

Relazione finale della valutazione dei laboratori artistici di Civico Zero a Roma

A cura di **Claudio Bezzi**

1. Un chiarimento generale sul senso della valutazione

Sul perché valutare si sono spesi fiumi di inchiostro. Segno che poi, alla fine, non deve essere così chiaro e scontato. La valutazione nasce “certista” (ti dico cosa è andato bene o male nel tuo progetto o programma), si trasforma negli anni in costruttivista (ti aiuto a capire per imparare a fare meglio) ma finisce sempre per cadere in alcuni vizi originari:

1. la valutazione dà un giudizio: malgrado le tante scuole di pensiero partecipate, democratiche, capacitative (in valutazione) non sarebbe valutazione se non fornisse un giudizio di merito;
2. dà quel giudizio sulla base di una ricerca, di operazioni tecniche di raccolta di dati se no, si dice giustamente, la valutazione sarebbe una variante onerosa di chiacchiere da bar.

Questa è vulgata ufficiale della valutazione, a tutti ben nota, che si scontra però con le evidenze empiriche di chiunque affronti seriamente questo lavoro. Poiché non è questo il luogo per una lunga digressione teorica, ci limitiamo ad alcune affermazioni, riservandoci di argomentarle in altra sede se richiesto:

- qualunque approccio, qualunque tecnica, qualunque pretesa di “scientificità”, in valutazione (figlia di scienze sociali, ricordiamolo) c’è amplissimo margine per la soggettività, l’interpretazione, la variabilità dei giudizi a seconda delle procedure adottate e degli attori sociali coinvolti; pretendere troppo in senso oggettivista non è quindi possibile;
- giudicare servizi sociali, sanitari, educativi che *erogano concreti servizi* in assenza di alternative appare anche inutile, se non proprio sciocco: *ovvio* che quel servizio è - in senso lato - efficace. L’inefficacia totale sarebbe *l’assenza del servizio*, mentre un’efficacia parziale potrebbe consistere in un servizio discutibile, con utenti che non tornano o tornano mal volentieri. Quando constatiamo che un servizio i) dà una risposta, ii) in mancanza e senza la concorrenza di altri analoghi servizi, iii) con evidente soddisfazione degli utenti che tornano volentieri e, infine, iv) con abbondanza di testimonianze terze (Istituzioni e altri Enti) positive, quale valutazione attendersi se non di piena e totale efficacia?
- Sul versante del metodo, invece, sarebbe sbagliato nascondersi difficoltà spesso insormontabili (età, genere, etnia, condizioni sociali che spesso presentano barriere all’indagine “tradizionale”), come più avanti vedremo. Troppo spesso la valutazione “fa qualcosa” (per esempio gli onnipresenti focus group), per ottenere un “qualche risultato” (si ottiene sempre un qualche risultato) che il più delle volte serve per la retorica autocelebrativa (siamo stati bravi, gli utenti sono soddisfatti) e pochissimo per un’utilità concreta.

Quello che vogliamo dire è che la valutazione ha un’eminente funzione nella *costruzione di senso degli attori coinvolti*; è utile come apprendimento organizzativo; per la comprensione dei *meccanismi* che hanno consentito (od ostacolato) la conduzione del progetto e così via. Qui non c’è giudizio, o è marginale, e c’è molto tentativo di capire: capire cosa si fa, capire cosa si dà, capire *il senso* dell’andare avanti, cercando sempre di migliorare, certo, un atteggiamento che ci sarebbe (oppure no) a prescindere dalla valutazione.

Su impulso di Save the Children (StC) la Fondazione Alta Mane Italia, patrocinatrice di diversi laboratori artistici di Civico Zero di Roma (CZ), ha accettato di finanziare un esercizio valutativo di doppia complessità. Perché se - come scritto sopra e approfondiremo a breve - non è semplice valutare l’efficacia di CZ, valutarne la parte “artistica”, al fine di trarne indicazioni sul ruolo, le funzioni, il contributo dato alla protezione dei minori, è certamente ancora più problematico. L’arte: perché? Perché fare - in un servizio di bassa soglia come CZ - dei laboratori di musica, fotografia, teatro etc. e non, per esempio, di falegnameria e idraulica? Con questi secondi, i minori frequentanti il CZ (MSNA) imparerebbero un mestiere, indispensabile poi per sostenersi da soli una volta raggiunta la maggiore età. Perché investire in musica anziché in un mestiere? Perché fare videomaking anziché cercare un tirocinio? Questo il mandato generale della valutazione concordata con StC e con Fondazione Alta Mane Italia.

2. Quale efficacia, di chi, in che senso?

Dobbiamo dire “provvidenzialmente”, la valutazione che qui trattiamo arriva dopo alcuni anni di esercizi valutativi su CZ (in generale, non quello romano nello specifico) dove abbiamo appurato e descritto vari elementi interessanti sotto il profilo del metodo, che qui riassumiamo:

- l’unità di analisi è estremamente variegata; i MSNA non sono un mondo omogeneo ma, al contrario, una galassia di esperienze estremamente diverse (in quanto a sofferenze, drammaticità, bisogni espressi...) sia in base all’etnia (questa è indubbiamente una delle variabili principali) sia in base alle modalità dell’arrivo in Italia, in particolare quanto accaduto nelle primissime settimane, esperienze e incontri (e anche questa è una variabile importantissima ma, come si intuisce, più vaga della precedente) sia in base a molteplici altre questioni, incluse variabili personologiche. Questo impone di evitare qualunque approccio di indagine “quantitativo” e standardizzato, inidoneo a confrontarsi con tale variabilità;
- una conseguenza rilevante del punto precedente, che però va trattata separatamente, riguarda il progetto migratorio dei MSNA, che peraltro molte volte, semplicemente, non esiste; molti sono solo in transito; alcuni volevano venire proprio in Italia ma in base a fantasie senza alcuna concretezza; in alcuni casi sono partiti col consenso della famiglia, in altri casi a sua insaputa. Poiché tale progetto, in qualunque forma, anche embrionale o fantasiosa, ha a che fare con la propria identità, cultura, costruzione del proprio “Io”, in un’età cruciale e spesso con lacerazioni interiori inimmaginabili, anche questa diversificazione rende problematico affrontare qualunque tema rilevante coinvolgendo attivamente i MSNA;
- non trattiamo poi, più di tanto, il tema della lingua (la cui padronanza è in relazione ai mesi o anni di permanenza in Italia e di frequentazione della scuola di CZ), quelli culturali e altri correlati, che rendono *sostanzialmente inutili, perché fallaci, le interviste dirette ai minori*;
- entrando poi sul tema dell’efficacia dei servizi offerti, abbiamo già documentato come si apra un altro labirinto semantico: l’efficacia di CZ verso i MSNA riguarda, sostanzialmente, *qualunque cosa*: l’aiuto materiale iniziale, incluse le pratiche amministrative e il patronaggio da parte dell’avvocato di CZ; l’ascolto degli adulti; il confronto coi coetanei... Il mandato generale di CZ, che è poi quello di StC, fa genericamente riferimento alla “protezione”, ma in un senso ampio che include sostanzialmente tutto. Inclusi i laboratori artistici, intesi come una forma di protezione in senso lato: momento di tranquillità; possibile manifestazione del proprio Ego lacerato; produzione di creatività e quindi di estrinsecazione di se stessi e di ricostruzione di una identità... Ma, come chiarito a suo tempo, anche una minima riduzione del danno (per un’ora sei stato tutelato qui a CZ anziché correre rischi per la strada) può essere, in certi casi estremi, un grande guadagno in termini di efficacia.
- Ecco quindi che in questo contesto altamente complesso si introducono i laboratori artistici proponendo la loro domanda: perché? Come si configurano nel quadro della Protezione di StC, come contribuiscono alla crescita individuale, o alla tranquillità, o a... qualunque cosa facciano?

3. Partiamo dal meccanismo

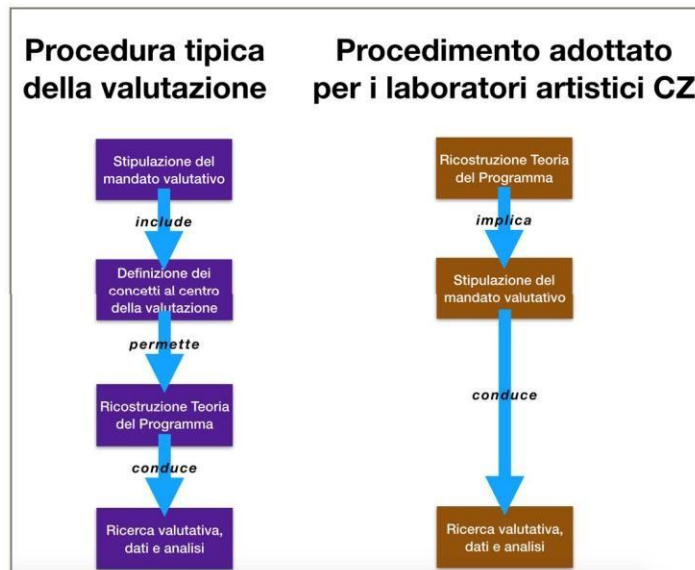
Per questa valutazione, a differenza di molte altre da noi fatte precedentemente, abbiamo deciso di partire dai *meccanismi*. Inutile - ci è parso - insistere sulle fasi iniziali di onerosa chiarificazione di cosa si intendesse con “efficacia dei laboratori artistici”. Tale chiarificazione è ritenuta normalmente necessaria da tutta la saggistica valutativa (anche se declinata poi in modo differente) perché si immagina, di solito, una sorta di rapporto causale, secondo il quale dato A (gli obiettivi che ti sei posto) basta vedere poi la realtà A₁ (ciò che hai realmente prodotto), comparare le due situazioni e trarne un giudizio di efficacia. Quindi: stabilendo adeguatamente cosa sia “efficacia dei

laboratori artistici” avremmo A, e con un qualche sondaggio, intervista o qualche-tecnica-magica osserveremmo (se non, addirittura, “misureremmo”) A₁.

I ‘meccanismi’, dai quali siamo partiti, sono invece tutto quello che c’è in mezzo, fra A e A₁; i meccanismi sono i fenomeni sociali che aiutano o intralciano la buona riuscita di un progetto, possono essere interni o esterni, non sempre sono prevedibili, ma è proprio e solo capendo tali meccanismi che impariamo.

Se dovessimo solo dire se i laboratori artistici sono una buona idea, perché mai spendere soldi e tempo per valutare? È ovvio che lo sono, e ci sono già biblioteche di saggi psicologici, sociologici, antropologici e pedagogici in grado di spiegarcelo. Ma i meccanismi no, quelli appartengono sempre a uno specifico contesto, a un luogo, un tempo... Quelli vanno colti per aiutare l’organizzazione a riflettere su se stessa e migliorare.

Si può partire, in valutazione, direttamente dai meccanismi, senza una chiarificazione iniziale dei concetti centrali (per esempio ‘efficacia’)? Certo, si può in un caso come il presente dove - come già detto - non si parte da zero, e molte cose le possiamo immaginare, cogliere, definire per una forma di intuizione abduittiva che poi, con la ricerca valutativa, andremo a verificare. In casi come questi la fase iniziale del mandato valutativo (nella quale ricercatore e utilizzatori costruiscono assieme il campo semantico, definendo appunto nel modo più opportuno i concetti) viene risolta in una discussione congiunta e condivisa sui meccanismi. Non definizione dei concetti (approccio analitico, dopo il quale il ricercatore cerca di ricostruire i meccanismi) ma definizione della Teoria dei meccanismi (approccio sintetico, che può trascurare la definizione dei concetti). Sintetizziamo questa scelta metodologica nella figura che segue:



La discussione condivisa, fra StC, CZ e Fondazione Alta Mane Italia, ha portato a concentrare l'attenzione su tre meccanismi chiave: Saturazione, Aura ed Epifania:

3 concetti chiave

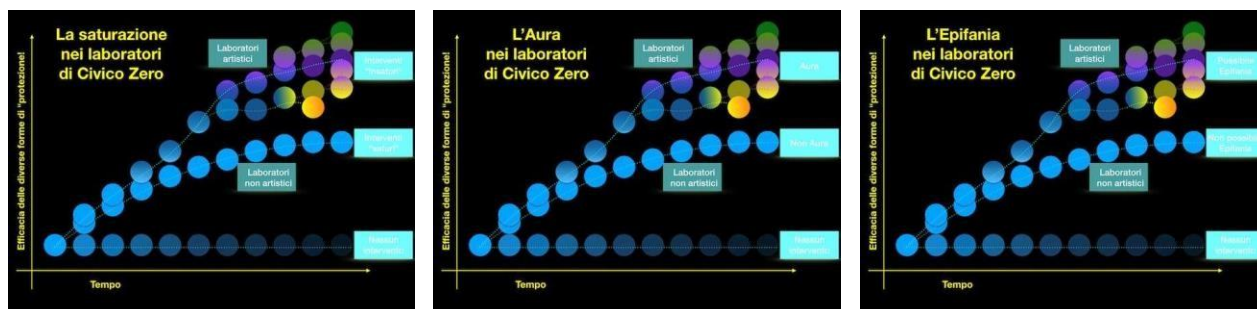
- Saturazione**

Stato di avversione emotiva verso un'azione ripetuta continuamente in un contesto invariato e duraturo.
La tensione emotiva prodotta si diffonde alle azioni collaterali (saturazione associata) generando una valenza positiva per le azioni contrarie al compito verso cui si è avvertita la saturazione
- Aura**

L'aura è, cioè, quel quid che le cose possiedono quando le cogliamo distanti da noi nello spazio e in un preciso - e perciò unico - momento nel tempo. La lontananza spaziale e la puntualità temporale, che crea a sua volta le premesse di una lontananza, è ciò che conferisce ad un oggetto, un paesaggio, una persona o un'opera la sua aura.
L'annullamento di questa lontananza, attraverso mezzi di riproduzione tecnica come la fotografia o il cinema, è invece ciò che ne determina la caduta (Benjamin)
- Epifania**

Svincolandosi da un significato strettamente religioso, l'epifania passa ad essere una generica rivelazione. Capita che un'esperienza, una situazione o l'osservazione di un particolare porti a una profonda riconsiderazione di sé e della vita - una realizzazione improvvisa. Così si può parlare dell'epifania sulla propria salute schiusa da una malattia, dell'epifania che ci fa comprendere le ragioni di un comportamento, del libro che ci suscita un'epifania sull'importanza della bellezza: una sorta di illuminazione, qualcosa che, come ci ricorda l'etimologia, ci appare dall'alto.

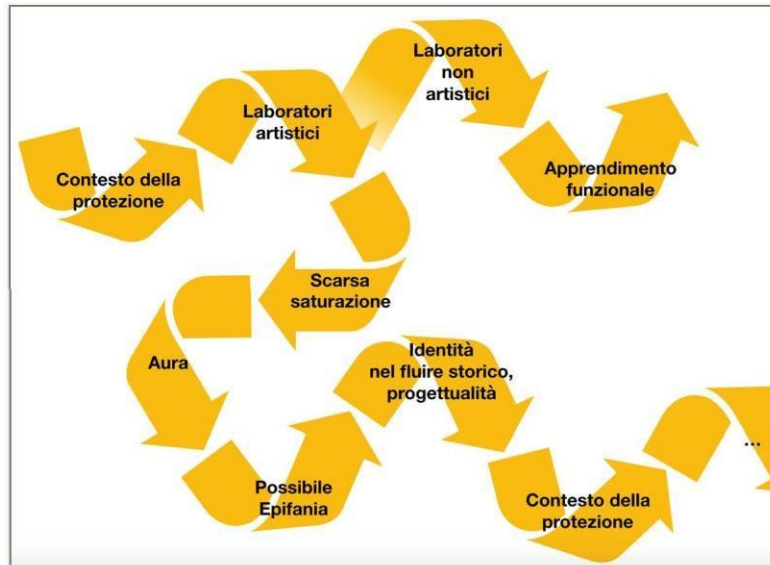
Entrambi questi tre meccanismi, per ragioni indipendenti, sono - da un punto di vista della Teoria - molto migliori, nelle loro performance (e quindi ricadute sui MSNA) nei laboratori artistici rispetto ai laboratori non artistici o all'assenza di laboratori:



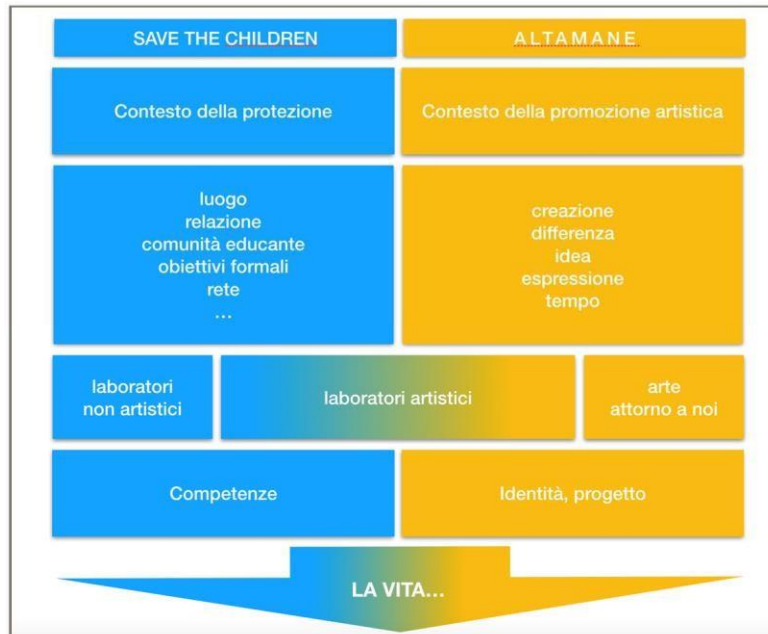
La combinazione di questi tre meccanismi si può riassumere così:

I laboratori artistici sono in assoluto le situazioni, per i MSNA di CZ, in cui il contesto è insaturo, ovvero poco strutturato da regole, convenzioni ed elementi cognitivi pre-costruiti; l'arte (anche nella forma didattica dei laboratori) consente una libertà di espressione che include l'aura (Benjamin), ovvero l'esperienza dell'unicità dell'opera creata, che vive nel momento presente e grazie al suo autore. Se adeguatamente accolta da adulti in ascolto, e valorizzata per quello che è (una manifestazione dell'Ego sofferente del minore) il meccanismo consente l'apparizione di un momento epifanico, in cui il minore sa e può aderire a una sua identità progettuale.

Mentre un laboratorio tecnico - come si diceva sopra - porta a utili apprendimenti funzionali (come nel caso della scuola di italiano), di carattere finito (saturi), quelli artistici sviluppano una spirale di rafforzamento dell'identità *nel fluire storico* (io qui ora, in Italia, che provengo da ... e che sto andando verso ...).



Occorre sottolineare che nel mandato protettivo di StC - e quindi di CZ - non si possono ignorare gli elementi pratici, operativi, funzionali. L'idea di una progettualità, nei MSNA, non si svilupperebbe parimenti *senza quel contesto protettivo generale*, e quindi senza anche la sperimentazione di apprendimenti funzionali. Le due cose - arte e attività funzionale - si integrano e si completano.



4. Il metodo

Come si è avuto modo già di accennare le questioni di metodo in questo specifico ambito sono complesse e a volte di difficile soluzione. Alcuni accenni:

- sono minori; oltre agli ovvi problemi di privacy e di delicatezza necessaria verso il loro vissuto, spesso drammatico, abbiamo un problema di comprensibilità di strumenti pensati da adulti per rispondere a domande da adulti;
- sono stranieri; sì, sanno tutti un po' di italiano, ma anche coloro che lo sanno meglio hanno padronanza con una lingua di base semplificata, sufficiente per una conversazione sui generis, non per approfondire tematiche complesse; inoltre gli usi (spesso inavvertiti) di modalità retoriche come iperboli, analogie, antifrasi etc., spesso utilizzate senza neppure accorgersene, *non sono comprese*, perché le lingue non possono essere semplicemente apprese sul piano sintattico (come generalmente si situa la comprensione di questi ragazzi, almeno a un livello iniziale) ma semantico, per il quale occorre maturità e lunga frequentazione della lingua italiana;
- la presenza di un mediatore linguistico-culturale *peggiora la situazione*, perché semplicemente aggiungiamo un ulteriore passaggio e abbiamo osservato, in situazioni precedenti, che il mediatore introduce pesanti elementi distorsivi;
- le situazioni di intervista (qualunque sia, poi, lo strumento utilizzato) non sono conosciute da questi ragazzi, sono molto artificiose e “sospette”, non mettono a proprio agio i minori che potrebbero esprimere forzature nelle risposte.

Si è quindi posto, per noi, il problema di arrivare a un livello *semantico e pragmatico, su questioni complesse* (come esposte al par. 3), con minori scarsamente parlanti l'italiano e con enormi differenze di vita, esperienza, origine.

La scelta operativa si è quindi subito orientata verso uno strumento capace di evitare le maggiori insidie. Ciò che non si è potuto evitare:

- il colloquio individuale per somministrare lo strumento (che illustriamo poco più avanti) e che ha creato qualche disagio specie ai minori più sensibili, malgrado le ripetute rassicurazioni dei presenti;
- l'uso della lingua italiana ogni volta che si è potuto, tranne in alcuni casi in cui si è dovuto utilizzare un mediatore linguistico che ha direttamente gestito l'intervista.

Ciò che siamo riusciti ad evitare:

- l'incomprensione su eventuali “domande”, poiché lo strumento ideato ha superato di slancio il livello linguistico sintattico per arrivare direttamente alla pragmatica comunicativa (spieghiamo poco più avanti);
- la stereotipia delle risposte, le eventuali risposte di cortesia (“Ti piace Civico Zero?”, “Sì, moltissimo!”).

Per spiegare lo strumento ideato allo scopo dobbiamo fare una piccola digressione su sintassi, semantica e pragmatica. La sintassi, ovviamente, è la lingua scritta e parlata nei suoi significati denotativi; è strettamente quello che *significa*. È la definizione dei lemmi di un dizionario. Ciascuno di noi, però, non produce solo significati ma *sensi*, ovvero accede al livello connotativo (emotivo, sottinteso, alluso, esteso...) della lingua: è qui che si collocano le figure retoriche, per esempio, le conoscenze tacite, il “dire a nuora perché suocera intenda”. Questo è il livello semantico del linguaggio, che non ha confini precisi se non in relazione alla cultura dei parlanti e al momento in cui le parole sono espresse.

Ma poi c'è l'uso concreto delle parole, il loro ruolo nell'azione sociale. Le parole modificano la realtà, spesso in modo irreversibile (“Vuoi tu sposare...?”, “Sì”, è un esempio classico); questa è la pragmatica del linguaggio, che va oltre la semantica.

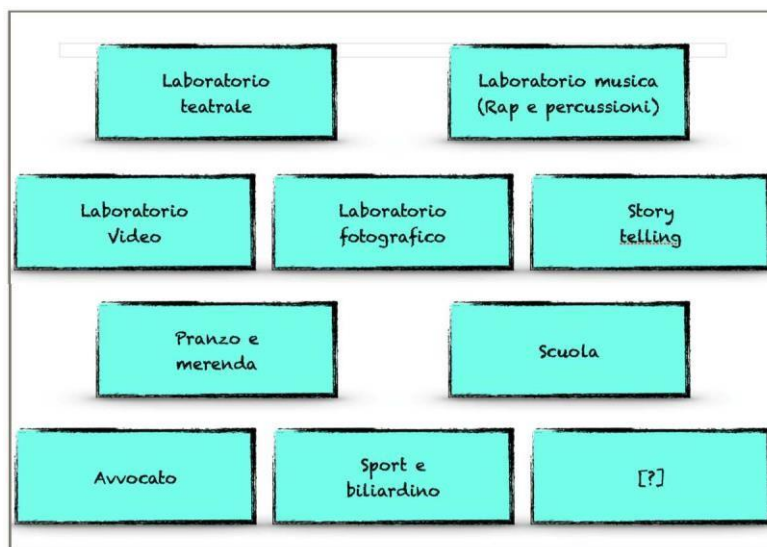
Usando un'analogia, si spera chiara, potremmo dire che la sintassi è il nostro abito, la semantica è ciò che vogliamo essere e la pragmatica è chi siamo veramente.

Tornando alla ricerca: ovviamente il livello sintattico era da escludere. Il livello semantico era già un livello estremamente importante per noi ma, sfortunatamente, ha come base la già esclusa sintassi (non esiste una semantica astratta, salvo utilizzare un livello di segni troppo complicato da immaginare e costruire). Abbiamo quindi deciso di accedere direttamente al livello *pragmatico* del linguaggio (che include la semantica) con uno strumento, evidentemente, che escludesse il più possibile la necessità (sintattica) di porre domande e registrare risposte.

Abbiamo pertanto rielaborato uno strumento già noto, chiamato “valutazione contingente”, utilizzato per stabilire il valore stabilito da una comunità a un “oggetto” privo di valore di mercato; questo strumento viene sovente utilizzato nell’ambito dell’Analisi Costi Benefici dove, come è noto, si attribuiscono valori in unità di conto economico a ogni elemento di costo di un progetto, e poi analoghi valori a ogni beneficio sociale che il progetto dovrebbe produrre. In diversi casi tali valori in unità di conto economiche non sono disponibili, o non sono accettabili, e si chiede pertanto a un campione di individui - come in una normale *survey* - quanto sarebbero disposti a pagare per mantenere quel bene (DaP = Disponibilità a pagare) o quanto accetterebbero per rinunciarvi (DaA = Disponibilità ad Accettare). Per maggiori informazioni su questa tecnica si può vedere questo breve articolo: <https://valutazione.blog/2018/03/01/labc-della-valutazione-contingente/>.

A partire da questa idea abbiamo allora immaginato una simulazione in cui ciascun ragazzo potesse dare un “valore” ai servizi offerti dal CZ, inclusi i laboratori artistici.

Ai ragazzi, dopo qualche minuto di domande generali per rilassare l’atmosfera, era sottoposto questo cartello, contenente *tutti* i servizi offerti:



L’ultimo box in basso a destra, vuoto, rendeva possibile, al ragazzo, indicare un ulteriore servizio al momento non offerto da CZ.

Dopo un riepilogo dei nove box, fatto assieme al minore, il valutatore gli/le dava 10 gettoni, realizzati con materiali ordinari (nel nostro caso: bottoni) spiegando che quei gettoni, bottoni, “monete” erano da usare per indicare quali servizi prediligeva: meno bottoni sui servizi meno importanti e più bottoni su quelli più importanti per lui/lei.

Il minore, col tempo necessario, piazzava quindi i gettoni dove credeva, e dopo tale disposizione il valutatore gli poneva alcune domande (perché così, come mai ha scelto questo e non quello...), ma poi accadeva un piccolo colpo di scena: il valutatore estraeva a sua volta dieci bottoni, di colore

diverso, e con frasi opportune spiegava che con i suoi (del valutatore) dieci gettoni poteva “comperare” un servizio già scelto dal ragazzo, semplicemente mettendone uno in più.

Esempio:

- il minore, nella sua iniziale selezione, aveva messo 3 bottoni su “laboratorio musicale” (che, da pregresse informazioni che il valutatore aveva ricevuto dagli operatori, sapeva essere il suo laboratorio preferito);
- il valutatore, allora, mette 4 bottoni sullo stesso laboratorio dicendo: “Ne ho messo uno in più di te, e quindi lo compero, lo porto via. Cosa vuoi fare adesso?”

Naturalmente il minore, non avendo più bottoni a disposizione (l’indicazione iniziale era di utilizzarli tutti e 10), aveva solo due scelte:

1. prendere bottoni già collocati altrove, e superare l’offerta del valutatore (in questo caso, quindi, altri due per arrivare a 5); oppure
2. dichiarare la rinuncia a quel laboratorio per non intaccare le altre poste.

Confessiamo che questa mossa inattesa del valutatore ha spiazzato tutti i minori, alcuni dei quali hanno a lungo pensato come reperire i gettoni necessari, mostrando in ciò che erano perfettamente compenetrati nel gioco, che i gettoni collocati erano importanti e non si potevano spostare a cuor leggero solo per concludere “la partita”.

Trovati i gettoni necessari, “la mano” tornava al valutatore che generalmente rilanciava ulteriormente, costringendo il minore a ulteriori sacrifici su altri fronti.

Generalmente la “partita” durava due turni, come appena mostrato, anche per non pressare troppo il minore che non raramente mostrava seria preoccupazione e, in un caso almeno, vera angoscia (è stato nostro dovere, ovviamente, tranquillizzarlo a lungo e spiegare che si trattava solo di un gioco, e che nessuno gli stava portando via il suo laboratorio prediletto). In alcuni casi il valutatore giocava una terza mano, solitamente cambiando l’oggetto della sua offerta; dopo avere ben compreso che un certo laboratorio era importante per il minore, poteva infatti essere interessante comprendere altre scelte su altri servizi offerti.

Ad ogni turno il valutatore e gli operatori presenti ponevano alcune domande sulle ragioni delle scelte e a turno uno dei presenti - non il conduttore del gioco - prendeva appunti e segnava le scelte del minore su un’apposita scheda:

Data: _____					
Minore: _____	S: _____	Età: _____	Origine: _____		
In Italia da: _____ anni;	Frequenta il Civico da: _____ anni				
	Prima posta	Controfferta	Nuova posta	Eventuale 2ª controfferta	Finale
Teatro					
Musica					
Video					
Foto					
Story telling					
Pranzo/Merenda					
Scuola					
Avvocato					
Sport/Biliardino					
[?]					
Note successive:	_____	_____	_____	_____	_____
	_____	_____	_____	_____	_____
	_____	_____	_____	_____	_____
	_____	_____	_____	_____	_____

Poche parole (poca sintassi); richieste di chiarimenti (livello semantico) minime, molto “comportamento”, gioco di ruolo, espressione pratica di valori, desideri, sentimenti (livello pragmatico).

Quello che abbiamo potuto constatare con facilità è l'ottimo funzionamento dello strumento, che ha fatto immedesimare i minori, consentendo loro di mostrare chiaramente le loro preferenze e poi motivarle con parole a volte davvero impressionanti e toccanti che documentiamo più avanti. Anche se già evidenti precisiamo alcuni limiti del nostro lavoro:

- gli intervistati sono in numero esiguo; le etnie rappresentate limitate; il genere sbilanciato (solo due femmine);
- abbiamo volutamente evitato test psicologici; racconti di vita e biografici; insistenze nell'intervista; chi ha lavorato con i MSNA sa benissimo quali fragilità abbiano e come, con grande facilità, queste possano prendere il sopravvento. Per noi è stato prioritario il superiore interesse dei minori.

5. I risultati in sintesi

È emersa senza ombra di dubbio la straordinaria preferenza per i laboratori artistici rispetto sostanzialmente a tutte le altre offerte di CZ, incluso il pranzo. In alcuni casi la "difesa" del laboratorio preferito (teatro, musica...) di fronte agli assalti del valutatore è stata commovente. Sono emerse dichiarazioni illuminanti da parte dei minori:

- potere raccontare storie ci fa conoscere l'un l'altro e ci toglie i pensieri (*story telling*);
- fare video mi permette di raccontarmi (*video*);
- cantare mi sa sentire libero (*musica*);
- comporre canzoni rap è importante per ricordare, è importante che qualcuno ascolti la mia storia (*musica*);
- ti fa scoprire cose importanti di te (*teatro*);
- gli piace il teatro perché si raccontano storie come si faceva nel suo villaggio il venerdì dopo la preghiera; la sua storia [che racconta] è di miseria e riscatto "non bisogna disperarsi mai, bisogna dire 'io ce la farò!'" (*teatro*);
- etc.

Il teatro, per esempio, rafforza in alcuni la propria capacità di affrontare gli episodi di intolleranza nei quali si imbattono; loro li rappresentano nella finzione scenica, coinvolgendo anche il pubblico, e ciò funziona come medicina per lenire ferite già ricevute, e come rafforzativo della loro identità per futuri scontri spiacevoli.

La musica ha un ruolo importantissimo specie per i minori subsahariani, che ricordano spesso che nel villaggio d'origine la tradizione impediva alla loro etnia di suonare percussioni; ora, facendolo, e godendo della musica ritmica prodotta, si collocano sia in continuità con la storia tribale sia in rottura con essa: suonano (identità) anche se la loro etnia non dovrebbe (superamento, slancio).

La fotografia e il videomaking ampliano lo spazio e le relazioni, anche se in maniera più tecnica, ma consentono anche di raccontare e raccontarsi.

Lo story telling (ma è comune a chi, nel laboratorio musicale, scrive testi rap) consente la rielaborazione, visto che generalmente i testi riguardano loro, la loro storia, con l'urgenza di narrarla e di farla ascoltare.

Nel complesso, dovendo fare una sintesi, ogni laboratorio con specificità sue proprie, consente:

- introspezione, rivisitazione della propria storia, ricucitura fra "chi ero" e "chi sono";
- relazione, comunicazione: racconto (con la storia, il teatro, la musica) *a te* perché tu mi comprenda ed accetti, e *a me* per rafforzare e, semmai, ri-costruire, una identità ferita;
- simulazione (questo è particolarmente evidente nel teatro), prefigurazione, e quindi capacità di affrontare le nuove (spesso spiacevoli) situazioni con la società italiana;

- gioia, liberazione, catarsi: quanto sopra avviene gioiosamente, fra amici, fra pari, con libertà espressiva; anche la sofferenza del ricordo, in questo modo, riesce a essere razionalizzata e superata.

Tutto questo è possibile per la scarsa *saturazione* dei laboratori artistici (in maniera differente fra i vari laboratori, ovviamente, poiché alcuni sono maggiormente organizzati, alcuni includono tecniche da imparare...) e il fatto che la stragrande maggioranza è disposta a rinunciare al pranzo e a fatica anche alla scuola e ad altri servizi pur di mantenere (nel nostro gioco) il proprio laboratorio artistico, spiega più di ogni altra nostra osservazione il profondo *bisogno* che i minori coinvolti hanno di questi spazi.

L'*epifania*? È indubbiamente presente anche se non nelle forme eclatanti che potevamo immaginare. Dopotutto si tratta di minori, stranieri, soli... Ma molti comportamenti "di gioco" e, specialmente, diverse dichiarazioni rivelatrici, ci mostrano che sì, se non epifania in maniera straordinaria e consapevole, questi minori testimoniano di un percorso, vorremmo dire un *attraversamento* da una identità vecchia e morta col lungo viaggio (specie da parte dei subsahariani) a una nuova identità, più consapevole e matura, nel nostro Continente.

Si è parlato molto di subsahariani, certamente i MSNA più fragili e tragicamente segnati dal viaggio. Qui c'è indubbiamente una prima grande differenza che abbiamo facilmente colto fra loro e gli egiziani, solitamente immigrati per ragioni economiche e con vaste reti parentali in Italia, e ancor più con gli albanesi, i più sicuri di sé, più facilmente integrati e, per quanto in difficoltà, incomparabilmente meno "frantumati" dei loro pari. Una seconda importante differenza l'abbiamo poi colta nella durata del soggiorno italiano. Mentre chi è arrivato da più tempo punta tutto sui laboratori, chi è qui da pochi mesi impegna più gettoni sulla scuola di italiano. Alcuni, approfondendo, hanno ben spiegato la ragione di queste scelte: l'italiano è per adesso, è la priorità fondamentale, i laboratori "per dopo".

6. Altri risultati

C'è dell'altro, emerso grazie al contributo degli operatori di CZ e dei conduttori dei laboratori. I partecipanti (con ragionevole frequenza) dei laboratori artistici sono in questo periodo circa un terzo dei frequentatori del centro; in altri tempi sono stati anche la metà, ma questa variabilità dipende dai flussi e dalle diverse etnie prevalenti, che manifestano - come detto - comportamenti diversi. Un terzo: sono tanti o pochi? Se pensiamo alla necessità di una qualche "vena artistica" quale prerequisito alla partecipazione, allora sono in numero straordinario; se pensiamo invece - come da ipotesi - alla partecipazione anche come adesione a uno spazio insaturo che consente l'autoriflessione e una qualche ricucitura dell'Ego, allora il giudizio si sposta sull'estrema importanza sociologica di questa partecipazione; c'è un bisogno enorme di ristrutturare e ripensare a se stessi, colmare le distanze, cucire le ferite. Ma c'è di più. I due terzi che non partecipano attivamente ai laboratori non ne sono mai veramente "fuori". Sanno dei loro compagni, li vedono fare teatro, percuotere tamburi, fare video... e questo sapere è attivo e consapevole, anche se sottotraccia. Le canzoni rap di alcuni di loro, per esempio, *sono già conosciute* dai compagni non partecipanti, e quando si mostra a tutti il video del giovane rapper *tutti i presenti cantano la canzone*, che già conoscono. Il rapper (in questo caso, ma vale anche per altre forme artistiche) diventa quindi il campione di una piccola comunità, quando canta il suo dramma (ne alleghiamo uno molto significativo) canta quello di tutti: lui è il protagonista sulla scena, la sua comunità di minori ha la funzione del coro greco.

Un caso molto diverso ma che si muove su questa lunghezza d'onda: un giovane fotografo che, ritornato in patria (Africa subsahariana) ha a sua volta aperto un laboratorio per insegnare la fotografia ai minori del suo villaggio; quale migliore riconoscimento?

Ecco: c'è un effetto domino che non può rilevare direttamente se non attraverso le testimonianze degli operatori, che sanno e possono raccontare queste storie.

Occorre poi accennare alle ricadute sugli operatori, su CZ e, in qualche modo, su StC. Che l'organizzazione di CZ si adatti, nel tempo, al mutare dei flussi, è abbastanza ovvio, come il fatto di avere sperimentato - nel tempo - altri laboratori, poi abbandonati, seguendo anche il gradimento dei minori. Ma è importante segnalare come le attività laboratoriali creino delle retroazioni interessanti sugli stessi operatori. La competenza dei responsabili dei laboratori, infatti, si deve confrontare con le difficoltà e complessità illustrate nella prima parte di questa relazione: come "insegnare" il rap, la fotografia, il teatro a gruppi eterogenei, sofferenti, discontinui nelle frequenze...? Non basta essere competenti; occorre trovare i canali comunicativi, entrare nella fiducia dei minori, comprendere *i loro linguaggi*. Ecco allora che in diversi casi (e a volte marcatamente), il "metodo" di conduzione dei laboratori è stato appreso e affinato nel tempo proprio grazie a questo confronto, costituendo una preziosa competenza da valorizzare. Ciò rinvia, poi, alla relazione operatore-minore. Questo apprendimento degli operatori deriva dalla loro capacità di ascolto. E tale capacità è *la chiave del buon funzionamento dei laboratori*. Fare foto, teatro, rap... avrebbe poco senso se non ci fosse, assieme alla costruzione dell'esperienza e dopo, l'accoglienza delle opere prodotte da parte degli adulti, che nel caso della piccola comunità del Centro sono gli operatori. Anche la capacità di ascolto e accoglienza è fortemente insatura per natura (se è vero ascolto educante); i minori che ricuciono le loro fragilità grazie all'arte, poi devono vedere accolte, valorizzate, comprese le forme artistiche da loro prodotte, perché l'accoglienza *non è dell'opera*, ma dell'identità del minore; è il minore che viene *ri-conosciuto*. In sostanza tutto il CZ romano ruota attorno ai laboratori artistici; ciò è accaduto nel tempo, col fare e con lo sperimentare, creando una specifica e forte identità di questo servizio.

7. Brevi conclusioni

Manca la prova controfattuale. Cosa accadrebbe se questi laboratori artistici non esistessero? Supponiamo un CZ con tante belle cose, scuola di italiano, pranzo, biliardino, Internet... certamente sarebbe frequentato ugualmente (non potremmo dire se più o meno) e garantirebbe, per quelle ore di permanenza fra quelle mura, una riduzione del rischio per i minori. Ci sarebbero comunque bravi operatori in ascolto. Ma come sarebbe ricucita l'identità strappata? Come sarebbe curata l'*anima* di questi minori? Indubbiamente ci sono altre vie. Si potrebbero immaginare altri percorsi, ma indubbiamente *questo* funziona molto bene. Non abbiamo modo di dire se il laboratorio di percussioni aiuti più i partecipanti di un incontro (per esempio) con coetanei italiani, di una visita al museo capitolino, a una partita di calcetto; non abbiamo "prove" che il teatro corrobora più il carattere di questi minori fragili più o meno (per esempio) di ripetute sedute con uno psicologo, di corsi di autodifesa o di una più accurata selezione delle strutture ospitanti, né se lo story telling sia più idoneo di approfondimenti del corso di italiano o di altre cose. Noi non possiamo provare nulla e, francamente, diffideremo di complicate proposte di ricerca che dichiarino di poterlo fare. Ciò che con grande certezza possiamo dire è che questa offerta di laboratori artistici di CZ funziona estremamente bene. Funziona per *questi* ragazzi e funziona, diciamo, *qui e ora* (non possiamo sapere cosa sarà di loro in futuro, e se i benefici tratti dalla partecipazione ai laboratori li segnerà in positivo in maniera determinante). Poiché - come scrive Wittgenstein - di ciò che non si può parlare conviene tacere, ci limitiamo quindi a concludere che i laboratori artistici di CZ rappresentano, senza ombra di dubbio, una grande opportunità per i MSNA.