso di varianti sub-standard dell'italiano.

### 5.2.3. I bisogni linguistici

La terza categoria tematica che compare per l'analisi dei bisogni di apprendimento delle informanti riguarda i loro *bisogni linguistici* (cfr. Tabella 3). Questo sotto-tema ha inteso indagare tutte quelle variabili che fossero di natura strettamente linguistica.

Dall'analisi degli enunciati, in generale, si rileva l'assenza di un'istruzione linguistica formale, sia prima che subito dopo l'arrivo in Italia, tranne che in un solo caso. Di conseguenza, le informanti globalmente riportano di aver sperimentato una grande fatica al momento dell'impatto con la lingua, sia nel posto di lavoro che al di fuori di esso. Infatti, in più occasioni si riconosce che la scarsa padronanza della lingua – o nulla, in diversi casi – ha costituito un impedimento al corretto svolgimento delle mansioni lavorative e delle necessarie interazioni ad esse collegate, causando forte frustrazione.

Anche da questa prospettiva, più strettamente di natura linguistica, ritorna in più occasioni la problematica dei dialettismi, che possono ostacolare la comprensione, anche nel caso in cui si abbia una discreta padronanza della lingua: “Io sì, qualche volta ho trovato la difficoltà normalmente con le persone che parlavano molto dialetto. Ecco. Le problematiche mie maggior parte erano questi, che sapendo bene l'italiano, ma qualche volta non percepisci dialetto” (Int. 4).

La lingua speciale legata al lavoro di cura dell'anziano appare avere prevedibilmente un suo peso. Alcune informanti sottolineano la necessità di conoscere tutti i vocaboli pertinenti alla professione a partire dagli oggetti direttamente coinvolti nelle varie attività, anche imparandoli a memoria inizialmente, se necessario: “Nel livello professionale, in senso dei termini, di cosa questi ti devi imparare e basta, a memoria” (Int. 1).

Dal punto di vista strettamente linguistico, le partecipanti indicano inoltre diversi aspetti della lingua che sono risultati problematici in passato o che lo risultano ancora:

19. Di difficoltoso, diciamo doppie, perché ci sono molti, nella grammatica ci sono molte doppie. Tutto il resto, per carità...; e usare i verbi proprio sempre curato (Int. 2).
20. Molto diversa la frase quando devo strutturare una frase, cioè all'incontrario di quello che come parliamo noi (Int. 1).
21. È più difficile per me, anche fino adesso, gli articoli... gli articoli. Usare bene, il corretto, gli articoli. Perché? Forse perché nella lingua mia, madrelingua russa non esiste, non esistono gli articoli. Quindi per me è una cosa molto nuova e abbastanza difficile (Int. 1).
22. Esatto, soprattutto questi di congiuntivo (Int. 2).
23. Diciamo il budget mio delle parole che sapevo era poco (Int. 5).

24. Prima difficoltà che ho trovato è questo pronunciare. Perché è in lingua russo vocale chiusi, sono chiusi, e per pronunciare invece vocale italiani sono aperti [...] (Int. 3).

In generale, ciò a cui più frequentemente ci si riferisce è l'approfondimento della grammatica, che sosterebbe una corretta coniugazione dei verbi e, in particolar modo, del congiuntivo. Importante appare anche la gestione delle doppie e degli articoli che, nel confronto con alcune lingue di origine, appaiono come fenomeni sconosciuti. Anche la dimensione lessicale e la pronuncia, in più casi, vengono ritenute importanti.

#### 5.2.4. *Situazioni comunicative con altri attori*

L'ultima categoria che ha inteso descrivere i *bisogni formativi* delle partecipanti all'indagine è il sotto-tema *situazioni comunicative con altri attori*. Quest'ultimo è stato previsto con l'obiettivo di raccogliere tutte quelle indicazioni delle informanti che potessero consentire di dare uno sguardo ravvicinato alla relazione della *caregiver* con altri attori, esterni al rapporto con la persona assistita. Pertanto, negli enunciati raccolti le informanti descrivono situazioni comunicative in cui interagiscono con dei pari (stessa mansione o stessa lingua madre), colleghe nel posto di lavoro (nel caso delle OSS inserite in strutture socio-sanitarie), generiche persone italiane, familiari delle persone assistite e altri attori.

Le situazioni comunicative che vengono descritte riguardano perlopiù esperienze di apprendimento, sia formale che informale. Le esperienze di apprendimento formale, istituzionalizzate o meno – in quest'ultimo caso, minori in numero rispetto a quelle informali – riguardano, da una parte, il caso di una informante che presta assistenza nella casa di una docente di lingue che le offre delle lezioni gratuitamente, dall'altra, in due casi, dei corsi di italiano.

Le altre situazioni descritte riguardano invece occasioni di apprendimento informale, dove diversi attori si trovano ad interagire con l'informante.

In più casi si menzionano “gli italiani”, che contribuiscono all'apprendimento correggendo e spiegando, e che sono propensi a fornire un generico aiuto linguistico; questo atteggiamento viene collegato dalle informanti alla loro estroversione (cfr. § 5.2.2). Al tempo stesso, nella relazione con questo tipo di attori, compare la percezione che gli italiani “non parlano bene la loro lingua” (Int. 1). Questo tema è nuovamente riconducibile alla questione della variazione sociolinguistica e, in modo specifico, alla difficoltà che le apprendenti informali sperimentano di fronte alla percezione delle varietà di italiano sub-standard che differiscono dalla norma linguistica a cui normalmente accedono tramite i sussidi didattici. A riprova di quanto premesso, alcune informanti, mostrano di aver assorbito dei tratti linguistici di queste varietà: “andamo”, “pomidori”, “come se cambia” “lei mi imparava” (Int. 1); “manco” (Int. 4); “scoppola” (Int. 2); “aiutano a me” (Int. 9).

In altri casi, si menziona l'aiuto informale di altri pari, tali quanto a professione o lingua madre, oppure proveniente da colleghe straniere, nel caso di dipendenti OSS, e che costituiscono dichiaratamente una valida “scorciatoia” per l'apprendimento linguistico della L2. In qualche occasione si menziona anche l'aiuto derivante da altre persone straniere che, seppure non padroneggino la loro stessa lingua madre, sono in grado di fornire consigli e strategie a sostegno dell'autoapprendimento: “[...] una ragazza polacca, mi ricordo come oggi, mi ha detto: ‘Guarda, devi leggere, devi leggere, leggere, anche se non capisci, devi leggere, aprire libri, leggere, leggere molto. Perché lì ti viene più facile di trovare... che tanto tu sai tutte le parole, però non sai come mettere tutti insieme, anzi

sbagli sui tempi, tutti resti di... delle frasi.' Per questo io ho iniziato un po' a leggere. Diciamo sì, un po' tutto insieme. Mi ha aiutato tanto" (Int. 1).

Riguardo al confronto tra pari, una informante rimarca i pericoli derivanti da una scarsa padronanza della lingua, come causa di grandi problemi, sia con le persone assistite che con i loro familiari: "[...] Però parlando con persone che stanno lì [caregiver, 24h], ci sono moltissime persone che il livello della lingua è bassissimo e dopo loro raccontano di quello che succede, come, come interagiscano con familiari, con chi erano pazienti e assistiti, che scoppiato un sacco di problemi, perché non si capiva" (Int. 5).

In questo senso, in più casi, le informanti segnalano l'importanza di ricoprire un ruolo attivo nei confronti dell'apprendimento della lingua, rimanendo tese ed aperte alla correzione e all'approfondimento.

In altri casi le interazioni descritte riguardano più strettamente la dimensione professionale. Prendendo le distanze dal comportamento di una collega, una informante sottolinea l'importanza di mostrare una certa *sensibilità* nei confronti dell'anziano, senza necessariamente imporsi: "[...] Ma lei... È incredibile, proprio incredibile, come ogni cosa si trova subito una malattia. Non vuole accettare che questa persona anziana che deve avere la sensibilità... Tipo come... Cioè deve accettare lei com'è. E non puoi dire: 'e tu, tipo...'; non so manco cosa posso dire, "ti deve mangiare questo perché ti fa male questo, che deve fare così, no, no" (Int. 4).

Questa indicazione va a rafforzare quanto già anticipato sulla necessità di tenere conto della necessità di lavorare sullo sviluppo di determinate *soft-skill* come bisogno specifico di apprendimento di questa categoria di lavoratrici (cfr. § 5.2.1).

Riguardo al dominio professionale, compare anche il caso di una relazione fallimentare con i familiari delle persone assistite: "Semplicemente la persona cercava in tutti modi fare... per costringermi lasciare il lavoro. Non c'erano motivi puramente lavorativi, ed ecco che sono stata rimproverata perché non conoscevo delle 'parole speciali'. Io risposto: 'Va bene?'" (Int. 1). In riferimento a questo enunciato non è possibile accedere ad ulteriori dettagli, né conoscere le ragioni reali di insoddisfazione delle parti. Il deficit linguistico menzionato può non essere la vera ragione del fallimento della relazione, tuttavia, questo caso invita a porre l'attenzione sulla centralità della padronanza della lingua e della cultura italiana sia per ciò che concerne un corretto svolgimento delle mansioni, sia per affrontare in modo efficace i possibili casi di incomprensione che potrebbero presentarsi.

### 5.3. Le strategie di (auto)apprendimento

Attraverso la domanda di ricerca n. 3 "*Quali modalità di (auto)apprendimento dell'italiano mettono in atto le persone impegnate nella cura dell'anziano nel campione dato?*" (Tema: *Strategie di (auto)apprendimento*) si è inteso indagare in che modo apprendono le assistenti familiari del campione, tutte provenienti dell'Est europeo, e quale ruolo ricopre in questo contesto l'apprendimento autonomo e spontaneo.

Dall'analisi dei dati emerge come, delle dieci informanti coinvolte nell'indagine, solo tre abbiano partecipato ad iniziative di apprendimento formale; tra queste, una se ne avvale in forma non istituzionalizzata, grazie all'aiuto di una docente di lingue che offre il suo servizio in modo volontario.

In tutti gli altri casi, le partecipanti apprendono i fondamenti della lingua italiana in modo autonomo, mettendo in atto strategie di autoapprendimento oppure apprendendo l'italiano spontaneamente nel corso del tempo, attraverso la comunicazione con madrelingua italiani. Ad ogni modo, anche coloro che hanno potuto avvalersi di iniziative formali dichiarano di aver anche appreso in modo autonomo o spontaneo; pertanto, la

totalità delle informanti è ricorso all'autoapprendimento, generando un numero cospicuo di riferimenti (cfr. Tabella 6).

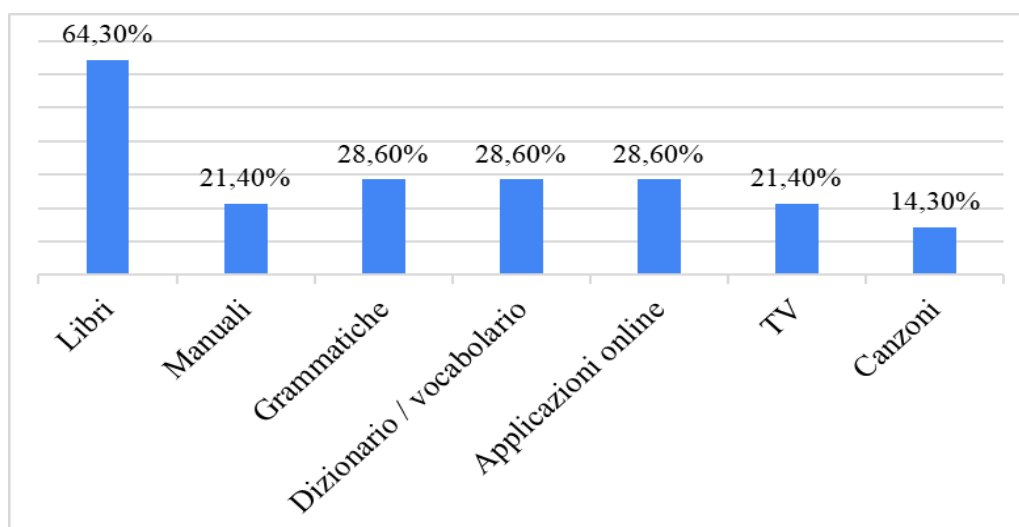
Tabella 6. *Temi, casi e riferimenti (NVivo). Strategie di (auto)apprendimento*

Themes	Files (cases)	References
Bisogni formativi	10	148
Identità	10	65
<b>Strategie di (auto)apprendimento</b>	<b>10</b>	<b>52</b>

Dall'analisi delle testimonianze raccolte, nella maggior parte dei casi, la mancata partecipazione a corsi di lingua è da attribuirsi alla scarsità di tempo da dedicare allo studio: un fattore intrinseco alle peculiarità del lavoro di cura stesso per il quale difficilmente si ha la possibilità di approfondire lo studio della lingua (cfr. § 5.2.1). Se da una parte l'autoapprendimento può essere interpretato come un'iniziativa "forzata", dall'altra è opportuno segnalare che il gruppo di informanti in analisi è anche un gruppo dal repertorio linguistico piuttosto esteso. Pertanto, il plurilinguismo che le caratterizza (cfr. § 3.1) può giustificare l'iniziativa verso l'autoapprendimento, quanto a sicurezza e fiducia nelle proprie abilità personali di apprendimento linguistico. Questa tendenza all'autonomia può considerarsi anche un tratto distintivo delle apprendenti adulte provenienti dell'Est europeo in linea con quanto rilevato in altre ricerche affini (cfr. per es. Cognigni, 2007).

Le iniziative di autoapprendimento vengono sostenute dalle informanti da una varietà di sussidi, tra cui libri, manuali didattici, grammatiche, dizionari e glossari, applicazioni online e social media, televisione o canzoni italiane, la cui frequenza di impiego è mostrata nella Figura 1.

Figura 1. *Sussidi utilizzati per l'(auto)apprendimento dell'italiano L2*



## 6. CONCLUSIONI E PROSPETTIVE FUTURE

Dall'analisi dei dati raccolti in questa indagine emerge che le informanti generalmente non hanno avuto modo di partecipare ad iniziative di apprendimento linguistico formale, sperimentando forti difficoltà iniziali nell'appropriarsi della lingua italiana (cfr. § 5.2.3). Di conseguenza, queste hanno messo in atto diverse strategie di autoapprendimento che nel tempo si sono rivelate utili ad accrescere la loro competenza linguistico-comunicativa (cfr. § 5.3). Ciononostante, la maggioranza riconosce che la frequenza di un corso di L2 mirato ai loro bisogni linguistico-comunicativi avrebbe potuto sostenerne il processo di acquisizione in modo più efficace.

Nel panorama delle iniziative di formazione professionale rivolte all'assistenza familiare, i corsi disponibili, normalmente, non incontrano le necessità linguistiche di apprendenti non ancora autonomi nella lingua seconda. Infatti, questi risultano spesso impreparati per il lavoro di cura della persona anziana, tanto a livello linguistico, che a livello professionale (SAFINA, 2024).

A conclusione dell'analisi svolta, si intende sottolineare la necessità di prevedere una formazione specifica per la categoria delle assistenti familiari con background migratorio: una formazione che, in linea con i principi dell'approccio *Language for work* (cfr. § 1), sia in grado di intrecciare formazione linguistica e formazione professionale, così da sollevare le lavoratrici dalla fatica dell'“improvvisazione” autoformativa, che potrebbe comunque coesistere spontaneamente, accanto ai momenti di istruzione formale. Questo accorcerebbe sensibilmente i tempi di acquisizione della lingua, nonché i tempi legati alla necessaria costruzione di una nuova identità nel Paese di arrivo, in modo agevole e graduale.

Ciò premesso, l'analisi dei dati dell'indagine – seppure condotta a partire da un campione di informanti contenuto e non completamente uniforme rispetto ad alcune variabili (cfr. § 3.1) – riesce a restituirci informazioni utili alla progettazione di iniziative formative che siano mirate agli specifici bisogni linguistico-comunicativi di questa tipologia di apprendenti.

In prima istanza, dalla ricerca emergono diverse peculiarità rispetto al lavoro di cura (cfr. § 5.2.1) e alla vita comunicativa delle informanti nella professione, che sono in grado di fornirci alcune informazioni cruciali. In particolare, data la centralità della relazione con la persona assistita nel lavoro di cura in fase di formazione risulterà fondamentale dare priorità alla dimensione comunicativa dell'apprendimento linguistico. A questo riguardo, alla luce dei dati raccolti, un approccio formativo di questo tipo dovrebbe includere fondamenti di psicologia utili allo sviluppo di capacità relazionali e di alcune *soft-skill* che appaiono giocare un ruolo centrale in questa professione, come pure in altre aree dell'agire sociale, così come descritto anche dal *LifeComp: il framework delle competenze personali, sociali e di imparare ad imparare* (Masseroni, Ravotto, 2021).

I dati ci suggeriscono anche che la dimensione della variazione sociolinguistica, diatopica e diastratica in particolare, dovrebbe diventare parte integrante di una formazione mirata a questa categoria di lavoratrici. Queste ultime dovrebbero, cioè, essere sensibilizzate alla necessità di doversi confrontare con più varietà sociolinguistiche della L2, poiché il lavoro di cura è incentrato su una figura ben specifica del mondo dell'assistenza, la persona anziana che, nella fattispecie nei piccoli centri urbani di provincia, è tipicamente interessata da questo tipo di fenomeni linguistici.

Quanto alle peculiarità della professione, nella pianificazione di un intervento formativo dedicato alle assistenti familiari a livello tematico occorrerà affrontare tutte quelle aree di attività tipiche della professione, che costituiscono l'intera gamma di mansioni proprie al ruolo professionale. In questo quadro, un'attenzione particolare

dovrebbe essere rivolta alla sfera culinaria in ambiente domestico: dimensione della professione che si conferma fondamentale in modo ricorsivo nell'indagine come, ad esempio, nella dimensione culturale e dei bisogni formativi specifici che ne conseguono (cfr. § 5.2.2). A livello strettamente professionale, uno spazio di rilievo dovrebbe rivestire anche la cura dei principali fondamenti di sicurezza sul posto di lavoro, sia dal punto di vista professionale, che dal punto di vista delle principali competenze linguistico-comunicative utili a garantirla.

L'analisi dei dati raccolti ci suggerisce anche che occorre organizzare percorsi formativi che siano in grado di superare la limitazione di tempo che le *caregiver* formali tipicamente riescono a dedicare allo studio. A questo riguardo, sebbene sia le caratteristiche delle informanti (cfr. § 3.1) sia le diverse esperienze di cura possano differire le une dalle altre, le addette all'assistenza sono in grado di fornirci alcune indicazioni di valore. Grazie ad una rilevazione svolta nel quadro del progetto SAFINA e pubblicata nel già menzionato Deliverable 2.2 (SAFINA, 2024), le medesime informanti suggeriscono di organizzare un corso in modalità *blended*, dove la parte in presenza possa essere erogata in contesti locali, facilmente raggiungibili dalle lavoratrici, mentre la parte online dovrebbe poter essere fruibile secondo tempi adeguati alle beneficiarie. Si suggerisce inoltre di organizzare il corso in forma modulare, cosicché ogni modulo possa affrontare argomenti diversi e ben circoscritti, in accordo con i loro bisogni linguistico-professionali.

Nella difficoltà di poter partecipare a corsi di apprendimento formali – che rimane in ogni caso strutturale –, i sussidi utilizzabili in auto-apprendimento dovrebbero poter includere dei compiti di realtà, dove l'assistente possa avere la possibilità di praticare sul campo le attività linguistiche previste nel corso, interagendo in modo guidato, direttamente con il proprio assistito.

Al tempo stesso, sulla scia dei principi dell'approccio europeo *Language for Work*, potrebbe essere utile esplorare alcune modalità di didattica della L2 nel posto di lavoro. A questo proposito, nella difficoltà di dotarsi di un aiuto linguistico esterno, alcune possibilità inedite potrebbero essere offerte da iniziative strutturate di *peer coaching* linguistico a cura dei *caregiver* informali, ovvero i familiari italiani coinvolti nella cura del parente anziano.

Quanto alla dimensione culturale, prima fra tutte le variabili emerse, la relazione con l'altro appare diversa e profondamente diverso appare il modo di comunicare tra culture. Pertanto, in fase di formazione, può rivelarsi fondamentale stimolare la consapevolezza interculturale, così da evitare incomprensioni che, peraltro, appaiono, essere probabili, tanto da sfociare in un vero e proprio fallimento del rapporto lavorativo (cfr. § 5.2.2).

Anche nell'analisi dei bisogni culturali delle apprendenti si conferma l'importanza di dare rilievo a fenomeni linguistici collegati alla sfera culinaria e alla variazione sociolinguistica; questi ultimi aspetti appaiono meritare uno spazio ben preciso nel contesto di una formazione linguistica dedicata alle assistenti familiari con background migratorio.

In questo quadro, è degna di menzione la necessità di sensibilizzare anche le famiglie ospitanti: accertata la presenza di una certa distanza culturale – che affiora soprattutto nella relazione con l'altro e che è centrale nel lavoro di cura – sarebbe opportuno che anche le famiglie ospitanti vengano rese consapevoli delle peculiarità più evidenti delle culture dell'assistente in servizio, a beneficio di una maggiore comprensione reciproca.

Quanto alla dimensione più strettamente linguistica dei bisogni formativi – oltre ad una formazione che naturalmente preveda gli elementi tipici del livello linguistico-comunicativo target – le partecipanti dell'indagine sono in grado di indicare diversi aspetti inerenti alla lingua che dovrebbero entrare a far parte dell'istruzione formale (cfr. § 5.2.3);

queste trovano fondamento in particolare nelle peculiarità delle lingue di provenienza delle informanti, originarie dell'Est Europa (cfr. § 3.1).

Rispetto all'analisi condotta sul rapporto con altri attori esterni al legame stretto con la persona assistita (cfr. § 5.2.4), dai dati raccolti emerge come le relazioni interpersonali che la persona migrante stabilisce nel corso della sua vita sociale possono costituire sia un ostacolo sia un sostegno per l'apprendimento linguistico incentrato sulla professione. Viceversa, la competenza linguistica può, a sua volta, sostenere oppure ostacolare relazioni interpersonali di qualità. Se ne deduce che più frequenti e di valore saranno le occasioni di apprendimento formale e informale dedicate alla categoria, maggiori saranno le opportunità di successo sia per la vita professionale, sia per l'integrazione sociale e linguistica nel Paese di arrivo. In questo senso, risulta nuovamente centrale tenere conto della scarsità di tempo da dedicare all'apprendimento che la categoria sperimenta, poiché costituisce ciò che, di fatto, ostacola la necessaria relazione con attori esterni impedendo l'apprendimento linguistico in contesto spontaneo. In particolare, poiché anche la relazione tra pari appare fungere da acceleratore per l'apprendimento e da ponte per l'integrazione, al livello dei servizi offerti dalle istituzioni, può rivelarsi proficuo creare spazi e momenti di incontro, sia tra apprendenti di questo tipo, sia tra questi e le famiglie ospitanti.

Nonostante le difficoltà linguistiche di partenza delle assistenti coinvolte nell'indagine, le difficoltà comunicative e le limitazioni che sperimentano, il tipo di identità maggiormente ricostruita attraverso le AL è perlopiù un'identità *cercata* oppure *equilibrata* (cfr. § 5.1). Ciò si configura come un indicatore del desiderio di integrazione e di stabilità da parte delle informanti addette alla cura coinvolte.

Benché i dati ci mostrino il successo globale del processo di integrazione delle *caregiver* coinvolte nell'indagine, questi ci dimostrano anche che è possibile immaginare tempi e modalità in grado di sostenere il medesimo processo affinché questo risulti più semplice e rapido. Ci si riferisce qui alle già menzionate iniziative formative che, oltre a mettere in luce tutti gli elementi sopra evidenziati, siano in particolar modo utili a valorizzare la dimensione comunicativa ed (inter)culturale dell'apprendimento linguistico (cfr. § 5.2.2), con l'obiettivo di supportare e velocizzare il naturale processo di riconfigurazione identitaria delle lavoratrici addette alla cura degli anziani.

Su questa scia, nel quadro del progetto SAFINA (cfr. § 3), si prevede la realizzazione di un corso pilota specifico per assistenti familiari, in grado di conciliare formazione linguistica e professionale, tenendo conto dei risultati ottenuti qui discussi. In quell'occasione si raccoglieranno i riscontri dei partecipanti, così da muovere, in futuro, verso il perfezionamento dell'azione formativa a loro rivolta.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Belz J. A. (2002), "Second Language Play as a Representation of the Multicompetent Self in Foreign Language Study", in *Journal for Language, Identity and Education*, 1, 1, pp. 13-39.
- Braddell A., Grünhage-Monetti M. (2017), *Lingua e lavoro*, Loescher, Torino.
- Braun V., Clarke V. (2020), "One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis?", in *Qualitative Research in Psychology*, 18, 3, pp. 328-352.
- Cognigni E. (2007), *Vivere la migrazione tra e con le lingue: funzioni del racconto e dell'analisi biografica dell'italiano come lingua seconda*, Wizards, Porto S. Elpidio.

- Cognigni E. (2016), “Raccontarsi in italiano L2: percorsi autonarrativi nella formazione delle donne migranti”, in Anfosso G., Polimeni G., Salvadori E. (a cura di), *Parola di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, FrancoAngeli, Milano, pp. 116-138.
- Cognigni E. (2020), “Le autobiografie linguistiche tra ricerca e formazione: approcci e metodi di analisi”, in *Italiano LinguaDue*, 12, 2, pp. 406-418:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15002>.
- Cognigni E., Michelini E., Vitrone F. (2022), “ItaLavoro: un sillabo di italiano L2 per l’inserimento socioprofessionale dei migranti nei settori della ristorazione e della cura alla persona”, in Caon F., Cognigni E. (a cura di), *La lingua italiana per l’inclusione e per il lavoro. Teorie e pratiche didattiche in contesto migratorio*, ODG Edizioni, Macerata, pp. 80-106.
- Ente italiano di normazione (2019), UNI 11766: *Attività professionali non regolamentate – Assistente familiare: colf, baby-sitter, badante – Requisiti di conoscenza, abilità e competenza*, Commissione tecnica UNI. Ente italiano di normazione, Milano-Roma.
- Ferrera M. (1996), “Italy as a familistic care regime: The Southern model of welfare in social Europe”, in *Journal of European Social Policy*, 6, 1, pp. 17-37.
- Ferroni R. (2022), “L’approccio autobiografico nell’educazione di immigrati d’italiano L2: esempi di coinvolgimento emotivo in ambienti istruttivi on line”, in *Italiano LinguaDue*, 14, 2, pp. 330-352:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/19618>.
- Groppaldi A. (2010), “L’autobiografia linguistica nell’insegnamento-apprendimento dell’italiano L2/LS”, in *Italiano LinguaDue*, 2, 1, pp. 89-103:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/633>.
- Maroukis T. (2018), “Migrant care workers’ trajectories in a familistic welfare regime: labour market incorporation and the Greek economic crisis reality-check”, in *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44, 14, pp. 2358-2374.
- Masseroni M., Ravotto, P. (2021), “LifeComp: il framework delle competenze personali, sociali e di imparare a imparare”, in *Rivista BRIKS*, 7, pp. 99-108:  
[https://www.rivistabricks.it/wp-content/uploads/2021/12/2021\\_07\\_14\\_Masseroni.pdf](https://www.rivistabricks.it/wp-content/uploads/2021/12/2021_07_14_Masseroni.pdf).
- Molinié M. (éd.) (2006), “Biographie langagière et apprentissage plurilingue”. Numero monografico di *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 39, CLE International, Paris.
- Pavlenko A. (2007), “Autobiographic Narratives as Data”, in *Applied Linguistics*, 28, 2, pp. 163-188.
- Reimann D. (2014), *Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen: Theorie und Praxis des neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts*, Ibidem-Verlag, Stuttgart.
- Riessman C. K. (2002), “Analysis of Personal Narratives”, in Gubrium J. F., Holstein J. A. (eds.), *Handbook of Interview Research. Context and Method*, Sage, Thousand Oaks (CA), pp. 695-710.
- SAFINA (2024), *Deliverable 2.2. Training programs and learning materials for social services, enterprises and institutions working with elderly people*, Università di Macerata, Macerata.
- Santini S. et al. (2023), “Quality of Life and Social Inclusion of Migrants and Refugees Attending an Elderly Care Training in Four Mediterranean Countries: Results from the HERO Project”, in *Health & Social Care in the Community*, Article ID 8371077, pp. 1-12.
- Santoni C. (2022), “Migrazione, lingua e lavoro: attori e strumenti per l’inclusione”, in Caon F., Cognigni E. (a cura di), *La lingua italiana per l’inclusione e per il lavoro: teorie e pratiche didattiche in contesto migratorio*, ODG, Macerata, pp. 65-79.

Italiano LinguaDue 1. 2025. Cognigni E., Borisova T., Michelini E., *L'italiano L2 tra lavoro di cura e pluralità identitaria: un'indagine sui bisogni formativi delle assistenti familiari dall'Est Europa attraverso l'autobiografia linguistica*

Sofia V., Favero E. (2018), *L'autobiografia linguistica nella pratica didattica, Una proposta per valorizzare la madrelingua e il plurilinguismo*, Aracne, Roma.

Vedovelli M. (2001), "La questione della lingua per l'immigrazione straniera in Italia e a Roma", in Barni M., Villarini A. (a cura di), *La questione della lingua per gli immigrati stranieri. Insegnare, valutare e certificare l'italiano L2*, FrancoAngeli, Milano, pp. 17-43.

Vietti F. (2019), *Il paese delle badanti. Una migrazione silenziosa*, Meltemi, Milano.

