

## Scuolemigranti, Formazione linguistica dei rifugiati. 7 marzo 2016

### Contributo Carla Diddi, Caritas di Roma

Nell'ambito del processo di accoglienza dei cittadini stranieri, i rifugiati (*richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale nelle diverse forme giuridiche di protezione*) costituiscono un contesto di estrema vulnerabilità personale e sociale. Nelle nostre scuole la responsabile presa in carico della complessa criticità della persona rifugiata, determina conseguenti riflessi sia in termini di motivazione profonda della nostra attività, sia di specifiche problematiche di percorso.

Zygmunt Bauman, nella sua opera “ *dentro la globalizzazione, le conseguenze sulle persone*”, analizza uno spaccato drammatico della dimensione territoriale: “*piuttosto che rendere omogenea la condizione umana, l'annullamento tecnologico delle distanze spazio-temporali tende a polarizzarla. Emancipa alcuni dai vincoli territoriali e fa sì che certi fattori generino comunità extra territoriali, mentre priva il territorio, in cui altri continuano ad essere relegati, del suo significato e della sua capacità di attribuire un'identità. Oggi accade così che alcuni possono liberamente uscire dalla località – da qualsiasi località – mentre altri guardano invece disperati al fatto che l'unica località che gli appartiene gli sta sparendo da sotto i piedi*”.

Per i rifugiati questa unica terra, che sparisce “da sotto i piedi”, precipita in voragine di violenza generalizzata per conflitti armati, discriminazione e persecuzione, voragine anche di fame. L'oppressione violenta origina quindi la fuga, il viaggio a rischio di vita, l'extraterritorialità forzata (non da persona “libera”).

*Secondo l'ultimo rapporto annuale dell'Alto commissariato delle Nazioni Unite per i rifugiati (UNHCR), le migrazioni forzate provocate da guerre, conflitti e persecuzioni hanno raggiunto i massimi livelli nella storia dell'umanità. L'indagine parla di 59,5 milioni di profughi alla fine del 2014 (oggi oltre 60 milioni), rispetto ai 37,5 milioni di dieci anni fa. Più della metà sono bambini.*

*Negli ultimi cinque anni, sono scoppiati o si sono riattivati almeno 15 conflitti: otto in Africa (Costa d'Avorio, Repubblica Centrafricana, Libia, Mali, nord-est della Nigeria, Repubblica Democratica del Congo, Sud Sudan e Burundi); tre in Medio Oriente (Siria, Iraq e Yemen); uno in Europa (Ucraina) e tre in Asia (Kirghizistan, e diverse aree della Birmania e del Pakistan). Solo poche di queste crisi possono dirsi risolte e la maggior parte di esse continua a generare nuovi esodi forzati.*

Il rifugiato ha spesso subito, direttamente e/o indirettamente, eventi traumatici di cui porta segni fisici e psichici, è privo di una rete locale familiare o amicale, non ha “scelto” un progetto di vita nel nostro paese. E' qui ed ora nel suo percorso di fuga, sperando forse nell'ingresso in altri stati del nord Europa, certo assillato dalla paura di un ritorno imposto nel paese dal quale è fuggito ( il termine espulsione è d'altronde una cifra potente del discorso pubblico attuale sull'immigrazione, genericamente evocata). E' anche latente lo sconforto per la perdita dell'identità ( il mio paese, la mia lingua, la mia famiglia, i miei amici...). E in questa situazione esistenziale che si colloca, quindi, il nostro impegno nelle scuole d'italiano, le quali, negli ultimi anni, hanno visto il progressivo aumento della consistenza numerica dei rifugiati.

Soprattutto in questo contesto si snoda la ricerca di senso della nostra attività: insegnare la lingua italiana nello spazio esistenziale di extraterritorialità forzata, nella dimensione spazio-temporale di un movimento di fuga, che origina, nel contempo, anche un movimento d'identità (... non sono più

la persona che ero). E' essenziale un'analisi del contesto esterno ed interno nel quale ci troviamo ad operare. Se la situazione di marginalità e difficile (ri)conquista di una vita dignitosa è il tratto maggiormente distintivo delle persone rifugiate, la loro permanenza in Italia, nonostante il trend in costante aumento, rimane tuttavia affidata esclusivamente ad interventi emergenziali, in assenza di strategie per l'integrazione. Permane l'assenza di un progetto intenzionale che dal già difficile "dovere" dell'accoglienza di prima necessità, sia poi capace di costruire nel sistema Paese effettivi ed affidabili percorsi d'inclusione sociale , economica, culturale, politica, nell'ambito di un processo sinergico tra tutti gli attori di riferimento nel processo.

Nel generale contesto europeo, si afferma oggi una domanda di "sicurezza" ed "ordine pubblico" (sindrome dell'assedio e dei muri), in contrapposizione strumentale alle politiche d'integrazione, nel rispetto delle diversità. L'Europa attraversa a sua volta, proprio nell'emergenza rifugiati, il suo stesso rischio d'inquietante naufragio, nello smarrimento accelerato dei valori fondanti dell'Unione. Le risposte che noi riusciamo a dare, certamente difficili e parziali, sono forse tanto più significative perché "sfidano" forti venti contrari. Dal punto di osservazione dell'attività della Caritas possono scaturire alcune osservazioni di ordine generale.

La Scuola d'Italiano è inserita nell'ambito dei servizi forniti dal "Centro Ascolto Stranieri", attivo dal 1981. L'obiettivo principale del Centro è rispondere ai bisogni di persone immigrate, che si trovano nel territorio romano in stato di disagio; gli interventi sono volti a favorire un processo d'inserimento sociale, in rapporto alle situazioni individuali. La persona è quindi orientata, in una " *relazione di aiuto*", verso un percorso mirato alle proprie necessità, attraverso l'attivazione di un'estesa articolazione di servizi, fra i quali:

- Mensa
- Alloggio
- Assistenza legale e amministrativa
- sostegno sanitario
- sostegno psicologico
- orientamento lavorativo
- apprendimento della lingua italiana

La perdurante crisi economica e sociale acuisce le condizioni di fragilità e condiziona i percorsi verso l'autonomia della persona, che, come sappiamo, richiedono riconoscimento/tutela dei diritti, inserimento lavorativo, mirate politiche di welfare oggi assenti, in ragione dei programmi economici di austerità della EU.

In tale contesto, l'apprendimento della lingua italiana è, in molti casi, **l'unico "esercizio" attivo e continuativo verso una prospettiva (speranza) d'integrazione sociale e culturale**, che tuttavia è poi percepita, con il passare del tempo, come ostacolata ed irrealizzabile nel nostro paese ed oggi nella stessa Europa.....

I connessi riflessi di demotivazione all'apprendimento sono principalmente riconducibili a tale causalità circolare e pongono, quindi, problematiche profonde e generali, non esauribili nella sola tecnica didattica.

Anche nella scuola d'italiano Caritas le persone rifugiate costituiscono, da alcuni anni, il gruppo prevalente ( circa 70 % degli iscritti). Di questi:

1. 80% ha una età compresa tra 19 e 39 anni: si tratta quindi di una popolazione giovane e potenzialmente produttiva nel "mercato" del lavoro;
2. 85% genere maschile

3. 67% di provenienza dall’Africa (in particolare dal Mali per il 28%), seguita dall’Asia per il 19%;

4. il 45% è inserito nell’area di alfabetizzazione, riferita ai migranti analfabeti primari e analfabeti funzionali, ovvero alfabetizzati esclusivamente in sistemi di scrittura diversi dal latino (tigrino, hindi, arabo .....).

In relazione alle diffuse esigenze di alfabetizzazione la scuola ha progressivamente adeguato l’organizzazione dei corsi e dei percorsi didattici. Si tratta di un impegno rilevante e prioritario, al quale è dedicato oltre il trenta per cento dei volontari operanti nella scuola. Dal mese di ottobre 2015 l’area è articolata in tre progressivi livelli: prealfabetizzazione, alfabetizzazione 1 e 2, con obiettivi di apprendimento specifici, in corso di sperimentazione. L’area è ad ingresso continuo, perché per le persone in questa condizione di estrema debolezza, la porta della scuola è sempre aperta.

Al riguardo, è stato di utile confronto il seminario della Prof.ssa Paola Casi svolto presso la RETE, che ha fornito spunti di studio e metodo proprio in questo ambito, ancora ignorato dal Quadro Comune Europeo per le lingue, nonostante il costante aumento dell’analfabetismo indotto dalle migrazioni.

Gli ulteriori corsi della scuola sono riferiti ai livelli A1 e A2 del *Quadro Comune Europeo*.

I dati forniti dalla Prof.ssa Casi evidenziano che sono mediamente necessarie 800 ore per uscire da una situazione di analfabetismo totale ed accedere, quindi, al corso A1. Su questo dato può essere importante una riflessione in ragione del “*tempo del rifugiato*”, sia per ritmi/condizioni di apprendimento, sia come tempo “a disposizione” stante la situazione esistenziale instabile e precaria, priva di un progetto intenzionale di vita nel nostro territorio.

Per le condizioni date, abbiamo la consapevolezza che oggi il nostro “affiancamento” alla persona, in assenza di più complessive sinergie, ha un tempo stretto, il cui eventuale ampliamento poggia tutto sulla nostra capacità di dialogo.

Dal nostro punto di osservazione emerge, allora, che l’insegnamento dell’italiano ai rifugiati è, prima ed oltre la lingua, una pratica di accoglienza, capace di promuovere affidabilità reciproca e rassicurante. L’insegnamento della lingua è quindi, prima di tutto, un’attività di sostegno alla persona: ricostruzione logica ed emotiva, riaffermazione della propria identità, interazione di gruppo nel rispetto reciproco di tutti gli attori.

Un gruppo solidale che restituisce dignità alle persone.

E’ questo un fattore determinante che, nonostante la condizione d’incertezza e sospensione dell’essere, consente un percorso di apprendimento della lingua, inteso come azione di comunicazione e di “scambio”.

Nonostante i “centri di accoglienza” siano lontani e fuori dalla città, sono proprio questi elementi fondanti della comunità di apprendimento che muovono l’interesse e la volontà di frequentare la scuola e, quindi, apprendere l’italiano. D’altronde i “centri di accoglienza” possono essere aree preclusive di una socialità generale nel territorio, fino ai noti episodi di violenta ostilità accaduti a Roma.

La resilienza della persona rifugiata è tuttavia logorata dal contesto di vita frustrante, ad es. il giudizio lungamente pendente della Commissione che dovrà decidere del suo status, i tempi di esito del ricorso contro l’eventuale diniego di status, controlli quotidiani ed anche multe nel lungo tragitto fino a scuola, per uso dei mezzi senza biglietto, l’inattività.

*Per un rifugiato si tratta di esperienze gravemente stressanti che possono riattivare/acuire situazioni di oppressione ed impotenza; nella ceck list elaborata dai servizi sanitari ( cfr “Quando le ferite sono invisibili” Caritas Roma Area Sanitaria) sono enucleate esperienze tipiche e destabilizzanti, fra le quali:*

- *non essere in grado di trovare lavoro;*
- *sovraffollamento nel luogo di alloggio*
- *preoccupazione per la famiglia rimasta a casa*
- *sentire di non poter controllare gli avvenimenti della propria vita;*
- *paura di essere rimandato a casa;*
- *non sapere dove sarò domani;*
- *lentezza della commissione nel decidere sulla domanda di asilo;*
- *impossibilità di viaggiare liberamente;*
- *ricevere multe sull'auto perché non si hanno i soldi per i biglietti;*
- *preoccupazione di morire ed essere sepolti lontano dal proprio paese*

E' da questa complessa situazione che muove anche la domanda: quale lingua per il rifugiato? Da qui prende avvio una ricerca altrettanto complessa che intreccia costruzione di relazioni ed autostima, con l'apprendimento della lingua.

I testi tradizionali non rispondono all'esigenza, essendo concepiti per “stranieri in movimento” da turisti, per interessi culturali o per attività di lavoro e di affari, con esigenze del tutto estranee ai bisogni di vita dei rifugiati. Il materiale disponibile è quindi adattato ovvero autonomamente elaborato in relazione alle specifiche esigenze del gruppo; le acquisizioni lessicali sono utilmente orientate ai settori di primario interesse: comunicazione interpersonale, sanità, mobilità, lavoro, rapporti con la questura, compilazione di modelli., etc

Ma ben più profondamente, la ricerca è orientata ad una pratica formativa che favorisca la lettura del mondo circostante, apra percorsi di comunicazione nelle diverse fasi del cambiamento, sia al servizio della condizione esistenziale del rifugiato e della specificità del suo vissuto. Una lingua che possa consentire, in ultima analisi, una ridefinizione identitaria ed una rielaborazione del proprio vissuto. La tecnica per veicolare i contenuti poggia sul coinvolgimento dell'esperienza, sulla narrazione individuale che, una volta condivisa, diviene narrazione collettiva. Il riferimento è nelle metodologie di pedagogia “militante” e di “speranza”, fondate sul dialogo, in stretta aderenza ai contesti di riferimento.

Sono di esemplare attualità gli insegnamenti di *Don Lorenzo Milani e Paulo Freire* che , fuori da rigidi canoni, intrecciano educazione e ricerca, nel pieno rispetto dell'altro e della sua autonomia di percorso, delle sua differenza e della sua emancipazione. Possiamo ben riferirci alle “*parole generatrici*” di *Paulo Freire*, che, se ricercate ed individuate, sono capaci di generare motivazione e creatività, in un processo d'interazione di gruppo e di apprendimento reciproco: “*nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano da soli in un contesto reale*”.

Il potenziamento della capacità di resilienza dei rifugiati passa anche da questa esperienza di confronto e crescita, dove ognuno, a partire dagli insegnanti, intraprende un singolare percorso collettivo nel contesto reale, dentro e fuori se stesso.