

**Lingue, linguaggi e spazi: per una diversa visione
del carcere e della mediazione**

a cura di Antonella Benucci, Ginevra Bonari, Viola Monaci, Orlando Paris

Gli spazi linguistici del carcere Vent'anni di attività di UNISTRASI con/in e per il carcere

Antonella Benucci

Università per Stranieri di Siena, Italia

Abstract Doing Language Education today means not being able to ignore a strong political stance in the sense of constant attention to today's social phenomena and communication issues. The third sector is exploring areas and new frontiers to make different actors in society interact, focusing on issues related to social inclusion, multilingualism, and methodologies: there is still a lot of work to be done, many channels of communication between national authorities and experts/operators in the sector are still missing. A factor to be taken into the utmost consideration is 'linguistic disadvantage', understood in the broadest sense as a condition of difficulty in the development of the linguistic and communicative skills necessary for full participation in school and society. Language disadvantage includes learners with language and learning disorders, or with intellectual and sensory disabilities that strongly affect language acquisition, as well as nonItalian-speaking pupils, and those who come from a context of socio-cultural deprivation: prison.

Keywords Educational Linguistics. Inclusion. Disadvantage. Skills. Immigration.

Sommario 1 Premessa. – 2 Immigrazione e detenzione. – 3 L'istruzione in carcere: diritto, obbligo o privilegio? – 4 Università per Stranieri di Siena: le ricerche in e sul carcere. – 5 Spazi culturali e linguistici. – 6 Polo Universitario toscano (da ottobre 2017) e CNUUP (da dicembre 2019). – 7 La mediazione in carcere. Processi di inclusione sociale e di mediazione in Europa. – 8 La mediazione linguistico-culturale. – 9 Conclusioni.



SAIL 28

e-ISSN 2610-9557 | ISSN 2610-9549

ISBN [ebook] 978-88-6969-808-8 | ISBN [print] 978-88-6969-809-5

Open access

Submitted 2024-03-12 | Published 2024-07-04

© 2024 Benucci | © 4.0

DOI 10.30687/978-88-6969-808-8/009

1 Premessa

Sono passati molti decenni da quel 1° gennaio 1948 in cui entrò in vigore la Carta Costituzionale e la lungimiranza dei nostri Padri Costituenti, fermando il discorso a questo articolo, nel quadro dei 'diritti e doveri dei cittadini'» (Parte I - Titolo I), è come sepolta nella fitta nebbia dei fiumi di parole che politica e posizioni culturali fanno scorrere a dispetto delle conquiste che si sono registrate sul piano dei diritti della persona e viene quasi da pensare che se la pena di morte non fosse stata abolita, staremmo ancora lì a discuterne (del resto non manca chi di tanto in tanto la reclama...). Certo è che il carcere non è ancora quello che la Costituzione descrive come luogo di giuste e severe pene, ma tendenti al 'recupero' della persona. (Scaglioso 2007, 15)

E... sono passati venti anni da quando sono entrata per la prima volta in carcere in occasione delle attività di formazione nell'ambito del progetto ITACAR: l'insegnamento/apprendimento dell'italiano come lingua 2 nella Casa Penale di Sollicciano, nell'Istituto Mario Gozzini e nei centri EDA a Firenze.¹ Quella fu l'occasione per far nascere in me il desiderio di conoscere più a fondo l'ambiente penitenziario al fine di tentare di dare risposte, anche se parziali, alle molte questioni che già in quel primo mio contatto si erano manifestate, perlomeno quelle riconducibili ai miei interessi di linguistica educativa. In questi venti anni ho ricevuto dalle persone che si trovano rinchiuso, o che per loro scelta lavorano in carcere, molto più di ciò che ho dato: colgo quest'occasione per ringraziare tutte loro perché hanno dato un valore aggiunto alla mia attività professionale liberandola dalle catene del dibattito puramente accademico per renderla, spero, più funzionale per la società.

Continuo a rimanere convinta che le persone abbiano una loro dignità in ogni circostanza e in ogni spazio, anche in carcere, e continuo a ritenere che la possibilità di sviluppare opportunità e condizioni per favorire processi di inclusione e per combattere quelli di emarginazione (in ogni ambito) sia la giusta strada per risvegliare le coscienze, per far crescere sia dentro il carcere che al suo esterno, nella società cosiddetta 'libera', la cultura della legalità, della solidarietà, dell'impegno contro il disagio e contro l'esclusione. E

1 Il progetto ITACAR, promosso da IRRE Toscana con la collaborazione dell'Università per Stranieri di Siena e la Direzione Didattica Circolo 1 Firenze, consisteva in un corso di aggiornamento metodologico-didattico per gli insegnanti della Casa Penale di Sollicciano, dell'Istituto Mario Gozzini di Firenze e dei CTP (già EDA), con formazione teorica che riguardava l'educazione degli adulti, la valutazione delle competenze, gli aspetti interculturali nella didattica dell'italiano L2 e in presenza di destinatari con specifiche necessità e livelli di competenza. Si veda Rossi, Scaglioso 2007.

rimango fermamente convinta dell'utilità di percorsi come quelli della formazione informale e formalizzata, dell'istruzione e della solidarietà in carcere.

Molte persone conoscono il carcere solo attraverso i mass media, i quali negli ultimi tempi hanno accentuato il loro interesse verso questo spazio che, se non vissuto in prima persona, rimane confinato all'immaginario collettivo e a rappresentazioni, anche se con gli intenti più nobili, pur sempre di una realtà parziale e altra da quella effettiva. Vero è che almeno le rappresentazioni cinematografiche oggi propongono il tema della prigionia non più soltanto come esaltazione della fuga, come denuncia dell'autoritarismo o con l'ironia talvolta amara della commedia all'italiana. Cito solo alcuni esempi di film *cult* e recenti *prison drama* televisivi tra quelli che negli ultimi anni hanno trovato un nuovo modo per raccontare la vita all'interno delle prigioni, dando la parola anche ai detenuti e mostrando la quotidianità dei loro vissuti, e che più hanno attirato l'interesse dei giovani sulle problematiche del carcere, con protagonisti personaggi che possono essere detenuti o personale penitenziario, molto interessanti per le loro interpretazioni del microcosmo carcere:

- 2005, *Belli 'dentro'*, sitcom italiana nata da un'idea dei detenuti di San Vittore a Milano che, sotto la guida di Emilia Patruno, direttrice del magazine *iLDue.it*, hanno mostrato come scorre la vita dietro le sbarre al di là degli schemi e delle rappresentazioni più diffuse di questo luogo;
- 2009, *Tutta colpa di Giuda* di Davide Ferrario girato a Le Vallette di Torino: parla di un progetto di teatro in carcere in cui il cappellano don Iridio vuole mettere in scena di una paradossale Passione Pasquale ma nessuno dei detenuti vuole impersonare Giuda;
- 2012, *Cesare deve morire* di Paolo e Vittorio Taviani ambientato a Rebibbia narra la messa in scena del *Giulio Cesare* di William Shakespeare, mostra come il teatro rappresenti uno strumento per il percorso di reinserimento del detenuto seppur soltanto uno dei detenuti è diventato realmente attore nella realtà, Striano, che recita nel ruolo di Bruto;
- 2022, *Il Re*, serie tv su Sky Atlantic di Giuseppe Gagliardi, con protagonista Luca Zingaretti, controverso direttore di un carcere di frontiera, in cui si estremizzano dinamiche purtroppo ben presenti nella realtà penitenziaria;
- 2023, *Grazie Ragazzi* con Antonio Albanese di Riccardo Milani che, a differenze di altri precedenti film ambientati in carcere, vuole rivolgersi a un pubblico più ampio di quello impegnato. L'attore di teatro Cerami si trova a dare lezioni di recitazione presso il carcere di Velletri per far mettere in scena ai detenuti delle favole ma finirà per realizzare con loro un *Aspettando Godot* di Beckett, perché i detenuti «sanno cosa vuol dire

aspettare: non fanno altro». Così Mignolo dalla moglie focosa, Aziz nato a Tripoli e arrivato in Italia col gommone, Damiano il balzubiente, Diego il boss e Radu l'addetto alle pulizie rumeno lavoreranno per interpretare un testo complesso e impegnativo.

Questi pochi esempi mostrano quanto peso abbia la recitazione in carcere, molto praticata pur con svariati esiti nei teatri degli Istituti.

Non siamo più fermi all'epoca della narrazione dal carcere come in *Le mie prigionie* di Silvio Pellico o nelle *Lettere da Santo Stefano*, l'isoletta che si trova davanti a Ventotene, di Luigi Settembrini. Per non parlare della memoria collettiva della fuga contro l'ingiustizia del *Conte di Montecristo*... Sono state anche superate le idee che avevano ispirato nei secoli passati modelli come quello del *Solitary Confinement* (Filadelfia) e del *Silent System* (Auburn), o ancora quelle del *Panopticon* di Bentham.

Tuttavia oggi, sovente, il carcere si configura ancora come un non luogo, un non spazio, uno spazio chiuso e separato dalla società, non discostandosi troppo dall'etimologia latina del sostantivo *carcer -ēris*, cioè 'recinto' che da secoli rimanda a un'idea di pena vista come isolamento e impedimento ma anche come punizione esemplare. Dunque, caratteristica intrinseca al carcere è l'isolamento fisico e simbolico, la separazione dalla società libera, di cui la società sancisce la marginalità, la disfunzionalità, e con il quale non vuole entrare in contatto. Non è un caso, infatti, che molti istituti sorgano nelle periferie o al di fuori dei centri urbani, se non nelle isole, a sancirne il carattere di entità autonoma, o se vogliamo utilizzare la nota definizione di Goffman, di «istituzione totale», con proprie regole, abitudini e in cui le coordinate spazio-tempo si ispirano ad uno specifico assetto socioculturale. Il carcere serve sia a punire che a rassicurare simbolicamente la società che si considera protetta dai soggetti depositari dell'insicurezza sistemica generale che cerca di depersonalizzare privandoli di autonomia: situazione, emblematicamente riprodotta anche nell'impiego di un linguaggio infantilizzante e diminutivo - come 'domandina', 'spesino', 'cancellino', 'scopino' che persiste malgrado il Dipartimento di Amministrazione Penitenziaria (DAP) abbia proceduto negli ultimi anni ad una riscrittura della terminologia penitenziaria.²

Il carcere è quindi ancora oggi un antidoto alla paura nonostante l'ordinamento giuridico italiano e la Convenzione Europea dei diritti dell'uomo prevedano la possibilità di misure alternative alla detenzione.

² Si veda a tal proposito la tesi del Dottorato di Ricerca in Linguistica Storica, Linguistica Educativa e Italianistica, *L'italiano, le altre lingue e culture, Curriculum 1 - Linguistica e Didattica della lingua italiana a stranieri XXXV ciclo* di Viola Monaci (2023).

Gran parte delle ricerche condotte in questi circa venti anni mi hanno mostrato che il carcere è invece uno spazio dove si concentrano, riflettendosi e accentuandone le caratteristiche, i problemi della società e le prospettive del suo sviluppo: è la società stessa. Ma soprattutto il carcere è fatto di persone.

Come si può «veder tornare alla società un cittadino utile e corretto?» (per usare le parole di Cesare Beccaria): la soluzione non può che essere la cultura. Una cultura che attivi percorsi di acquisizione di nuove conoscenze e competenze e che renda l'individuo capace di un ripensamento critico e di una riformulazione del proprio essere, educandolo alla responsabilizzazione: «Le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato» (art. 27 comma 3 della Costituzione italiana), offrendogli una educazione o, meglio, una formazione permanente, che gli permetta di leggere e scrivere, ampliare i propri orizzonti, sviluppare competenze e abilità nel rispetto della persona, dei diritti umani, della diversità culturale, della coesistenza e della diversità. Insomma trasformando il carcere in un luogo di cultura, inclusiva e solidale ma soprattutto una cultura che è comunicazione e anche consapevolezza linguistica e capacità interazionale.

In Italia il concetto di 'formazione' all'interno degli istituti penitenziari è stato rivisto a partire dall'approvazione del Regio Decreto sul Regolamento generale degli stabilimenti carcerari e dei riformatori governativi del 1891; il nuovo Regolamento per gli Istituti di prevenzione e di pena del 1931 (Codice Rocco) proiettò il recupero dei detenuti sul lavoro e sull'istruzione, creò una scuola elementare per i detenuti analfabeti sancendone l'obbligatorietà. Il criterio dell'individualizzazione del processo rieducativo basato sull'osservazione della personalità di ciascun recluso fu introdotto dalle Norme sull'ordinamento penitenziario e sull'esecuzione delle misure private della libertà nr. 354 del 27 luglio 1975 che sostituirono il Regolamento carcerario fascista del 1931 fornendo ai detenuti un percorso di agevolazione per il loro reinserimento all'interno della società e parificando i corsi d'istruzione elementare, media e alfabetizzazione che si tenevano in carcere con quelli svolti nelle scuole pubbliche.

Solo con il Regolamento di Esecuzione dell'Ordinamento Penitenziario del 2000 si sancì l'istituzione non solo di corsi di istruzione obbligatoria, ma anche secondaria, oltre a quelli di formazione professionale, agevolando anche gli studi universitari.

Nel 1987 le *Standard Minimum Rules* vennero adottate dal Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa rinominandole Regole Penitenziarie Europee (EPR) e le norme in materia di istruzione vennero completamente rinnovate ponendo l'istruzione sullo stesso piano del lavoro, ma ancora nel 2020 si ha la necessità di specificare, nelle *Mandela Rules* (Regola nr. 4) che l'istruzione deve fare parte degli

strumenti messi a disposizione del condannato per la sua rieducazione e per far sì che la pena abbia un significato più profondo rispetto alla sola punizione da parte dello Stato.

2 Immigrazione e detenzione

Alcuni detenuti vivono le intrinseche difficoltà proprie dell'istituzione carceraria in maniera estremizzata: sono i detenuti stranieri che sommano alle tradizionali problematiche del carcere la difficoltà, se non l'impossibilità, di comunicare, dal punto di vista linguistico e culturale.

In Italia la presenza straniera negli istituti penitenziari da alcuni anni si mantiene su percentuali non irrilevanti (intorno al 32% con Istituti in cui si raggiungono punte superiori al 60%) riproponendo le dinamiche del macrocosmo libero, con tutte le sue recenti trasformazioni: l'aumento dei flussi migratori verso il Paese ha portato come conseguenza anche ad un incremento dei detenuti immigrati, così che le sezioni detentive appaiono come insiemi di isole etniche e linguistiche in forzata convivenza tra loro, se non talvolta in conflitto.

Generalmente i reati contestati ai detenuti stranieri conducono a pene brevi per furto, spaccio, resistenza a pubblico ufficiale o mancata esibizione/assenza di documenti identificativi: sono persone che, come già dichiarato alcuni anni fa da Alessio Scandurra (2007, 87), se fossero state italiane non sarebbero nemmeno passate dal carcere.

Le maggiori difficoltà incontrate dai detenuti stranieri nell'ambito del sistema penitenziario riguardano la possibilità di fruire dei benefici penitenziari e delle misure alternative, con il rischio del verificarsi di una sorta di doppio binario, diversificato per gli italiani e per gli stranieri. La possibilità di accedere alle misure alternative risente, infatti, della mancanza di una rete di sostegno esterna dei detenuti stranieri che non hanno, per lo più, una disponibilità abitativa, una rete familiare, occasioni di lavoro regolari.

Ciò genera nei detenuti stranieri la perdita della capacità di una progettazione futura, e negli operatori penitenziari, in maniera speculare, la frustrazione di non poter immaginare un percorso di reinserimento sociale idoneo per il detenuto.

Sono persone di diversa provenienza geografica, con differenti livelli di scolarizzazione e di vicinanza alla cultura italiana, hanno un grado forse maggiore di altri di fragilità per una sorta di progressiva perdita di identità, dovuta alla «doppia assenza» (Sayad 2002): assenza dal luogo di origine a cui non sentono più di appartenere ma anche nei confronti della società di accoglienza da cui vengono escluse.

Pertanto oggi il carcere in Italia (ma anche in tutta Europa) si presenta come un mondo ristretto e chiuso e al tempo stesso multietnico e variegato, vissuto da individui assolutamente eterogenei,

spesso con difficoltà comunicative non indifferenti. Per queste persone la conoscenza della lingua italiana è fondamentale sia per integrarsi, che per prendere coscienza dei loro diritti/doveri, e per usufruire di eventuali agevolazioni.

Le competenze che in carcere acquisiscono gli stranieri consentono loro di utilizzare più lingue contemporaneamente oppure varietà di queste in un quadro dinamico, e come pratica sociale. Si configura uno scenario interattivo in cui l'ambiente penitenziario costituisce un'opportunità che contribuisce alla decostruzione di una concezione statica del plurilinguismo dove le posizioni gerarchiche sono sostituite da posizioni funzionali che implicano una coesistenza di parole ed esperienze. La superdiversità nell'ambiente carcerario è basata sulla dinamica e sugli effetti evidenti del contatto linguistico: i detenuti stranieri utilizzano le molteplici lingue che compongono il loro repertorio secondo le diverse dimensioni della comunicazione e le loro identificazioni personali in diverse situazioni comunicative. Per l'educazione linguistica in carcere è quindi necessario partire da questi repertori misti e considerarli come punto di partenza per l'integrazione e il reinserimento sociale.

3 Istruzione in carcere: diritto, obbligo o privilegio?

Secondo i dati del Ministero della Giustizia relativi al 30 giugno 2023 - relativi al livello di istruzione della popolazione detenuta - il 58,1% dei detenuti ha conseguito la licenza media, il 21% circa è analfabeta o in possesso della sola licenza della scuola di primo grado (4,5% risulta analfabeta/privo di titolo di studio; 16,5% ha conseguito la sola licenza di primo grado), il 16,6% è in possesso del diploma di scuola secondaria di II grado, infine soltanto il 2% è in possesso di un diploma di laurea. Si può dunque affermare che il 79% della popolazione detenuta risulta scarsamente alfabetizzata o scarsamente istruita.

Nell'anno scolastico 2021/22 sono stati attivati 1.735 corsi scolastici e si sono iscritte 17.324 persone, pari al 31,6% delle persone detenute presenti, quindi meno di un terzo della popolazione totale. Tra queste persone vi erano 7.550 stranieri, impegnati quasi per la metà in corsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana. Questi dati, già di per sé poco soddisfacenti, vanno però confrontati con quelli della dispersione scolastica, che è altissima: solo il 48,8%, cioè meno della metà dei detenuti iscritti, ha ottenuto la promozione (Antigone 2023).

C'è purtroppo una sostanziale corrispondenza dei dati tra 'il dentro e il fuori' (povertà educativa della popolazione adulta) ma, ancora una volta, in carcere si evidenziano tutte le contraddizioni del sistema mentre l'elemento culturale nell'esistenza di un individuo comporta una interazione dinamica che per rimanere efficace deve

persistere per l'intero arco della vita, come già illustrato da Benucci e Grosso (2021): l'educazione degli adulti, se supportata con efficaci azioni a livello governativo, sarebbe invece un elemento strategico, fuori e dentro il carcere, per offrire anche alla popolazione adulta corsi specifici di ri-alfabetizzazione.

L'educazione in carcere può assumere differenti significati e forme a seconda del contesto in cui si svolge ma l'impatto e il potere dell'educazione in carcere sono innegabili: molte ricerche dimostrano che i detenuti che partecipano a programmi di educazione e formazione sono meno suscettibili di recidiva. Se l'educazione è un diritto di tutti, di fatto gli uomini, i giovani e coloro che hanno un minimo di bagaglio scolastico pregresso sono i destinatari privilegiati dell'offerta educativa mentre gli stranieri scarsamente alfabetizzati in italiano e le donne ne sono spesso esclusi.

Si tratta di pubblici specifici, marginali per numero e tipologia di caratteristiche: le donne sono minoritarie nelle carceri di tutto il mondo:

Un dernier point concerne le marquage encore très fort dans le monde des activités en prison pour femmes selon une distribution des rôles entre les genres et de qualités supposées féminines: la précision, le souci de soi, la patience, la minutie, etc. Il est fréquent de trouver des activités ou des formations couture, coiffure, habillement, esthétique chez les femmes. (Salane 2021, XXX)

L'istruzione e l'educazione in carcere devono offrire alle persone, che spesso hanno avuto un rapporto pregresso insoddisfacente nel mondo libero con la scuola, metodi di educazione degli adulti che siano motivanti, vari, che rispondano ai loro bisogni e possano essere organizzati flessibilmente (cf. Morin 1985; Salane 2021; De Maeyer 2019).

La ricerca empirica sugli aspetti sociodemografici dei detenuti ha posto l'accento sul basso livello d'istruzione e la mancanza di abilità nell'ambiente penitenziario (Combessie 2001, 37). Da un punto di vista utilitaristico l'istruzione può ridurre l'attività criminale e i tassi di criminalità (Lochner, Moretti 2001). Ne consegue che un approccio ai diritti umani sottolinea il bisogno d'implementare attività educative all'interno delle prigioni, in modo da offrire opportunità per «aiutare i detenuti a riorganizzare positivamente le loro vite [...] e per permettere loro di emanciparsi in quanto persone» (Coyle 2009, 94).

Di fatto le attività d'insegnamento e di formazione in carcere sono tra le più disperate, come risulta dalla ricerca condotta nel corso del progetto *RiUscire* (Benucci, Grosso 2017), non soltanto da un Paese europeo all'altro ma anche da un istituto all'altro all'interno dello stesso Paese.

La formazione delle donne detenute rimane però purtroppo per il momento una eccezione e non una opportunità. Nel mondo 'libero' la parità di genere è ancora al centro del dibattito pubblico e scientifico

anche se le donne - almeno formalmente - hanno conquistato molti diritti; in carcere, invece, raramente si risponde adeguatamente alle specifiche esigenze della popolazione detenuta femminile sia perché le strutture sono attrezzate per accogliere una popolazione prettamente maschile, sia perché bisogni differenti da quelli maschili vengono per lo più ignorati.

I dati disponibili sulla detenzione femminile confermano, da più di un decennio, una presenza delle donne in carcere decisamente inferiore rispetto a quella maschile, non solo in Italia ma anche in Europa. L'ultimo rapporto *Space 2022* (Aebi, Cocco, Molnar 2023) e le Statistiche Penali Annuali del Consiglio d'Europa attestano al 4,7% la presenza femminile nelle carceri europee, percentuale che si mantiene tutto sommato stabile negli ultimi quindici anni circa.

In Italia gli istituti penitenziari femminili sono solamente quattro: Trani, Pozzuoli, Roma-Rebibbia, Venezia-Giudecca, poi vi sono 52 sezioni femminili negli istituti maschili: i numeri molto contenuti delle presenze femminili in carcere rendono evidentemente più complicata a livello organizzativo la gestione di percorsi di recupero e di studio delle donne.

Nell'indagine condotta con Monaci³ sono stati presi in esame alcuni istituti: Friuli Venezia Giulia con un totale di 587 detenuti di cui 22 donne, Toscana con 3.062 detenuti di cui 77 donne, Trentino Alto Adige con 463 detenuti di cui 29 donne, Umbria con 1.430 detenuti di cui 55 donne, Veneto con 2.564 detenuti di cui 129 donne (situazione al 30 settembre 2023, fonte: Ministero della Giustizia⁴). A fronte di queste pur basse percentuali la situazione delle donne detenute iscritte a percorsi universitari in Italia⁵ è tutt'altro che soddisfacente anche se non molto lontana da quella maschile: gli studenti detenuti iscritti nell'a.a. 2022/23 sono 1.458, di cui 1.406 di genere maschile (2,6% su un totale di maschi detenuti di 53.735) e solo 52 di genere femminile (il 2,2% su un totale di 2.392).

Alle donne sembra però che si offra soprattutto la possibilità di seguire corsi di formazione professionalizzante, pur con scarsa omogeneità e relativa spendibilità di attestazione, tra i quali quelli più presenti sono i corsi di ortofloricoltura, parrucchiera, tecniche di base di cucina, estetica, arte bianca, pizzeria, lavanderia.

La popolazione detenuta di genere femminile viene riconosciuta in carcere essenzialmente nelle funzioni prettamente materne ma

³ Indagine in corso *La formazione al femminile in carcere*, i cui primi dati sono stati presentati alla *Journée d'études: L'Université en prison V. Les femmes détenues: études et perspectives* organizzata dal Centre Recherche Histoire des Idées (CRHI) dell'Université Côte d'Azur a Nizza il 9 novembre 2023.

⁴ https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_1_14_1.page?contentId=SST446494.

⁵ Dati dalla CNUPP (Conferenza nazionale Universitaria Poli Penitenziari, espressione della CRUI - Conferenza dei Rettori Università Italiane) costituita il 9 aprile 2018 a cui partecipano a oggi 44 università.

subisce comunque in misura maggiore rispetto a quella di genere maschile le conseguenze delle varie emergenze in cui versa il sistema penitenziario italiano. Come già accennato la bassa rappresentatività in termini percentuali delle donne in carcere rende poco agevole la promozione di interventi volti a favorire il compimento degli studi (anche universitari) per via delle difficoltà logistico-burocratiche come la sistemazione in istituti favorevoli la didattica, la garanzia di spazi adeguati per lo studio, il collocamento delle detenute in sezioni motivate dall'interesse ad attivare determinati percorsi offerti dagli atenei.

Ma la 'questione femminile del carcere' riguarda anche una serie di problematiche che vanno dalla assenza di prospettive per il futuro reinserimento in società, e quindi di obiettivi concreti, all'insorgere di patologie psichiatriche con evoluzioni non sempre prevedibili: molte di loro una volta espiata la pena, non continueranno il percorso universitario intrapreso.

4 Università per Stranieri di Siena: le ricerche in e sul carcere

L'universo carcerario risulta generalmente opaco a chi vive al suo esterno anche se è sensibile alle sue problematiche. In circa vent'anni di attività abbiamo avviato azioni conoscitive (questionari, interviste, colloqui, osservazione diretta ecc.) prima che propositive, cioè la costruzione e la sperimentazione di materiali per la specifica situazione del carcere e gli effettivi obiettivi dei destinatari.

È uno spazio che al suo interno suddivide e separa gli spazi e le loro funzioni senza che tra di essi vi sia libero accesso (spazio fisico chiuso rispetto a quello esterno, spazio sociale con scarsi, e rigidamente regolati, contatti con quello sociale esterno), in questi spazi fisici convivono forzatamente spazi linguistici e culturali variegati.

Tutte le azioni intraprese sono state improntate alle nuove concezioni dell'apprendimento di una lingua, cioè un apprendimento non più indifferenziato ma come insieme di competenze di vari livelli, per varie situazioni e per differenti parlanti.

2001-03 *ITACAR Italiano come L2 nella Casa Penale di Sollicciano* (Firenze), IRRE Toscana, Università per Stranieri di Siena, Direzione Didattica Circolo 1 Firenze (dicembre 2001-maggio 2004); responsabile scientifico Cosimo Scaglioso, coordinatrice Antonella Benucci.

Il progetto consisteva in un corso di aggiornamento metodologico-didattico per gli insegnanti della Casa Penale di Sollicciano, dell'Istituto Mario Gozzini di Firenze e dei CTP (Centri Territoriali Permanenti), con formazione teorica che riguardava l'educazione degli adulti, la valutazione delle competenze, gli aspetti interculturali nella didattica dell'italiano L2 e in presenza di destinatari con specifiche necessità e

livelli di competenza. La seconda parte del progetto è stata destinata all'elaborazione di strumenti per l'insegnamento in carcere quali il patto formativo, test di ingresso, sillabi per lo sviluppo della competenza linguistica, concezione di materiali interdisciplinari per i laboratori e le classi della scuola primaria e secondaria di primo livello.

2006-08 *Potenziamento della comunicazione tra detenuti stranieri e operatori penitenziari I* (26 novembre 2006-30 novembre 2008) e **2008-10** *Potenziamento della comunicazione tra detenuti stranieri e operatori penitenziari II. L'acquisizione dell'italiano L2 e la comunicazione fra detenuti stranieri e personale che opera nelle strutture carcerarie* (16 novembre 2008-30 novembre 2009), finanziati dalla Fondazione Monte dei Paschi di Siena, Università per Stranieri di Siena con la collaborazione di: Casa Penale di Sollicciano, Casa Circondariale di Siena, Casa di Reclusione di San Gimignano Ranza, Casa Circondariale di Grosseto, Casa Circondariale di Massa Marittima; responsabile scientifica Antonella Benucci.

- Fase I. Ricerca sull'acquisizione dell'italiano L2 in carcere e sui profili linguistici degli apprendenti per il miglioramento della comunicazione linguistica e culturale dei detenuti stranieri tramite: mappatura della tipologia delle presenze straniere nelle realtà prese in esame, individuazione dei fattori socioaffettivi e socioculturali che possono ostacolare l'apprendimento, conoscenza delle principali tipologie di interazione tra operatori penitenziari e detenuti, costruzione di strumenti di autopromozione dell'individuo e di strumenti didattici flessibili necessari per lo sviluppo e il mantenimento della motivazione allo studio. All'interno del progetto è stato svolto il seminario pilota per operatori penitenziari dal titolo *Liberare la comunicazione*.
- Fase II. Il progetto, attraverso l'implementazione e la sperimentazione di attività di acquisizione dell'italiano, puntava a ridurre l'isolamento e a migliorare la qualità della vita dei detenuti favorendone la comunicazione con gli operatori (penitenziari e dei servizi territoriali), il mantenimento delle relazioni con il contesto sociale esterno (servizi territoriali) e, per questa via, le opportunità di recupero. All'interno del progetto è stato svolto il corso *Insegnare italiano L2 in carcere. Corso di aggiornamento per insegnanti: problematiche didattiche, formative e comunicative degli immigrati dei penitenziari italiani*.

2011-12 *IDRP - Immigrazione, devianza, reinserimento e professione. Aspetti linguistico-culturali e criticità nell'accesso degli immigrati, detenuti e non, al mondo del lavoro*, finanziato dalla Regione Toscana (26 ottobre 2010-30 luglio 2012), Università per Stranieri di Siena; responsabile scientifica Antonella Benucci. Il progetto prevedeva di mettere in comunicazione il mondo del lavoro e quello

dell'immigrazione, con particolare riferimento ai detenuti immigrati attraverso la ricognizione delle difficoltà linguistico-comunicative e culturali che nascono nella relazione tra utenza immigrata e strutture del territorio al fine di migliorare le modalità di comunicazione tra imprese e lavoratori stranieri sul posto di lavoro.

2012-15 *DEPORT Oltre i confini del carcere: portfolio linguistico-professionale per detenuti*, finanziato dalla Regione Toscana (27 agosto 2012-27 febbraio 2015), Università per Stranieri di Siena; responsabile scientifica Antonella Benucci. Il progetto aveva l'obiettivo di: creare un portfolio di competenze linguistiche e professionali certificate da rilasciare a detenuti stranieri presenti nelle carceri toscane con la finalità di creare sinergia tra Università, Imprese e Istituti penitenziari; valorizzare la funzione rieducativa del carcere come luogo e opportunità di crescita; migliorare le condizioni di vita dei detenuti immigrati e il loro reinserimento socio-lavorativo attraverso interventi di formazione; migliorare la comunicazione interculturale e il rapporto fra operatori del carcere, operatori sociali, imprese e detenuti. Mirava a far acquisire al detenuto un insieme di competenze linguistico-professionali, certificabili con il portfolio europeo, ufficialmente riconosciute e spendibili per una completa futura integrazione sociale e soprattutto nei paesi d'origine, segnando un rientro non fallimentare.

2014-17 *RiUscire Rete Universitaria SocioCulturale per l'Istruzione e il Recupero in Carcere*, Erasmus+ - Key A2 (1 settembre 2014-30 agosto 2017), Università per Stranieri di Siena, partner: Otto-Friedrich Universität Bamberg, Universitat Autònoma de Barcelona, Université Paris Diderot Paris 7, Fundação Fernando Pessoa - Universidade Fernando Pessoa, Istituto Superiore di Studi Penitenziari (ISSP) Italia; responsabile scientifica Antonella Benucci.⁶

Il progetto, naturale continuazione di *DEPORT*, si poneva l'obiettivo di costruire una rete di riferimento europeo e di interscambio di esperienze per chi opera nel settore della comunicazione e dell'educazione in carcere in presenza di non italofoni. Tale presenza viene spesso percepita come problematica dal momento che viene collegata all'aumento di tensioni, conflitti e difficoltà comunicative sia tra i detenuti che con il personale penitenziario e come un ostacolo al reinserimento nella società (si pensi alle competenze linguistiche specifiche richieste per inserirsi in un ambiente di lavoro, interno o esterno al carcere). Si intendeva pertanto sfruttare la dimensione

⁶ Il progetto *RiUscire* ha ricevuto nel 2014 il label europeo per le lingue e nel 2019 il Premio progetti Erasmus+ selezionati come buone pratiche del Settore Scuola/Educazione degli adulti.

plurilinguistica e interculturale del contesto penitenziario, caratteristica principale dei contesti superdiversi, per trasformarlo in un luogo di risorse, emancipazione e rieducazione, attraverso azioni integrate di percorsi formativi rivolti a detenuti stranieri, personale penitenziario e docenti che operano in carcere.

Tra le azioni svolte con *RiUscire* vi sono state: descrizione e analisi sociolinguistica della popolazione straniera presente nel contesto penitenziario dei paesi europei coinvolti; analisi delle Buone Pratiche esistenti nei paesi partner; elaborazione di sillabi e corsi professionalizzanti nelle lingue dei Paesi partner in quanto L2; formazione linguistica e professionale dei detenuti, degli operatori e degli insegnanti.

Con *DEPORT* la situazione linguistica rilevata mostrava la presenza 37 lingue di origine dichiarate oltre all'italiano e altre 20 lingue che i detenuti affermavano di parlare con un qualche livello di competenza, con l'aggiunta di 6 varietà diatopiche di italiano: emiliano e romagnolo, friulano, napoletano, piemontese, siciliano, veneto; il 20% dei detenuti affermava di possedere competenze in più di una lingua oltre alla L1. In totale tra varietà di italiano, L1 e altre lingue era stata registrata la compresenza di 63 codici linguistici negli istituti analizzati. Tra il 2010 e il 2015 vi è indubbiamente stato un aumento del plurilinguismo in carcere dato che nell'indagine 2006 si erano registrate 18 lingue compresenti, la situazione si è poi stabilizzata su numeri più bassi, anche se comunque significativi, dato che nella successiva indagine condotta in seno al progetto *RiUscire* erano presenti 35 paesi di provenienza e 17 lingue materne (arabo 29,3%, albanese 18%, rumeno 10,5% ecc.) mentre il 67% degli intervistati dichiarava di parlare altre lingue/dialetti e 17 detenuti erano bi/trilingui.

All'epoca del progetto *RiUscire*, il 61,4% dei detenuti ricorreva a una qualche conoscenza della lingua del Paese di accoglienza per comunicare con agenti e operatori e soltanto il 16,2% usava la propria L1; anche la comunicazione all'interno della comunità dei pari si svolgeva in gran parte (il 48,2% dei reclusi) nella lingua del Paese di accoglienza. Dati che confermano come il carcere sta svolgendo sempre di più il ruolo di prima scuola per gli stranieri (acquisizione spontanea nel 75% dei casi) organizzando anche corsi in L2 (il 64,2% dichiarava di aver appreso la L2 in corsi seguiti in Istituto).

Più che dall'Amministrazione Penitenziaria e dai suoi operatori, il detenuto apprende dai suoi pari o dai 'maestri d'opera',⁷ rivolgendosi ai connazionali e agli anziani di cella per informazioni sulle regole del carcere: il carcere si configura quindi come un ambiente plurilinguistico ricco e produttivo.

7 Il maestro d'opera è un tutor che fornisce un modello rieducativo e di reinserimento nella società alternativo al carcere, altamente funzionale alla formazione professionale dei detenuti, come si è potuto osservare nelle colonie penali sarde.

Le Buone Pratiche censite nel corso del progetto *RiUscire* (Benucci, Grosso 2017) hanno mostrato:

- una prevalenza di attività di formazione professionale, progetti che coinvolgono anche associazioni ed imprenditori esteri (51,6%);
- una buona percentuale di quelle di lavoro su linguaggi, cioè pratiche che sviluppano capacità di espressione grazie all'arte in generale e ad attività come laboratori teatrali, di cinema, danza e musica o pittura e disegno (20%);
- percentuali più basse sono relative ad attività di ricostruzione sociale, attività di supporto per il percorso di riabilitazione e reinserimento in società; queste attività iniziano all'interno del carcere ma possono proseguire anche all'esterno, per esempio aiutando l'ex detenuto a cercare lavoro o a mantenere i rapporti con la sua famiglia (11,6%);
- formazione degli operatori, corsi di formazione giuridica, interculturale e sociopedagogica (8,3%);
- corsi di scrittura utili per divenire consapevoli della propria condizione ed esprimere i propri sentimenti, che spesso consistono nella scrittura di lettere, racconti o giornali di Istituto; abilità fondamentale in carcere dove gran parte della comunicazione formale passa per il canale scritto (cf. 'le domandine') (5%);
- corsi di insegnamento L1-L2, indirizzati a detenuti stranieri o alloggiati con scarsi livelli di istruzione (5%);

Quasi del tutto assenti sono: le attività di istruzione a distanza, le cosiddette *e-learning* (3,3%); la trasversalità degli apprendimenti, cioè percorsi multidisciplinari e comunicazione/condivisione di esperienze tra mondo interno ed esterno (1,6%); i corsi di lettura (1,6%); il lavoro sulle arti plastiche (attività con diversi materiali o forme d'arte come scultura, pittura, produzione di oggettistica ecc.) e corsi di informatica (che sarebbero utili per fornire competenze informatiche e tecnologiche in vista del reinserimento lavorativo e sociale mantenendo aggiornati soggetti che, non avendo accesso per anni ai social e al web in veloce evoluzione, divengono analfabeti digitali).

È interessante notare il legame tra tipologia di offerta e bisogni dichiarati dai detenuti: tra i Paesi del progetto *RiUscire* l'Italia era quello con un numero molto più elevato degli altri di attività di formazione professionale: il 94% degli intervistati dichiarava di avere interesse per seguire corso di lingua professionalizzante contro una percentuale molto bassa in Portogallo (16%), Paese nel quale il sistema penitenziario si fa scarsamente carico di proporre un'offerta di questo tipo.

Tutti i progetti sviluppati in quasi venti anni avevano l'obiettivo generale di migliorare la comunicazione, che in carcere significa creare condizioni concrete per accedere ai diritti della persona e

presupposti per il riconoscimento dell'identità della persona. Ma la competenza nella comunicazione per gli stranieri passa obbligatoriamente dall'apprendimento della lingua italiana, elemento fondamentale del recupero e del reinserimento nella società, italiana o di origine, tenendo conto delle difficoltà linguistiche e delle differenze culturali che aggravano il disagio e l'isolamento.

Gli aspetti della formazione non si limitano però al solo apprendimento dell'italiano L2 da parte dei detenuti stranieri ma coinvolgono altre figure e altri scenari quali: lo studio dell'italiano per il successo scolastico e universitario, interventi di mediazione linguistico-culturale, formazione degli insegnanti di italiano L2 che operano all'interno del carcere stesso e sovente sono volontari, formazione degli operatori penitenziari agli aspetti del contatto plurilinguistico e multiculturale, elaborazione di materiali operativi (sillabi, curricoli, manuali, certificazioni) adeguati alla specifica realtà penitenziaria, potenziamento di motivazioni personali di autopromozione e volontà di riempire il tempo 'vuoto'.

5 Spazi culturali e linguistici

Il campione analizzato nel progetto *RiUscire*, pur se ridotto, è rappresentativo della situazione plurilinguistica e di quanto quella italiana, come già accennato, sia molto più complessa di quella di altri paesi europei: in Italia erano presenti 35 paesi di provenienza, in Germania 15, 12 in Spagna, 9 in Portogallo. Conseguentemente le presenze delle lingue altre da quelle ufficiali dei paesi di detenzione analizzati sono super rappresentate in Italia dove sono state registrate 21 lingue materne (arabo 39%, albanese 24%, rumeno 14% ecc.) mentre in Germania ve ne erano meno della metà (10, con il rumeno 31% e l'arabo 11% in prima posizione) e solo 5 in Spagna e Portogallo (in entrambi i paesi con l'arabo al primo posto al 28%).

Si tratta di percentuali che sono strettamente collegate a quelle dei flussi di immigrazione che ancora una volta mostrano quanto l'Italia sia investita dalle dinamiche dei viaggi d'oltremare, come luogo di arrivo per transitare in altri Paesi europei più a nord, ma anche come Paese di più recente immigrazione. Dunque non è azzardato affermare che il risultato dei consistenti flussi migratori che hanno interessato l'Europa e l'Italia negli ultimi decenni è la complessità culturale, linguistica, etnica e religiosa presente nel sistema penitenziario europeo. Una situazione potenzialmente esplosiva che deve essere presa in carico dai Governi e che deve mirare a un'integrazione che non può soffermarsi alla sola fase di coabitazione, prevedendo invece nuovi modelli di comunicazione. Pensiamo a modelli di comunicazione che non soltanto permettano il superamento di pregiudizi e stereotipi culturali ma soprattutto di quelli

linguistici dato che il linguaggio, oltre che veicolo di discriminazione, è anche uno strumento che può essere usato per o contro la discriminazione stessa.

Tutte le persone sono inserite in un determinato gruppo che ne caratterizza l'esistenza socioculturale, anche in carcere dove pesa una delle caratteristiche della cultura individuale, la dinamicità, perché i mutamenti che il soggetto vive quotidianamente assumono importanza sia individuale sia sociale, influenzano le interazioni tra singoli soggetti e gruppi, e allo stesso tempo ne dipendono: sono interazioni che creano dinamiche di contatto tra persone appartenenti a differenti culture e sistemi linguistici, che contribuiscono a formare un ambiente penitenziario pluriculturale e plurilinguistico.

Nel caso dei detenuti stranieri le interazioni si configurano quasi sempre come asimmetriche, sia che avvengano tra stranieri e nativi sia tra stranieri neoarrivati e stranieri soggiornanti da più tempo, asimmetria dovuta in primo luogo alla disparità di competenze linguistiche e alle distanze culturali e sociali esistenti tra i diversi attori dell'interazione. Tale asimmetria può generare rischi di fraintendimento, reazioni emotive esagerate e isolamento che possono essere contrastate solo con un ascolto attivo, l'osservazione dei segnali verbali e non verbali che produce l'individuo e l'assunzione di una pluralità di prospettive che tengano conto anche delle problematiche psicologiche correlate alla migrazione. La competenza plurilinguistica è una caratteristica innata di tutti gli individui (salvo nei casi di presenza di particolari patologie): spetta tuttavia all'educazione linguistica potenziarla in armonia con le capacità fisiche, cognitive, professionali e creative di ogni individuo (cf. Savino 2014, 397; Beacco 2008, 16; Benucci 2017a). Il repertorio linguistico dei detenuti stranieri può essere costituito da più lingue, pur con ovvi gradi differenti di competenza tra l'una e l'altra, che possono svolgere ruoli e funzioni differenti, a seconda degli ambiti e delle intenzioni comunicative; tale repertorio deve essere continuamente riorganizzato in base ai contesti comunicativi ma nel caso degli adulti questa riorganizzazione costituisce una sfida identitaria importante (Beacco, Little, Hedges 2017, 11): l'apprendimento di una L2 (nel nostro caso l'italiano) è strumento per agevolare una riappropriazione identitaria di crescita personale a patto che non sia causa di sofferenza e si riesca a dissociarlo da una connotazione negativa che sovente assume nei casi di fallimento del progetto migratorio. Le strategie di integrazione linguistica devono permettere di passare da quella passiva (quando la competenza in L2 non è sufficiente per gestire efficacemente le situazioni comunicative di routine), a quella funzionale (quando le risorse nella L2 e in altre lingue del proprio repertorio bastano a gestire gran parte delle situazioni comunicative nel dominio pubblico, personale e professionale), a quella proattiva (miglioramento delle proprie competenze per adattarsi meglio al contesto),

a quella propriamente linguistica (sviluppa l'identità linguistica, riconfigura i repertori linguistici includendovi la L2).

Le finalità del processo formativo, dunque, coinvolgono non soltanto gli obiettivi specifici dello studio della lingua, ma anche e soprattutto la crescita personale dell'individuo in rapporto alla sfera cognitiva, riflessiva e procedurale, allo sviluppo di modalità adeguate di comportamento e all'uso di strategie di apprendimento e di autocorrezione o ridefinizione di abitudini, tratti e atteggiamenti sociali. (Sciuti Russi 2017, 19)

La competenza comunicativa non comprende però solo una dimensione linguistica ma molte altre, tra le quali quelle paralinguistica, socioculturale, cinesica, pragmatica, prossemica, performativa; dipende da caratteristiche psicolinguistiche - come lo stile cognitivo, la motivazione, l'età, la personalità - e sociolinguistiche, correlate al contesto sociale nel quale si vive (cf. Benucci 2017b). Si ottiene con il possesso di strumenti necessari per comprendere i modelli sociali e culturali del Paese in cui ci si trova a vivere (dentro e fuori) e più propriamente può chiamarsi competenza comunicativa interculturale perché la comunicazione è regolata da valori culturali profondi, ha come strumenti sia i linguaggi verbali che i non verbali, si realizza in eventi comunicativi governati da regole sia universali sia culturali, e queste ultime sono potenziali fonti di attrito interculturale (Balboni 2007, 22). La competenza comunicativa interculturale si sviluppa tramite la consapevolezza delle proprie capacità ed esperienze, la conoscenza dei saperi posseduti e l'abilità di comunicare tra culture.

È in via di ultimazione una nuova ricerca, *NODI - Narrazioni, opinioni, devianza, immigrazione*, che ha lo scopo di raccogliere testimonianze nell'ambiente penitenziario, potenzialmente fonte di una pluralità di informazioni che va ben oltre la percezione che l'opinione pubblica ha dei migranti, della migrazione e degli immigrati detenuti. Il progetto *NODI* intende infatti raccogliere e analizzare dati sul processo di criminalizzazione della migrazione e sulla relazione tra società d'accoglienza, migrazione e detenzione, al fine di individuare possibili politiche linguistiche ed educative per la corretta visione e gestione della detenzione di persone straniere.

I dati e le testimonianze raccolti fino a ora confermano l'ipotesi che il carcere si stia sempre più configurando come un contenitore, dove confluiscono le sacche della precarietà al cui interno si avverte disagio, rilevato nelle narrative (sia le auto che le etero rappresentazioni) ma anche in ambito formativo (accesso allo studio, modalità di frequenza e profitto ai corsi di italiano L2, rapporto studente/detenuto - insegnante/operatore).

Dall'indagine (ancora in corso) emergono già dichiarazioni anche sull'esistenza di pregiudizi nei confronti dei detenuti stranieri nel 50%

circa delle risposte del campione raccolto dagli inizi del 2023 ('da parte di guardia e dottore non tutti ma maggior parte si...') e uso di espressioni e lessico discriminante ('negrodimerda', 'marocchino del cav').

Gli obiettivi individuati nel progetto sono:

1. affrontare la problematica sopra accennata restituendo spessore diacronico e prospettiva di comparazione storica ad un fenomeno usualmente visto come 'emergenza' schiacciata sul presente e sulla cronaca e, in quanto tale, priva non solo di un passato, ma anche di un futuro;
2. raccogliere, analizzare e classificare le molteplici narrative che, a partire dalla consistente presenza di detenuti stranieri nelle carceri europee, da un lato si sviluppano dentro il contesto penitenziario e, dall'altro, 'accendono i riflettori' dall'esterno su questo contesto;
3. verificare l'ipotesi che i contenuti, i prodotti e i mezzi attraverso cui le narrative vengono diffuse (in primis nel contesto educativo-linguistico) rivestano un ruolo rilevante per le rappresentazioni che si formano nelle società di accoglienza e per le politiche che queste elaborano;
4. proporre strumenti e modalità innovativi di gestione del fenomeno migratorio e di intervento, attraverso il coinvolgimento attivo delle società di accoglienza.

Sono state raccolte narrazioni dei detenuti nelle carceri italiane (e in un campione in Spagna, Francia), classificate e analizzate secondo variabili di controllo (genere, età, salute mentale e fisica, grado di istruzione); è stata elaborata una metodologia di educazione all'interpretazione della narrazione e per il superamento di pregiudizi e stereotipi rivolta sia al cosiddetto 'mondo libero' sia al contesto penitenziario.

6 Polo Universitario toscano (da ottobre 2017) e CNUPP (da dicembre 2019)

Per molte persone che lavorano nelle carceri sembra necessario valutare e convalidare la formazione dei detenuti attraverso diplomi, libretti o altri strumenti di certificazione: tali documenti permetterebbero di dimostrare l'impegno delle persone private della libertà ma contribuirebbero anche a mantenere alta la loro motivazione, e servirebbero anche come apertura verso il mondo esterno, il primo passo verso la (re)integrazione. Per questo motivo, tra altri a cui si accennerà sotto, gli strumenti di diffusione come validazione, certificazione, valutazione, devono essere introdotti in carcere accanto a iniziative di educazione non formale che sembrano particolarmente adatte ai profili e ai bisogni dei detenuti.

Constatato che nel 2021 ancora circa un terzo dei detenuti era di origine straniera (secondo il rapporto redatto da Antigone al 30 giugno 2021 il numero di persone detenute in Italia si attestava a 53.637, i detenuti stranieri a fine giugno erano 17.019 cioè il 32,4% con percentuali ben più alte in alcuni istituti e regioni), percentuale non irrilevante che pur con qualche flessione - è diminuita di circa quattro punti percentuali in confronto al 2010 - resta tutto sommato stabile da alcuni anni la CNUPP ha istituito il Tavolo 5 sulla «formazione di competenze linguistiche e recupero crediti di studenti detenuti», un gruppo di lavoro che si occupa di un programma di recupero crediti formativi in discipline curriculari dei corsi di laurea e di competenze linguistiche per detenuti stranieri (ed eventualmente italiani) che intendono iscriversi all'università.

La CNUPP ha creduto opportuno offrire loro l'opportunità di completare gli studi, di avere accesso ai percorsi universitari e di conseguire almeno una certificazione di italiano L2 accreditata, facendo proprio il dettato degli articoli 19, 20 e 21 della Legge 354 del 26 luglio 1975 e del Regolamento penitenziario del 2000 (DPR 230) in cui l'articolo 35 - espressamente destinato a detenuti di origine non italiana - dovrebbe essere il punto di partenza per affrontare i disagi generati dalle specifiche identità linguistiche e culturali.

Il Gruppo 5 si sta occupando di creare un portfolio linguistico-professionale che possa essere utilizzato in tutti gli spazi educativi italiani del carcere e al suo esterno nei Paesi dell'Unione europea, favorendo la circolazione di informazioni.

Ciò avverrà tramite azioni di riconoscimento delle competenze pregresse (compresi i titoli di studio con un accordo siglato con il CIMEA)⁸ e di training linguistico-settoriale che permetta la capitalizzazione del patrimonio linguistico e culturale di origine del/la recluso/a e quello di arrivo, mettendolo a sistema e proponendo una modalità innovativa di accesso allo studio e di integrazione nel mercato del lavoro per alcuni gruppi vulnerabili.

La certificazione che è attualmente in via di definizione per alcune parti e già di sperimentazione per altre si suddivide in due sezioni:

8 Il CIMEA (Centro di Informazione sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche) svolge dal 1984 la propria attività di informazione e consulenza sulle procedure di riconoscimento dei titoli di studio e sui temi collegati all'istruzione e alla formazione superiore italiana e internazionale. Obiettivo principale del CIMEA è quello di favorire la mobilità accademica in tutti i suoi ambiti, facilitando la comprensione degli elementi del sistema italiano e dei sistemi esteri di istruzione e formazione superiore e promuovendo i principi della Convenzione di Lisbona sul riconoscimento dei titoli.

Il CIMEA dispone di un centro di documentazione internazionale e di banche dati specializzate sui sistemi esteri di istruzione superiore, sulle tipologie di titoli di studio di ogni Paese e sulla legislazione nazionale in tema di istruzione superiore. Fornisce risposte a quesiti in tema di riconoscimento e valutazione di qualifiche a università italiane e straniere, studenti universitari, docenti e ricercatori, organizzazioni internazionali, ministeri, enti di ricerca e organismi pubblici italiani e stranieri, enti, imprese ed associazioni, cittadini italiani, dell'Unione europea nonché di tutti i continenti.

- certificazione base in lingua comune per scopi accademici trasversale;
- tre tipi di macro percorsi didattici finalizzati al conseguimento della certificazione, quali: area umanistica, area giuridico-economica, area scientifico-tecnologica.

Le prove di certificazione saranno precedute da corsi di 20 ore per il modulo trasversale e 30 ore per ciascuna area.

I moduli didattici non sono finalizzati unicamente all'apprendimento dei vari linguaggi settoriali ma forniscono anche una preparazione di base in lingua comune che permetta agli studenti di seguire i corsi universitari, leggere testi divulgativi e specialistici, sostenere esami in lingua italiana, acquisire competenze testuali nei tre principali tipi di testi (argomentativi particolarmente utili per sostenere un esame universitario; testi informativi per introdurre concetti basilari relativi a varie discipline; testi istruttivi su argomenti settoriali con terminologia specialistica), sviluppare abilità di comprendere una lezione accademica, prendere appunti, sostenere l'interazione in sede di esame.

7 La mediazione in carcere. Processi di inclusione sociale e di mediazione in Europa

La migrazione è influenzata da una combinazione di fattori economici, ambientali, politici e sociali: sia nel Paese di origine di un migrante (fattori di spinta) sia nel Paese di destinazione (fattori di attrazione).

Negli ultimi anni i flussi migratori verso l'Europa hanno cambiato volto: massicci flussi provenienti dall'area euromediterranea e dall'Africa, dal Medio Oriente, dall'Asia, sono stati determinati in misura sempre maggiore da catastrofi climatiche e da guerre, e hanno coinvolto sempre più i paesi del sud dell'Europa come paesi di primo approdo o di transito e i paesi del nord Europa, caratterizzati da opportunità formative e professionali migliori, come ambite destinazioni finali del percorso migratorio.

Le società europee hanno risposto nei decenni alle sfide poste dall'immigrazione con modelli molto diversi di integrazione culturale. Tali modelli si sono spesso dimostrati inadeguati alla prova dei fatti, ovvero la traduzione in concrete *policies*.

Walzer (1997) ha fornito una classificazione dei sistemi politici secondo il loro approccio alla diversità, definendo cinque tipi di 'sistemi di tolleranza politica' in Occidente: gli imperi multinazionali, la società internazionale, le consociazioni, gli Stati nazionali e le società di immigrazione. Ognuno di questi sistemi è caratterizzato da una gestione specifica della diversità culturale, linguistica e religiosa, che è alla base di una specifica modalità di convivenza.

Secondo tale visione, in Europa convivono quindi:

- Paesi come Svizzera e Germania con modello della precarietà istituzionalizzata - il *Gastarbeiter* (lavoratore ospite);
- Paesi come la Francia, con modello assimilazionista, basato sul riconoscimento da parte dello Stato dell'autonomia dell'individuo e sulla sua volontà all'adesione ai valori repubblicani come presupposto per l'attribuzione della cittadinanza (spazio pubblico laico), in cui non è ammesso alcun segno religioso visibile;
- Paesi come il Regno Unito e l'Olanda, con modello multiculturalista che ha prodotto una serie di comunità diasporiche identitarie (spesso ghetti) poco comunicanti le une con le altre, generando conseguentemente scarse interazione e coesione sociale e un ridotto senso di appartenenza alla comunità nazionale;
- Paesi come l'Italia con un non-modello: la prima legge organica su questo tema, la nr. 40 del 1998, detta 'Turco-Napolitano', ha introdotto il «Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero», ma ha purtroppo prodotto un dibattito che ha assunto spesso toni e atteggiamenti esasperati, razzismo, xenofobia, in particolare riguardo alla presenza di realtà radicalizzate in contesti specifici (ad es. carcere).

Il *fusion model* (Croucher, Kramer 2017) propugna il pluralismo culturale e la concezione dell'integrazione come un processo reciproco, risultato del contatto interculturale, come azioni principali di intervento europeo dell'*Action plan 2016*:

- istruzione e formazione inclusiva dalla prima infanzia all'istruzione superiore e riconoscimento più rapido delle qualifiche e sull'apprendimento delle lingue;
- miglioramento delle opportunità di lavoro e riconoscimento delle competenze per valorizzare appieno il contributo delle comunità di migranti, e delle donne in particolare;
- promuovere l'accesso ai servizi sanitari per le persone nate fuori dall'Unione europea;
- accesso ad alloggi adeguati ed economici.

8 La mediazione linguistico-culturale

Gli interventi di mediazione linguistico-culturale, strumento di prevenzione del conflitto e di facilitazione, sono necessari in tutti gli ambiti della mediazione linguistico-culturale: attività da attuare prima della partenza dei migranti, educazione e formazione, lavoro, servizi di base (come l'ambito sanitario), inclusione sociale. In tutti questi contesti, e negli specifici scenari comunicativi che ciascuno di essi configura, l'intervento della mediazione può costituire uno

strumento indispensabile, con il fine ultimo di migliorare la coesione delle società europee.

Secondo il *Companion Volume* al QCER (*Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue*) (North, Piccardo, Goodier 2018; trad. it. a cura di Barsi, Lugarini, Cardinaletti 2020, 100), infatti:

Nella mediazione chi usa/apprende la lingua agisce come un attore sociale che crea dei ponti e aiuta a costruire o trasmettere significato all'interno della stessa lingua e talvolta da una modalità all'altra (ad esempio, dal parlato al segnato o viceversa, in una comunicazione intermodale) e talvolta da una lingua all'altra (mediazione interlinguistica). L'accento è posto sul ruolo della lingua in processi consistenti nel creare lo spazio e le condizioni per comunicare e/o apprendere, per collaborare a costruire un nuovo significato, per incoraggiare gli altri a costruire o a comprendere un nuovo significato e per fare passare una nuova informazione in una forma appropriata. Il contesto può essere sociale, educativo, culturale, linguistico o professionale.

Nel dominio educativo e della formazione ciò significa coadiuvare gli apprendenti nell'acquisizione delle conoscenze e nella costruzione delle relazioni e delle condizioni per poterlo fare. Nei contesti professionali, attraverso la mediazione si creeranno relazioni e si renderanno disponibili informazioni attraverso attività di *counseling* e guida, per risolvere anche dispute e conflitti (North, Piccardo, Goodier 2018, 17).

È necessario programmare interventi di mediazione per migliorare l'inclusione sociale dato che gran parte delle difficoltà di comunicazione deriva dalla mancanza di competenze linguistiche, lacune cognitive causate anche da una bassa/interrotta alfabetizzazione, mancanza di informazioni rilevanti, differenze culturali e l'intraducibilità di alcuni concetti. I migranti (liberi o detenuti) condividono spazi fisici, metaforici e linguistici e devono servirsi di una lingua comune per comunicare, che non può essere unicamente una lingua franca poiché questa non implica una condivisione di valori, di regole comuni, e di schemi cognitivi, condizione che genera cortocircuiti comunicativi.

Il processo di mediazione deve essere caratterizzato dalla bidirezionalità e realizzarsi, come indicato nel *Companion Volume* (North, Piccardo, Goodier 2018), nell'ambito di quattro categorie: linguistica, culturale, sociale e pedagogica, quindi non può essere affidato unicamente alle pratiche di traduzione e interpretazione e confinato solo sul piano linguistico dato che la mediazione culturale sviluppando la *cultural awareness* permette di superare atteggiamenti di etnocentrismo con la possibilità di costruire uno «spazio terzo» (Kramsch 2009) per osservare e comprendere prospettive diversa dalla propria. È infine importante che i mediatori abbiano piena coscienza

della responsabilità del loro ruolo tenendo in considerazione i vissuti delle persone e in particolare i loro traumi.

Se molti sono i tipi di mediazione (spontanea, educativa, informale vs. formale, interlinguistica, pedagogica, a distanza, cognitiva ecc.) è quella funzionale alla creazione di uno 'spazio terzo' che scaturisce dalla e nell'interazione stessa in relazione con il contesto, quindi mediazione come pratica sociale ed educativa, verbale e non verbale, che promette di essere efficace nei vari contesti in cui deve essere assunta dalle istituzioni e non dai soli individui: nelle aziende, nei centri di accoglienza, presso le agenzie formative e soprattutto in carcere.

Tuttavia, non sempre l'azione del mediatore linguistico ha successo per varie cause, tra le quali riveste particolare importanza l'applicazione di schemi socioculturali e pragmalinguistici della L1 e dalla C1 (cultura materna) alla lingua di comunicazione.

Da almeno una decina di anni in Italia le caratteristiche e il ruolo del mediatore linguistico-culturale sono oggetto di interesse (cf. Machedetti, Siebetcheu 2017; Bricchese, Tonioli 2017) e di attività di ricerca declinate anche in risposta ai descrittori per la mediazione contenuti nel *Companion Volume* (North, Piccardo, Goodier 2018). Sul piano normativo basti ricordare il documento del Consiglio Nazionale Italiano per l'Economia e il Lavoro del 2000 (aggiornato nel 2009), il Portale Integrazione Migranti, l'istituzione della classe di Laurea Triennale in Mediazione Linguistica nel 1999. Le attività di mediazione in carcere devono ispirarsi a principi che non sempre coincidono con quelli della stessa attività svolta nel mondo libero, così come peculiari devono essere le competenze dei mediatori in carcere come si può vedere nelle *Linee guida per la mediazione in carcere*, qui proposte in Appendice.

In carcere la mediazione deve necessariamente essere improntata a pratiche e approcci plurilingue (*translanguaging*, intercomprensione, CLIL) che valorizzino i repertori linguistici degli interlocutori in una ottica di inclusione sociale, nel rispetto della sensibilità culturale degli individui.

Il contesto sociosanitario (molto delicato, in particolar modo se è quello della salute mentale) - oggetto di molti studi tra i quali è utile senz'altro ricordare quelli italiani di Zorzi (2009), Orletti e Iovino (2018), Baraldi e Gavioli (2013) - è fondamentale per la mediazione in carcere (basti pensare agli atti di autolesionismo), ambiente in cui con oscillazioni irrilevanti la percentuale di stranieri da anni si attesta intorno al 32% sul totale della popolazione detenuta.

Gli stranieri hanno modificato profondamente l'ambiente penitenziario italiano tanto che già nell'ambito del progetto DEPORT (Benucci, Grosso 2017, 62) si era affermato che:

è caratterizzato da un consistente ricorso al *code switching* e al *code mixing* dominato da alcune lingue maggiormente presenti. Quindi si evidenziano interessanti dinamiche di contatto e di

mescolanza che delineano un quadro plurilinguistico a tratti più che bi o trilingue.

L'Ordinamento Penitenziario prevede a partire dal 2000 (art. 35 del DPR 230/2000) la figura del mediatore che a partire dal 2018 (D.Lgs. nr. 123) è inserita tra i professionisti esperti di cui l'amministrazione penitenziaria può avvalersi per le attività di osservazione e trattamento: in questi circa venti anni sono stati assunti molti Esperti Mediatori Culturali ex articolo 80 O.P. ma ancora in numero insufficiente rispetto alle esigenze.

Il mediatore in carcere dovrebbe essere coinvolto in molteplici momenti della vita nell'istituto e delle comunicazioni che si svolgono al suo interno che vanno dall'ingresso nell'Istituto alla redazione delle richieste in forma scritta ('domandina'), rivolgendo la sua attività ai detenuti ma anche al personale penitenziario per aiutarlo a decodificare i codici di comportamento e i valori di riferimento dei detenuti stranieri stessi.

9 Conclusioni

L'opacizzazione di ciò che è a fondamento delle identità dei detenuti e in particolare degli stranieri, considerate nella loro molteplicità e varietà, conduce all'allarmante processo di omologazione, tanto più se si guarda a scenari antropologici e sociologici mondiali nei quali è in atto un processo di ridefinizione delle identità di genere, femminili e maschili.

È auspicabile un approccio teorico-pratico e azioni innovative trasversali che favoriscano l'inclusione con particolare attenzione alle detenute donne, al fine di ridurre le disuguaglianze e promuovere l'inclusione sociale.

La problematica dell'accesso a percorsi educativi vissuta in primis da persone pluridiscriminate (per genere, razza, contesto di appartenenza e condizione giuridica) deve essere affrontata con un'attenzione particolare alle persone con difficoltà di adattamento linguistico e di inclusione culturale. Il punto di vista linguistico-comunicativo e le rappresentazioni culturali che vengono veicolate tra gruppi *mainstream* (per es. nativi appartenenti alla cultura del Paese o migranti stessi) sono considerati propedeutici per l'emancipazione dalla discriminazione e dall'isolamento. Il superamento dell'idea di *translingual discrimination* (discriminazione derivante dalla sistematica delegittimazione delle competenze e dei repertori linguistici delle categorie target) conduce a considerare invece i/le detenuti/e migranti dei *funds of knowledge*, portatori di capitali e risorse, tanto simbolici quanto materiali.

Invece, da testimonianze di docenti raccolte nell'ultimo anno con il progetto *NODI* invitati a esprimere un giudizio sulla loro professione,

emerge che malgrado effettivamente l'istruzione all'interno del carcere sia uno strumento di riscatto e un'opportunità che molte persone non hanno avuto l'occasione di cogliere all'esterno, presenta altresì molti problemi non risolti come quelli legati agli spazi (che spesso vengono utilizzati anche per altre attività oltre che quelle scolastiche limitando orari ed erogazione di queste ultime), alla carenza e sovente inadeguatezza del materiale didattico (cartaceo e soprattutto digitale), all'impossibilità di avere accesso alla rete, alla discontinuità e fluttuazione di presenze nelle classi e al coordinamento con il personale penitenziario e i dirigenti scolastici.

Sarebbe importante incrementare la messa in rete dei soggetti interessati all'educazione formale e informale poiché le azioni educative in carcere sono molteplici ma spesso sono poco articolate, sono scarsamente replicate e conosciute. Le organizzazioni non governative, le associazioni di volontariato e molte università stanno creando numerosi programmi educativi, che potrebbero essere meglio collegati a quelli dei professionisti dell'insegnamento e messi a frutto. Queste azioni appaiono essenziali nelle società che valorizzano sempre più le competenze comportamentali, insieme ad altre competenze più accademiche e professionali.

Bibliografia

- Aebi, M.; Cocco, E.; Molnar, L. (2023). *SPACE I – 2022 – Council of Europe Annual Penal Statistics: Prison Populations*. Strasbourg: Council of Europe; University of Lausanne.
- Antigone (2021). *Il carcere visto da dentro. XVIII rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione*. <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>.
- Antigone (2023). *Dalla parte di Antigone. Primo rapporto sulle donne detenute in Italia*. https://www.rapportoantigone.it/primo-rapporto-sulle-donne-detenute-in-italia/wp-content/uploads/2023/06/ANTIGONE_PrimoRapporto_Donne.pdf.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balardi, C.; Gavioli, L. (2007). «Dialogue Interpreting as Intercultural Mediation». Grein, M.; Weigand, E. (eds), *Dialogue and Culture*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 155-75.
- Barsi, M.; Lugarini, E.; Cardinaletti, A. (trad.) (2020). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: Apprendimento, insegnamento, Valutazione. Volume complementare*. Language Policy Programme, Council of Europe. Milano: Università degli Studi di Milano Italiano LinguaDue.
- Beacco, J.C. (2008). *The Role of Languages in Policies for the Integration of Adult Migrants*. Strasbourg: Council of Europe.
- Beacco, J.C.; Little, D.; Hedges, C. (2017). *The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes. Some Lessons from Research / Les enseignements de la recherche*. Council of Europe: De Gruyter.

- Benucci, A. (2017a). «Répertoires linguistiques des détenus étrangers en Italie et en Europe: premiers résultats des projets RiUscire et DEPORT». Beacco, J.C. (ed.) *The Linguistic Integration of Adult Migrants. Some Lessons from Research / L'intégration linguistique des migrants adultes. Les enseignements de la recherche*. Council of Europe: De Gruyter, 147-52.
- Benucci, A. (2017b). «Aspetti interculturali e interlinguistici della comunicazione in ambito penitenziario». Bormioli, A. (a cura di), *Sistema penitenziario e detenuti stranieri. Lingue, culture e comunicazione in carcere*. Canterano: Aracne editrice, 35-49.
- Benucci, A.; Grosso, G.I. (2017). *Buone pratiche e repertori linguistici in carcere*. Roma: Aracne Editrice.
- Benucci, A.; Grosso, G.I. (2021). *Mediazione linguistico-culturale e didattica inclusiva*. Novara: De Agostini Scuola.
- Brichese, A.; Tonioli, V. (2017). *Il mediatore interlinguistico ed interculturale e il facilitatore linguistico: natura e competenze*. Venezia: Marsilio.
- Combesse, P. (2001). *Sociologie de la prison*. Paris: Syros.
- Coyle, A. (2009). *A Human Rights Approach to Prison Management*. International Centre for Prison Studies. London: International Centre for Prison Studies.
- Croucher, S.M.; Kramer, E. (2017). «Cultural Fusion Theory: An Alternative to Acculturation». *Journal of International and Intercultural Communication*, 8, 269-89.
- De Maeyer, M. (2019). «L'éducation en prison à la périphérie de l'éducation pour tous». *International Review of Education*, 65(5), 811-32.
- Kramersch, C. (2009). «Third Culture and Language Education». Cook, V.; Wei, L. (eds), *Contemporary Applied Linguistics. Language Teaching and Learning*, vol. 1. London: Continuum, 233-54.
- Lochner, L.; Moretti, E. (2001). «The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports». *NBER Working Paper no. w8605*. <http://ssrn.com/abstract=291280>.
- Machetti, S.; Siebetchu, R. (2017). *Che cos'è la mediazione linguistico-culturale*. Bologna: il Mulino.
- Monaci, V. (2023). *Linguaggi in carcere. Linguistic Jailscape fra immagini e parole. Indagine sui linguaggi presenti all'interno del panorama linguistico e culturale penitenziario* [tesi di dottorato]. Siena: Università per Stranieri di Siena.
- Morin, L. (1985). «La prison éducative». *Revue des sciences de l'éducation*, 11(1), 1530.
- North, B.; Piccardo, E.; Goodier, T. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Orletti, F.; Iovino, R. (2018). *Il parlar chiaro nella comunicazione medica*. Roma: Carocci.
- Rossi, G.; Scaglioso, C. (2007). *Insegnare italiano come lingua seconda in carcere e nei CTP*. IRRE Toscana, CTP Circolo didattico nr. 1. Firenze: Grafiche Cappelli.
- Salane, F. (2021). «L'éducation en prison», num. monogr., *Revue de littérature francophone*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378692.Local=en>.
- Savino, C. (2014). «Progetto didattico per detenuti stranieri». *Italiano Lingua-Due*, 6(1), 395-411.
- Sayad, A. (2002). *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Scaglioso, C. (2008). *Il carcere, le vie dell'educazione*. Perugia: Guerra Edizioni. Educazione Permanente 3.

- Scandurra, A. (2007). «La detenzione degli stranieri». *Ordine e disordine*. Firenze: Fondazione Michelucci, 79-96.
- Sciuti Russi, G. (2017). «Oltre la lingua. Valorizzare le competenze trasversali del detenuto straniero». *Italiano a stranieri*, 22, 19-23.
- Venezia, A. (2017). «Buone pratiche in carcere». Benucci, Grosso 2017, 25-33.
- Walzer, M. (1997). *On Tolerance*. New Haven: Yale University Press.
- Zorzi, D. (2009). «La formazione dei mediatori sanitari: fra esperienza e consapevolezza». Baraldi, C.; Barbieri, V.; Giarelli, G. (a cura di), *Immigrazione, mediazione culturale e salute*. Milano: FrancoAngeli, 191-207.

