

Indice

Ringraziamenti	pag. 4
Introduzione	>> 5
Cap. I Esperienze di gruppi multiculturali e multidisciplinari	>> 11
L'accoglienza di soggetti stranieri	
1.A. Gruppi a confronto	>> 12
a.1. Lo SPRAR di Lamezia Terme	>> 12
a.2. La form-azione	>> 15
1.B. Il gruppo dei mediatori culturali	>> 20
b.1. La mediazione, terra di confino	>> 20
b.2. Una super-visione ai mediatori del CARA di Crotone	>> 22
Cap. II Un gruppo che cura. Caso clinico: Seydi il Grande	>> 27
2.A. Premessa al caso	>> 28
a.1 Cenni di etnopsichiatria	>> 28
2.B. Seydi Ba	>> 32
b.1. Seydi e la rottura	>> 32
b.2. Seydi e il mondo degli invisibili	>> 35
b.3. Una molteplice appartenenza	>> 40
b.4. Il senso delle "cose"	>> 46
2.C. Conclusioni	>> 50

Cap. III Un gruppo che educa. L'infanzia in Africa	pag. 52
3.A. L'altra pedagogia	>> 53
a.1. La differenza come metodo	>> 53
a.2. Il nome	>> 55
a.3. Il gruppo di iniziati	>> 63
3.B. Il rito come dispositivo pedagogico	>> 67
b.1. Riti di iniziazione e di passaggio	>> 67
Cap. IV La scuola italiana. Problematiche circa l'inclusione della diversità	>> 72
4.A. Di quale differenza parliamo?	>> 73
a.1. Un po' di ordine	>> 73
4.B. Eric, il bambino Ashanti	>> 75
b.1. Presentazione del caso	>> 75
b.2. Discussione del caso	>> 78
4.C. Considerazioni finali	>> 83
c.1. Il rimando alla cultura d'appartenenza	>> 83
c.2. La negoziazione possibile	>> 86
Cap. V Il gruppo meticcio. L'educazione nel Candomblè brasiliano	>> 89
5.A. La questione della scuola in Brasile	>> 90
a.1. Il <i>meeting</i> di Teresina	>> 90
a.2. Una <i>roda</i> di pratiche educative	>> 91
5.B. Il Brasile nordestino: una <i>roda</i> di esperienze	>> 95
b.1. Il malinteso dell'esperienza	>> 95
b.2. Un <i>Terreiro</i>	>> 97

5.C. L'educazione del fanciullo nel Candomblè bahiano	>> 103
c.1. La diversità che sta a monte: il concetto di personalità	>> 103
c.2. Divieti e precetti	>> 107
c.3. Le relazioni familiari all'interno del <i>Terreiro</i>	>> 111
c.4. Esperienza di una divinazione	>> 113
5. D. Alcune conclusioni	>> 122
Cap. VI Esaltazione del meticciato e della mediazione.	>> 125
La scuola come laboratorio di pratiche interculturali	
6.A. La mescolanza da noi	>> 126
a.1. Il sincretismo in Europa	>> 126
a.2. Esercitarsi alla mediazione culturale	>> 127
6.B. La scuola come laboratorio per la diversità	>> 132
b.1. Il compito della scuola tra questioni locali ed "universali"	>> 132
b.2. Le officine culturali	>> 136
b.3. Oltre l'orizzonte	>> 142
Bibliografia	>> 146

Ringraziamenti

Se penso a quante persone hanno contribuito ad ispirarmi ed orientarmi nella stesura di questo elaborato rimango io stessa a bocca aperta.

Si tratta di intere comunità, iniziando da quella da cui provengo.

I miei ringraziamenti dunque vanno in primo luogo alla mia amata famiglia, ai racconti di mia nonna, alle tradizioni del Sud.

Un grazie speciale va poi alla Comunità “Progetto Sud”, per il suo contributo a rendere questo mondo un luogo migliore, ai miei colleghi che vivono quotidianamente la sfida della diversità culturale, ai mediatori ed alle mediatrici che mi permettono ogni giorno di attraversare tale diversità.

Con grande affetto ringrazio il professor Gabriel Maria Sala, colui che mi ha insegnato che esistono “almeno tre modi di vedere le cose”.

Ai maestri di questo mondo visibile: il professor Giuseppe Spadafora e la professoressa Viviana Burza, il dottore Salvatore Inglese, il professore François Fleury e molti altri.

Ai maestri del mondo invisibile: Pai Francisco de Souza, Pai Balbino e Mae Stella de Oxossi.

Un immenso grazie, infine, ai protagonisti stessi di questa tesi: i migranti, impavidi guerrieri, naviganti tra i mondi, fonte di energia per il nostro stanco e vecchio continente.

Introduzione

“E’ evidente che l’uomo sia un essere sociale più di ogni ape e più di ogni animale da gregge”
Aristotele, *Politica*

Il soggetto prediletto della mia tesi di dottorato sono i gruppi: gruppi multidisciplinari che lavorano con soggetti stranieri, mi sono chiesta come questi pensano ai modelli educativi e di cura nell’incontro con la diversità; gruppi di stranieri che incontrano i Servizi italiani, mi sono domandata ancora una volta che rapporto c’è tra i nostri modelli ed i loro; ed infine ho cercato di descrivere come alcuni gruppi tradizionali pensano alla cura e all’educazione del fanciullo, spingendomi fino alle coste del Brasile per scoprire la magia della cultura afro-brasiliana.

Questa tesi nasce da una mia particolare esigenza, ovvero quella di ricercare un senso ed un ordine tra pratica e teoria, tra cultura occidentale e cultura *altra*, tra esperienze di vita e apprendimento accademico. Gli stessi elementi che sento vivi dentro me, gli stessi che caratterizzano i discorsi sull’intercultura e la mediazione linguistico - culturale.

L’ultima parola, *mediazione*, la leggiamo decine di volte quando si parla di scuola, di salute, di servizi alla persona, quasi percependola oramai come scontata, banale e dimenticando il pensiero fondatore di pratiche che dietro essa si cela. Questo lavoro vuole essere anche un tentativo di riflessione sul motivo profondo che spinge sempre più professionisti, tra cui gli insegnanti, ad avvalersi dell’aiuto dei mediatori in Italia come in tutta Europa. Una sorta di lente d’ingrandimento su un modello differente, *altro* per l’appunto, di pensare all’educazione e all’apprendimento, nello sforzo ultimo di orientare sempre di più le nostre menti in direzione di quella tanto citata “diversità culturale”.

Partirò dalla situazione italiana e dalle problematiche esistenti nelle nostre istituzioni, per poi spingermi in Africa col fine di comprendere quali pensieri si celano dietro la nascita di un bambino, ed infine approdare sulle sponde dell'America Latina, in Brasile, che ho preso come modello di mescolanza etnica, patria del "meticciato".

Salvador de Bahia ibrida per eccellenza, infatti, funge a parer mio da esempio per quanto concerne i molti discorsi sulla diversità che oggi stanno fortemente prendendo piede nel nostro continente.

Alla fine della tesi, come una sorta di ritorno in patria, sarà il pensiero di alcuni autori italiani ad orientarmi nel tentativo di trarre delle conclusioni e proporre alcune pratiche all'interno del nostro contesto accademico.

I verbi da me utilizzati (partire, approdare, ritornare) non sono casuali ma rientrano nella dimensione con cui ho affrontato il mio dottorato di ricerca, ovvero la dimensione del *viaggio*.

Viaggio mentale nel mondo della diversità, ma anche viaggio reale poiché effettivamente ho vissuto due mesi (nel corso del Giugno 2009 e del Febbraio 2011) all'interno del Brasile *nordestino*, tra insegnamenti popolari ed accademici, tra saperi tradizionali ed altri appartenenti alla modernità.

Ho sperimentato cosa significa la parola *educazione* all'interno del Candomblè¹ dove si praticano i riti tradizionali della cultura afro - brasiliana o all'interno di una scuola di *capoeira*, ma ho anche potuto partecipare alla fervente vita accademica dell'Università del Brasile.

¹ Si tratta di vere religioni, diffusissime in tutto il Brasile, che testimoniano la grande capacità sincretica degli africani (soprattutto provenienti dalla Nigeria, dal Togo, dal Ghana e dall'attuale Benin), i quali, condotti nel Nuovo Mondo dai negrieri spagnoli e portoghesi, furono costretti, oltre a lavorare e vivere in condizioni tragiche, a convertirsi alla religione cristiana. Ebbene essi si convertirono, ma non poterono abbandonare i loro ancestrali e potentissimi dei africani, che furono così "nascosti" dietro i Santi Cristiani. In questo modo, ad esempio, S. Barbara venne sincretizzata con *Yansà*, dea dei venti e delle tempeste, S. Giorgio Cavaliere è sincretizzato, nel Candomblè bahiano, con *Oxossi*, il dio della caccia, e via di seguito. Queste 'nuove' divinità, tra paganesimo e cristianesimo, vengono chiamate *Orixas*, il cui culto è molto diffuso in tutta l'America Latina e Centrale, soprattutto a Cuba ed Haiti dove prende il nome di *Vudù*. Il panteon è vastissimo e complicato, i riti sono specifici per ogni *orixa* e variano da paese a paese, da città a città, da villaggio a villaggio

Essa è molto simile ad un *campus* stile americano ma di recente creazione, per cui è tutt'oggi un continuo fiorire di pensieri innovativi, di attività e di laboratori di cultura o come dicono da loro “*officina cultural*”.

La parola “officina” rende maggiormente l'idea delle azioni concrete che in un contesto accademico possono e devono prendere vita.

L'intreccio tra teoria e pratica, nel corso del cammino, mi ha permesso di assistere a lezioni e seminari, di dialogare con docenti e ricercatori ma mi ha consentito anche l'accesso ad alcune culture tradizionali, grazie ad esponenti delle stesse come *babalawo* e *pai de santo*².

Questo dualismo, tra sapere accademico e tradizionale, è insito nelle persone che ho conosciuto e le caratterizza sin dall'infanzia, quando cioè andavano a scuola ed entravano in un percorso formativo ma poi, nel momento in cui facevano ritorno a casa, erano ben altri gli apprendistato a cui erano sottoposti. Riflettendoci bene è un po' la stessa situazione dei nostri giovani studenti stranieri, i quali frequentano le scuole italiane, che danno loro determinati insegnamenti, ma a casa poi esistono altri insegnamenti ancora, altri modi di interpretare le “cose” della vita.

E' proprio in tale dilemma che consiste la sfida dell'intercultura: come fare a conciliare i vari saperi e le varie pratiche senza per forza sminuire una cultura a favore dell'altra.

Senza creare collusione tra i saperi, senza che la differenza si trasformi in pregiudizio, lotta ideologica o passi nel silenzio assoluto che forse è ancora peggio. Il viaggio dunque come dimensione fondamentale dal momento che è anche ciò che mi accomuna ai protagonisti di tutti i discorsi sui migranti, i figli dei migranti se parliamo di scuola. Coloro che questa dimensione la portano nel cuore, nella mente e nel modo stesso di pensare alla vita ogni giorno. Percorrere terre lontane mette noi stessi nella condizione di porci un quesito specifico e cioè *come si fa da noi* : come si fa il caffè da noi? Come si lavano i vestiti? Come si curano le malattie? Come si allevano i figli?

² Babalawo o pai de santo: è colui che possiede il dono della divinazione all'interno del candomblè. Babalawo deriva dalla lingua yoruba e significa letteralmente “signore del segreto”. Pai de Santo invece è la forma in cui lo stesso viene chiamato in portoghese e significa “padre del Santo”, dove il santo sta ad indicare l'Orixa protettore.

Può sembrare paradossale ma il viaggio, se inteso come un costante andirivieni tra noi e quello che è lontano da noi, offre un'occasione di avvicinarci con sguardo indagatore a ciò che costituisce le nostre appartenenze. Il confronto con la differenza ci spinge ad interrogarci sui motivi profondi del perché da noi si fa o si dice o si pensa in altri modi.

Prima di arrivare a ciò però il viaggiatore deve porre un'altra domanda fondamentale e cioè *come si fa da voi*. Tale questione è la stessa che getta le basi perché s'innesci il dispositivo della mediazione linguistico - culturale. Questa cioè è la domanda fondamentale che un operatore deve porre ad un mediatore: come si fa da voi?

Dunque per aprire un dispositivo di mediazione è necessario che l'operatore formuli le domande nella maniera corretta : “se fai una domanda pertinente avrai una risposta sensata” (Hamid Salmi, Merano 2009).

Ma come può un operatore conoscere sempre le domande giuste? Non si può pretendere che questi conosca tutte le culture da cui provengono gli utenti, né che sia sempre un eccezionale antropologo.

Ciò che l'operatore dovrebbe imparare a fare è allenare la mente alla differenza, creare pian piano un pensiero che tiene costantemente conto della diversità culturale, un pensiero cioè che non dia nulla per scontato.

Georges Devereux, il padre dell'etnopsichiatria, ci offre un interessante esempio di approccio con utenti di origini straniere, in particolare, prendendo come esempio il rapporto tra uno psicoterapeuta ed un paziente migrante spiega che genere di modello mentale potrebbe orientare il pensiero del terapeuta:

a) Modello Intraculturale, in cui paziente e terapeuta appartengono alla stessa cultura, ma il terapeuta tiene conto delle dimensioni socio-culturali insieme ai problemi del paziente e allo sviluppo della psicoterapia.

b) Modello Interculturale, il terapeuta e il paziente non appartengono alla stessa cultura, ma il primo conosce bene la cultura dell'etnia del paziente e la utilizza come leva terapeutica.

c) Modello Metaculturale, il terapeuta e il paziente appartengono a due diverse culture. Il terapeuta non conosce la cultura dell'etnia del paziente; prende in considerazione il concetto di 'cultura' e lo utilizza nella diagnosi e nel trattamento (Devereux, 1972).

La prima situazione viene considerata da Devereux la più difficile sul piano della clinica, infatti, condividendo la stessa cultura, terapeuta e paziente, tendono a generare degli “impliciti” culturali che, se non vengono portati alla luce, possono arrecare dei problemi al decorso terapeutico.

Egli considera la cultura come un fenomeno universale, reperibile attraverso le “categorie generali”, e nelle manifestazioni particolari, reperibile attraverso i ‘contenuti’ ; ad esempio, se un paziente, nel spiegare la causa del suo malessere fa riferimento all’azione degli “invisibili”, sta ricorrendo ad una categoria generale del pensiero etiologico, se poi aggiunge che si tratta di *djinns* o *rab* svela la sua appartenenza ad una cultura particolare, che in questo caso è l’Islam (Devereux, 1973).

Acquisire una prospettiva metaculturale non è certo facile, bisogna “essersi lasciati spaesare dall’esperienza dell’alterità” (Coppo, 2003).

Il senso di alterità ci obbliga a retroagire su noi stessi, chiedendoci chi siamo, a quali gruppi apparteniamo, ritroviamo così la nostra propria specificità:

“Questa doppia consapevolezza, quella della alterità irriducibile e, di conseguenza, quella della propria appartenenza e specificità, costituisce la premessa indispensabile all’acquisizione di una prospettiva tendenzialmente metaculturale” (ibid.).

Essere pronti ad accogliere la diversità fonda, a mio parere, le relazioni con tutti i nostri utenti, ospiti, allievi stranieri.

In conclusione, trovo interessante la dimensione del viaggio perché mi costringe a mettere in discussione un sapere che altrimenti resterebbe scontato, spingendomi fino ai limiti estremi della conoscenza e dei saper fare altrui.

Una famosa rappresentante della cultura afro - brasiliana, Mae Stella, parlando del viaggio si esprime in questi termini:

“Esso rappresenta simbolicamente la ricerca della pace. Perché ciò abbia un esito positivo sarebbe necessaria una guida spirituale qualificata, che sia capace di condurre un rituale preparatorio, per mezzo dei precetti religiosi, che permetta di raggiungere un’armonia con il divino, capace di portare a termine il raggiungimento dell’obiettivo.

Quando non erano rispettati tali precetti, i viaggi fallivano, dal momento che si negava il loro principio fondamentale che era la ricerca della propria interiorità, fatta attraverso una guida. Sostengo che un viaggio, quando non è condotto nella maniera corretta, altro non è che una fuga da se stessi” (Mae Stella, 2009).

Il viaggio continua tra Sud e Nord Italia dove ho potuto sperimentare situazioni lavorative differenti.

A Lamezia Terme infatti ho conosciuto la realtà dei rifugiati politici, lavorando per due anni in uno SPRAR ovvero il Sistema d'accoglienza per Richiedenti Asilo e Rifugiati. Da qui mi sono spostata per circa un anno a Imola, nel Centro Interculturale “Trama di Terre”, dove ho collaborato per l'accoglienza e la cura di donne straniere vittime di violenza.

Oggi mi ritrovo nuovamente al Sud, nuovamente a Lamezia Terme, psicologa di una Comunità per Minori Stranieri non accompagnati e impegnata nella super-visione ai mediatori culturali che lavorano nel C.A.R.A. di Crotone (Centro Accoglienza Richiedenti Asilo).

Viaggio dunque tra il mondo della psicologia a cui appartengo fortemente (sono infatti una psicoterapeuta) e della pedagogia su cui si basa un'altra fetta del mio curriculum. Materie spesso non facili da conciliare, per cui la complessità della formazione e delle esperienze personali si somma alla difficoltà che dietro il mondo degli ospiti stranieri si cela, dei migranti e dei servizi che di questi se ne occupano.

Questa tesi di dottorato, attraversando i vari strati della complessità, ha come obiettivo finale di pensare ad alcuni strumenti teorici e pratici per entrare in relazione con la diversità culturale.

Strumenti che offrono a professionisti di vario genere la possibilità di lavorare al meglio nelle comunità, nelle scuole o nei servizi che ogni giorno di più si confrontano con la diversità linguistica e culturale.

Servizi alla persona ed altri contesti educativi o di cura che dovrebbero orientare ma che spesso invece disorientano, lasciando nel caos ed in una situazione di “emergenza”, parola adoperata in maniera incondizionata oramai, tanto gli ospiti quanto noi operatori.

Capitolo I

Esperienze di gruppi multiculturali e multidisciplinari

L'accoglienza di soggetti stranieri

1.A. Gruppi a confronto

a.1. Lo SPRAR di Lamezia Terme

L'acronimo SPRAR, Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati, non rende nemmeno lontanamente il livello di laboriosità che dietro tale organizzazione si cela.

Il Sistema di Protezione è nazionale ed ha come obiettivi l'accoglienza e l'integrazione sociale dei Richiedenti Asilo tenendo conto della storia personale e della condizione socio-politica dei Paesi da cui provengono.

Sotto la parola "accoglienza" ricadono per cui una serie di azioni che vanno dallo *screening* sanitario alla richiesta di tutti i documenti obbligatori per poter vivere regolarmente in Italia. Se a tutto ciò aggiungiamo il supporto psicologico, giuridico e la ricerca del lavoro il quadro si completa in tutta la sua operosità.

Parto da questa particolare esperienza lavorativa con gli ospiti stranieri poiché mi sembra la più articolata, ma anche perché si tratta di quella che mi ha maggiormente segnata dal punto di vista affettivo ed emotivo.

Forse perché il contatto con gli stranieri è stato molto profondo e senza alcun tipo di barriere o *setting*, forse perché ci sono stata dentro sin dai primissimi giorni di costruzione del Centro stesso, o chissà per quale altro motivo ancora. Fatto sta che l'investimento emotivo è stato a tratti dirompente e non per nulla infatti ho sentito a volte l'esigenza di fermarmi, per prendere un po' di respiro e domandarmi dove fossi *io* nel processo di questo intricato sistema.

Un sistema che avvolge e sconvolge gli equilibri delle persone che da pochi anni come me si erano avvicinate al mondo della migrazione.

In questo contesto anche il dover fare una banale carta d'identità diventa difficoltoso e richiede un intervento specifico sull'ospite giacché molto spesso questi non ha idea di cosa sia o a cosa serva un documento del genere, in quanto proviene da culture in cui la conoscenza dei soggetti non passa dal documento ma dal nome ad esempio.

Il nome, come vedremo più avanti, segna profondamente l'appartenenza delle persone e gioca un ruolo fondamentale per conoscersi e ri-conoscersi anche nella migrazione.

In particolare lo SPRAR di Lamezia Terme si fonda, oltre che sulle differenze culturali e linguistiche tra gli ospiti e gli operatori anche su quelle degli operatori stessi, i quali provengono da formazioni diverse, trattandosi di avvocati, assistenti sociali, mediatori culturali, psicologi, sociologi, operatori sociali, e da culture organizzative con obiettivi, scopi, linguaggi altrettanto eterogenei.

Ciò che per me significavano le parole “accoglienza” o “integrazione” spesso non combaciava assolutamente con quello che i miei colleghi, provenienti da un'altra cooperativa o associazione, pensavano delle stesse.

Un'*equipe* multidisciplinare dunque, ma anche multiculturale in senso stretto in quanto ad essa partecipavano (e partecipano tutt'oggi) i mediatori linguistici provenienti da diverse nazioni ed etnie.

C'è il mediatore somalo, quello senegalese, una mediatrice marocchina, una eritrea, senza contare le mediatrici italiane esperte di lingua inglese e turco - curda.

La complessità non termina qui però se vi aggiungiamo le differenze (enormi a volte) di cui i nostri ospiti sono portatori.

Il mondo degli anglofoni, per semplificare, ovvero degli africani di provenienza sub sahariana che hanno subito una colonizzazione inglese (nigeriani, ghanesi eccetera), ci è apparso ben presto diverso da quello dei francofoni, gli ospiti sempre sub sahariani con colonizzazione francese (Mali, Senegal, Burkina Faso). I turchi, i somali e gli eritrei costituiscono un nucleo a parte e via di seguito.

Queste distinzioni superficiali ci hanno permesso di orientarci per un brevissimo periodo, ma poi tutte le nostre teorie e tutti quei sani pre-giudizi che dovrebbero offrire l'opportunità di percorrere un sentiero piuttosto che un altro sono man mano crollati di fronte alla varietà ed alla particolarità di ogni singolo individuo.

L'individuo che appartiene non più ad una nazione o ad una lingua ma ad una sconosciuta etnia e a quattro, cinque, a volte sei lingue differenti e ovviamente a storie personali completamente differenti.

Questa è una complessità che non permette di orientarsi ma al contrario disorienta.

La stessa parola *individuo* o *individuale* non ha senso in culture dove qualunque aspetto della vita, qualunque progetto migratorio tiene conto del gruppo di appartenenza, il gruppo che si è lasciato in Africa, l'esperienza mi ha insegnato che è quello il gruppo con cui dobbiamo confrontarci se vogliamo entrare veramente in relazione con loro.

Allora non c'è solo una questione di differenza linguistica ma anche e specialmente "culturale" per cui, come spiega S. Inglese nel corso di una formazione per noi operatori:

"Non è tanto importante la lingua in sé ma il ragionamento che dietro quella lingua si cela" (...) "ad esempio se una lingua dice "Io" devo sapere cosa quella lingua intende. L'*Io* delle culture tradizionali è infatti differente dall'*ego* della cultura occidentale, poiché è un *io* che implica sempre e comunque un *noi* " (S. Inglese, Formazione SPRAR, 24-09-2011, Lamezia Terme).

Che significa allora parlare di "progetto individualizzato" o "progetto educativo"? Che senso ha la parola stessa *educazione* se abbiamo a che fare con concezioni della persona completamente differenti? E in fin dei conti dobbiamo educare queste persone o semplicemente accoglierle?

E la cura dei migranti? Chi e con quali strumenti uno specialista italiano può entrare nel dolore psicologico degli stranieri se la parola "psicologico" non significa nulla per molti di loro?

Inoltre come fare a trovare una linea di condotta e un linguaggio comune pur nella differenza di formazioni, culture e appartenenze? Come fare per migliorare la qualità della comprensione con i nostri ospiti? E come comprendere noi stessi i loro pensieri, le loro richieste e le logiche senza che si generi l'incomprensione o il malinteso?

La sensazione che più mi imprigionava era quella che non ci fosse un reale collegamento tra le azioni messe in atto per promuovere l'accoglienza e gli ospiti stessi, i beneficiari di tale "accoglienza".

La mancanza di senso di alcune azioni, frenetiche, improntate sullo stato di emergenza (finto o reale che fosse), le interminabili riunioni di *equipés* tra noi operatori, mi conducevano spesso verso un quesito: dov'è l'ospite straniero in tutto ciò? Siamo sicuri che è questo quello che egli vuole per la sua vita? O forse c'è un altro significato da attribuire alle cose, alle azioni, agli eventi, che noi non vediamo.

Spostare la lente d'ingrandimento su come l'*altro* ci osserva e ci percepisce è stato il grande obiettivo che pian piano ha preso piede nella nostra forma di procedere.

In tale senso la domanda fondamentale si tramutava ben presto da “che significato hanno le mie azioni” a “come pensa l'*altro*”.

Questo spostamento del baricentro del *focus* dell'attenzione ha permesso, dal mio punto di vista, l'apertura verso una visione più globale delle cose e non unidirezionale, ovvero noi che “operiamo” su loro.

Il processo di mutamento è stato lento, graduale e non privo di errori.

Oggi, dopo tre anni dall'inizio della sperimentazione del Centro per richiedenti asilo di Lamezia Terme, guardando a ritroso, posso individuare almeno tre elementi che hanno permesso di dare un senso reale a tale sistema d'accoglienza: la formazione, l'esperienza, la mediazione linguistico - culturale.

a.2. La form-azione

La formazione che de-forma e poi tras-forma è, secondo François Fleury³, quella che offre effettivamente gli strumenti di lavoro con qualsiasi genere di utenza. Per questo mi piace parlare di form-azione appunto, dove è insito il concetto del dinamismo, dell'azione che costruisce a partire da se stessi. C'è infatti una differenza notevole tra un'auto-formazione, che era quella che stavamo operando tra di noi, ovvero qualcosa che conduce a formarti ma non è poi lontana da quello che sei già, ed una formazione vera e propria.

³ Etnopsicoterapeuta, principale esponente del *Centre Appartenances* di Losanna, centro per la presa in carico di utenti stranieri.

Quest'ultima, perché sia veramente efficace nel lavoro con i migranti, dovrebbe contenere per l'appunto un lento processo di de-formazione dei propri processi mentali ed, in ultimo stadio, di tras-formazione del modo di osservare gli avvenimenti e di ascoltare le parole.

Un processo che lentamente mette in discussione le tue stesse radici, i pilastri portanti del sapere che intere generazioni ti hanno trasmesso con assoluta convinzione.

La convinzione, ad esempio, che esiste un unico modo per classificare i disturbi psicologici o un unico pensiero su come si educano i fanciulli.

Tra i vari eventi formativi quello che senz'altro ha costituito un punto di svolta nel mio *modus operandi* è stato quello che ha visto protagonista il dottor Salvatore Inglese.

Si tratta infatti di uno dei pochi etnopsichiatri presenti sul territorio italiano e lavora al Modulo di Psichiatria Culturale e di Comunità del Distretto di Salute Mentale di Catanzaro, teorico sui temi delle migrazioni in Italia e traduttore ufficiale di Tobie Nathan⁴.

Perché questo evento mi ha modificato?

Il dottore Inglese e la dottoressa Marina Galati (co-fondatrice, insieme a Don Giacomo Panizza, della Comunità "Progetto Sud") ci hanno provocati intellettualmente, mettendo in crisi i nostri sistemi di pensiero.

Lo hanno fatto innanzitutto ricordandoci che anche noi siamo portatori di un *pensiero etnico*, costruito cioè sulla base di una particolare cultura; la cultura occidentale, italiana, calabrese, la cultura dei servizi, la logica delle teorie pedagogiche, psicologiche ecc.

Come fare allora ad intendere i comportamenti degli stranieri senza creare confusione tra i nostri modelli di interpretazione degli eventi ed i loro?

La questione fondamentale del gruppo degli operatori concerne principalmente il senso di alcuni comportamenti dei nostri ospiti, spesso definiti "aggressivi" e "provocatori".

Riporto un esempio di un fatto realmente accaduto nel corso dei primi mesi di apertura dello Sprar: una signora nigeriana, di etnia Ibò, venne letteralmente salvata da un principio d'infarto in quanto condotta tempestivamente in ospedale da un'operatrice del Centro.

⁴ T. Nathan : discepolo prediletto di G. Devereux, padre dell'etnopsichiatria (vedi capitolo successivo).

Una volta fatto ritorno a casa la stessa avrebbe dovuto seguire una terapia farmacologica ovviamente, ma in questa fase avviene qualcosa.

La signora, alla quale era stata preventivamente spiegata la funzione dei medicinali tramite un mediatore linguistico, rifiuta di curarsi, sembra non fidarsi dei “rimedi dei bianchi”, inizia addirittura a manifestare un comportamento ostile verso alcuni operatori.

Cosa era accaduto? Quando l’attenzione verso l’ospite si era trasformata in ostilità? Ci vollero dei mesi per ricostruire gli eventi, mesi di discussioni tra di noi con l’ausilio di una mediatrice, la quale però era solo “linguistica” e non “culturale”. Alla fine giungiamo ad una ipotesi: la signora aveva collegato il farmaco, che un’operatrice le aveva somministrato prima dell’infarto (un banale antinfiammatorio), con l’origine dello stesso.

Dunque la teoria di sottofondo era una teoria di “avvelenamento”. L’argomento di tale teoria presso alcune etnie in Nigeria è vasto e vario, ma il mio intento ora è concentrare l’attenzione su un punto cruciale: questo genere di incomprensioni culturali genera malessere e insofferenza tanto nell’ospite quanto nell’operatore. Quest’ultimo, non capendo il significato *profondo* delle cose, si sente frustrato, in crisi e condotto inevitabilmente verso la domanda di cui parlavo prima, ovvero il senso del proprio lavoro.

Emerge un accavallamento di significati poco chiari, generatori di conflitto tra noi e loro, tra noi e noi, tra loro e loro.

L’ospitalità che a volte si trasforma in *ostilità*. Risulta allora fondamentale chiedersi non solo chi sono loro ma anche e soprattutto chi siamo noi, gli ospiti di questi soggetti stranieri. A ben guardare non vi è differenza nella lingua italiana per designare chi ospita da chi viene ospitato, in ogni caso si parla di “ospite”.

Nell’incontro con la diversità ci si pone inevitabilmente dei quesiti su quelle che sono le nostre appartenenze linguistiche e culturali, le nostre “scatole contenitive” dei linguaggi e dei pensieri. Dunque un’altra domanda che emerge nel corso della formazione con Inglese è : cosa ci fonda.

Siamo i figli del metodo scientifico, del cattolicesimo, della rivoluzione francese, della lotta di classe, della lotta femminista, della psicoanalisi e di tanto altro ancora che ci ha profondamente segnati.

Ognuno di noi ha poi una cultura particolare proveniente dal luogo di nascita, dal contesto familiare, dalle attitudini personali eccetera.

Tutti siamo costruiti intorno ad una cultura e ad una lingua che di questa ne è l'espressione.

Abbiamo *un* pensiero sulle cose e sulle vicende e involontariamente siamo condotti a ritenere che sia *il* pensiero.

E pure, come dice S. Inglese, “non possiamo considerare di analizzare la cultura degli altri partendo dalla propria”, questo sarebbe un metodo semplicistico che tende a portare in luce le uguaglianze reali o presunte tra noi e loro senza aver compreso l'elemento che invece ci ostacola la relazione, l'elemento “disturbante”.

In psicoanalisi il segreto dell'interpretazione dei sogni consiste nell'andare a scavare in quella parte del racconto che più resta oscura al terapeuta, perché il paziente non ne parla, tende a rimuoverla in quanto è la più “pericolosa” per il mantenimento del suo equilibrio psichico e per mantenere viva la buona immagine che ognuno ha di sé.

Malgrado ciò è proprio in quel “particolare” che lo psicoanalista può ritrovare la chiave per la guarigione del suo paziente.

Allo stesso modo, dice Inglese, per neutralizzare il “fastidio” che un particolare elemento della relazione con un soggetto straniero ci provoca, dobbiamo mettere in atto un meccanismo di comprensione degli eventi che non deve partire dalla nostra cultura ma da quella dell'*altro*.

In questo senso la domanda chiave diventa : che significato ha *questo* particolare evento, parola o oggetto per voi? Dove per *voi* si intende nella vostra tradizione, nella vostra cultura d'appartenenza.

Il conflitto/fastidio sarebbe la molla che fa scattare la trasformazione, il mutamento di prospettiva.

La frase “che significato ha questo per voi” o “come avviene questo da voi”, però, può ottenere ottimi risultati nella qualità relazionale se viene filtrata dalla bocca esperta di un mediatore linguistico - culturale.

Dico “esperta” perché è necessario formare i mediatori e fare ciò, sempre secondo Inglese e partendo da tale premessa, significa prepararli non ad una situazione di armonia e di pace fra i popoli ma al contrario, formare i mediatori significa prepararli al conflitto.

Cade inevitabilmente la banale dimensione del mediatore come “costruttore di ponti” perché “il ponte ti permette solo di andare da un punto A ad un punto B e viceversa, mentre il mediatore deve saper rendere chiara all’operatore la complessità del pensiero dell’*altro*” (S. Inglese, 24-09-2010 Lamezia Terme).

Il mediatore culturale rende esplicito ciò che per una cultura è invece implicito, non detto, accettato all’unanimità poiché è qualcosa che si tramanda fra le generazioni e questo dovrebbe promuovere un cambiamento che mette in crisi le nostre concezioni del mondo e della vita stessa.

Sempre nel corso della formazione con Inglese, un’operatrice prova a chiedergli come poter entrare nel loro mondo per fare in modo che accettino anche i nostri modelli educativi e sanitari ad esempio.

Assistente Sociale: “esistono da noi altri valori, altre concezioni della malattia e della cura. Come faccio a spiegare ad una donna nigeriana sieropositiva che se non prende le pillole si aggrava il suo stato di salute? Spesso non le prende e questo mi fa stare male perché penso che non si fidi di me”.

S.Inglese : “vuoi prendere qualcuno? Devi iniziare dal lato che ti disturba di più. Comprendere il razionale in ciò che ci disturba, chiedere neutralizza il fastidio.”

Dove il “chiedere” implica tutto il discorso di prima con l’ausilio di un mediatore esperto naturalmente.

La cultura, conclude Inglese rispondendo a chi gli contesta di voler relegare gli ospiti alle proprie radici, è una *matrice*, qualcosa che genera, che dà la vita, ma il prodotto della creazione sarà qualcosa di differente ed unico.

È il prodotto di un’intersezione di pluri-appartenenze ed è con questo prodotto unico ed irripetibile che abbiamo a che fare nei nostri servizi e nei nostri centri d’accoglienza di fronte ad un soggetto straniero.

1.B. Il gruppo dei mediatori culturali

b.1. La mediazione, terra di confine.

Formare i mediatori significa “prepararli al conflitto” dice Inglese, conflitto tra operatori ed ospiti, conflitto tra loro e gli ospiti, ma anche conflitto dentro casa poiché fare il mediatore non è semplice.

Cosa pensa infatti la famiglia d’origine del fatto che suo figlio/a presta la lingua del loro popolo ai bianchi? E cosa fa realmente un mediatore culturale? Parlando con Hakima, la mediatrice di origini marocchine che lavora per lo SPRAR, vengo a scoprire che svolgere questa professione costituirebbe per i suoi connazionali, migrati come lei tanti anni fa, una “fonte di orgoglio”:

“Ti vedono come una persona capace di aiutarli, di metterli in contatto con i Servizi italiani che a volte sono complicatissimi e per questo mi sento rispettata” (Hakima ha anche lavorato all’interno dell’ospedale e del consultorio di Lamezia Terme).

Secondo Kadija invece, la mediatrice culturale marocchina che lavora a Imola presso la comunità di accoglienza per donne straniere vittime di violenza, fare la mediatrice è molto difficile in quanto:

“Non sempre accettano (gli altri marocchini intendo) la mia collaborazione con gli italiani, mi vedono come una sorta di “traditrice”. Non capiscono che si può appartenere a tutti e due i mondi ...”

Ancora una testimonianza del mediatore senegalese dello SPRAR:

“Io sono un commerciante *wolof* ed ora sono anche un mediatore ... non so gli *altri* cosa potrebbero pensare di me realmente”.

Bisognerebbe aprire un paragrafo per ogni frase pronunciata ma non è possibile, per cui mi limito ad evidenziare ciò che spessissimo è emerso nella mia esperienza con i mediatori linguistici, ovvero la sensazione di appartenere a più gruppi e per questo motivo essere dei “traditori”. Tradimento di un gruppo a favore di un altro.

Il mediatore svela e rivela i segreti del proprio popolo, elementi della propria cultura orale, egli “presta” la lingua tradizionale al servizio dei bianchi.

La sensazione emerge anche in un altro contesto lavorativo nel quale ho collaborato da Maggio ad Agosto 2011 ovvero il C.A.R.A (Centro di Accoglienza Richiedenti Asilo e Rifugiati) di Crotone.

I mediatori dei C.A.R.A sono considerati fortemente a rischio *burn-out* sia per la numerosità degli ospiti di tali centri (quello di Crotone è il più grande di Europa), sia per la qualità del loro lavoro che spesso si limita alla pura e semplice traduzione dall'italiano, ovvero la lingua dei poliziotti o di altri operatori quali medici, avvocati e operatori sociali.

Le sole persone cioè che possono avere accesso allo stesso, le uniche persone italiane con cui gli stranieri possono interloquire nel tempo interminabile che si compiano le pratiche per ottenere il permesso di soggiorno.

Ho avuto l'occasione di lavorare in questo luogo in cui la tensione è forse la sensazione più diffusa e il mio ruolo è consistito nel fare le super-visioni in qualità di psicologa al gruppo dei mediatori che ogni giorno lavorano e lottano all'interno del Campo.

Mediatori che a volte svolgono, come ho già detto, solo ed esclusivamente il ruolo di traduttori e questo conduce inevitabilmente ad (almeno) uno stato d'animo ben preciso: la frustrazione dei mediatori, professionisti della parola e del dialogo, e la frustrazione degli ospiti che percepiscono in alcuni casi la lontananza emotiva del loro connazionale.

Ritorna allora l'espressione "tradimento" per cui le parole chiavi sembrano essere in questo contesto *traduttore/traditore*.

Tale argomento verrà approfondito nell'ultimo capitolo, in cui mi concentrerò principalmente sul ruolo del mediatore culturale e le differenze che intercorrono con l'interprete o col semplice traduttore.

Ora, in conclusione, vorrei descrivere una esperienza della super-visione condotta all'interno del C.A.R.A, evidenziando come un mediatore che funzioni da traduttore non possa condurre a risultati appaganti.

b.2. Una super-visione ai mediatori del C.A.R.A di Crotona

Riporto la relazione del 25 Luglio 2011 così come l'ho inviata al CIES di Roma (Centro Informazione Educazione allo Sviluppo), ovvero la Onlus che mi ha assunta per il supporto psicologico ai mediatori.

RELAZIONE SUPERVISIONE 25 LUGLIO

C.A.R.A Crotona

Dott.ssa Serena Peronace

Nel corso degli ultimi incontri il clima mi è apparso abbastanza teso, sia a causa delle condizioni generali all'interno del CARA, fatto di scontri reali e problemi di carattere conflittuale tra gli ospiti, sia a causa dell'arrivo di un'estate afosa e caratterizzata dal Ramadan che credo abbia contribuito notevolmente ad abbassare il livello d'attenzione.

Sinceramente penso che alcuni funzionamenti tra di loro siano talmente antichi da non poter essere modificati con la super-visione, ma solo con colloqui personalizzati o formazioni continue.

A parte questi aspetti difficoltosi ne esistono molti altri positivi, tra i quali la capacità di elaborare gli stati d'animo tramite il disegno, la voglia di mettersi in gioco, la voglia di svolgere al meglio il proprio lavoro.

Anche i soggetti più difficili abbassano per qualche ora le difese riuscendo così ad esprimere le loro problematiche.

Rispetto a queste ultime il lavoro del 13 è consistito nel tentativo di fare elaborare la frustrazione per non poter svolgere pienamente il ruolo di mediatori culturali, per cui ho chiesto di dividere un foglio bianco in tre parti e descrivere così le differenze tra:

a) RUOLO DATO (ruolo per cui sono stati chiamati a svolgere il loro lavoro)

b) RUOLO AGITO (ciò che realmente fanno poi all'interno della gestione quotidiana del Centro)

c) RUOLO ATTESO (cosa si aspettava di realizzare o ancora si aspettano).

Questa tecnica⁵ ha permesso di evidenziare sia le divergenze tra il compito originariamente dato loro e quello che poi realmente svolgono all'interno del Campo, sia le loro frustrazioni rispetto al ruolo atteso.

Nelle spiegazioni è emersa chiaramente la loro delusione di non poter svolgere il ruolo di mediatore che sia veramente culturale, ridotto il più delle volte a quello di interprete per forza di cose visto il contesto lavorativo.

Infatti Farid (il nome è stato modificato) si esprime così circa il ruolo atteso:

“Dovrebbe essere quello per cui mi sono formato, ovvero, quello del mediatore interculturale. Colui che accompagna gli stranieri con difficoltà fino al completo processo d'integrazione nella società ma questo, visto l'ambiente, non è da pretendere ...”

Per quanto concerne l'ultima giornata di Luglio è stata caratterizzata dall'esperienza di uno sbarco nel corso della mattinata, per cui i mediatori, specialmente alcuni che si erano svegliati alle tre del mattino, erano particolarmente stanchi e giù di umore.

Nei giorni precedenti, inoltre, si erano verificati episodi di violenza tra gruppi etnici all'interno del Campo.

Nonostante ciò (o forse proprio per questo motivo) il gruppo ha retto partecipando attivamente alla super-visione.

Decido di intervenire con il solito metodo del disegno per fare in modo che la parte razionale ceda il posto ai sentimenti e alle emozioni.

Così propongo di fare un disegno che possa in qualche modo simbolizzare i loro vissuti nel momento in cui si verificano questo tipo di conflitti o nell'emergenza dello sbarco.

La domanda più o meno era formulata in questi termini: come vi sentite nel momento in cui accadono questi episodi? Riuscite a disegnarlo?

I disegni sono assolutamente esplicativi dei loro sentimenti di impotenza a volte, di piccolezza di fronte agli eventi altre, fino a sentimenti di vero timore per la propria incolumità che li induce a “scappare” o a farsi da parte per fare intervenire i poliziotti, giustamente (penso tra me e me).

⁵ Strumento di lavoro con i gruppi appreso dalla dott.ssa M. Galati e ripreso da “I servizi alla persona. Manuale organizzativo” di Paola Piva, Ed. Carocci 2005.

Un lavoro particolarmente interessante si è rivelato quello di una mediatrice che ammette di sentirsi veramente male non tanto nel momento degli scontri o dell'emergenza che "sa gestire" dice, quanto nel momento in cui torna a casa, ed infatti disegna se stessa che sale una scala ripida e lunga; o un mediatore che disegna se stesso piccolo piccolo schiacciato da forze magnetiche e così via.

Un'altra mediatrice invece disegna se stessa come una "regina su un trono". Si tratta dell'unico disegno in cui non vengono resi espliciti i sentimenti di tristezza, timore o rabbia e lo spiega in questo modo: "mi sento come una regina perché in quel momento ho il potere di parlare al posto degli altri e tutti mi ascoltano".

La frase stimola la discussione all'interno del gruppo nonché le mie personali interpretazioni di natura psicologica che tengo ovviamente per me.

Il gruppo dei mediatori del Campo di Crotona è pieno di risorse ed energie, le operazioni di mediazione all'interno del campo, quando sono realmente possibili, costituiscono una fonte incommensurabile di soddisfazione personale. Emerge spesso la passione per il lavoro svolto, il loro prendersi cura degli ospiti, i richiedenti protezione internazionale.

Nel corso di una super-visione propongo loro un particolare lavoro su se stessi e cioè divido una lavagna in quattro parti con del gesso e disegno nel primo quadrante un omino grande, nel successivo uno piccolo piccolo, poi uno scarabocchio che ho definito "una schifezza" ed infine, nell'ultimo quadrante, un re e una regina.

Formulo infine la domanda: "quando, se e perché vi siete sentiti rispettivamente grandi, piccoli, una schifezza, un re o una regina⁶."

La maggior parte di loro identifica il sentirsi re o regina col momento in cui ritorna al Paese d'origine ed i motivi sono vari, ad esempio, perché "li" dice il mediatore curdo, "mi sento trattato con grande rispetto, c'è un grande accudimento ed attenzione verso me che sono l'ospite".

⁶ Lo strumento psicologico mi è stato tramandato da una psicologa (ovvero mia madre) che lavora nel Settore Materno Infantile della USL di Catanzaro, la dottoressa Teresa Corapi .

Solo una persona parla della vita privata come del luogo in cui si percepisce come una “schifezza” e la famiglia d’origine il luogo in cui si è sentita “piccola, piccola” nel senso che non ha ricevuto le giuste attenzioni.

Per quanto concerne il lavoro è quasi sempre identificato come il posto in cui si sentono “grandi”, si tratta del lavoro attuale all’interno del campo, come accennavo, ma anche di esperienze professionali passate dove dicono: “Ho potuto vivere delle soddisfazioni enormi” oppure “faccio tanto per aiutare gli altri” o ancora “mi sento grande quando metto a frutto le mie conoscenze” e così via.

Alcuni ammettono di non essersi mai sentiti veramente “grandi”, ma cercando bene alla fine tutti ritrovano il loro momento glorioso, quello in cui si sono sentiti veramente bene e soddisfatti di sé.

In generale, quando il mediatore agisce chiaramente il suo ruolo si sente sicuro, soddisfatto e pronto ad affrontare qualsiasi situazione di emergenza o presunta emergenza.

Quando invece questo non avviene per la poca chiarezza sulla natura del compito che deve svolgere, per la mancanza di limiti tra questo/a ed i poliziotti o tra questo/a e gli ospiti, ci si sente per l’appunto “piccoli”, schiacciati da forze superiori (vedi disegno n. 1).

Nel capitolo successivo riporterò un esempio di buon utilizzo del mediatore culturale da parte di un professionista ed in un contesto lavorativo completamente differenti, si tratta infatti di un centro di salute mentale.

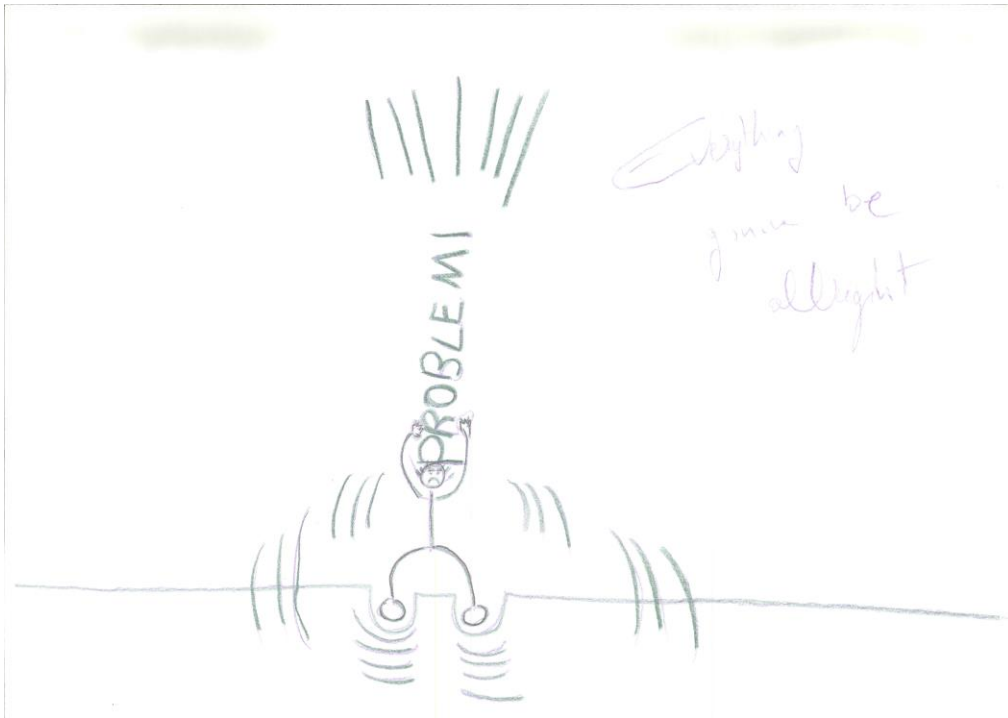
Vedremo come un mediatore che svolga realmente il suo compito possa aprire all’operatore italiano le porte per la relazione e lo scambio tra due persone provenienti da contesti culturali differenti.

L’esperto in questione è S. Inglese, al quale l’*equipe* di operatori del Centro SPRAR di Lamezia si sono rivolti per la presa in carico di un particolare utente straniero.

Questi, di origine maliana, oltre a soffrire di insonnia, percepiva tutto ciò che concerne la quotidianità con un vissuto definito “paranoico ed ossessivo” dalla psicologa con cui tiene un primo colloquio.

Prima di inoltrarmi nel peculiare mondo del nostro ospite è obbligatorio chiarire che cosa intendo quando parlo di “presa in carico di utenti stranieri” ovvero che cosa è l’etnopsichiatria.

Disegno n.1



“A volte mi sento senza strumenti per affrontare i problemi, ho la sensazione di essere completamente inerme, schiacciato dagli eventi. Ma mi faccio forza da solo, mi dico che ogni cosa andrà bene” (Mediatore linguistico – culturale del CARA di Crotona).

Capitolo II

Un gruppo che cura

Caso clinico: Seydi il Grande

“La migrazione non rende malati.
Sono le circostanze che la circondano nel paese d’origine e nei paesi stranieri che
costituiscono un rischio per la salute”
(François Fleury, Master in Mediazione Culturale, Verona Aprile 2011).

2.A. Premessa al caso

a.1. Cenni di etnopsichiatria

Tra i vari gruppi che curano in Europa ne esiste uno che prende il nome di etnopsichiatria o etno-clinica.

Si tratta di un gruppo in quanto con essa viene meno il classico metodo di fare psicoterapia, che vuole cioè il clinico da una parte con tutto il suo bagaglio di conoscenza e il paziente dall’altra, con tutto il suo bagaglio di sofferenza.

Un gruppo di terapeuti, mediatori culturali, rappresentanti delle nostre istituzioni, soggetti portatori di un malessere che si riunisce in un cerchio o intorno ad un tavolo, in cui gli ultimi non vengono lasciati soli nell’incontro con questa equipe di esperti, ma sono accompagnati da parenti e amici che in egual misura partecipano all’elaborazione di un pensiero sull’origine della sofferenza di cui il singolo è solo il portatore.

Possiamo notare dunque come cada, insieme all’esperienza “duale” della psicoterapia classica, un altro pilastro portante della stessa ovvero il concetto di privacy.

In un gruppo siffatto tutto ciò che emerge viene esposto pubblicamente e ha valore proprio in quanto pubblico, così come avviene nelle piazze in Maghreb, così come la malattia viene pensata in Africa, qualcosa cioè che riguarda l’intera comunità. Un gruppo in cui “l’esperienza rievoca l’atmosfera e la dinamica dei gruppi di consultazione e di decisione delle culture a stretta partecipazione collettiva, dove il significato di un problema individuale viene continuamente condiviso come problema comunitario” (S. Inglese, 2010).

In esso la lingua madre del soggetto acquista un'importanza fondamentale, luogo in cui le parole vengono continuamente “aperte”, svelate, rese esplicite dal mediatore linguistico – culturale e la lingua diventa così lo strumento di cura.

La lingua concepita come una “cosa costruita da un gruppo, che a sua volta costruisce gli individui stessi” (T. Nathan, 1999).

Il gruppo del Paese d'origine, il gruppo del Paese d'accoglienza e il gruppo del dispositivo etnopsicoterapeutico.

Rispetto a quest' ultimo S. Inglese si esprime così nel suo *Déjà vu* (2010):
“Lo strumento è immediatamente di utilizzo gruppale (multietnico, multilinguistico, multiculturale) e prevede, fin dall'inizio, un'interazione tra gruppi piuttosto che uno scambio tra soggetti individualmente autonomi e compiuti. Esso è uno strumento pubblico, ammette cioè dei testimoni, degli informatori, dei correttori, dei perturbatori e dei dissidenti. L'incontro clinico non è segreto o bidirezionale, ma aperto e multi verso. Il dispositivo viene allestito senza che, preliminarmente, sia stato compiuto uno specifico atto di iniziazione, ma i pazienti e i terapeuti convergono sulla scena clinica già fabbricati dai rispettivi procedimenti di assegnazione dell'identità (professionale, di ruolo, di genere, culturale). In questo caso è il dispositivo a costruire il terapeuta, a generare in lui una forma espositiva, sempre a metà strada tra un mondo e l'altro. Il terapeuta siede insieme agli altri terapeuti nel luogo dello scambio senza accentuazione della gerarchia professionale ma comunicando immediatamente il proprio status, di genere e di età, offerti alla tensione della trasformazione” (S. Inglese, 2010).

L'*equipe* di lavoro è detta “multidisciplinare” appunto per la varietà di figure professionali che entrano in gioco nella seduta terapeutica; si tratta dei co-terapeuti, tutti in continuo dialogo col terapeuta principale.

A quest' ultimo è affidata la conduzione della seduta e l'identificazione di una teoria esplicativa, in continuità con la cultura del paziente e del suo gruppo. Chiaramente, con un dispositivo siffatto viene meno la classica distinzione tra il paziente, colui che porta la sofferenza e il terapeuta, il conoscitore della cura e custode della guarigione.

Al contrario, i ruoli professionali sono molteplici e si capovolgono poiché, quando il paziente porta nella scena le usanze e le credenze del suo Paese di origine, di questa o di quella regione, è egli stesso a trasformarsi in esperto ... esperto delle pratiche del suo gruppo.

La parola 'gruppo' ritorna con insistenza nella descrizione dell'etnopsichiatria e già nell'esperienza di ricercatori precedenti come H. Collomb⁷, il colloquio a due si dimostrava inefficace nel rapporto col paziente africano, rapporto che si rivelava fruttuoso se, appunto, i problemi erano affrontati in gruppo.

Per quali ragioni ancora il gruppo diventa un elemento essenziale nel disegno terapeutico?

I motivi sono vari, innanzitutto in esso è possibile far "scivolare" la parola nel flusso della conversazione, parola che, mentre rimbalza da un membro all'altro, si arricchisce di sfumature e significati particolari fino a circoscrivere l'area del problema a un tema specifico (per esempio i temi della matrilinearità, delle fratrie, della stregoneria ecc.).

Man mano che i discorsi prendono vita la parola si addentra nei sistemi eziologici tradizionali che, per essere penetrati, hanno bisogno dell'uso della lingua madre del paziente, "la lingua nella quale si costruisce spontaneamente il suo pensiero" (Nathan, 1993).

Il gruppo anche come luogo rassicurante, dove il paziente vive la sensazione di essere compreso e di trovarsi in un posto familiare, come se "la presenza del gruppo gli ricordasse l'assemblea dei paesi arabi (gema'a) o le chiacchiere africane sulla piazza del villaggio" (ibid.).

Inoltre, la presenza di un gruppo protegge il paziente da sospetti di stregoneria che richiamerebbe un rapporto a due.

Nella visione di T. Nathan, discepolo prediletto di G. Devereux, padre dell'etnopsichiatria, esso assolve a due specifiche funzioni :

⁷ Henry Collomb, psichiatra e neurologo francese, pioniere dell'etnopsichiatria con le sue ricerche e le sue pratiche cliniche riguardanti in particolare il contesto del manicomio coloniale di Fann a Dakar. Vedi ad esempio *Psychiatrie et cultures (Considérations générales)*, in "Psychopathologie africaine", 2, 259-275 (1966).

1) Funzioni statiche :

- Il gruppo è un contesto “ibrido”, a metà strada tra le pratiche occidentali e quelle ‘tradizionali’, esso funge da “contenitore” per il paziente, il quale si trova in una condizione di perenne acculturazione, quindi anch’egli a metà strada .
- Il gruppo fa da “mediatore” tra il terapeuta principale e il paziente.

2) Funzioni dinamiche :

- Nel gruppo si sviluppa un processo diacronico di conoscenza nel quale non si fissa il paziente in una rappresentazione univoca ma “il gruppo permette di far circolare e di mettere a disposizione una moltitudine di interpretazioni, esplicitandone sempre i referenti” (Nathan, 2001).
- Il gruppo svolge una funzione di sostegno psichico e culturale per il paziente, il quale vede scendere in campo tutta una serie di etiologie apparentemente irrazionali, parti integranti del suo universo culturale.
- Ogni membro del gruppo manipola una piccola parte del paziente restituendola, così trasformata, al terapeuta principale che, infine, enuncia la sua proposta e “il paziente si vede rappresentare una nuova organizzazione dei suoi elementi, strutturati a partire dall’esperienza vissuta in gruppo” (ibid.).

In conclusione l’etnopsichiatria non è il tentativo di “rinchiudere” i pazienti nei sistemi tradizionali come alcuni critici sostengono, ma è una metodologia che è capace di cogliere il grande potere che le pratiche tradizionali riscuotono sui pazienti migranti.

Per questa ragione Nathan parla di etnopsichiatria (anche) come un tentativo di non squalifica delle pratiche di cura tradizionali, egli considera i guaritori come suoi colleghi e le sue investigazioni sul campo come “confronti tecnici di professionisti”, ma afferma anche: “la mia collaborazione con i guaritori si arresta qui poiché, a differenza di Collomb, io non invito i guaritori alle mie consultazioni e se sperimento alcuni dei loro concetti resto uno psicologo e soltanto uno psicologo” (Nathan, 2001).

Oggi le pratiche etno-cliniche proliferano anche in vari contesti di cura italiani. Tra i più conosciuti esperti in materia abbiamo ad esempio Piero Coppo, Roberto Beneduce, Giuseppe Cardamone, Salvatore Inglese.

Quest'ultimo in particolare lavora presso il Dipartimento di Salute Mentale di Catanzaro, dirigendo il Modulo di Psichiatria Transculturale e di Comunità, ed è proprio a lui che ci siamo rivolti per affrontare la situazione che stavamo vivendo nel Centro Sprar di Lamezia con il nostro ospite straniero che chiamerò Samba.

2.B. Seydi *Ba*

b.1. Seydi e la rottura

S. è un ragazzo maliano di 22 anni, giunge presso il Centro per Richiedenti Asilo di Lamezia Terme nel Giugno 2009, da subito appare poco fiducioso nei confronti degli operatori che vi lavorano, ogni occasione diviene un pretesto per squalificarli, generando sentimenti di frustrazione tra gli stessi.

In particolare le dinamiche che si innescano sono di due tipi: da una parte nasce un conflitto con l'operatore maschio, il quale, ferito da alcune parole oltraggiose pronunciate da S. nei suoi confronti reagisce con un comportamento di neutrale distacco dall'ospite.

Questi, infatti, accusa l'operatore di aver ricevuto dei soldi al fine di "tenerlo" nell'appartamento in cui vive.

Dall'altra si verifica un tentativo di seduzione su di me, operatrice giovane, ma anche psicologa, ottimo contenitore per scaricare le sue ansie, le sue paure, i suoi pensieri che avverto a volte come maniacali e ostici.

S. di fatto rompe gli equilibri della piccola comunità di rifugiati.

Non avendo a disposizione un *setting* con cui difendermi e dovendo attenermi al ruolo di operatrice la sua storia personale mi cade addosso come un macigno.

Le sue richieste di attenzione aumentano sempre di più scatenando le gelosie degli altri ospiti, mi chiama in qualsiasi ora del giorno, piangendo disperatamente, dice di stare male e di non riuscire a reggere la situazione che nel frattempo si è creata all'interno della casa.

Qui infatti deve condividere gli spazi con altri migranti con cui non va d'accordo, litigano per motivi futili e di loro dirà spesso "sono ignoranti ... non capiscono". Questo comportamento altezzoso fa snervare un po' tutti, ospiti ed operatori compresi.

Nel frattempo anche la mia tolleranza sta giungendo al termine, la buona volontà si sta trasformando in insofferenza, fino a vere esplosioni di ira in cui gli urlo contro la mia stanchezza psichica.

Come fare? Le sue frasi lasciate a metà, le parole pronunciate in lingua madre (il *malinkè*) mi trasportano verso logiche "altre" rispetto a quelle della psicologia moderna, c'è qualcosa di "culturale" che se non viene fuori rischia di implodere, e sarà egli stesso a pagarne le conseguenze.

Percepisco che il fattore cultura gioca un ruolo predominante nel suo malessere e, per lo stesso motivo, so che inviarlo alla psicologa del progetto, non specializzata nella presa in carico di una utenza migrante, non avrebbe molto senso.

Come fare a chiamare in scena il prof. Inglese, esperto di etno – clinica, senza entrare in conflitto con quest'ultima?

Porto in equipe il caso di S. facendo riferimento solo alla sua provenienza, alle sue appartenenze, parlo di problemi "culturali" che potrebbero esprimersi esclusivamente con un esperto in materia.

La cosa si rivela più semplice del previsto e mi danno il via perché prenda contatto col dott. Inglese alla fine di Agosto.

Ci rechiamo per la prima volta al Dipartimento di Salute Mentale di Catanzaro in Settembre. S., sebbene avesse acconsentito di buon grado agli incontri con lo psicoterapeuta, si guarda intorno preoccupato e diffidente.

Entriamo nella camera del dottore e subito si crea lo spazio per un lavoro interdisciplinare. Siamo infatti seduti in cerchio, io in qualità di operatrice e di colei che ha posto la domanda di aiuto, di seguito l'utente, il mediatore culturale senegalese di origini maliane, l'etnopsichiatra, ed infine un suo collega psicologo.

Battute di spirito e presentazioni alleggeriscono l'atmosfera nel tentativo di rassicurare e mettere a proprio agio S.

Le lingue parlate sono essenzialmente due: il francese, la lingua degli occidentali, ed il malinkè, la lingua dell'etnia di provenienza del giovane utente, i Malinkè del Mali per l'appunto. Giacché i discorsi, se pronunciati nella lingua madre, ovvero la lingua del cuore, possono espandersi e dare vita alla leva terapeutica su cui poggiare il dispositivo della cura. "L'emergere dell'apparato psichico è possibile solo grazie alla presenza del contenitore culturale che non solo dà una forma alle manifestazioni dello psichico ma le rende possibili e riconoscibili come tali, ovvero come proprietà peculiari ed esclusive di ogni soggetto umano.

La cultura dunque non è una sorta di "capriccio" o un accessorio secondario dell'evoluzione umana. Essa non è un abito, né un colore, ma rappresenta il fondamento strutturale e strutturante dello psichismo umano" (S. Inglese)⁸.

Foto n.1



Bamako, capitale del Mali

⁸ Introduzione ai Principi di etnopsicoanalisi, Tobie Nathan, Bollati Boringhieri, Torino, 1996.

b.2. Seydi e il mondo degli invisibili

Dopo un po' di tempo in cui S. sembra non capire bene cosa debba fare o dire, sotto una leggera spinta dello psicoterapeuta prima e del mediatore dopo, S. comincia a parlare di sé.

Siamo all'inizio della prima seduta ma già compare un elemento fondamentale che molto spesso caratterizzerà il racconto di S., ovvero il "doppio".

Incomincia subito con la storia dei suoi fratelli gemelli rimasti uccisi durante una manifestazione studentesca a Bamakò all'età di 24 anni.

S. è nato dopo i gemelli, è dunque il secondogenito, e a lui seguirà una sorella che oggi vive in Mali e con cui si sente spesso telefonicamente, ultimo brandello di famiglia ancora in vita.

Già dalle primissime frasi di S. bisognerebbe aprire una parentesi per rendere espliciti alcuni elementi e porre in analisi alcune questioni, ad esempio, cosa significa avere figli gemelli in Africa Occidentale e cosa significa questo nella sua etnia di provenienza, nello specifico.

Ancora, cosa significa essere nato dopo i gemelli e quali obbligazioni da rispettare esistono. In poche parole, la domanda principale è: cosa significa, tradizionalmente, sopravvivere a due fratelli gemelli nati prima di me?⁹

⁹ Nel mito della creazione dei Dogon del Mali si citano dei gemelli quali precursori della razza umana. Quello che segue è un brano tratto dal libro "Dieu d'eau" ("Dio d'acqua") dell'antropologo francese Marcel Griaule: "Il Dio Amma prese un grumo di argilla, lo strinse nella mano e lo lanciò, così come aveva fatto per gli astri. L'argilla si distende, si dilata a nord che è l'alto, si allunga a sud, che è il basso, si stende verso oriente e verso occidente, separando le sue membra, come un feto nell'utero. Essa è un corpo, cioè una cosa le cui membra si sono allontanate dalla massa centrale. E questo corpo è una donna, distesa a terra, con la faccia rivolta al cielo. Il suo sesso è un formicaio, la sua clitoride un termitaio. Amma, che è solo e vuole unirsi con questa creatura, si avvicina ad essa. É allora che si ebbe il primo disordine dell'universo: quando Dio si avvicina, il termitaio si drizza, blocca il passaggio e afferma la sua mascolinità. Ma Dio è onnipotente: abbatte il termitaio e si unisce alla terra scissa. Ma l'incidente doveva turbare l'andamento delle cose: da quest'unione difettosa nacque Yusuguu, lo sciacallo, un essere unico, invece dei gemelli previsti, simbolo delle difficoltà di Dio. Dio ebbe altri rapporti con la terra e questa volta nulla venne a ostacolare la loro unione, poiché l'escissione aveva fatto scomparire il primo disordine. Vi penetrò quindi l'acqua, seme divino, e si formarono due esseri, due gemelli. Questi geni, chiamati Nommo, furono due prodotti omogenei a Dio, il loro destino li condusse in cielo, dove ricevettero le istruzioni di Dio. La coppia nacque completa e perfetta; a causa delle sue otto membra, il suo numero fu otto, simbolo della parola. Essa possedeva anche l'essenza di Dio, che era la forma e la materia della forza vitale del mondo. E questa forza è l'acqua. La coppia è presente in tutta l'acqua, quindi assolutamente in tutto, poiché l'umidità si trova ovunque. Ma se il Nommo è l'acqua, esso produce anche del rame; nel cielo coperto si vedono brillare i raggi del sole sulla foschia umida; questi raggi sono rame e sono luce; sono anche acqua, poiché sostengono l'umidità terrestre nel suo cammino ascendente. Il Nommo è quindi anche luce. Il Nommo, vedendo dall'alto del cielo la propria madre nuda e senza parola, confezionò un perizoma di fibre intrecciate, Questo vestito non fu solo un vestito di pudore: esso ordinò il mondo e, con le sue fibre intrecciate, simbolo dei meandri dell'acqua e dei venti, è cammino d'acqua; queste fibre intrecciate erano quindi piene dello spirito di Nommo; erano lo stesso Nommo in movimento. Queste fibre intrecciate furono quindi il primo linguaggio; il suo ruolo fu di organizzare il mondo. Vedendo che la terra, sua sposa, era diventata impura, Dio si allontanò da essa e con l'argilla creò una coppia di esseri umani che generò a sua volta otto

Queste domande affollano la mia mente mentre S. va avanti col racconto aggiungendo altri elementi fondamentali.

Ci parla in primo luogo del rapporto che esisteva tra i suoi genitori.

La madre, dice, si prendeva cura del padre come se fosse il padre di questi, faceva tutto lei per il marito e quando questa muore di crepacuore, non sopravvive infatti al dolore per i gemelli assassinati, il padre inizia a “perdersi”.

Decide infatti di arruolarsi con i ribelli del Nord, i Tamachek, musulmani, meglio conosciuti come Tuareg.

Anche qui bisogna aprire una parentesi per sottolineare il doppio che ritorna, infatti, mentre la madre di S. era legata alla religione tradizionale il padre si era convertito all'Islam.

Qui la domanda fondamentale è: a quale mondo appartiene S.? e come un mondo, piuttosto che un altro, genera dei movimenti nel nostro giovane utente?

Un'ulteriore fondamentale aspetto è costituito dal fatto che il padre si unisce ad un'altra donna, una Tamachek, la quale lo spingerà sempre di più verso il proprio di mondo.

A questo punto il senso della storia si sdoppia, anzi si moltiplica, c'è infatti un contenuto storico-politico, un contenuto sacro-religioso e all'interno di quest'ultimo ci sono differenti culture e concezioni del mondo che si incontrano e si scontrano.

Della donna del padre S. dirà che si tratta di una *femme mauvaise*, così lo psicoterapeuta (che ha già in mente una teoria) chiede cosa significhi questo termine e soprattutto cosa significhi stringere un'alleanza con una donna di questo genere in Africa, infatti il padre, nonostante il parere sfavorevole di S., sposerà regolarmente la donna.

Cosa significa essere una “donna cattiva” in Africa del Nord è un capitolo a parte ma ciò che S. ci dice su di essa è che lo sposalizio con queste donne non porta mai nulla di buono.

Dopo circa un anno il padre di S. muore ammazzato dai ribelli stessi che lo accusano di essere un traditore poiché legato al partito ADEMA.

personaggi, ciascuno dei quali procedè una discendenza distinta, essendo ognuno maschio e femmina riprodotte se stesso. Poco dopo, questi otto personaggi si immersero nel seno della terra e di lì risorsero per andare a ritrovare il Nommo in cielo; è così che essi divennero antenati."

“Non era un traditore” dice S. facendo dondolare la testa in segno di negazione.

In questo momento S. è completamente solo, il padre gli dava dei consigli, dice, ora non ha più nessuno che possa dargli dei consigli.

Questa è una richiesta continua che S. pone ad alcune persone che si prendono cura di lui all'interno del progetto per rifugiati, e la domanda è più o meno questa “vorrei qualcuno che mi dicesse come fare, qualcuno che mi sappia consigliare”.

I mondi che si stanno materializzando all'interno del dispositivo sono vasti e complicati e riguardano tanto la cultura islamica quanto la cultura tradizionale.

In particolare, il baricentro dell'attenzione si sposta sulla stregoneria e sui *feticheurs*.

Partendo dal primo elemento, quello femminile, l'implicito culturale che si cela dietro la parola *mauvaise* attribuita alla donna del padre è che si tratta di una strega.

Alla mia domanda se il padre avesse generato figli con questa donna S. reagisce con un sorriso smorzato e abbassando la testa fa segno di no.

Il terapeuta sposta l'analisi del linguaggio sulle singole parole, chiedendo all'utente che cosa egli intenda per “femme mauvaise”... “una donna il cui ventre è ‘sterile’ ”, continua il terapeuta.

S. sorride, guarda in basso imbarazzato, non vuole chiamare le cose col loro vero nome, appena il terapeuta gli mostra la sua conoscenza sul tema alza lo sguardo ma non sembra ancora convinto di poter rivelare “certe cose” in questo contesto, un centro di salute mentale, che contiene non solo il pensiero occidentale ma addirittura il pensiero occidentale sulla malattia e la cura.

Il terapeuta continua a chiedergli come si chiamano queste donne in lingua tradizionale ma S. non risponde.

Ancora una volta è lo psicoterapeuta a fornire la risposta dicendo : “non si tratta forse di ginebanà?”.

È solo la parola, che pronunciata inaspettatamente in lingua tradizionale dal terapeuta, provoca la reazione di S., il quale sembra ritrovare a sua volta il linguaggio adatto per raccontare e raccontarsi.

Così, sempre con l'intervento esperto del mediatore culturale, la conversazione continua e S. parla di relazioni forti tra il ventre delle donne e le *diabes*, o gli spiriti.

È per questo che la donna del padre non ha avuto figli poiché queste donne anche se dovessero rimanere incinte, racconta S., perderebbero il bambino.

Arriviamo dunque al secondo tema importante cioè quello religioso-divinatorio, infatti S., dicendo che qui in Italia non ci sono persone che possano dargli consigli, fa riferimento ad una cultura che invece di queste persone è prospera.

Nel caso di S. può trattarsi tanto del *marabout*, se facciamo riferimento all'Islam e al mondo paterno, quanto del *feticheur* se ci riferiamo alla religione tradizionale e quindi al mondo materno¹⁰.

Sebbene S. abbia abbracciato pienamente la cultura musulmana non può non sentire fortemente dentro sé il potere dell'altra cultura, quella degli antenati, quella del lato materno.

In questa parte della parentela ci sono addirittura due *feticheurs*, la nonna e il fratello della madre.

L'attrazione per questo mondo è talmente forte da essersi recato per vari mesi nel villaggio della madre al fine di conoscere la tradizione, anche lì, dice, c'erano persone che gli davano consigli e "questo era buono!".

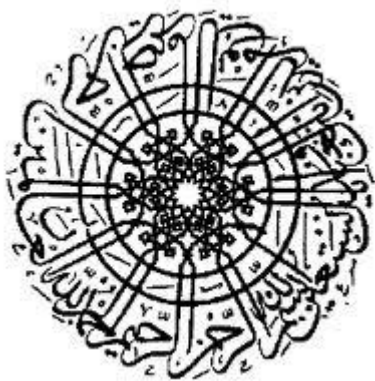
"Esistono delle differenze tra la gente e i *feticheurs*, i quali sanno interferire, sanno correggere queste malattie", si riferisce alla sterilità della donna del padre. Giungiamo verso la fine della seduta e lo psicoterapeuta fa una sorta di ricapitolazione, più per me credo che ascolto colpita che per l'utente il quale, ancora perso nelle sue logiche, non sembra prestare molta attenzione alle parole pronunciate in italiano.

Secondo il terapeuta coesistono due pensieri sottostanti la storia di S. che sarebbe portatore tanto della teoria generale sulle donne tamachek e la stregoneria, quanto della teoria specifica riferita alla perdita della virilità del padre e non solo di questa come vedremo.

¹⁰ Il mediatore culturale senegalese mi spiega che non tutti i marabutti praticano l'arte divinatoria, i più ortodossi non lo fanno, mentre quelli influenzati dalla cultura africana (quella sotto al Maghreb intendo) la praticano normalmente.

Le streghe, infatti, sono donne che si uniscono ai *djinn*¹¹ mettendo a serio rischio i loro uomini. Donne che confondono l'ordine delle cose generando il caos, fino a provocare la perdita della vita stessa.

Come nella realtà è accaduto al padre di S. Dopo aver visto la morte del padre con i propri occhi S. viene preso dai ribelli e costretto a dieci mesi di prigionia, è solo nel momento in cui questi gli mettono un fucile in mano che il nostro giovane maliano trova la forza per fuggire. Dove va S.? Sarebbe stato più facile tornare a Bamakò, riflette a voce alta il terapeuta, e invece decide di andare nella direzione opposta, verso la Libia cioè. Comincia così il suo processo migratorio verso l'Italia, fatto di complicità, avventure e disavventure di ogni genere. Come in tutti i processi migratori che partono dall'Africa e attraversando il mediterraneo finiscono in Europa le storie sono intense e complesse. Anche la storia di S. è popolata da abbandoni e lutti ma anche da inaspettati incontri, persone benedette e cruenti persecutori, legami indissolubili e alleanze strette nel corso del cammino. Ritualità e sacrifici per ottenere la benevolenza di Allah!



¹¹ I djin veicolano moltissimi pensieri e comportamenti degli appartenenti all'Islam e non solo. Si tratta di esseri invisibili con caratteristiche simili a quelle umane, ma non sono né uomini né angeli. Sono spiriti di aria o di fuoco, inafferrabili, capaci di metamorfosi varie. Occupano il corpo degli umani allo scopo di ottenere una qualche compensazione: un culto, un sacrificio, un altare, un'offerta (Nathan, 2001). Gli unici in grado di "negoziare" con i ginn sono gli uomini di preghiera musulmani, detti *shaykh*, *fkih* o *taleb*. Sulle teorie di possessione da parte di un genio e sugli affatturamenti vedi ad esempio T. Nathan Principi di etnopsicoanalisi (pp. 30-33) Bollati Boringhieri, Torino 1996.

b.3. Una molteplice appartenenza

Formiamo come sempre il cerchio, siamo io, lo psicoterapeuta, l'utente, il mediatore culturale ed un altro operatore del Centro di Accoglienza, quello con cui S. aveva litigato ma che oggi accetta pienamente (o almeno così sembra). “Comprendere la logica del ragionamento in malinkè”... queste è la prima frase che vedo scritta sul mio taccuino.

Sono le parole del terapeuta pronunciate dopo l'osservazione del mediatore culturale, il quale chiede perché S. non parli in francese così da poter essere compreso tanto dal terapeuta quanto da me.

“Comprendere la logica del ragionamento in malinkè” questa frase raccoglie l'essenza di tutti i discorsi sulla mediazione linguistico – culturale. Mi riferisco a tutti quei discorsi centrati sulla lingua e l'importanza di una mediazione.

A questo punto è d'obbligo aprire una parentesi teorica sul concetto di mediazione partendo da due forme erranee, a parer mio, di pensare alla stessa.

Tante volte infatti ho sentito dire che ‘non c'è bisogno dell'intervento del mediatore’ poiché il soggetto padroneggia l'italiano o in quanto l'operatore (medico, psicologo, avvocato, educatore ecc.) parla la lingua dell'utente.

Questo è il primo eclatante errore, considerare cioè la lingua dei colonizzatori la lingua madre della persona che abbiamo di fronte.

Il secondo errore consiste nel pensare alla lingua come qualcosa di relativamente importante, ma è proprio in essa che è rinchiuso il sapere ed il saper fare di un intero popolo.

Secondo T. Nathan le lingue hanno la caratteristica di essere “cose” (sistemi) fabbricate da un gruppo che, successivamente, fabbricano i singoli individui del gruppo stesso :

“Poiché è evidente che la lingua è uno dei sistemi che contribuiscono più fortemente alla strutturazione dell'individuo, se ne può concludere che il gruppo fabbrica una cosa che, in seguito, fabbrica a uno a uno gli individui del gruppo” (Nathan, 2001).

La lingua, dunque, come elemento costitutivo degli individui, per cui è impossibile cogliere i significati più profondi di un discorso se questo non è pronunciato in ‘lingua madre’. Persino in queste circostanze, è possibile che tra i due interlocutori s’insidi quello che Sybille de Pury chiama “le malentendù”.

Il malinteso è sempre in agguato, anche quando si pensa di aver compreso, e d’altronde, come dice T. Nathan “in clinica, l’ostacolo alla comprensione è esattamente l’impressione che si comprenda” (Nathan, 2001). Tuttavia “è soprattutto nel malinteso, ovvero nell’equivocità del senso e del significato che si scatena un’interessante attività interpretativa” (Sybille De Pury, 1998)

L’abilità del mediatore consiste nello svelare tutti o gran parte degli “impliciti”, ovvero dei significati scontati per il gruppo a cui si appartiene, che il testo racchiude dentro sé (Sala, 2004).

Chiudo la parentesi teorica per ritornare sull’andamento della seduta.

I discorsi stanno vertendo su un tema molto interessante, ovvero quello della distinzione in caste all’interno della società malinkè.

Si è arrivati a questo discorso partendo dal fatto che S. sta lavorando come artigiano in un laboratorio per la lavorazione della terracotta.

Nel momento in cui finisco di raccontare quanto egli sia esperto e capace nel lavoro, S. aggiunge che però si tratta di un impiego momentaneo e che non ha intenzione di svolgere una tale occupazione per tutta la vita.

Il terapeuta non si limita a domandare la ragione ma, proiettando il discorso nel villaggio da cui proviene S., domanda se in Mali svolgerebbe mai questo mestiere. S. risponde che non lo farebbe mai giacché la lavorazione della terracotta è un’attività che è riservata alle donne.

Mentre le donne si dedicano alla modellazione della terra, ci racconta, molti uomini si dedicano alla forgiatura del ferro, costituendo la casta dei *numun*, ovvero la casta dei fabbri. Tant’è che quella parte d’Africa è chiamata “la costa dei fabbri” per l’appunto. Poi ci sono i *griot*, i cantastorie e i *geri gion*, gli schiavi, spiega.

“Tu a quale casta appartieni?” chiede lo psicoterapeuta, “Io non appartengo a nessuna di queste, sono un nobile”. I nobili sono chiamati *khoroh*, il loro status deriva dalla famiglia d’origine.

Non costituiscono una casta in base al lavoro, cioè, ma sono definiti in base al loro stesso sangue. I *khoroh* “devono solo ricevere” dice.

Non comprendo il significato di questa affermazione, mi chiedo infatti da chi debbano ricevere.

Dalla famiglia stessa? Dalle altre caste? A distanza di tempo provo a riformulargli la domanda ma S. risponde che i nobili non ‘prendono’ anzi ‘danno’ a quelli che appartengono a caste inferiori.

Continuo a non vederci chiaro comunque procedo con la stesura del caso.

Il terapeuta domanda se un aristocratico debba lavorare.

S. risponde affermativamente, in quanto per dignità propria non può chiedere dei soldi. Inoltre, continua, è obbligatorio lavorare per poter dare dei soldi agli altri. Possono lavorare nell’agricoltura, come fece suo nonno, ma nella sua famiglia le cose sono cambiate con il padre, il quale “amava la modernità” e si dedicava all’insegnamento.

“Io amo la tradizione” conclude.

Mi raggiunge subito un pensiero e cioè che agli occhi di molti operatori S. appare come il più integrato nella nostra società, il più ‘moderno’ per così dire, e proprio per questo è considerato una sorta di traditore per il gruppo dei rifugiati.

Gruppi che accolgono e gruppi che respingono, gruppi attraenti e gruppi punitivi, siamo ancora ben lontani dal concetto di alleanza fra i gruppi, ma andiamo avanti col racconto.

Il terapeuta trova molto strano il fatto che un nobile sia stato rapito dai Tamachek. In ogni caso, continua, successivamente S. parte verso l’Europa dove “è stato messo insieme agli altri”, a svolgere non solo un lavoro di casta ma addirittura un lavoro riservato alle donne.

La sua appartenenza all’aristocrazia spiega il suo fare altezzoso cui mi riferivo nel corso dell’introduzione del caso, nonché la sua alleanza con i bianchi piuttosto che con i neri appartenenti a caste inferiori.

Con questi ultimi, superati i conflitti iniziali, stabilisce però un rapporto di pacifica convivenza, dispensando loro consigli e aiutandoli concretamente assumendo il ruolo di “ponte” tra noi operatori e loro.

Offre spiegazioni ragionevoli nei momenti critici, ad esempio nei momenti di incomprensione verificatisi con alcuni ospiti nigeriani sostiene ora gli uni ora gli altri come un giusto ed equo mediatore.

Nonostante questo ruolo di “paciere” non gli venga riconosciuto S. è sempre e comunque al di sopra e ancora una volta il doppio ritorna.

Egli, infatti, non appartiene completamente al “gruppo dei rifugiati politici”, e non è raro che in sede di equipe di lavoro utilizziamo la frase “a parte S.” oppure “S. è un caso a parte”, ma non appartiene nemmeno al gruppo dei bianchi. A chi appartiene S.? Un poco all’uno ed un poco all’altro?

Frequenta ragazzi italiani, si veste e parla come loro, apparentemente immerso nella cultura occidentale, ma nel contempo non dimentica i suoi dei ed invia denaro in Africa perché i dovuti sacrifici vengano consacrati e le promesse rispettate.

S. conosce la tradizione materna e la rispetta, ma ha abbracciato pienamente la religione moderna del padre.

Non dimentichiamo che la religione musulmana è qualcosa di relativamente recente in molti popoli africani se paragonato all’animismo che viene praticato sin dalla preistoria. S. è dunque antico ma al contempo moderno.

Opposti che nei primi mesi erano in contrasto sembrano amalgamarsi sempre di più col passare del tempo, sembra che il dispositivo creato nel gruppo terapeutico gli abbia offerto la possibilità di essere moderno senza tradire e quindi sentirsi in colpa verso la tradizione/madre.

Tradizione che tra l’altro è matrilineare ovvero i figli, come ci spiega il mediatore culturale, appartengono allo zio materno ¹².

¹² Per quanto concerne la matrilinearità si tratta di un discorso abbastanza complesso da poter essere inteso appieno da noi occidentali e cristiani che proveniamo da una cultura patrilineare e patriarcale. Nella mia tesi di laurea “L’Etnopsichiatria. Uno sguardo al Centre Georges Devereux di Parigi” ho dedicato un intero capitolo ad un caso clinico sorto dalla semplice mancanza di conoscenza di che cosa significhi appartenere ad una cultura matrilineare. Per tentare di esplicitare un po’ questo concetto riporto qui una piccola parte della tesi: Matrimoni e figli nei sistemi matrilineari del gruppo Congo. In questo sistema i bambini sono “proprietà” della madre, specificatamente dell’avo del clan materno. Il figlio sa che erediterà denaro e prestigio dallo zio materno. Questo porta a delle inevitabili tensioni, infatti, mentre i fratelli della sposa controllano regolarmente l’educazione data ai nipoti (di cui hanno la responsabilità e che avranno i loro beni), le sorelle del marito si assicurano costantemente che la sposa non sottragga i beni per i loro figli. Oggi le cose sono cambiate giacché, dopo

Ricordiamoci che lo zio materno di S. è un *feticheur* e che il nipote si è recato per vari mesi al villaggio della madre col fine di apprendere alcune pratiche.

“Seydi ... da dove viene questo nome?”¹³ chiede il terapeuta con aria incuriosita.

S. mi lancia uno sguardo fulmineo carico d'intesa, il tema del nome infatti lo abbiamo toccato diverse volte nelle nostre conversazioni private, ma questa è l'occasione buona per comprendere realmente cosa si nasconde dietro di esso.

Mediante l'ausilio del mediatore S. spiega che il nome non è completo poiché in realtà dovrebbe essere Seydi *Ba*.

Il mediatore chiarisce che la particella *Ba* sta per “grande”, così Seydi *Ba* vorrebbe dire Seydi il grande o meglio il grande Seydi! Questo era il nome di un grande marabut originario della Guinea¹⁴.

“Io ho sempre domandato a mia madre perché mi avessero dato questo nome così lontano. Lei mi ha sempre fatto capire che si trattava di un segreto”.

Come una sorta di giuramento interno che può essere tradotto più o meno così:

l'indipendenza dei paesi africani, lo stato civile è stato organizzato sul modello francese, patrilineare. L'abbandono della matrilinearità è, però, solo apparente dato che, in molti Paesi, il maggiore degli zii materni rimane l'amministratore delle proprietà dei bambini e, soprattutto, quando si tratta di problemi di stregoneria si assiste a un forte ritorno della matrilinearità. “Come se il maggiore degli zii materni detenesse la proprietà delle anime del lignaggio. Egli difende i nipoti contro le aggressioni di stregoneria, è responsabile dei rituali specifici della famiglia e decide quale sia il modo di affrontare le disgrazie che si dovessero abbattere su un membro del clan” (Nathan-Lewertowski, 1998).

¹³ Il nome è ovviamente modificato per motivi di privacy.

¹⁴ Vorrei chiarire che sebbene la madre fosse legata alla cultura tradizionale, contraendo matrimonio con un uomo musulmano dovette convertirsi anche lei. È importante ricordare però che molti africani, pur ammettendo di appartenere alle religioni monoteiste, non rinnegano le loro origini legate al mondo animista. E non è raro che facciano riferimento ad una religione per alcuni motivi, ad esempio levare il malocchio, e all'atra per altre ragioni, come i riti di trances per conoscere il volere degli dei. Anche questo concetto è abbastanza difficile da comprendere per noi cristiani, legati solo ad un unico dio, poco abili nell'arte di fare “misure” religiose. Una delle massime espressioni della capacità di inglobare le differenze dell'uomo nero la possiamo riscontrare in Brasile, in riti come il candomblè o l'umbanda, o nella santeria cubana dove i santi cristiani si mescolano e danzano insieme agli orixàs africani in un perfetto sincretismo religioso. Vedi dopo.

“Se mio figlio prende questo nome è perché vorrei che diventasse famoso e potente come il vero Samba Ba, il quale quando chiedeva qualcosa a Dio sempre si concretizzava” e poi la madre gli ripeteva: “hai preso questo nome dunque il tuo futuro prima o poi sarà fuori, migrerai come è migrato il tuo omonimo”.

S. dice che non gli è consentito rivelare tutto, può soltanto dirci che ha una striscia sulla testa, abbassa la testa per farci notare una linea di 10-12 cm che taglia la sua nuca rasata.

Non si tratterebbe di una scarificazione ma di un “segno” giacché è nato così ed è proprio in questa linea che si cela il significato del suo nome e del suo destino¹⁵.

Il terapeuta chiede se altri, all'interno della famiglia, avessero avuto questa particolarità.

S. risponde di non saperlo, che tutto quello che sa lo deve alla madre, la quale glielo ha raccontato prima di morire. Capiamo bene come la madre fosse la vera detentrica del sapere tradizionale. Conclude così il discorso e si ferma un poco come a voler riflettere su qualcosa. Allora il terapeuta prende la parola e riflette a voce alta :

“il padre era tanto moderno da sposare una tamachek... coloro che vogliono ridurre i neri in schiavi. Il padre trasgredisce le regole dello stato ...”.

S. continua a ripetere che proprio non capisce perché il padre abbia stretto un'alleanza con questa donna.

“Tu hai detto che lei ha fatto qualcosa” domanda il terapeuta, ma di fronte a queste parole S. si agita visibilmente e nega con forza in lingua italiana “No ... io non l'ho detto!”.

“Non ti piace metterti nel ruolo dell'accusatore e d'altronde è difficile che gli altri capiscano le logiche ancestrali”.

Il terapeuta interpreta così il comportamento auto-difensivo di S. che sembra non voglia aprire un “tribunale”, in cui accusa pubblicamente, proprio come si fa in Africa in questi casi, la donna del padre.

Il terapeuta continua spiegando come ogni volta che si modifica una legge si modifica un intero mondo, generando contrasti.

¹⁵ Il nome rivela tanti aspetti della vita di un individuo in Africa. Rivela l'appartenenza a un gruppo o ad un clan, può rinchiudere una storia legata alla nascita di chi lo porta o, come in questo caso, una speranza legata al suo futuro ecc.

Dal momento che le modifiche erano già state apportate dal padre, ne deduciamo che il malessere di S. possa partire da questo.

La sua confusione partirebbe da lì, tant'è che le frasi tipiche di S. sono “io non capisco perché ...” oppure “non capisco come poter fare questo ...” .

Mi chiedo se dietro le sue frasi non si celi in realtà un'unica fondamentale questione, ovvero: “come faccio a diventare il grande Samba”?

Il tradimento tra le etnie ha generato il caos, fino alla morte del padre.

Spetta dunque a lui il compito di recuperare l'equilibrio perduto, dice il terapeuta ed aggiunge che ogni volta che S. non è ad un livello “alto”, come voleva la madre, va nell'onta.

La vergogna di svolgere un lavoro che appartiene ad una casta inferiore ad esempio ma, conclude il terapeuta, “tu non sei il fabbro che forgia il ferro ma sei fatto della stessa sostanza del ferro. Sei fortunato a mantenere il rapporto con la terra, la madre di tutto. Non è vergognoso dunque lavorare la terracotta. È la terra che ti lega agli antenati, infatti è nella terra che vengono sotterrati i morti”. S. sorride compiaciuto.

b.4. Il senso delle “cose”

Questa volta siamo solo in quattro: io, il mediatore, l'utente e il terapeuta.

S. non appare più imbarazzato, anzi sembra aver acquisito una certa sicurezza e fiducia in sé, tali da permettergli di esordire così: “mi piacerebbe divenire un marabut ... perché lui capisce le cose”.

Il terapeuta gli spiega che è molto difficile comprendere realmente le “cose”, che senza un vero, lungo apprendistato da un altro marabut esperto si rischia di commettere degli errori.

La conversazione continua:

S. : “Allora come faccio a progredire? Come faccio a dimenticare?”

T. : “io non sono un marabut, non posso darti una risposta certa. Lui ha la verità vera poiché la cerca tra le lettere del Corano. La sua abilità consiste nella lettura del libro in base alla persona che ha di fronte. Io ho solo libri scritti da umani per le logiche umane.

La risposta alla tua domanda sarà una risposta che nascerà dal tuo cuore o che evincerai dai rapporti con le altre persone”.

Rivolgendosi a me ed al mediatore aggiunge:

T. : “Importante è il tema della trasformazione. Solo così può accettare la nostra logica”.

Di quali “cose” parla S. e di quale trasformazione parla il nostro terapeuta? Devo fermarmi un attimo con la descrizione per fare chiarezza sui luoghi in cui ci trasporta il discorso.

Per quanto concerne la trasformazione è interessante pensare all’atto terapeutico come ad una metamorfosi, la quale, secondo T. Nathan, sarebbe possibile solo con una alleanza tra eterogenei.

La trasformazione cioè può aver luogo solo tra “esseri” di diversa natura e infatti “la vespa si trasforma forse in orchidea quando la feconda? Il gatto si trasforma forse in babbuino se i due condividono lo stesso virus?” [...] “La metamorfosi è una questione di alleanza. Ci si trasforma sempre in qualcosa. Il paziente delle psicoterapie non cerca di divenire un “uomo normale”: tende verso un altro essere definito dalla teoria del suo terapeuta” (Nathan, 2001).

Il cambiamento in psicoanalisi consiste nel lento lavoro di svelamento dell’inconscio tramite lo sviluppo della relazione terapeuta/paziente che prende il nome di transfert e controtransfert. È un cambiamento che riguarda principalmente il mondo interno e di conseguenza la relazione con gli altri. Ben lontano invece dal cambiamento che si cerca di ottenere con le terapie tradizionali delle culture ancestrali, le quali agiscono su altri livelli, ad esempio il mondo degli umani e quello degli invisibili, e con altri strumenti. Giungiamo qui al secondo tema importante, quello delle “cose”.

Ho già descritto come la lingua sia una “cosa” creata da un gruppo che a sua volta genera l’individuo stesso e questo ci porta ad una caratteristica ben precisa delle cose: sono il prodotto di una fabbricazione, sono sempre create da una collettività.

Dunque la “cosa” sta a causa degli eventi, produce cioè gli eventi stessi e gli esseri umani producono degli oggetti per incarnare e impadronirsi della cosa. Per questa ragione, alcune popolazioni africane dicono di quelli che sanno: “hanno toccato le cose” (Nathan, 2003).

Così ad esempio le piante allucinogene, utilizzate dagli amerindi a scopi curativi, costituiscono una cosa.

In poche parole dietro la parola “cosa” si cela un universo di senso completamente differente da quello che avremmo potuto pensare noi, con una logica che deriva dal solo pensiero occidentale.

Logiche spesso raffinatissime ma vincolanti, banalizzanti, che non comprendono cioè il pensiero dell’altro. In questo specifico contesto, le teorie di riferimento di Samba sono di due tipi e si riferiscono a due precise forme di fare terapia: la prima appartiene al mondo musulmano e viene effettuata dallo *shaykh* attraverso i versetti del Corano.

Quando il postulante cioè si reca dallo *shaykh* per comprendere gli avvenimenti della sua vita, questi punta il dito a caso sul Corano ed è Dio stesso che si esprime attraverso il versetto scelto.

La seconda forma riguarda la cura tradizionale, in Mali per conoscere la propria sorte si consulta il *kharamoko* ed è la sabbia che annuncia il destino della persona.

In questo nuovo mondo, allora, chi è in grado di guidare il nostro giovane ospite? Chi sa interpretare e rendere chiaro il senso delle cose? Il terapeuta esplicita la sua non appartenenza al mondo dei marabut ma offre un pubblico e ragionevole contratto a S., quello cioè di utilizzare insieme un’altra cosa, differente dal corano in quanto a lui non è stata concessa la sapienza del libro sacro.

Questa “cosa” è la parola, la parola che rende possibile la trasformazione all’interno di un dispositivo psicoterapeutico.

Il terapeuta (sia esso occidentale, ateo o appartenente al mondo tradizionale e religioso) è al servizio di una cosa ed essa offre un destino metamorfico all’umano, quello che Deleuze chiama divenire.

“Il paziente impara a conoscere la cosa, scopre l’avventura che gli viene proposta e acconsente a impegnarsi per due ragioni: perché ne aspetta un miglioramento del proprio stato, certo, ma soprattutto perché vuole tentare la trasformazione. O per essere più esatti, perché comprende che nessun cambiamento può avere luogo se non gioca il gioco della metamorfosi.

Il soggetto della psicoterapia, fino a ieri attivo e fatto agire a sua insaputa, diventa pertanto uno scommettitore che si impegna in avventure intellettuali impossibili. Ecco il vero “contratto” terapeutico (non si tratta in realtà di un contratto ma di un commercio più vicino alla scommessa e al gioco) e tutte le tecniche lo sottoscrivono” (Nathan, 2003).

La natura stessa del contratto è bi-direzionale, esiste dunque un impegno reciproco da entrambe le parti, entrambe hanno qualcosa da mettere in gioco ed è proprio in questo che consiste la sfida dell’etnopsichiatria: il mettersi continuamente in gioco sfidando le leggi e le regole delle scienze con regole precise e tecniche acquisite.

Il dispositivo etno – clinico è un laboratorio di teorie, un luogo in cui paziente e terapeuta sono entrambi detentori di saperi e saper-fare, non esiste, come ho già descritto, la concezione del sapere univoco che pensa al primo come il portatore di un malessere e al secondo di una scienza universale capace di comprenderlo e curarlo.

In questo modo S. si è sentito compreso e protetto da un gruppo che non è incapace di capire i discorsi pronunciati nella lingua madre.

Il pronunciare le cose in questa lingua ha permesso alle logiche ancestrali di farsi avanti e di materializzarsi insieme a quelle della psicologia moderna come le teorie del lutto o dell’abbandono.

Il fatto stesso di poterle fare co-abitare è già un passo enorme verso il superamento del trauma che la migrazione ha contribuito a riattivare nel nostro ospite. Il semplice fatto di poterne “parlare”, di poter dare un senso ed un ordine agli avvenimenti, ha permesso a S. di riacquistare fiducia in se stesso e nella vita, rendendogli la naturale fierezza che aveva perso di appartenere all’universo malinkè.

La valorizzazione della cultura di appartenenza ha fornito la base di appoggio su cui oggi S. fonda la sua vita occidentale. Proprio perché ha ritrovato il senso antico delle cose può permettersi di andare più sicuro verso la modernità che tanto lo affascina. Il “patto” che è riuscito a stipulare con se stesso e col mondo che lo circonda, riguarda da una parte la consapevolezza della sua provenienza e dall’altra (proprio perché sussiste la prima condizione) la pacificazione con il nuovo mondo, un mondo “barbaro” dove un nobile può svolgere i mestieri delle altre caste!

Oggi S. ha conseguito la licenza media, ha cambiato lavoro e vive in casa propria insieme ad un altro signore africano, ovviamente anch'egli di origini nobiliari.

2.C. Conclusioni

Ho voluto descrivere questa situazione non entrando nella *therapeia* vera e propria, poiché non era questa il soggetto del mio discorso. Inoltre, come si può ben dedurre, non si è trattato di un vero e proprio caso clinico ma solo un'esemplificazione di come, a volte, basta accogliere la diversità utilizzando il linguaggio del soggetto, perché i processi di elaborazione e cura s'innescino automaticamente, secondo quel processo di resilienza che Cyrulnick ha ben descritto.

Il mio proposito consiste invece nell'evidenziare come di fatto esistano altri modi di prendersi cura dei soggetti stranieri, allo stesso modo in cui esistono altre forme di fare pedagogia.

Distogliendosi cioè da una dimensione etnocentrica e semplificativa degli eventi.

Fare ciò ovviamente non è semplice giacché fa parte di un processo lungo e profondo, che riguarda ognuno di noi e può durare molti anni.

Per cominciare le domande da porsi sono numerose e di natura complessa, riguardano il pensiero sottostante le modalità comportamentali dei soggetti stranieri con cui abbiamo a che fare ogni giorno nelle nostre istituzioni, comportamenti che a volte ci turbano conducendoci ad idee errate e poco comprensive della diversità altrui.

Il capitolo successivo vuole essere un breve esempio che ci stimola a comprendere la differenza, per avvicinarci a modi differenti di vivere, di ragionare sulle cose del mondo, di pensare la vita stessa, domandandoci ad esempio come si ragiona intorno all'infanzia bambino in certi contesti culturali, e quindi come si pensa all'educazione del bambino.

Addentrando maggiormente arriveremo a chiederci: cosa fonda la personalità in certe zone dell'Africa e in altri Sud del mondo? Su quali elementi della persona si concentra l'attenzione degli adulti mentre un fanciullo è in crescita? Cosa invece avviene da noi?

Proprio quel “da noi” costituisce la vera essenza dello scambio, ovvero la relazione con un altro culturale ci permette di arricchirci soprattutto perché ci offre una spinta verso la questione fondamentale: come questo avviene da noi? Attraverso gli occhi dell’altro riscopriamo noi stessi.

Ritornando al caso precedente, Seydi ci offre un esempio concreto di come presso i malinkè si pensa all’educazione dell’individuo e ce lo offre inconsapevolmente, parlandoci di nomi e di segreti, di viaggi e imprese pericolose, di feticheur e marabut, ma sta a noi saperne cogliere i significati profondi e farne ricchezza, riconducendoli poi al nostro mondo e all’operatività che questo comporta nei Servizi alla persona.

“Dobbiamo permettere che il mondo dell’altro prenda vita insieme al nostro. I due mondi devono co-esistere” (G. Sala, Master in Mediazione Culturale 2010/2011 Verona).

Capitolo III

Un gruppo che educa

L'infanzia in Africa

“Ci vogliono quattro occhi per fare un bambino, ma una volta che viene al mondo
la responsabilità di questo riguarda la comunità intera”
Ayo Ayanwale, Salvador de Bahia, Febbraio 2011 (rappresentante della cultura
yoruba in Brasile)

3.A. L' altra pedagogia

a.1. La differenza come metodo

In questo capitolo verrà affrontato il tema di cosa significhi crescere in contesti antropologicamente differenti dai nostri.

Il metodo è quello che parte dall'esperienza diretta di vita in comune e di ascolto dei racconti, delle teorie, di brevi frasi pronunciate dai protagonisti stessi di questa tesi di dottorato, ovvero i soggetti stranieri.

Quelli/e incontrati nel corso del lavoro svolto presso le comunità di accoglienza, e successivamente anche quelli/e incontrati in Brasile dove mi sono più volte recata al fine di com-prendere e di addentrarmi nella diversità culturale. Dall'osservazione sul campo e dall'ascolto delle parole degli adulti ho potuto risalire al modo in cui questi pensano all'educazione dei loro fanciulli e al metodo con cui, a loro volta, sono stati educati.

L'obiettivo dello studio, come ho descritto nelle prime pagine, non è puramente antropologico ma consiste nel tentare di scoprire e quindi di avvicinarci allo strano di quello straniero che a volte ci inquieta, rendendo i rapporti ostili, difficili, conflittuali.

Propongo l'apertura delle nostre menti alla differenza, come il metodo per incontrare l'altro.

Al fine di promuovere questa metamorfosi però, è assolutamente necessario un passo in dietro, un passo che implica il decentramento dalle nostre teorie secolari, il mettersi in gioco, pensando e sperimentando il decentramento dall'interno. Bisognerebbe, come dice Marie Rose Moro:

“Accettare di uscire dai propri riferimenti, mettersi al posto di chi parla e accettare di capire partendo dalle proprie logiche (culturali e psicologiche) quali sono gli ingredienti della costruzione di una nuova posizione interiore e decentrata. Pertanto, per costruire un nuovo sentire è necessario *accettare l’idea che il sapere dell’altro sia una realtà*” (...) “Inferire questo sapere, esserne curioso e anche utilizzarlo. Il de-centramento presuppone che si accetti di moltiplicare i riferimenti di lettura di un fatto e che si cerchi di co-costruire con l’altro questa lettura possibile, la sua, attualizzata nella relazione. Ogni racconto è, si sa, profondamente interattivo” (M.R. Moro, 2000).

Per queste ragioni appare fondamentale tener sempre presente che esistono altri saperi di cui i migranti sono portatori, ma che spesso nascondono ai nostri occhi in nome di quell’individuo universale che l’Occidente, in buona fede, ha teorizzato.

Tutto ciò è senz’altro vero e ragionevole, ma di quale differenza stiamo parlando in realtà? Cosa significa pensare ai saperi degli altri? Per quale ragione, soprattutto, dovremmo addentrarci in questi mondi lontani se sono stati i migranti stessi ad aver intrapreso il viaggio verso l’Europa?

Per il fatto che, sempre secondo la Moro, ignorare questa alterità significherebbe produrre due aspetti negativi dell’incontro con l’altro, e cioè privarsi della parte creativa che esso porta con sé e, principalmente, rischiare di perdere i nostri pazienti, i nostri ospiti, i nostri allievi.

I quali, sentendo di non essere capiti, non si iscrivono al servizio sanitario ad esempio, cancellano i loro figli dagli istituti scolastici, costringendo se stessi ed i propri familiari alla solitudine ed alla chiusura: “poiché l’incontro non è possibile, ognuno resta con le sue rappresentazioni, ognuno s’inarca sulla sua ‘universalità’, come per preservare un’identità culturale più o meno in difensiva” (ibid). Sono questi i motivi che mi hanno spinto a descrivere gli esempi di *diversità* che caratterizzano le forme di pensare e di praticare l’educazione sui fanciulli in alcuni sud del mondo.

Perché non si dimentichi, nelle pratiche di accoglienza, di educazione o di cura con i nostri adolescenti migranti, che esistono dei luoghi da cui provengono e dai quali non si può prescindere nella evoluzione della loro identità.

Il lavoro con adolescenti migranti attorno al loro divenire è, come dice ancora una volta M. Rose Moro parlando della sua pratica clinica:

“un compito creatore di senso, di ibridazione e di momenti sacri, che contengono un potere di trasformazione e di azione fuori dal comune” (Moro, 1998)¹⁶.

a.2. Il nome

Ritornando al caso di Samba, ho già scritto come le sue parole ci riportino a delle teorie ben precise sul modo di pensare all’infanzia presso i Malinkè, che corrisponde ad una concezione abbastanza univoca del bambino in Africa, ovvero un essere che appartiene ad una collettività, che è costruito da una collettività¹⁷ e che pensa nei termini di questa.

Samba ha dei nomi “segreti”, rivelati alla madre da altre persone nel momento in cui è nato; egli fa parte del mondo musulmano così come suo padre, ma fa anche parte del mondo tradizionale, come sua madre, infatti si reca al villaggio d’origine per apprendere la “conoscenza delle cose” dallo zio materno.

In queste poche righe sono concentrati due discorsi fondamentali che ci aiutano a comprendere in quali conflitti vivono i giovani stranieri in casa nostra. Il primo è concernente l’assegnazione dei nomi ai propri figli, e il secondo riguarda il modo di pensare alla genitorialità nelle culture tradizionali.

Nel primo caso, Samba Ba prende il nome da un grande marabout della Guinea, la madre nel darglielo si augura che suo figlio diventi un uomo saggio e potente come questo.

C’è poi un altro discorso, quello cioè che lega il nome a qualcosa da nascondere, esiste un “segreto” sul nome o meglio un nome segreto.

¹⁶ Psychotherapie Transculturale des enfants migrants. Dumond, Paris, 1998.

¹⁷ Vedi dopo cosa s’intende per “costruire” un individuo, parlo dei riti d’iniziazione.

Per comprendere questa logica riporto le parole di Susanna Vettorelli¹⁸, la quale nel corso del Seminario “Etnopsichiatria e lavoro etnoclinico” (Casa Basaglia, Merano 22-23 Ottobre 2009), spiega come le donne Peul¹⁹ al momento del parto seppelliscono la placenta in luoghi dove nessuno possa mai trovarla e questo per non esporre il neonato a pericoli di vita. Infatti colpire la placenta con attacchi di stregoneria, per invidia ad esempio, significherebbe esporre il bambino a morte certa.

Tutti i riti che si compiono per questi fino ai sette anni servono a proteggerlo e a trasformarlo in un essere umano completo: tra i vari riti rientra quello dell’assegnazione dei nomi e tra questi ultimi ce ne è sempre uno segreto, che contiene cioè l’essenza del bambino. Questo viene rivelato nel corso di una divinazione ai genitori ed essi, a loro volta, lo daranno al fanciullo solo nel momento in cui sarà cresciuto, sarà cioè in grado di mantenere il segreto. Perché pronunciare questo nome significa esporsi a rischi (Vettorelli, Merano Ottobre 2009).

In un interessante articolo intitolato “Il corpo e la persona del bambino piccolo” della rivista *L'autre*, Elodie Razy fa una serie di descrizioni dei piccoli e apparentemente insignificanti gesti quotidiani che le madri di cultura soninkè compiono sui loro figli in tenerissima età. A proposito del momento rituale dell’enunciazione del nome del bambino riporta le parole di un’anziana donna: “ la gestante a cui il nome del bambino viene rivelato, lo ripete tre o quattro volte, a seconda del sesso del nuovo nato, in ciascuna delle sue orecchie. Questo rituale è detto *na toro boto*, ovvero la perforazione dell’orecchio del bambino”²⁰.

Si può comprendere molto bene dunque come tutto ciò che accade nelle culture tradizionali, ad esempio la scelta del nome, rientra in un sistema ben preciso di significato. Niente è dato al caso, e spesso il senso che noi offriamo spontaneamente agli eventi è qualcosa di completamente diverso da quello che l’altro attribuisce agli stessi, da qui l’importanza del mediatore.

¹⁸ Susanna Vettorelli è Dottore di Ricerca in Scienze dell’Educazione/ Psicologia e formatrice nell’ambito della mediazione culturale e dell’etnoclinica. Ai fini della ricerca ha trascorso vari mesi in Senegal, dove ha potuto osservare e vivere in stretto contatto con le donne Peul all’interno dei villaggi tradizionali in Casamance.

¹⁹ I Pular o Peul o Fulani (per gli inglesi): etnia nomade dell’Africa Occidentale.

²⁰ E. Razy “Le corps et la personne du petit enfant. Ethnographie des “petit riens” du quotidien soninkè” in *L’Autre. Cliniques, cultures et sociétés* Rivista Transculturale a cura di Marie Rose Moro (2004, Volume 5, n. 2).

“C’è una logica sistemica delle cose”, dice il professor François Fleury²¹, ed è la logica a cui si ricorre spesso nel momento in cui insorgono i problemi o le difficoltà nel corso della migrazione .

Dal nome della persona possiamo comprendere moltissimi aspetti della cultura d’origine, elementi basilari del gruppo di appartenenza, come ad esempio la religiosità, l’etnia, il rapporto con gli antenati ecc.

Giada, la mediatrice cinese che lavora presso la cooperativa “Azalea” di Verona, si esprime così riguardo ai nomi²²:

Giada : “Da noi dare il nome di un nonno al proprio figlio è indice di mal-educazione. Viene visto come una mancanza di rispetto. I nonni non si nominano mai e i bambini non chiamano gli adulti per nome ma semplicemente zia/o, nonno/a, anche se questi non fanno direttamente parte della parentela. Questo ovviamente genera incomprensioni nella scuola perché a volte si chiede ai bambini il nome degli zii o dei propri nonni e non lo sanno. Altre volte dicono che andrà “una zia” a prenderlo/a a scuola ma in realtà si tratta di un’amica di famiglia. Poi chiamano me allarmati e tocca a me spiegare che si tratta di una cosa normale da noi ... il bambino viene cresciuto da un gruppo di persone”.

Chompoo (operatrice sociale thailandese): “Da noi l’unione tra il nome e il cognome deve creare una certa armonia. Si tratta di un calcolo complesso che si ricava dal rapporto tra la data di nascita e l’ora. Quindi non si da il nome prima che il bambino nasca, è qualcosa di serio” (l’assegnazione del nome) “perché da questo dipende la fortuna della famiglia!

Nella tradizione ci si rivolge ad un’astrologo, un’esperto che sappia dirti che nome deve avere tuo figlio”.

Una psicologa italiana racconta la storia del proprio nome, dice di chiamarsi Paola come la sua nonna morta, la quale da viva ha dovuto affrontare tantissime sofferenze e difficoltà.

²¹ F. Fleury etnoterapeuta, Associazione Appartenances Losanna Svizzera.

²² Le conversazioni sono frammenti estrapolati da registrazioni delle lezioni del Master in Mediazione Culturale di Verona. In particolare, questa lezione è stata tenuta dal professor Sala insieme al professor e psicoterapeuta Francois Fleury, responsabile dell’Associazione Appertenances di Losanna per l’accoglienza e la presa in carico di utenti migranti.

A questo punto interviene la mediatrice cinese che proprio non riesce a comprendere il motivo per cui abbiano dovuto chiamare la piccola con il nome di una nonna sfortunata:

Giada: “Il nome è un portafortuna ... dunque perché augurare alla figlia lo stesso triste destino?”

F. Fleury : “da noi a volte si danno i nomi di defunti per esorcizzare la morte”

Safietu (mediatrice senegalese) : “da noi, i Toucouler, quando i bambini muoiono nella pancia della madre o dopo il parto, si dà al figlio successivo un nome orribile, ad esempio ‘immondizia’, così gli spiriti non lo vogliono con sé e lo lasciano su questa terra”.

Jamila (mediatrice marocchina): “nell’Islam i nomi risalgono quasi tutti al Corano e alla storia di Mohammed. Ad esempio spesso si sente chiamare i gemelli Hasan e Husayn, come i fratelli gemelli del profeta. Il primo figlio spesso si chiama Mohammed come il profeta stesso”.

G. Sala : “già ... ma perché? Cosa significa Mohammed?”

Jamila: (riflette)“colui che rende grazie a Dio!”

G. Sala: “Si ringrazia Dio per il primo figlio maschio della discendenza”.

Da questi ritagli di conversazioni sull’importanza del nome da dare al bambino comprendiamo degli aspetti fondamentali dello stesso:

a) Il nome può contenere la storia personale del bambino o della madre, come nel caso del Senegal.

b) Rifacendoci alla tradizione induista, il nome del mitico Ganesh significa letteralmente “colui che è capace di superare gli ostacoli” perché mille peripezie dovette superare al momento della nascita, dunque nel nome possiamo ritrovare il riconoscimento della persona stessa (Fleury, 2011).

c) Può essere esplicativo del posto che il bambino occupa nella discendenza, se è primogenito potrebbe chiamarsi Mohammed o Mamadou ; se è un gemello esistono altri modi ancora, ad esempio in Senegal si usa chiamare i gemelli Adam e Ewa (Adamo ed Eva), se nasci dopo i gemelli avrai un altro nome particolare e così via.

Dal modo in cui i genitori decidono di chiamare i propri figli possiamo rintracciare l’appartenenza religiosa, la storia della famiglia d’origine e molto altro ancora.

Ritornando al caso clinico dunque, capiamo bene che nel momento in cui Samba ci rivela il suo nome completo, “in realtà mi chiamo Samba Ba”, non ci sta fornendo solo un “dettaglio”, ma ci sta offrendo lo strumento per entrare veramente in relazione con lui, ci sta rivelando l’essenza della sua personalità.

Diverrai saggio come il grande marabut della Guinea, ma anche migrerai e farai fortuna come lui, questi sembrano essere i pensieri ed i desideri degli adulti nel momento in cui fu scelto il suo nome.

Giungiamo dunque ad un altro aspetto fondamentale: il nome può contenere degli auspici per il nascituro, questi a loro volta possono diventare per la persona che lo porta dei veri obiettivi, scopi a cui tendere nel corso della vita. Diventare pio e devoto come lo zio paterno, fare un buon matrimonio e migrare come la zia materna che vive nel benessere ed è migrata in Francia ecc. Diventare saggio come un marabut ed avere successo nella vita però non è un’impresa da poco e a volte, soprattutto nella migrazione, ci si perde in un mondo barbaro e privo di senso, nella speranza (quasi sempre inconsapevole come nel caso di Samba) di compiere tali mirabili imprese.

Da tutto ciò possiamo notare come solo per la scelta del nome, ancora prima che il bambino nasca, si mettano in moto una pluralità di pensieri e di persone che intorno a questo figlio ruotano. Gruppo che, come vedremo, si farà sempre più fitto e complesso man mano che questo cresce.

Prima di ogni cosa, però, c’è una domanda che riguarda il nascituro e che si ha l’obbligo di esplicitare dal momento in cui viene al mondo.

La questione fondamentale è : chi è questo bambino?

Un padre nigeriano si trova di fronte al suo primogenito, appena nato in un ospedale di Lamezia Terme, e all’infermiera che ovviamente gli chiede quale sia il nome del bambino. Questi tergiversa, dice di non essere sicuro e alla fine, messo alle strette dall’insistenza della donna, offre un nome: Paul.

Per comprendere il pensiero che sta di fondo alla scelta del nome bisogna sapere che “in Africa, in generale, e specificatamente in quella occidentale, il neonato è considerato come uno straniero che i genitori devono accogliere, imparare a conoscere, rendere umano, in breve tempo adottare.

Il corollario di questa concezione è che il feto è già un essere umano completo, provvisto di un'identità che si deve scoprire piuttosto che plasmare. E' dunque estremamente importante dare al bambino "il nome giusto", cioè identificare il più presto possibile la sua vera "natura", poiché un nome inadatto può farlo ammalare, peggio ancora, può indurlo a "ripartire", cioè a morire" (T. Nathan, 1996).

Per tali motivi, ci spiega Nathan, è essenziale rispondere a due tipi di domande che concernono la natura del bambino e la provenienza dello stesso: "chi è?" e "da dove viene?".

Ad esempio i soggetti provenienti dal Benin, di etnia Yoruba, possiedono quattro nomi: quello che lo collega agli antenati, quello che lo lega ad una divinità del Pantheon, quello che lo lega ad un evento della gravidanza materna, e solo infine quello che lo designa come persona.

Solo in seguito il soggetto o chi gli sta attorno sceglierà il suo nome usuale, il nome da "presentare al mondo", dal momento che altri nomi spessi rimangono segreti, nascosti alle orecchie degli estranei, legati alle iniziazioni e al destino di ciascuno. Il fatto che il nome sia strettamente legato all'individuo, alla sua storia personale, porta con sé alcune conseguenze.

La prima è che il vero nome spesso resta nascosto o, come ci informa sempre Nathan, può essere sostituito da un altro ottenuto con slittamenti metonimici:

"Nel Mali una ragazza si chiama Foula (la Peul) perché si chiama Mariamma, come la moglie del fratello di suo padre, che è una Peul" (Nathan, 1996).

La conseguenza forse più interessante per chi si occupa della salute dei migranti è che se un bambino è molto malato, se si interpella un guaritore nel Paese d'origine questi potrà attribuire la malattia al fatto che gli sia stato dato un nome sbagliato e raccomandare vivamente di cambiarlo (ibid.).

Cosa che non è assolutamente facile da farsi presso le nostre anagrafi. Nel comportamento del signore nigeriano è possibile riscontrare tutti i discorsi che ho appena accennato.

Come fare a dare un nome senza consultare le persone in Paese? È ovvio che il primo nome che si da ai nostri Ospedali sono solo nomi di “facciata”, nomi per gli occidentali.

Tutti questi discorsi dunque, che potrebbero apparire come puramente folkloristici, divengono fondamentali nel momento in cui, nel corso della migrazione, si presentano delle difficoltà o problematiche di vario tipo nel momento in cui una donna partorisce o è in gravidanza o nel corso della prima infanzia del figlio, cioè quasi sempre se parliamo di maternità e infanzia.

Quello che per un clinico occidentale, dice T. Nathan, potrebbe passare per una “depressione” del lattante o una psicosi, per un guaritore tradizionale potrebbe trattarsi di un bambino-antenato, cioè che i wolof chiamano un *nit-ku-bon*²³, per cui il guaritore potrebbe consigliare ai genitori di parlare con lui come se si interloquisse con un anziano a cui si deve rispetto.

“Questi bambini, talvolta handicappati, talaltra denutriti, ma quasi sempre bloccati all’interno di interazioni disarmoniche, sono pensati come esseri a metà strada tra il mondo degli uomini e quello degli antenati che ritornano a vivere una seconda vita sulla terra” (Nathan, 1996).

Abbiamo detto che un’altra domanda fondamentale da porsi nel momento in cui il fanciullo viene al mondo è : “da dove viene?”.

Da quale mondo proviene questo essere infatti? Quasi sempre è un mondo popolato da spiriti e altre forze che appartengono all’ordine dell’invisibile.

I Baulè della Costa d’Avorio, per esempio, chiamano il bambino *auéfuéb* che significa “straniero”, il quale proviene da un altro mondo, il *Bloolo*, ovvero il mondo degli antenati e degli spiriti (Kouassi, 1985 in Natahan p.35). Secondo i Malinkè invece, il bambino possiede già una lingua, che è quella dei feticci, esseri sovranaturali detentori di saperi magici (Cissè, 1985). Per cui non bisogna “insegnare a parlare” al bambino, piuttosto insegnargli la lingua degli umani. Si tratta di accogliere questo essere che viene al mondo come qualcuno o qualcosa che ha già un appartenenza ad un gruppo ben preciso, di cui bisogna comprenderne la natura. Un essere che bisogna imparare a conoscere, adottare, umanizzare.

²³ Vedi a riguardo Principi di etnopsicoanalisi di Nathan, 1996: “Osservazione clinica: un bambino-antenato” pag.35-36.

Marie Rose Moro²⁴, partendo da questa concezione dell'infanzia, descrive in parallelo le differenze con il nostro modo di concepire la stessa ed il rapporto madre-figlio.

Da noi si può considerare il neonato come un essere che è dappprincipio totalmente dipendente dalla madre e che poi, attraverso l'intervento di un terzo che generalmente corrisponde al padre, viene man mano separato da questa. Pian piano il bimbo acquisisce una personalità propria che va sostenuta ed in questo senso il bambino va aiutato ad affermarsi nel mondo.

Tutta l'educazione sarà fondata su questo concetto di individualità:
“egli cresce opponendosi agli adulti, cominciando dal genitore di sesso opposto. Per ragioni dirette e successive, attraverso l'appropriazione attiva del sapere della generazione precedente, l'integrazione della differenza dei sessi e delle generazioni, l'accettazione del tabù dell'incesto, il bambino diventerà adulto. In sintesi, si tratta di una pregnante rappresentazione nelle attuali nostre società occidentali, notevolmente influenzate dalla psicoanalisi” (Morò, 2000).

In Africa invece la concezione è ben diversa, in quanto “il bambino è già provvisto di un'identità che bisognerà scoprire e non forgiare” (ibid). Lo straniero che arriva in questo mondo deve essere man mano reso umano e ciò attraverso l'assegnazione del giusto nome a cui seguono poi una serie di atti e di rituali.

Se nella nostra rappresentazione, allora, appare fondamentale la questione della separazione madre-figlio e quindi il discorso dell'identità individuale, nella concezione più diffusa dell'Africa dell'ovest, diventa fondamentale e fondante, direi, l'idea che il bambino sia aggregato ad un gruppo ed iscritto in un legame che collega gli esseri umani, gli antenati e il mondo degli invisibili.

²⁴ Docente universitario e psichiatra infantile (Paris XIII), dirige un servizio di psicopatologie del bambino e dell'adolescente dell'Ospedale Avicenne (AP-HP). Autrice di libri come *Genitori in esilio* (Cortina 2002) e *Bambini immigrati in cerca d'aiuto* (UTET, 2001). Dirige la rivista transculturale *L'Autre*.

a.3 Il gruppo di iniziati

Presso il Centro SPRAR di Lamezia ho avuto l'occasione d'incontrare molti giovani uomini e donne che portavano i segni delle loro iniziazioni sul corpo. Scarificazioni di ogni tipo, tagli e cicatrici incomprensibili agli occhi degli operatori italiani, i quali con molta curiosità erano soliti porre alcune domande del tipo : “e questa cicatrice come te la sei procurata?”.

Le risposte ovviamente non avevano nulla a che vedere con la realtà delle cose, per cui automaticamente spiegavano come si fossero fatti male giocando a pallone o litigando con un amico.

Non potevano addentrarsi certo in spiegazioni culturali. Come spiegare infatti qualcosa che per te è innato, scontato, implicito per la tua cultura?

E soprattutto come spiegarlo ad un soggetto che non parla la tua stessa lingua, ma non solo, che non condivide il tuo stesso universo di senso sulle cose della vita e della morte.

Chi però conosce i segreti di che cosa significhi crescere in un contesto tradizionale in Africa può facilmente ri-conoscere in tali segni del corpo le impronte della trasmissione della conoscenza, dell'appartenenza ai vari clan, della malattia e della cura.

Si apre qui un discorso fondamentale se davvero vogliamo comprendere da quali mondi i nostri giovani stranieri provengono.

Mondi in cui la conoscenza avviene per gradi e la trasmissione della stessa per prove, ecco cosa s'intende dunque per “rendere umano” un fanciullo.

Condurlo ritualmente da quel mondo degli invisibili da cui proviene a quello degli esseri umani.

Questo non basta, bisogna fare di questo essere un uomo o una donna, ma ciò non basta nuovamente perché bisogna che questo uomo o donna sia un vero peul, wolof, touculer se parliamo di Senegal, una vera donna cabila, se ad esempio parliamo di Algeria, un douala se ci avviciniamo al Camerun, un guarani nell'Amazzonia sud americana.

A seconda di quale parte del mondo ci troviamo abbiamo diversi modi di accedere ai saperi e di diventare veramente uomini e donne.

Nel capitolo successivo tratterò l'argomento di come si educa un fanciullo in un terreiro di candomblè in Brasile, ma ora vorrei focalizzare ancora un po' l'attenzione sul tema dei riti iniziatici.

Questo perché sono i luoghi dello spirito che i ragazzi stranieri portano con sé sempre, dunque anche nel corso della migrazione.

Forse maggiormente nel suo decorso, proprio quando si mimetizzano perfettamente con i nostri ragazzi, che questi ragionamenti assumono un grande valore.

E' nel momento in cui si verificano i problemi, i conflitti tra scuola e famiglia ad esempio, che questo mondo fa sentire fortemente tutto il suo potere attuale.

Per tali ragioni, quando questi problemi si presentano, come spiega il professor Gabriel Sala, è consigliabile domandare ai genitori cosa generalmente un bambino/a della stessa età di quello/a che abbiamo di fronte farebbe nel suo Paese d'origine²⁵.

Ad esempio, una insegnante si lamenta con la madre perché la figlia quindicenne di origini marocchine si concentra eccessivamente sulla cura della casa mentre, a parer suo, dovrebbe concentrarsi sui compiti o uscire con le amiche "come tutte le ragazzine della sua età".

Attraverso l'utilizzo di un mediatore culturale esperto bisognerebbe aprire quello spazio di mediazione, di cui ho già parlato tanto, in cui il mondo dei nostri utenti possa vivere insieme al nostro.

Come educatori, allora, la domanda da porre in questo caso alla madre marocchina sarebbe: "cosa fa nel vostro Paese una ragazza di quindici anni?". Solo scoprendo questo livello si può aprire una strada perché tutti i livelli, tutte le concezioni sull'educazione di una ragazzina di quindici anni, possano coesistere senza squalificarne nessuno.

Dunque torniamo alla domanda fondamentale: come si fa ad umanizzare un bambino? Esiste tutta una serie di riti volti a rendere questo "straniero", questo ibrido tra il mondo dell'invisibile e quello del visibile, sempre più un essere umano completo.

²⁵ Mi riferisco alla super-visione condotta sui mediatori culturali della Cooperativa Sociale "Azalea" di Verona tenuta dal professor G. Sala il 20 Giugno 2011.

Ritornando alla cultura Peul, ci informa di nuovo la Vettorelli, esistono dei riti che le donne compiono ancora prima che il bambino nasca, protezioni che servono ad allontanare gli spiriti, i quali tentano spesso di riportare il nuovo essere con loro.

Questo spiega gli aborti spontanei o le morti neo-natali ed è sempre per questo che diviene fondamentale l'attribuzione del giusto nome:

“Esistono nomi superficiali, che tutti possono conoscere e nomi che condensano l'essenza della persona. Questi non si danno mai poiché bisogna nascondere la vera identità del bambino agli invisibili che altrimenti lo vorrebbero riportare nel loro mondo” (Vettorelli, Merano, Ottobre 2009).

Il primo vero rito avviene per il bambino nel momento in cui gli si viene attribuito il nome. Capiamo bene quale trauma debbano subire i migranti quando, come nel caso della signora nigeriana, viene chiesto loro di riconoscere immediatamente un figlio con un nome ed un cognome.

Ritornando al discorso dei riti e alla cultura Peul, esiste una seconda tappa importantissima dopo che il bambino nasce ed è quella dei massaggi tradizionali o *Damp*.

Essi consistono in una serie di massaggi molto energici effettuati sul bimbo secondo una tecnica che si tramanda da donna a donna, di generazione in generazione.

E' sempre un gruppo che si prende cura di un bambino e quando si parla di gravidanza e prima infanzia è sempre e solo il gruppo di donne a farsene carico. Se la madre è al primo figlio allora sarà la madre di questa a mostrarle come fare. Quello che agli occhi dei profani può apparire come un semplice “massaggio”, è carico invece di significati nascosti ed è molto più complesso di quanto si pensi, tant'è che l'apprendimento della tecnica da parte della neo-mamma dura almeno sei mesi.

I massaggi assolverebbero a due funzioni fondamentali secondo la Vettorelli:

- a) Plasmare il corpo, renderlo cioè tonico. Questo infatti dovrà dare l'idea di forza, energia, resistenza.
- b) Differenziare sessualmente i bambini. Se è maschio si tenderà infatti a dare maggiore rilievo ad alcune parti del corpo, come il torace, se è femmina ad altre, come il ventre.

La narrazione di questa studiosa mi rimanda ad altri massaggi che ho potuto osservare nel centro per rifugiati politici e che destava non poca ansia agli occhi “profani” di noi operatrici.

La scena a cui si poteva assistere al momento dell’igiene quotidiana dei bambini da parte delle giovani ospiti nigeriane era più o meno questa: la mamma si sedeva sul bordo della vasca da bagno con le gambe dentro ed il bambino di cinque o sei mesi infilato tra queste e tenuto per un braccio mentre con la mano libera procedevano con dei massaggi energici sul figlio.

Da qui a poco sarebbero partite le urla dei piccoli che sottoposti ai massaggi si dimenavano tra una forzuta palpata e l’altra. Infine i bambini erano raccolti in una copertina, asciugati e massaggiati con minore intensità. A questo punto si poteva notare un visibile rilassamento del bimbo, il quale quasi sempre chiudeva gli occhi, abbandonandosi ad un sonno profondo.

Questa scena, come tutte le cose d’altronde, può essere osservata in almeno due maniere differenti:

- 1) Queste donne nigeriane non sanno prendersi cura dei propri figli, giacché li lasciano piangere e disperarsi nel corso del “bagnetto” (lettura non mediata dalle differenze culturali).
- 2) Queste donne conoscono le pratiche tradizionali per l’igiene del bambino, dunque sono madri capaci (lettura mediata culturalmente).

Alla fine di tutto questo discorso possiamo ben comprendere che parlare di infanzia e di “cura dell’infanzia” per come la intendiamo noi, non ha molto senso se ci rifacciamo ad utenti stranieri.

Questo è fulcro del mio discorso, ovvero comprendere chi sono realmente i soggetti con cui abbiamo a che fare quando lavoriamo in un servizio che si occupa di stranieri o una comunità che prende in carico minori stranieri.

E’ difficile già a questo punto supporre che esista una teoria dell’infanzia e dell’adolescenza universale e generica, applicabile ad ogni “minore” che giunge presso i nostri servizi.

Scrivo la parola tra parentesi in quanto, come vedremo, il concetto di “minore età”, quella cioè che rientra tra la nascita e i diciotto anni, è qualcosa che appartiene alla modernità, al mondo occidentale ed in particolare italiano, dal momento che esistono Paesi in cui la maggiore età non corrisponde ai diciotto anni.

I mondi da cui i nostri ospiti provengono fanno altri tipi di distinzioni, in cui il taglio tra l'epoca dell'infanzia e quella adulta è netto, chiaro, e ha ben poco a che vedere con l'età cronologica.

Esiste un tempo dell'anima che è scandito dai riti tradizionali, per i quali, senza equivoco, si appartiene al mondo dei giovani o a quello degli adulti e di questa distinzione è il corpo stesso a portarne i segni.

Forse è anche per questo che è difficile capire l'età esatta di alcuni africani, forse non c'è solo un discorso di volersi dare degli anni in meno nei documenti ufficiali nella speranza di trovare lavoro più facilmente, forse anche qui c'è un'altra logica, la logica di un gruppo, che se non viene esplicitata rischia di creare incomprensioni e malintesi.

Se l'obiettivo è il non fraintendimento mi sembra doveroso allora aprire un piccolo spazio per chiarire a cosa mi riferisco quando parlo di riti iniziatici.

3.B. Il rito come dispositivo pedagogico

b.1. Riti di iniziazione e di passaggio

Come ho accennato questi riti hanno a che vedere con dei limiti tra i mondi ed il rito è qualcosa che sta a metà tra un mondo e l'altro.

Nella nostra società contemporanea vi è una netta separazione fra “mondo sacro” e “mondo profano”, in altri gruppi societari (così come anche alle nostre latitudini in tempi addietro), la separazione non è definita. Nulla è dissociato dal sacro: la nascita, il parto, la caccia, le malattie, i cicli della natura, le intemperie, la morte, eccetera.

Secondo Van Gennep (professore di Etologia all'Università di Neuchatel, 1873-1957) la vita degli individui componenti di ogni società, consiste nel passaggio successivo da un'età all'altra e da un'occupazione alla seguente. Se questi passaggi avvengono fra gruppi tenuti separati occorre che la transizione sia accompagnata da degli “atti particolari”.

In una società legata alla sacralità occorre, tramite questi atti, regolamentare e controllare le azioni e le reazioni fra sacro e profano che ne potrebbero conseguire, in modo da salvaguardare la società stessa da danni e disagi.

La vita di un individuo, è quindi composta una inarrestabile serie di tappe: la nascita, la pubertà sociale, il matrimonio, la paternità, la progressione di classe, la specializzazione di occupazione, e la morte.

Ad ognuno di questi insiemi viene fatto corrispondere delle cerimonie, che hanno tutte il medesimo fine: far transitare la persona da una situazione determinata ad un'altra situazione anch'essa determinata.

Van Gennep descrive un'intera sequenza cerimoniale, ovvero il percorso completo necessario per transitare da una situazione all'altra che è stato definito come “rito di passaggio” e che raggruppa al suo interno “riti di separazione” (pre-liminari), “di margine” (liminari) e “di aggregazione” (post-liminari)²⁶.

Liminare deriva da *limen* che in latino è la soglia, il limite appunto, e il rito “di margine” rappresenta un po' il culmine della cerimonia, il momento in cui il ragazzo/a deve affrontare una “prova” con la quale avviene l'attraversamento di un passaggio, ad esempio dall'infanzia alla fanciullezza.

Sebbene “stare al limite” sia pericoloso, stare sulla soglia significa infatti essere sottoposto ai venti, è proprio quello il luogo in cui si impara, in cui avviene l'apprendimento delle regole.

Francois Fleury, nel corso del Master in Mediazione Culturale di Verona (2010-2011), fa un'ulteriore descrizione del rito di passaggio separando lo stesso in:

- Rituale di separazione. Il soggetto viene fisicamente separato dal resto del suo gruppo.
- Rituale di esclusione. Il soggetto viene portato fuori (ad esempio in una foresta, dove avverrà la prova)
- Rituale di aggregazione. Dopo il superamento della prova il soggetto è pronto ad entrare a far parte del nuovo gruppo (ad esempio un giovane entra a far parte del gruppo degli adulti, avrà accesso ad alcuni saperi e ad alcuni privilegi).

²⁶ Van Gennep Arnold, I Riti di passaggio, Bollati Boringhieri, Torino, 1981.

L'essenza di questi cerimoniali consiste nella fisicità dell'atto, generalmente infatti per far vedere *fisicamente* il passaggio si imprime sui marchi sul corpo, s'inscrive sul corpo tutta la realizzazione sociale della persona.

Il dolore è un modo per ricordare di appartenere ad una determinata società. "Attraverso queste prove paradossali, grazie al dolore intellegibile e degradante che si vive, l'iniziazione s'impone come un dispositivo eminentemente pedagogico" (M. Housemann, 1986).

I riti di passaggio oltre al loro scopo di transizione hanno anche un'ulteriore fine che molto spesso è quello dichiarato. Per esempio, la cerimonia del matrimonio (rito di passaggio fra l'età puberale e l'età riproduttiva) comporta anche un rito di fecondazione, la nascita comporta riti di protezione, l'iniziazione comporta riti propiziatori e così via.

Spesso regna una certa confusione tra i riti di passaggio e di iniziazione, per comprendere l'essenza di questi ultimi, occorre distinguere le tappe fisico-biologica dalle tappe sociali.

Per intendere questo concetto prendiamo ad esempio la pubertà: in alcune zone dell'Europa il menarca avviene mediamente attorno ai quattordici anni, mentre la possibilità giuridica di sposarsi sopraggiunge già ai dodici anni. In questo caso la pubertà sociale non coincide con la pubertà biologica. Nei maschi la pubertà biologica è ancora meno definita e difficile da individuare chiaramente, i loro riti di iniziazione saranno quindi più facilmente legati alla professione che il giovane intenderà intraprendere.

La pubertà sociale potrà quindi prolungarsi fino a quando tutti i requisiti necessari per l'accettazione nel nuovo gruppo non potranno essere soddisfatti.

Da questo si può dedurre che i riti di iniziazione siano sì un modo per diventare uomini o donne, ma restino comunque anche un rito di transizione dall'insieme del mondo asessuato, all'insieme del mondo sessuato.

Dal mondo dei bambini al mondo degli uomini e le donne, da fanciullo a lavoratore e così via. I riti di iniziazione devono quindi essere un brusco ed irreversibile mutamento nella vita: un taglio, una separazione. una divisione netta con il passato.

Van Gannep riporta poi l'esempio di Howit ²⁷, il quale, riferendosi alla tribù australiana dei Kurnai evidenzia l'irreversibilità del rito di iniziazione: "L'obbiettivo di tutti i momenti di questa cerimonia è di introdurre un mutamento brusco nella vita del novizio; il passato deve essere separato da lui (cut off) con un intervallo che non potrà mai più riattraversare. La parentela con la madre, nel ruolo di bambino, viene bruscamente spezzata e, a partire da questo momento, egli resta legato agli uomini. Deve abbandonare tutti i giochi e gli svaghi dell'infanzia nello stesso momento in cui si spezzano i vecchi legami domestici con la madre o le sorelle. Egli diventa così un uomo preparato, consapevole dei doveri che gli competono in qualità di membro della comunità Murring".

Le pratiche di modificazione corporea permanente costituiscono un elemento comune a molte culture, attraverso mutilazioni, ablazioni e resezioni in qualunque parte del corpo, al fine di modificare in maniera evidente a tutti i membri della comunità, la personalità di un individuo.

La circoncisione, l'estrazione di un incisivo (Australia), la recisione di una falange della mano (Sud Africa), i tatuaggi e le scarnificazioni, la perforazione del setto nasale, il taglio del lobo dell'orecchio o la sua perforazione, sono tutti riti di separazione (separazione esplicitata dal ferimento della corporeità) che permettono all'individuo di aggregarsi ad un gruppo determinato.

Il rito lascia segni indelebili per cui l'aggregazione risulta definitiva e permanente, notiamo come vi sia veramente poco di *simbolico* (come spesso si sente dire dagli antropologi) in tutto ciò.

Comprendiamo dunque che in società così strutturate non ha alcun valore il nostro concetto di maggiore o minore età, in quanto ciò che conta è l'aver o meno valicato il *limen* ed essere entrato a far parte di un livello più alto all'interno della medesima società.

Sempre nel corso della lezione di Master, François Fleury ci offre un disegno esemplificativo di come possa essere pensato il "ciclo della vita" nei contesti tradizionali (vedi Fig. n.1).

²⁷ A. E. Howitt, The Native tribes of south and Aouth-east Australia, Londra 1904, citato dal Van Gannep.

Fig. n.1



Secondo François Fleury il rituale che il neonato affronta nel corso della prima nascita, è quello della *nominazione*. Rituale importantissimo con cui il nuovo essere si ri-mette al mondo. Successivamente i vari riti iniziatici, come delle nuove nascite, permettono al soggetto l'accesso all'infanzia, all'adolescenza, all'epoca adulta e alla vecchiaia. La morte infine altro non è che la quinta nascita in un ciclo senza fine tra il mondo terreno e quello "invisibile".

Capitolo IV

La scuola italiana

Problematiche circa l'inclusione della diversità

“Io non ho visto l’altro ma solo le differenze rispetto a me”

Lévi-Strauss, *Tristi tropici*.

4.A. Di quale differenza parliamo?

a.1. Un po’ di ordine

Possiamo comprendere ora il senso della frase “costruire un essere umano”, possiamo avere una certa idea di come è concepita l’idea dell’infanzia e della fanciullezza nelle culture tradizionali.

Ci si potrà domandare a questo punto però che senso abbia parlare di riti d’iniziazione nel nostro Paese e nel nostro periodo storico. I nostri allievi, si potrà pensare, non subiscono più questo genere di “cose”.

Si potrebbe valutare come reale questa considerazione (forse), ma è proprio in essa che consiste il punto focale del discorso.

Se è vero che questo mondo è scomparso, dovremmo chiederci allora a quali genere di iniziazioni vanno incontro i giovani migranti, ma anche i giovani autoctoni, nelle nostre città, nelle nostre “giungle” metropolitane.

Comportamenti portati al limite, abusi di sostanze, perdita della coscienza, non potrebbero essere pensati, si chiede il professor Sala, come dei tentativi di iniziazione? Tentativi però privi dal mio punto di vista del vero senso di quest’ultima, in quanto vengono effettuati sprovvisti della saggia presenza di un maestro, di un *educatore*, di qualcuno cioè che conduca il soggetto verso quello che è poi l’obiettivo del rito stesso: giungere ad un livello più elevato di conoscenza dell’universo circostante e di se stessi.

Noi abbiamo perso la potenza dei riti da tanto tempo, è questa la vera differenza con gli stranieri, loro ce l’hanno ancora viva o almeno ce l’hanno a qualche livello, per lo meno nei loro ricordi più remoti.

I riti di iniziazione sono ancora attuali e potenti nei villaggi da cui i giovani migranti provengono, che hanno lasciato da piccoli magari e di cui ricordano lontanamente alcune “cose”: mi sono recato al villaggio di mia madre per imparare le “cose” della tradizione ci spiega Seydi.

Le “cose” da imparare sono tantissime e toccano ogni ambito della vita quotidiana. A questo punto si apre un altro tema con cui spessissimo si ha a che fare all’interno delle nostre scuole, ovvero: se le “cose” da apprendere stanno al villaggio, quelle *veramente* importanti cioè, quale valore hanno le “cose” che si imparano all’interno della scuola in Italia?

Se un genitore vuole che il figlio cresca come un bravo Peul, o Panjabi, o Douala, cosa importa se questo conosce o meno la geografia dell’Italia o la storia dei greci antichi?

A volte si sente dire dalle insegnanti frasi del tipo:

“Ho parlato con il padre circa lo scarso profitto scolastico del figlio, ma ha abbassato la testa senza dire una parola...sembra quasi che non gliene importi”.

Queste insegnanti preoccupate per il rendimento di qualche allievo straniero mandano a chiamare i genitori, come farebbero per qualsiasi altro allievo, ma l’incontro anziché migliorare la situazione la complica ulteriormente. Per quale ragione?

Il caso del bambino ghanese, affrontato nel capitolo successivo, è esemplificativo di molte situazioni che vengono a crearsi nelle scuole quando le differenze culturali non emergono, creando spesso distorsioni nella forma di interpretare gli eventi, fino a veri e propri conflitti tra genitori ed insegnanti che sfociano con l’intervento dei Servizi Sociali.

Vedremo come sia importante per una maestra comprendere le dinamiche ed i pensieri che dietro i comportamenti del bambino straniero si celano.

Questo non perché debba accettare che egli continui a non fare i compiti ad esempio, la sua funzione rimane sempre quella di insegnare e di farlo secondo tutti i canoni della scuola occidentale (come ad esempio un etnopsichiatra, sebbene si avvalga della mediazione culturale, rimane pur sempre uno psicoterapeuta.

Ciò che la mediazione linguistico - culturale permette di fare ai nostri servizi e all’interno delle nostre scuole, è di non entrare nell’ottica del conflitto, del malinteso, del disordine tra le famiglie, tra le generazioni e tra i contesti socio-culturali.

4.B. Eric, il bambino Ashanti

b.1. Presentazione del caso

È il Settembre 2009, l'incontro avviene in un'ampia stanza del Servizio Socio Sanitario di Vicenza. Intorno ad un tavolo sono disposti in ordine: un assistente sociale, due insegnanti di una scuola elementare, i due psichiatri responsabili dello stesso, una psicologa, io e il professore G.M. Sala.

Quest'ultimo è stato chiamato dagli psichiatri in qualità di esperto in "mediazione culturale"; il caso riguarda infatti un bambino di nove anni di origine ghanese, di etnia ashanti: Eric. Un bambino che l'assistente sociale tende a definire "problematico".

Le caratteristiche del caso vengono raccontate al resto del gruppo dall'assistente sociale e dalla maestra che, fino all'anno scorso, insegnava le materie letterarie al bambino.

I problemi sarebbero sorti tre anni fa, quando Eric aveva sei anni e da poco aveva iniziato a frequentare la scuola elementare. Il bambino, dice l'insegnante, manifestava evidenti difficoltà nel linguaggio, nonché nell'accettazione delle regole scolastiche. In generale, Eric, non sembrava "pronto" ad affrontare la scuola elementare, tanto che è risultato necessario l'intervento di un logopedista.

A questo punto interviene la docente attuale, la quale spiega che ora la situazione è migliorata, che il bambino non incontra più grosse difficoltà. Tuttavia, continua la insegnante precedente, Eric non è provvisto del materiale scolastico, dimostra ancora poca cura tanto nell'igiene, quanto nell'abbigliamento, i genitori non si recano agli incontri con gli insegnanti, né firmano i vari permessi per le gite o le attività extra-scolastiche.

Ad esempio, dice, un giorno Eric è dovuto rimanere a scuola perché i genitori non avevano dato la loro autorizzazione scritta affinché il figlio potesse partecipare ad una escursione.

L'insegnante conclude dicendo che, per tutta questa serie motivi, ha ritenuto giusto l'intervento dei Servizi Sociali.

Dunque la parola va all'assistente sociale che descrive le condizioni familiari di Eric: egli vive con i genitori, la sorella del padre e uno "zio", che non si capisce realmente chi sia... I genitori lasciano Eric in casa da solo per lunghe ore, la madre non va a prenderlo a scuola ma dice di aspettarlo dall'altra parte della strada. In generale, ciò che affiora da questa famiglia è una totale difficoltà di comunicazione tra madre e padre. Per questi motivi, i Servizi Sociali decidono di affiancare a Eric una famiglia affidataria di Vicenza, dalla quale il bambino deve recarsi due volte alla settimana, perché venga aiutato nello svolgimento dei compiti scolastici, nell'igiene personale, ecc. Inoltre, Eric deve recarsi a degli incontri mensili con la psicologa dell'Ospedale di Vicenza.

Si tratta della psicologa presente oggi alla seduta, la quale spiega come il bambino, di fronte ai "test proiettivi", dimostri sempre una risoluzione di tipo "magico - fantastica".

Infine conclude (i discorsi sono fedeli) :

Psicologa : "E' un bambino un po' adultizzato, a cui vengono richieste competenze che dovrebbe svolgere un adulto".

Assistente sociale : "Un problema, infatti, è costituito dal fatto che la madre vuole che il figlio torni a casa da solo. Ha anche litigato con la madre affidataria per questo motivo, alla fine si giustifica sempre, dicendo che lo aspetta alla fine della strada... ma noi non sappiamo quanto sia vero! Il padre è partito per il Ghana in estate e non è ancora tornato, suo padre era malato e ora è deceduto...Eric, però, rimane a casa da solo ancora più frequentemente, c'è solo un certo "zio John" che sembrerebbe la figura di riferimento del bambino, ma non sappiamo realmente chi sia! Recentemente abbiamo avuto un accordo con i genitori affinché si responsabilizzino, assolvano cioè agli obblighi genitoriali. Un giorno, ad esempio, Eric è scomparso, tutti eravamo preoccupati tranne la madre che sembrava abbastanza tranquilla, poi effettivamente è andato tutto bene..."

Psicologa : "Il padre non è mai disponibile a parlare con me, un giorno ha lasciato Eric di fronte all'Ospedale e io ho dovuto aspettare insieme a lui fino alle nove di sera!"

Assistente sociale : “Il bambino sembra molto a disagio per alcuni aspetti, ad esempio per il fatto che abbia dei buchi sul maglione, ne abbiamo parlato con la madre e ci siamo accorti come ci sia una netta distinzione dei compiti nella famiglia: mentre il padre deve provvedere al pagamento dell’affitto, la madre all’abbigliamento”

L’insegnante attuale continua a ripetere che la situazione è migliorata, che Eric sembra integrato col resto della classe e si prende addirittura cura di un bambino con deficit cognitivi.

Ma il resto della scuola non ha reso possibile questa “alleanza” tra i due e lei, dice, è rimasta delusa, le piaceva tanto, infatti, l’atteggiamento “paterno” di Eric nei confronti di questo bambino così deficitario.

G.M. Sala : “Esiste una mediatrice o un mediatore culturale con cui avete lavorato?”

Assistente sociale : “Sì”

G.M. Sala : “Di origine ashanti?”

Assistente sociale : “No, credo sia dell’interno del Ghana...” (silenzio)

G.M. Sala : “Mi state parlando di un bambino migliore degli altri: si prende cura dell’altro, è integrato, sa ritornare a casa da solo, ha degli “affetti” in famiglia. La domanda che vi rivolgo è: perché i Servizi Sociali si sono preoccupati del bambino? C’è stato un episodio in particolare?”

Insegnante precedente : “Bhè, ciò che mi ha particolarmente allarmata è stato un disegno di Eric (lo mostra a tutti), che mi ha fatto pensare ad un probabile abuso sessuale, da lui visto o vissuto in prima persona...”

Il disegno rappresenta una figura umana leggermente inclinata su un’altra figura più piccola (un bambino?), la grande figura ha, forse, un grosso pene (non è chiaro, infatti, se sia un pene o un braccio) ma ha anche due grossi seni, non si capisce dunque se sia maschio o femmina, tuttavia l’insegnante ha dato la sua “diagnosi” di “abuso sessuale”.

b.2. Discussione del caso

Per una maggiore semplificazione del caso ho ritenuto opportuno scomporlo in sei questioni basilari affrontate dal professore G.M. Sala :

1. Lo spazio e il tempo.

Il bambino torna a casa da solo, e questo costituisce un primo problema. Ma un problema per chi? Non per il bambino, né per i genitori, solo per noi questo costituisce un campanello d'allarme. In Africa, infatti, i bambini sono abituati a compiere da soli vari chilometri, per recarsi ad un pozzo d'acqua o a scuola, ad esempio, se questa non si trova nel loro villaggio.

Cosa volete che siano poche centinaia di metri, per chi proviene da spazi talmente sconfinati? C'è una concezione diversa dello spazio e, di conseguenza, anche dello spazio che un bambino può percorrere a piedi! La stessa cosa vale per il tempo; in Africa, solitamente, il tempo non è vissuto in maniera "individuale", come da noi, ma si quantifica in base alle relazioni sociali: "il tempo fondamentale della vita è quello speso per le relazioni sociali", dice il professor Sala. Non dobbiamo stupirci, quindi, se il padre non si reca agli appuntamenti nelle ore stabilite.

Ricordiamoci, inoltre, che il bambino ha nove anni e, sempre in Africa, a questa età un bambino dovrebbe già essere autonomo. Un bambino che, a nove anni, non sa essere autonomo, che non sa tornare a casa da solo, è un fallimento! Vuol dire che io, come genitore, non sono riuscito ad "educare" mio figlio . Ecco allora le altre due questioni importanti: cosa significa "educare" un figlio e cosa rappresenta la "genitorialità" in un'altra cultura .

2. L'educazione dei figli.

Il professore G.M. Sala insegna da molti anni alla Facoltà di scienze della Formazione di Verona, in questo tempo ha maturato l'idea che i modelli di educazione presenti nel mondo, sarebbero essenzialmente due: un primo modello dice: "gioca molto da piccolo e sarai, da grande, un uomo felice e capace" e un secondo modello che invece dice: "soffri tanto da piccolo, che da grande sarai capace!".

Il primo è un modello relativamente giovane e diffuso presso i paesi occidentalizzati, mentre il secondo è quello più antico, che ancora oggi possiamo facilmente ritrovare nei vari Sud del mondo (Africa, India, America Latina ecc.), dove i bambini apprendono, sin da piccolissimi, a far fronte alle avversità della vita: si prendono cura dei fratelli più piccoli, lavorano, badano alla casa quando i genitori non ci sono, contemporaneamente vanno a scuola e si prendono cura di se stessi! Se io sono un bambino che deve “apprendere” a fare molte cose, sarò anche un bambino “capace”, per questo Eric si prende cura dell’altro, è capace di responsabilità! Rispetto al problema del tornare o non tornare a casa da solo, in Africa, sapersi “muovere”, saper andare e ritornare dai luoghi è una questione di sopravvivenza! Allora, un figlio africano che non sappia tornare a casa da solo è un figlio male-educato, nel vero senso del termine, lasciare che Eric torni a casa con le sue gambe, vuol dire veramente “educare” il bambino ! Allo stesso modo, come ha detto l’assistente sociale, nella famiglia c’è una rigida separazione dei compiti, chi non assolve a certi obblighi provoca l’ira del coniuge: sei un marito/una moglie inadempiente! Questa madre non può non andare a lavoro per stare col figlio, è inammissibile, se lo facesse sarebbe, veramente, una madre “problematica”.

3. La genitorialità in Ghana .

Noi, continua G.M. Sala, imponendo non solo la cultura occidentale, ma anche quella dei “servizi”, tendiamo spesso a squalificare la genitorialità degli altri. E’ fondamentale, allora, comprendere cosa significhi essere genitore in Ghana, in particolare cosa significhi per l’etnia di provenienza di questa famiglia. È una famiglia di origine ashanti (detti anche asante), questo spiegherebbe almeno tre cose riguardo al nostro caso:

- Gli ashanti sono matrilineari, i figli appartengono quindi al fratello o alla sorella della madre, è lui/lei che si occupa della loro educazione, è lui/lei il vero responsabile per loro.

Quindi, chiedere a un padre ashanti di occuparsi del figlio è come se gli chiedessimo di abbandonare la sua matrilinearità, per divenire come noi, cioè patrilineari.

Inoltre, bisogna tener presente che gli ashanti sono il primo popolo ad ottenere l'indipendenza dagli inglesi, ma paradossalmente, quando sorse il primo governo ghanese, nel 1985, arriva anche il diritto europeo, quindi, la rottura con la tradizione matrilineare. Tradizione che non scompare definitivamente, infatti, la modernità ha potuto cancellare la matrilinearità dalla carta, ma non dalle persone! La tradizione, al contrario, affiora immediatamente quando si verificano problemi di questo tipo, sia in Africa, che in Europa, durante la migrazione.

- L'esistenza della matrilinearità spiegherebbe anche la presenza, nella vita di Eric, di questo "zio". Forse è proprio con lui e non con i genitori, che bisognerebbe parlare!

- Gli ashanti, non solo furono i primi a conquistare l'indipendenza, ma il re del Ghana (l'*asantehene*) appartiene proprio a questa etnia, costituiscono quindi un popolo molto orgoglioso ed altero. Tanto che considerano le altre etnie del Ghana con un po' d'inferiorità, ad esempio, usano chiamare ironicamente i fanti "mangiatori di formaggio"²⁸, in riferimento alla loro sottomissione agli inglesi. Capiamo bene, allora, che affiancare a questa famiglia una mediatrice che non sia ashanti costituisce un errore fatale, una sorta di "umiliazione" per la loro etnia.

4. L'affidamento del bambino.

L'appartenenza alla cultura africana, porta ad un'altra importante conseguenza: la concezione del bambino non come qualcuno che appartiene esclusivamente a due persone (i genitori), ma come qualcuno che "circola" in un gruppo. In Africa il bambino è spesso affidato ad altri, la madre se ne occupa solo nei primi mesi di vita, cioè lo allatta, il resto delle faccende domestiche le svolgono le altre donne della famiglia.

Il problema della migrazione è che qui in Europa si è spesso da sole, senza l'aiuto del resto delle donne, la nascita di un figlio diventa problematica.

Ecco perché, nel momento in cui a questa famiglia è stato proposto l'affidamento, ha risposto subito di sì: il bambino allevato da un gruppo costituisce un fatto normale per loro, è un modello culturale che gli appartiene.

²⁸ I fanti, molto "inglesizzati", costituiscono un'altra etnia del Ghana.

Questo spiegherebbe anche perché, quando Eric è scomparso, la madre non sembrava preoccupata, infatti, se il bambino è allevato da un collettivo, chi sa esattamente dove si trova?

Inoltre, non sono “ossessionati” dal controllo, da questo aver continuamente gli occhi puntati sul bambino, come facciamo noi invece. Ora, conoscendo tutte queste radicali differenze tra noi e loro, nel modo di concepire l’organizzazione familiare ecc., G.M. Sala suggerisce di lasciare a questa famiglia “un po’ di respiro”.

Ad esempio, dice, se un bambino straniero “non ha i prerequisiti” per frequentare la scuola, lasciamogli un po’ di tempo prima di adottare altre soluzioni! Sono bambini che hanno subito una *migrazione*, cioè qualcosa che sconvolge gli equilibri e la vita intera di un adulto, figuriamoci di un bambino! Diamo loro il tempo necessario per interagire ed integrarsi con le nuove regole, in questo caso con le regole scolastiche, d’altronde, la fiducia che questi genitori versano, nei confronti della scuola, è enorme. Ecco allora il quinto tema:

5. La concezione della scuola.

La scuola, in molti paesi del mondo, è “plenipotenziaria”. Gli insegnanti, cioè, hanno la piena fiducia delle famiglie, per l’educazione dei loro bambini. In Africa, se si manda a chiamare un genitore (cosa che non avviene quasi mai), vuol dire che il figlio ha commesso qualcosa di veramente grave, qualcosa di vergognoso per tutto il resto della famiglia. Di tutte le altre questioni se ne occupa, però, l’insegnante, il quale può educare il bambino come ritiene sia giusto, anche richiamandolo o picchiandolo, se questo costituisce il “bene” per lui. Allora, se la scuola ha “pieni poteri”, cosa significa firmare un talloncino per dare il mio consenso, in qualità di genitore? Qui traspare anche una differente concezione del documento, infatti, la firma in Africa non conta nulla, ciò che conta è la parola data e, con la scuola, essendo plenipotenziaria, la parola è data in anticipo. Inoltre, se si aggiunge il fatto che spesso, queste persone non capiscono l’italiano scritto, pretendere una firma è un po’ una richiesta assurda! Infine, per quanto riguarda la questione del materiale scolastico, bisogna tener presente che i libri costituiscono una spesa enorme. Quale alunno, in Africa, è provvisto di libri? Lo stesso insegnante, avrà al massimo due libri.

Arriviamo, così, all'ultima questione, che poi sarebbe quella che ha scatenato tutto il resto:

6. Il sesso.

Se da noi il sesso costituisce un “problema”, in Africa no! I giochi sessuali, cioè, non costituiscono un problema né per i bambini, né per gli adulti. Ad esempio, parlare di sesso tra le signore africane, costituisce un fatto normalissimo. Quindi, andiamoci piano nel parlare di “abuso sessuale” !

Conclusioni

Il professor G.M. Sala conclude dicendo cosa, dal suo punto di vista, sarebbe necessario fare in qualità di “servizi”. In generale, per avere la collaborazione delle famiglie migranti, è importante “preparare” i mediatori culturali, cioè organizzare formazioni e aggiornamenti in modo che abbiano in mano gli strumenti necessari per diventare mediatori esperti, cioè capaci di “mediare” appunto. Inoltre, bisognerebbe affiancare alle famiglie, mediatori provenienti dallo stesso Paese, o ancora meglio dalla stessa etnia (se questo è possibile).

Addentrando nel “caso” particolare, il bambino in questione ha qualcosa in più e non in meno degli altri. Innanzitutto è un bambino “plurilingue”, parla infatti l'inglese, l'italiano e le varie lingue locali, in secondo luogo ha maggiore capacità di cura dei suoi coetanei, infine, pur essendo straniero e considerato “problematico” dagli insegnanti, non è emarginato!

Dobbiamo, allora, valutare la concezione che *noi* abbiamo sull'essere “svantaggiato”, o meno. In questo caso il bambino non sembrerebbe svantaggiato, bensì avvantaggiato, infatti, ha il vantaggio di appartenere a due mondi, perché privarlo di uno?...

“C'è un solo nodo che non riesco a sbrogliare”, dice il professore, che i vestiti siano rovinati è abbastanza normale, loro non buttano via le robe come noi, ma il fatto che sia “sporco” è un po' strano. Probabilmente, dato che ha già nove anni, dovrebbe badare da solo alla sua igiene personale. Perché non lo fa?

G.M. Sala: “Vi dico un ultima cosa che ritengo importante: non indurre negli utenti dichiarazioni che sono lontane dal loro modo di pensare; ad esempio, dico che mio padre mi picchia perché così intervengono gli assistenti sociali e io non faccio quelli che sono i miei doveri in famiglia! Ma, se togliamo autorità alla famiglia, cosa accadrà dopo?”

L'incontro termina con questa considerazione, la quale circola tra i vari membri del gruppo, inducendo a non poche riflessioni...

4.C. Considerazioni finali

c.1. Il rimando alla cultura d'appartenenza

Il commento del professor G.M. Sala smantella gran parte delle teorie, esplicite o implicite, di insegnanti, psicologi e assistenti sociali.

Infatti, trasportandoci “oltre” gli schemi occidentali della “famiglia ok”, ci conduce verso ciò che in Africa, in particolare nel Ghana, significa “costituire una famiglia”. Il caso, così com'è stato trattato da G.M. Sala, mi conduce verso un'unica domanda conclusiva: questo bambino ha veramente bisogno di sostegno?

La mancanza di comunicazione, infatti, mi sembra che non riguardi tanto i genitori di Eric, quanto il rapporto tra loro e le nostre istituzioni.

Non dimentichiamoci di essere “portatori di un pensiero etnico”, ripete spesso G.M. Sala (in questo e in altri contesti), non dimentichiamo, cioè, che il nostro è “un” modo di vedere e interpretare le cose e non “il” modo, ovvero l'unico modo possibile.

Mi chiedo, allora, cosa il nostro pensiero provoca su questi soggetti migranti.

Eric, ad esempio, non si lava e non si cura perché, effettivamente, è un compito che spetta alla madre? O perché siamo noi ad insegnargli che non spetta a lui la responsabilità di se stesso? “Non indurre negli utenti dichiarazioni lontane dal loro modo di pensare”, dice G.M. Sala e aggiunge “il nostro pensiero non accompagna il pensiero culturale dell'altro”.

Dunque, ciò che entrambi cercano di farci capire è che noi operatori, nell'ignorare l'esistenza di un mondo "altro", non solo privilegiamo il nostro, che però è lontano dagli utenti, ma con questa azione di non comprensione commettiamo degli errori irreparabili, arrecando non poca sofferenza alle famiglie.

Il discorso riguarda i danni che il continuo tentativo di "normalizzare" Eric potrebbe provocare nel rapporto di questi con la sua famiglia, la sua tradizione e la sua identità.

Per quanto concerne il discorso delle identità, delle appartenenza eccetera è importante aprire una piccola parentesi, infatti, una critica che è stata mossa a chi in generale si spinge nel pensiero dell'etno-clinica, è quella di voler "rinchiudere" il paziente nella sua identità culturale, di voler rilegare i soggetti nella propria cultura, tanto che T. Nathan fu addirittura tacciato di razzismo per questa ragione.

Dunque, è opportuno chiarire il punto di vista di Nathan il quale dice che non costituisce un pensiero "razzista" tener conto che questi migranti portano con sé una propria, solida identità; al contrario, il vero razzismo sta nel continuo tentativo di "occidentalizzare" queste persone, squalificandone continuamente le teorie e le pratiche tradizionali (Nathan, 2001).

È proprio quando questa identità tende a sfumare (soprattutto a causa della migrazione), che sorgono i veri problemi... O almeno così traspare dai casi clinici a cui ho assistito e dalle letture effettuate, in cui la "modernità" del paziente è un aspetto che viene spesso messo in risalto²⁹.

Ritornando al nostro caso, la famiglia in questione non sembra aver dimenticato la propria identità di ashanti e solo tenendo presente che si tratta di un'etnia "matrilineare", possiamo comprendere molti aspetti della famiglia stessa: ad esempio, quali sono le figure di riferimento, qual è la distinzione dei ruoli, quale quella degli obblighi familiari.

Al riguardo, T. Nathan dice che, anche se l'applicazione dello stato civile patrilineare sembra aver privato questi popoli della loro matrilinearità, l'abbandono di questa è solo apparente.

²⁹ Vd. ad esempio Nathan 1993, *Principi di etnopsicoanalisi*, Bollati Boringhieri, Torino 1996, pag.58. : "*Rachida B. è una giovane donna incantevole, dal viso ovale, dalle forme aggraziate e armoniose. È vestita all'occidentale con un elegante tailleur di cotone, e porta con naturalezza un'ampia scollatura*".

Infatti, quando nelle famiglie sorgono “problemi” (soprattutto di carattere “stregonesco”), vediamo un immediato risorgere della matrilinearità:

“come se il maggiore degli zii materni detenesse la proprietà delle anime del lignaggio, egli difende i nipoti contro le aggressioni di stregoneria, è responsabile dei rituali specifici della famiglia e decide quale sia il modo migliore di affrontare le disgrazie che si dovessero abbattere su un membro del clan” (Nathan-Lewertowski, 1998).

Ritornando ad Eric, è da sottolineare il fatto che il suo affidamento non è contestato dalla famiglia e questo non per mancanza d’interesse, ma perché la decisione degli assistenti sociali è in armonia con la loro cultura, infatti molto spesso in Africa i bambini sono affidati ad altre persone: “Anche mia mamma da piccola è stata data ad una zia, in cambio questa zia l’ha mandata a scuola. Da noi – Ashanti – è normale dare i figli se c’è necessità”³⁰ (R. Cima, 2005). Ma, come dare vita a tutto il mondo sotterraneo che, dietro questi migranti, si cela? “Quale dispositivo, quale setting, potrebbe rendere dicibili e comparabili fatti di stregoneria, conflitti nella struttura familiare, disordini di filiazione ecc.? Come dare la parola ai gruppi e non solamente ai singoli?” (G.M. Sala, 1998).

La presenza di un mediatore esperto, sarebbe qualcosa di fondamentale per la risoluzione di questo caso clinico (come di molti altri, secondo me).

Infatti, un mediatore ashanti sarebbe in grado probabilmente non solo di chiarire molti aspetti e comportamenti che caratterizzano i membri di questa famiglia, ma sarebbe anche in grado di dare, al gruppo degli operatori, la possibilità di riappropriarsi della sua funzione di “facitore di ponti e costruttore di legami, creando quel transito che permette il sorgere della parola altrui” (G.M. Sala, 1998). Questo modo di lavorare provoca un cambiamento di rotta che ci spinge, non più a chiederci “cosa il nostro sguardo provoca su di loro”, ma il contrario: cosa il loro modo di pensare provoca su di noi, sulle nostre teorie, le quali ne escono fuori, certamente mutate ma in una forma più ricca. Arricchita, cioè, da altre teorie, altri pensieri e altre prospettive sulla visione del mondo.

³⁰ Si tratta di uno scorcio di conversazione tenuta da una donna ashanti all’interno del gruppo “Spazio donna” (Servizi Sociali del comune di Calcinato, Brescia), la cui coordinatrice è la dottoressa R. Cima, vd. infatti, R. Cima 2005, *Abitare le diversità*, Carocci editore S.p. A., Roma.

c.2. La negoziazione possibile

Il saper utilizzare un mediatore culturale appare a questo punto un concetto fondamentale nel lavoro con bambini stranieri.

Fondamentale e fondante direi, poiché solo il buon utilizzo di questo ci permette, come abbiamo potuto constatare nel caso precedente, di portare alla luce universi di senso differente rispetto al nostro e di poter pensare a pratiche di intervento vantaggiose sia per noi come servizi che per le famiglie interessate.

Si tratta innanzitutto di diminuire i conflitti tra la scuola e la casa, i due luoghi principali dove cresce il bambino.

Egli appartiene alla famiglia mentre la scuola ne assicura la formazione (Moro, 2000).

Per fare ciò non bisogna per forza modificarlo nella sua essenza, nel tentativo di renderlo “uguale a tutti gli altri bambini”, di ridurlo ai canoni della comunità d'accoglienza come si tenta di fare con Eric.

La funzione della scuola dovrebbe essere, a mio parere, quello di riconoscere ed assumere gli elementi del bambino che appaiono come creativi e partendo da qui inventarne degli altri.

Nel caso di Eric come in tutti i casi, le relazioni di parentela, sebbene differenti dalle nostre, sono fondamentali e di conseguenza devono diventarle anche per la scuola.

Marie Rose Moro, che da un ventennio si occupa di migrazioni e seconde generazioni nel suo Servizio di psicopatologie del bambino e dell'adolescente dell'Ospedale Avicenne a Bobigny, spiega che adottare questo *modus operandi* non significa rinunciare ai nostri valori o alle nostre regole ma rendere possibile un'attitudine di apertura, di valorizzazione dei genitori, di negoziazione tranquilla al di fuori di posizioni ideologiche o di sordità verso la differenza.

La presenza dei genitori andrebbe resa possibile, anzi favorita e resa creativa attraverso il riguardo e la considerazione che si dimostra nei loro confronti. Il mondo della casa ha i propri valori, le proprie conoscenze, è degno di riconoscimento e dunque di rispetto (M.R. Moro, 2000).

Portando sempre l'esempio di Eric, emerge un aspetto fondamentale del lavoro con i bambini stranieri, ovvero il loro naturale bilinguismo.

Secondo il linguista Frederic François (1994) il monolinguisma non esiste: ogni bambino passa attraverso vari livelli di lingua o varie lingue. Normalmente i nostri bambini parlano l'italiano, comprendono i dialetti regionali, apprendono almeno due lingue a scuola, ma quando si tratta di bambini stranieri si sente spesso dire che il bilinguismo non è da valorizzare e si chiede ai genitori di "parlare l'italiano in casa".

Questi bambini, plurilingue in taluni casi, non manifestano alcun problema il più delle volte ad imparare l'italiano se lasciamo loro il giusto tempo.

Ricordiamoci, come ripete il professor Sala, che hanno subito una migrazione ed i loro tempi sono differenti.

Il lavoro di linguisti e psicologi dimostrano che il bilinguismo è una ricchezza per l'infanzia, da qualsiasi punto di vista e per tutte le lingue, ci tiene a precisare la Morò che aggiunge: "affinché ognuno - il medico, l'infermiere, l'ostetrica, il giudice, l'educatore, l'assistente sociale - riesca ad essere nel suo campo il più efficace possibile, è necessario che esca dalla posizione di confronto e di distanza e, al contrario, favorisca tutto quello che va verso la considerazione dei genitori e del loro sapere, la molteplicità degli sguardi, la creazione di luoghi di passaggio e di co-creazione" (M.R. Morò 2000).

Il dispositivo da mettere in atto tra la Famiglia ed i Servizi è quello di una Mediazione Culturale che apra le menti alla possibilità di negoziare i saperi e le pratiche.

La capacità di negoziazione implica che il mio sapere può coesistere insieme al sapere dell'altro e questo contiene altri due aspetti che si danno spesso per scontati ma che non lo sono per nulla: il primo è avere la consapevolezza che esistono altri riferimenti culturali, il secondo è trovare la modalità per farli.

Capacità di negoziare significa ancora eliminare la logica dell'*out-out*, o agisci secondo i nostri modelli o non vai bene, ad esempio, per dare spazio a quella della convivenza delle diversità e dello scambio reciproco.

Dunque non più *out-out* ma *et-et*, e esiste la teoria psicoanalitica e quella dell'affatturamento, della stregoneria, del marabutaggio.

Nel corso del mio dottorato ho cercato fortemente un *luogo*, sia esso un laboratorio, un contesto accademico o anche un gruppo di persone, in cui il pensiero predominante non è quello dell'inglobamento, del cannibalismo delle culture altre.

Ho ritrovato queste qualità nei pensieri e nelle pratiche di professionisti e autori che ho citato fin qui.

Quella di Marie Rose Moro a Bobigny ad esempio è una pratica illuminante tra terapia e pedagogia, dove le teorie occidentali si intrecciano magistralmente con quelle tradizionali dando vita ad pensiero meticcio che si fonde e si confonde con le nuove generazioni.

L'ho trovato nel corso delle lezioni di Master tenute a Verona dal professor G.M. Sala, nei discorsi di docenti e terapeuti come Hamid Salmi, François Fleury eccetera, ma ho voluto spingermi oltre.

Ho voluto complicare il discorso addentrandomi nel difficile rapporto tra scuola e diversità culturale in luoghi lontani dai nostri, tra cultura tradizionale e cultura accademica e le possibili mediazioni, tra colonialismo e cultura autoctona.

Ebbene ho trovato un Paese in cui la diversità non è un tabù ma al contrario una qualità da ricercare ed esaltare, dove la diversità è percepita come la vera essenza dell'intera Società e questo Paese è il Brasile.

Meglio ancora il Nord-Est brasiliano, meglio ancora la cultura afro-brasiliana che è quella in cui mi sono maggiormente addentrata ed ho acquisito come modello di *metisage*, di pensiero meticcio cioè, con tutti i suoi aspetti positivi e negativi.

Ho dedicato il capitolo successivo a questo tema, concentrandomi soprattutto su come avviene l'educazione del fanciullo in un contesto tradizionale senza che questo comprometta per nulla la sua appartenenza ad una società moderna, occidentale e tecnologica qual è quella brasiliana.

Capitolo V

Il gruppo meticcio

L'educazione nel Candomblè brasiliano

5.A. La questione della scuola in Brasile

a.1. Il *meeting* di Teresina

Scelgo di spingermi fino in Brasile perché, come ho già detto, costituisce per me un modello di convivenza interraziale ma non solo per questo.

La scuola brasiliana stava vivendo nel 2009, quando mi sono recata per la prima volta, un momento di interrogazione sui saperi e sui metodi all'interno di tutto il contesto accademico.

In questa riformulazione dei saperi il professor Sala, col suo gruppo di ricercatori e studenti della Facoltà di Verona, è stato invitato a riflettere insieme ad alcuni docenti dell'Università Federale del Piauí in Teresina, nel corso di un seminario intitolato: *Mediação linguístico-cultural e cooperação internacional: olhares e inovações no campo da pesquisa e da aprendizagem*³¹.

Io mi inserisco in questo gruppo ed in questa fase storica dell'ex governo Lula, in cui la domanda principale delle istituzioni era e continua ad essere: come dare pari dignità a tutte le etnie presenti in un Paese fondato sulla differenza? Come ristabilire il ruolo fondamentale della cultura indigena e africana dopo la razzia del colonialismo economico, sociale e culturale?

L'aspetto che più di ogni altro mi ha stimolata è stata la strabiliante capacità degli africani (afrodiscendenti) e degli indios di inglobare la cultura europea. Dall'altra parte, invece, i rappresentanti delle istituzioni locali necessitavano di un meeting internazionale per comprendere ed includere le culture tradizionali.

Meglio detto, nei contesti popolari si può osservare un *mix* inequivocabile di culture differenti (successivamente vedremo come nelle religioni tradizionali possano convivere santi cattolici e divinità africane ad esempio), mentre nei contesti istituzionali come la scuola o gli ospedali è il sapere occidentale a prevalere.

³¹ Mediazione linguistico culturale e cooperazione internazionale. Sguardi e innovazioni nel campo della ricerca e dell'apprendimento.

La “questione” della scuola brasiliana, così come l’abbiamo intesa noi italiani, riguarda soprattutto la spaccatura tra cultura accademica e cultura popolare, argomento che è ben stato evidenziato nel corso del meeting universitario a Teresina, il quale si è tenuto tra il 20 ed il 22 Gennaio 2009 e ha visto intervenire non solo i rappresentanti dell’Università locale e italiana ma anche le donne dei villaggi alla periferia della città.

Le rappresenti cioè degli storici movimenti dei *campesinos sem terra*, ovvero le donne e gli uomini che hanno occupato i terreni del Governo costruendoci le proprie abitazioni, le proprie scuole, le proprie chiese eccetera.

C’erano inoltre studenti angolani (ex coloni portoghesi) recatesi in Brasile per approfondire gli studi, insieme ad altri italiani e brasiliani ovviamente.

Questi ultimi erano a loro volta portatori di considerevoli differenze non solo in quanto ad appartenenza culturale, il soggetto che proveniva dalla città ad esempio era differente da quello della campagna, ma anche in quanto a colore di pelle che toccava tutte le sfumature dal nero ebano al bianco latte.

Questo è il quadro generale di qualcosa che è troppo complesso da descrivere perché ha richiesto un intreccio tra saperi, lingue e appartenenze che solo vivendo è possibile comprendere.

Nello specifico, la questione si apriva sul rapporto tra la scuola ed i suoi giovani allievi che appunto sono quelli che ho appena descritto, ricchi cioè di differenze all’interno dei loro contesti di provenienza ma poi uniformati in nome di un presunto “sapere nazionale”.

Ossia il sapere occidentale, fatto di lingua e storia lusitana, greca e latina a volte, in una scuola in cui la maggior parte degli studenti ha sangue africano ed indios insieme a quello europeo.

Questo stato di cose porta lo scrittore E. L. Nascimento a dichiarare che “incredibilmente, cultura ed educazione in Brasile sono dissociate” (E. L. Nascimento, 2003). Come fare allora perché questa mescolanza etnica, tanto esaltata a livello popolare, venga compresa in *toto* anche nei contesti accademici? Come fare ad inglobare *realmente* la diversità e non come mero interesse folkloristico?

Il docente di lingua e letteratura brasiliana, Antonio Josè Medeiros, ci spiega che attualmente in Brasile molte scuole sono bilingui giacché si parla sia il portoghese che il guaranì.

Il governo sta incentivando la diffusione della cultura africana, ma il vero problema è costituito dal fatto che i professori non sarebbero formati per la trasmissione di tali saperi e continua:

“Di noi brasiliani si dice che non siamo capaci di portare a termine le cose, ma abbiamo altre qualità come ad esempio la flessibilità nella convivenza tra i popoli diversi. Siamo capaci di fare contaminazioni senza escludere le diversità e le scuole bilingue ne sono una testimonianza. Anche i movimenti sociali, in quanto movimenti culturali, hanno avuto una natura di *negoziazione*. La nostra però non è una scuola capace di entrare nei mondi dei giovani, non riesce a leggere cosa questi cercano, esistono molti problemi che non sappiamo gestire come l’utilizzo di sostanze stupefacenti. Negli anni settanta molti intellettuali e docenti hanno evidenziato la differenza tra una lingua “formale” ed una lingua “informale” presente nella popolazione. Chi proveniva dal mondo rurale si vergognava di parlare con i maestri, in quel momento ho capito che la cultura di provenienza aveva un valore enorme e noi professori avevamo difficoltà ad incontrare la cultura dei contadini, non sapevamo stare in relazione con loro. Reputo molto importante stare nelle differenze per costruire dialoghi possibili. Se questo incontro tra università vuole acquisire veramente le caratteristiche dello scambio deve esserci un ascolto aperto. In una *co-operazione* dove i soggetti siano contemporaneamente protagonisti deve esserci uno sguardo d’insieme e non univoco” (Medeiros, Meeting Teresina 2009).

Le parole del professor Medeiros risultano quanto mai attuali in un mondo che invece intende la cooperazione sempre ad una sola direzione, ossia noi occidentali come portatori dei saperi e loro i poveri da aiutare, ma non è assolutamente così.

I popoli colonizzati avevano già sviluppato tecniche avanzatissime per la gestione della vita quotidiana e conservano tutt’oggi saperi millenari.

a.2. Una *roda* di pratiche educative

Parlando di cultura popolare il professor Sala, sempre all'interno del meeting, ci spiega come gli uomini abbiano elaborato forme di conoscenza molto più complesse ed interessanti rispetto a quelle accademiche, che solo la mediazione culturale è in grado di farci conoscere e che il potere locale tenta di reprimere a favore di un "sapere consacrato".

Il modo stesso di accedere alla conoscenza è differente, dice, da noi si procede per "indizi" al fine di creare un tutt'uno più chiaro ed esplicativo, pensiamo ad esempio alla psicoanalisi e a come attraverso l'interpretazione dei sogni si giunga alla comprensione delle dinamiche della persona.

Nei contesti tradizionali invece, per la comprensione della malattia o delle storie personali, esistono dei "personaggi" in grado di capire le cose attraverso la *trance*: straordinario, unico momento conoscitivo.

Capiamo dunque che la maniera di approcciarsi alla conoscenza è qualcosa di completamente differente.

Qual è la vera differenza tra i giovani in Italia, continua il professor Sala, e quelli di qui che vivono mondi complessi come la Macumba, la Umbanda³² eccetera? In entrambi i casi il cammino può non essere tanto facile, possono cadere in percorsi di marginalità.

Risulta importante allora: "Reinventare tutti i modelli pedagogici e di cura per la costruzione delle nuove generazioni. Questi nuovi modelli devono tener conto di un aspetto molto importante a cui la modernità della nostra scuola non sa rispondere, ovvero la richiesta di iniziazione dei nostri giovani" (Sala, Teresina 2009).

Ritorno qui al precedente capitolo in cui ho descritto i riti di iniziazione a cui i giovani africani vanno incontro e che noi invece abbiamo perso nel tempo, il professor Sala pensa ad una possibile spiegazione dell'utilizzo di sostanze da parte dei giovani nella ricerca di iniziazione.

³² Religioni tradizionali fatte di riti ancestrali e complessi, vedi paragrafi successivi.

Le sostanze stupefacenti ti conducono in mondi *altri*, ti portano ad esperienze estreme e ti uniscono ad un gruppo, almeno nella fase iniziale.

Poi, quando da questo utilizzo, privo di un vero senso e di significato, si passa alla tossicodipendenza, ecco che i giovani si perdono nelle tristi storie della droga e di tutto ciò che essa porta con sé.

Dunque, secondo Sala, un ragazzo che entra in questo mondo ha originariamente una forte *esigenza di iniziazione* in delle pratiche e saperi.

Questa, a sua volta, porta con sé due aspetti:

- 1) La richiesta di *appartenenza* ad un particolare gruppo
- 2) L'*apprendimento* di una forma di conoscenza, che va oltre a quello che è l'apprendimento scolastico.

“Una volta anche noi avevamo dei riti potenti, c'erano ad esempio le *tarantolate*, oggi ne è rimasto ben poco, solo l'aspetto musicale che prende il nome di tarantella. Recuperare i miti ed i riti da noi è difficilissimo.

Qui al contrario sono ancora “vivi”, esistono ancora persone capaci di dare risposta alle domande di cambiamento profondo, alle quali solo un rito di iniziazione sa dare una risposta.

La sfida allora consiste nel trovare una pedagogia capace di raccogliere e di entrare in questi processi. Qualcosa di sperimentale e progettuale che non sia solo “sfida del pensiero” ma anche “sfida di pratiche”, come sempre dovrebbe essere l'educazione” (Ibid).

Il professore conclude il discorso esplicando il pensiero latente di tutto il gruppo, parla cioè di una *roda de praticas educativas* come strumento con cui pensare all'educazione, alla terapia ed alla cooperazione.

Ovvero un “cerchio di pratiche educative” letteralmente.

Una *roda* tra noi e loro ma anche tra cultura popolare e accademica, tra teoria e pratica, tra saperi antichi e moderni, ma il concetto di *roda* in brasiliano va ben oltre questa spiegazione come vedremo nel capitolo successivo.

5.B. Il Brasile nordestino: una *roda* di esperienze.

b.1. Il malinteso dell'esperienza

Esiste un famoso testo intitolato “Il sapere dell'esperienza”, scritto dal professor Paolo Jedlowski, che descrive l'esperienza per l'appunto come qualcosa che si vive e si deposita nelle persone, ma anche come una sorta di movimento che ci fa chiedere quale sia il senso dello stare nel mondo e ci permette pian piano di ri-orientare il cammino della nostra vita.

Ebbene questo testo è sempre stato un punto di riferimento per me fino al giorno in cui ho intrapreso il viaggio in Brasile, qui qualcosa ha messo in crisi la naturale forma di orientarmi nel mondo.

Qualcosa ha cambiato radicalmente il mio modo di “esperire” e questo anche perché ciò che osservavo in un luogo era completamente differente da quello che potevo osservare in un contesto simile ma in un altro stato ad esempio, o in un'altra città o nel villaggio accanto al mio.

Era impossibile ad un certo punto trarre delle conclusioni su ciò che vedevo, l'unica azione praticabile diventava la formulazione di domande e l'apertura di questioni nella complessità del mondo *nordestino* che mi disorientava e continua a disorientarmi.

Se è vero che l'esperienza è guidata dal senso comune, ovvero quel “sapere senza dubbio, l'insieme di ciò che ognuno considera ovvio all'interno di una comunità e in un dato momento storico” (Jedlowski, 1994) allora esso, proprio perché appartiene ad una specifica comunità, può indurre all'erronea interpretazione dei fatti quando ci troviamo in comunità differenti dalle nostre.

Senza dubbio il mio sguardo “antropologico” cambia col mutare delle esperienze, senza dubbio si tratta del *nostro* sguardo sull'altrove e mai di un'interpretazione oggettiva, senza dubbio ancora diviene attuale l'espressione di Nathan (2001) che diventa un po' lo *slogan* di questa tesi: “l'ostacolo maggiore alla comprensione è esattamente l'impressione che si stia comprendendo”.

Esiste certamente un sapere dell'esperienza, ma anche un'esperienza che muta il sapere acquisito a seconda dello sguardo che la osserva.

Non solo la stessa esperienza acquista significati completamente differenti a seconda se la vivo io o un brasiliano ad esempio, ma muta anche in base a dove mi trovo in quel momento nel personale processo di conoscenza di me stessa e del mondo che mi circonda.

Ciò che ho osservato nel corso del primo viaggio in Brasile è differente da quello che mi è sembrato di osservare nel corso dell'ultimo, poiché *differente* ero innanzitutto io, mutata dalle esperienze precedenti all'interno dei riti e delle religioni tradizionali e perché *differenti* erano i protagonisti delle mie osservazioni, anch'essi mutavano col sopravvento della modernità e col contatto sempre più frequente con i gruppi provenienti dall'Europa.

Il primo *terreiro* "di campagna" che ho visitato era un luogo estremamente povero ai miei occhi, assolutamente irriconoscibile come i *terreiros* delle letture e degli studi di antropologia che avevo effettuato.

Osservavo e non vedevo, o meglio osservavo e percepivo che quel luogo aveva qualcosa di differente e di energico, ma non capivo quale fosse la fonte di tale energia.

Ciò che osservavo era un appezzamento di terra rettangolare con un'entrata principale e ai lati di essa due casette, altre due casette erano collocate di fronte all'entrata ma sul lato opposto, sulla sinistra una casa un po' più grande e al centro di questo appezzamento di terra uno spazio molto grande, anch'esso rettangolare e delimitato da mura con un grande palo conficcato nel mezzo. Di cosa si trattava? Non potevo nemmeno immaginare allora quale incredibile mondo si celasse dietro queste mura.

Osserviamo e non vediamo. Esistono luoghi *ricchi* di energia ma *poveri* ai nostri occhi inesperti ed incapaci di comprendere la diversità. Così come esistono persone assolutamente insignificanti per noi ma che in realtà hanno, all'interno di questi mondi, un potere spirituale enorme, come si vedrà andando avanti con la lettura.

Per poter comprendere meglio è utile esplicitare innanzitutto in che cosa consista un *terreiro* e lo farò descrivendo cosa io stessa ho visto nel mio primo *terreiro* "urbano" e ciò che realmente poi, con l'esperienza e gli studi, ho imparato ad osservare nei *terreiros* successivi.

b.2. Un *Terreiro*

Si tratta di un luogo sacro, un luogo di culto dove i discendenti del mondo afro, indios ed europeo praticano la loro vita comunitaria ed i cerimoniali religiosi che a seconda dei posti e delle appartenenze prendono il nome di *umbanda*, dove prevale il mondo indio, *macumba* e *candomblè* dove invece prevale il mondo afro.

Le divinità di questi riti rispecchiano la mescolanza della gente che li pratica, per cui ci sono i Santi europei, gli dei africani, mentre al mondo indio appartengono tutti gli elementi della vegetazione e tutto ciò che concerne la cura attraverso le piante.

Come è avvenuta e a quando risale questa miscela? Si tratta di vere e proprie religioni, diffusissime in tutto il Brasile, che testimoniano la grande capacità sincretica degli africani, i quali, condotti nel Nuovo Mondo dai negrieri spagnoli e portoghesi, furono costretti, oltre a lavorare e vivere in condizioni tragiche, a convertirsi alla religione cristiana.

Ebbene essi si convertirono, ma non poterono abbandonare i loro ancestrali e potentissimi dei africani, che furono così “nascosti” dietro i Santi Cristiani.

In questo modo ad esempio S. Barbara venne sincretizzata con *Yansà*, dea dei venti e delle tempeste, il suo simbolo è l'*Eruexim* (coda di cavallo) e la spada, i suoi colori il rosso e il bianco, il suo saluto *Aparrei*; S. Giorgio Cavaliere è sincretizzato, nel *Candomblè* bahiano, con *Oxossi*, il dio della caccia, il suo simbolo è l'*Erequerè* (coda di bue) e l'arco con freccia in ferro forgiato, i suoi colori l'azzurro e il verde, il suo saluto *Okè Arò*; e via di seguito per San Geronimo, sincretizzato con *Xangò*; l'Immacolata Concezione con *Yemanjà*, la Madre delle acque ecc.³³

Queste ‘nuove’ divinità, tra paganesimo e cristianesimo, vengono chiamate *Orixas*, il cui culto è molto diffuso in tutta l'America Latina e Centrale, soprattutto a Cuba ed Haiti dove prende il nome di *Vudù*.

³³ Sul tema del sincretismo religioso esiste una vasta letteratura, per quanto concerne il candomblè però mi rifaccio a due autori in particolare: Alice Santana (*filha de Oxum*) vd. *Candomblè Afro-Brasiliano*. Roma, Hermes edizioni, 1998; e Pierre Verges vd. *Orixas. Leggende Africane*. Edizioni Associate, 2005.

Il panteon è vastissimo e complicato, i riti sono specifici per ogni *orixa* e variano da paese a paese, da città a città, da villaggio a villaggio, mescolandosi ed integrandosi anche con le pratiche di culto e di cura del mondo indio e guaranì.

Tutte queste componenti convivono all'interno della stessa casa di culto o *terreiro* secondo il sincretismo religioso che però è tipico di alcuni luoghi del nord est brasiliano mentre in altri, come vedremo, specialmente a Salvador de Bahia, si sta operando una de-sincretizzazione dei culti in nome della purezza degli antichi riti africani per cui Yansà è solo la dea dei fulmini e non la Santa cristiana ad esempio.

“Iansà è Iansà mea filha!” (Iansà è Iansà figlia mia!) mi dice un'anziana *Mae de Santo*³⁴ che regge un terreiro di Candomblè nella piccola cittadina di Governador Mangabeira nello stato di Bahia, quando le chiedo se l'immagine che vedo appesa ai muri è quella di Iansà/Santa Barbara.

Dunque, fatta questa premessa essenziale, ritorno alla esperienza personale del mio primo *terreiro*, si tratta di un *terreiro* urbano ed infatti è collocato non distante dalla città principale di Teresina.

Giungiamo in questo luogo una sera del Gennaio 2009 insieme al gruppo di Verona, possiamo accedervi solo mediante l'intercessione di una nipote della mediatrice culturale brasiliana, giunta con noi dall'Italia.

Senza l'intervento di questa donna del luogo sarebbe stato impossibile per noi italiani entrare o anche solo vedere quello spazio, poiché dall'esterno non sembra altro che una qualsiasi abitazione privata.

Lei e la mediatrice brasiliana, Dinha, ci offrono nel corso di tutto il viaggio le “chiavi” per accedere alla vita sociale e religiosa dei loro connazionali e questo tramite una rete di conoscenze molto fitta e ad una altrettanto grande capacità di “mediazione” con le varie realtà.

Appena valicata la porta della Casa mi vedo letteralmente proiettata in un luogo ricco di vegetazione, dove il verde prevale anche sugli oggetti.

Pian piano che attraversiamo il corridoio l'eco dei tamburi si fa sempre più forte catturandoci, come se stessimo entrando in una realtà parallela.

³⁴ *Mae de Santo*, letteralmente “madre del Santo” o *Ialorixà* come vengono chiamate le donne al vertice della scala gerarchica di una comunità di candomblè, massimo potere spirituale. Se si tratta di un uomo invece è detto *Babalorixà* o *Pai de Santo*, il “padre del santo”, la suprema guida di un terreiro, “colui che occupa la posizione gerarchica più elevata nel culto degli Orixàs” (Maria Stella de Azevedo, 2006).

Arriviamo in una zona in cui ci sono dei tavolini allestiti con tanta frutta e pietanze di ogni genere, proseguendo, nella stanza accanto si trovano situati quattro altari per ogni lato della stanza.

Mi avvicino e vedo oggetti bizzarri, statue di bellissime sirene da una parte, statue che rappresentano cacciatori dall'altra o gitane accerchiate da sigari e tabacco eccetera.

Mentre camminiamo le donne brasiliane che ci accompagnano si fermano per salutare alcune persone, ed in particolare baciano le mani di una anziana signora secondo un rituale ben preciso che consiste nell'inginocchiarsi, toccare la terra con la mano, prendere la mano della donna con le sue nocche rivolte verso l'alto e baciarla. Noi osserviamo ed imitiamo.

Infine giungiamo in un ampio stanzone dove il mio sguardo si illumina nel vedere l'enorme cerchio di persone che danza al ritmo frenetico dei tamburi e dei canti tradizionali. Stavamo osservando una *roda* di *Umbanda*! Un gruppo di persone che ruota intorno ad un grande palo collocato al centro della stanza.

“Roda” della comunità religiosa che esplica il rito in onore del dio protettore e padrone di quel particolare *terreiro*, Oxossi, il dio della caccia, il dio Indio. Questo spiega perché il verde della natura prevale dappertutto e perché i vestiti tradizionali sono fatti di piume, archi e frecce.

Le persone danzano prima lentamente, poi, man mano che il suono dei canti aumenta, ad una velocità più elevata, attendendo la *trance* per tutta la notte. Nel momento in cui questa giunge il ritmo dei tamburi si fa sempre più frenetico fino a toccare l'acme del suono e della velocità in cui il gruppo balla, ruotando intorno al palo.

E' possibile comprendere l'arrivo della *trance* da alcuni segni inequivocabili, comuni a tutti/e :

- a) il cambiamento del volto. Esso acquisisce una espressione seria, con gli angoli della bocca rivolti verso il basso, gli occhi chiusi e le sopracciglia aggrottate.
- b) l'aumento della forza fisica. Le persone, anche le più anziane, sembrano acquistare un vigore fisico che permette loro di danzare più velocemente e con movimenti più marcati.

c) i passi della danza. Le persone danzano assumendo la tipica postura del dio, ovvero le braccia e le mani tese come a voler scoccare una freccia da un arco.

Alcune persone, possedute da *Oxossi*, scompaiono in una porticina dietro la stanza, altre continuano a ballare ispirate dall'*orixa*.

Infine, molto lentamente, la musica sfuma e gli iniziati ritornano in se stessi, visibilmente provati dall'esperienza della possessione.

E anche io mi sento come uscita da un momento in cui la razionalità cede per dare spazio a qualcosa di forte ed inesplicabile, mi risveglio da una lunga osservazione durata tutta la notte, frastornata dalla musica ritorno alla realtà ed insieme al resto del gruppo ci avviciniamo ai banchetti di cibi e bevande allestiti nelle stanze iniziali della casa, dove siamo invitati col resto della comunità a consumare delle pietanze tradizionali.

Quello che ho visto, sebbene mi abbia profondamente caricata di energia e curiosità, è stato qualcosa di disordinato e poco comprensibile.

Se non stiamo in questi mondi guardiamo e rischiamo di non vedere assolutamente nulla. Chi sono le persone che contano in questo scenario? Cosa è accaduto realmente? Cosa significa la distribuzione degli spazi e la presenza di tutte quelle statue? Cosa il cibo?

La logica dei *terreiros* è troppo complessa per poter essere esplicitata in un capitolo di questa tesi, per cui ne accennerò brevemente solo al fine di poter comprendere poi ciò di cui ho interesse discutere ovvero l'educazione del fanciullo all'interno di una casa di Candomblè.

Mi limiterò a dire come col tempo abbia appreso che c'è una logica ben precisa in tutto ciò che accade, nella distribuzione degli oggetti o nella topografia stessa della Casa.

Dal punto di vista accademico un *Terreiro*, come viene spiegato da Joao José Reis³⁵, contiene due spazi con funzioni e caratteristiche differenti:

- a) uno spazio che qualificheremo "urbano" che comprende le abitazioni di uso pubblico e privato.
- b) Uno spazio "vergine", che comprende gli alberi e una parte di foresta o *mato*.

³⁵ Professore del dipartimento di Storia nell'Università Federale di Bahia (UFBA) e autore di "Ribellione della schiavitù nel Brasile", Companhia das Letras, 2003.

Nello spazio urbano si trovano:

- le case-templi consacrati ad un *orixàs*, chiamate *Ilè-orisa*, che poi sono quelli che ho descritto nella parte iniziale della Casa, il tempietto con la sirena ad esempio è quello dedicato a *Yemanjá* che in quanto “Signora delle acque salate”, viene spesso rappresentata da queste figure marine; si tratta delle stesse casette che ho descritto nel *terreiro* di campagna.
- una costruzione chiamata *Ilè-àse* che comprende una parte strettamente privata destinata ad accogliere le novizie, una cucina rituale dove si cucinano i cibi secondo delle regole ben precise (ed è il cibo che ci hanno offerto alla fine del rito) e una sala semi-pubblica;
- il *barracao*, ovvero un grande salone destinato alle festività pubbliche, che è quello in cui abbiamo assistito al rito di *Umbanda*;
- un gruppo di abitazioni per gli iniziati/e che fanno parte del *terreiro* e delle sue famiglie.

Lo spazio vergine copre quasi due terzi dello spazio ed è ricco di alberi ed erbe di tutti i tipi che costituiscono il “serbatoio naturale” dei vari elementi vegetali indispensabili per la pratica liturgica. Il *Terreiro* per la caratteristica stessa di essere costituito da questi due spazi, più una fonte d’acqua che deve essere sempre presente, contiene tutti gli elementi che simbolizzano l’*aiyé*, ovvero il nostro mondo e la vita terrena (Joao J. Reis, 2003).

Le anziane signore a cui le nostre accompagnatrici baciavano la mano con grande riverenza altro non erano che la *mai de santo* e la *mai pequena*, come vengono definite le più alte cariche all’interno di un Candomblè (esistono nomi differenti a seconda se si tratta di Candomblè, Umanda, Tambor de mina eccetera).

Donne a cui noi non avremmo prestato alcuna attenzione se non ci fossero state le nostre “guide” ad orientarci e soprattutto non ne avremmo mai compreso il valore reale all’infuori da questo contesto.

Persone comuni che camminano in mezzo alla gente possono essere in realtà delle veggenti, delle potenti *ialorisha*.

Come spesso capita nella migrazione quando uno straniero è percepito ai nostri occhi come un soggetto qualsiasi ed invece il resto del gruppo di appartenenza lo ri-conosce come qualcuno di grande rispetto e potere. Ma noi non possiamo comprendere e gli assegniamo ruoli di poco conto a volte fortemente umilianti. Vediamo e non capiamo.

Foto n. 2



Le iniziate ballano durante il rito in onore di *Oxossi*, *orixà* cacciatore. Sullo sfondo i dipinti di *Oxalà* e *Ogun* distinguibili per i colori, le posizioni e gli oggetti che li contraddistinguono. Ad esempio *Ogun*, quello vestito di bianco e azzurro, è un *orixà* irascibile, signore del ferro, per cui danza con la spada in mano come a voler imitare una lotta.

5.C. L'educazione del fanciullo nel Candomblè Bahiano

c.1. La diversità che sta a monte: il concetto di personalità

Parlo del *Candomblè Bahiano*³⁶ per tre motivi principalmente, perchè si tratta della pratica di culto che ho potuto osservare meglio e più a lungo, perché mi è sembrato più facile comprenderne le dinamiche rispetto all'Umbanda del Piauí ad esempio, ancora più sincretica e con elementi di maggiore complessità secondo il mio punto di vista.

Infine, perché il è estremamente vicino al mondo che più mi interessa, ovvero quello dei miei utenti, degli ospiti dei Centri in cui lavoro, gli africani ed in particolare i potenti *Yoruba*³⁷ della Nigeria e del Benin da cui provengono la maggior parte degli schiavi insediatesi a Salvador de Bahia attraverso il colonialismo.

La *Bahia de Todos os Santos* è anche dal punto di vista geografico la parte più vicina al continente africano, il luogo di approdo dei *conquistadores* portoghesi che dal continente nero portavano schiavitù, dolore e morte.

I neri sopravvissero a tutto ciò e non solo, riuscirono a creare ciò che costituisce l'essenza del Brasile, ovvero il mescolamento tra culture, razze e religioni. Partendo da questo contesto nasce la *capoeira*, lo stile di lotta angolana proibita dai signori bianchi e per questo motivo trasformata in una sorta di danza acrobatica dai neri; la cucina bahiana, gustosissimo esempio di sincretismo culinario tra pietanze africane ed europee; il candomblè dove i santi si confondono con gli orixàs. Tutto questo e molto altro è contenuto nel sangue bahiano.

A Bahia un bambino può imparare a leggere e a scrivere nelle scuole importate dagli europei ma può apprendere moltissimo altro in mezzo ad una strada grazie al maestro di *capoeira* ad esempio impara il contatto col proprio corpo e l'equilibrio dello stesso, il rispetto per le regole e per la gerarchia all'interno del gruppo dei "battezzati" nel mitico mondo della "*capoeira regional*" o "angolana".

³⁶ Ovvero il Candomblè *jeje-nagos* il cui modello è molto diffuso a Salvador . Esiste una vastissima letteratura a riguardo, vedi ad esempio *Candomblés da Bahia* di Edison Carneiro.

³⁷ Etnia africana

In una palestra può apprendere il samba e il senso del ritmo, può riacquistare soprattutto il rapporto ancestrale col tamburo, fonte musicale ma anche di qualcosa di molto più profondo, cuore pulsante di ogni cerimonia e festività.

Infine, in una Casa di Candomblè, la persona impara che *non siamo soli al mondo* (per citare un famoso libro di Tobie Nathan) e che la natura che ci circonda va amata e rispettata in quanto costituisce la più grande fonte di energia per gli esseri umani.

Un giorno, a Salvador de Bahia, colgo l'occasione di discutere con un maestro di "danza degli *orixàs*" e responsabile del centro di lingue *Curso Gusmao*: Denilson Josè Santana, il quale non è solo un rappresentante della cultura afro-brasiliana ma è anche un iniziato all'interno di una famosa Casa di Candomblè in Salvador.

Pongo la questione sul perché, dal suo punto di vista, gli occidentali hanno perso il contatto profondo con la spiritualità e per quale ragione persone come me hanno bisogno di andare in posti così lontani come il Brasile per ritrovarlo.

Il professor Santana mi offre una serie di spiegazioni interessanti dicendo: "l'avvento dell'industrializzazione ha fatto in modo che le persone perdessero qualcosa di fondamentale e cioè il contatto con la natura. Da voi non esiste più un contatto intimo con la terra come da noi, dove ogni singolo individuo ha nei confronti di questa una relazione *personale*. Una relazione stretta per la quale ogni volta che mangiamo o beviamo diamo qualcosa a questa, per ringraziarla del nutrimento che stiamo ricevendo e perché siamo profondamente consapevoli che ogni cosa che nasce da essa appartiene ad essa e ritorna ad essa. Per noi (brasiliani del Candomblè) è impossibile prostituire la terra perché appartiene a Oxalà (*orixà*), il fuoco appartiene a Xangò, il mare a Yemanjá eccetera. E qui giungiamo ad un altro fattore importante, il vostro è un dio lontano mentre gli *orixàs* sono vicini agli esseri umani, hanno le loro stesse caratteristiche, si innamorano, sono gelosi e via di seguito, ma sono al contempo immensamente potenti. Da noi anche le persone possono appartenere agli *orixàs*" (Denilson J. Santana, Salvador, Febbraio 2011).

Le logiche all'interno di questo mondo (nel mondo) non corrispondono a quelle a cui siamo abituati generalmente noi, provenienti da un concetto della persona e dell'educazione della stessa che si rifà ai modelli psico-pedagogici di un processo storico e sociale europeo e nord-americano.

Gli occidentali pensiamo la personalità come qualcosa che si costruisce pian piano attraverso varie "fasi" della vita, basti pensare alle teorizzazioni di Piaget, Winnicott o Freud stesso (fase orale, anale, fallica).

Per chiarire l'oggetto del mio discorso ripropongo una celebre frase della cultura europea, che esprime *un* modo di intendere la personalità e lo fa mettendo quest'ultima in relazione ad uno degli aspetti più importanti per la vita di ogni essere vivente e cioè il cibo.

Mi riferisco alla celebre frase contenuta nella *Filologia del gusto* del francese Jean Anthelme Brillat-Savarin (1755-1826) "dimmi che cosa mangi e ti dirò chi sei".

Un nero ed un bianco possono interpretare la frase in maniere completamente differenti. Perché? Come pensano i neri? Per comprendere è necessario parlare dello "strumento" che molte culture tradizionali utilizzano per capire come un soggetto è fatto, di che natura è un bambino, quali azioni bisogna compiere perché la sua propria essenza, già data dal dio, possa espandersi e rigenerarsi.

Questo strumento è la divinazione, la lettura del destino, le cui modalità mutano in base al luogo e alle appartenenze (lettura del fumo, della sabbia, delle conchiglie, delle foglie di coca eccetera). Se vogliamo parlare di cultura brasiliana però è al mondo africano che dobbiamo far riferimento.

L'oracolo della cultura Yoruba infatti profetizza così: "ti dirò quello che non puoi mangiare e saprai chi sei"³⁸.

Le due frasi messe a confronto, quella europea e quella africana, racchiudono due modi completamente differenti di intendere la persona.

È meno difficile per noi comprendere il senso della prima in quanto ci appartiene maggiormente dal punto di vista culturale, la seconda invece risulta più oscura, misteriosa.

³⁸ "Direi o que nao podes comer e saberas quem es" da *Culto aos orixas* di Carlo Eugenio Marcondes de Moura, 2004.

Come direbbe il professor G.M. Sala le parole devono essere “aperte” giacché contengono un universo di senso distante dal nostro e al fine di renderlo esplicito, visibile, conoscibile, abbiamo bisogno di una mediazione linguistica e culturale.

Un universo, se parliamo di cultura Yoruba, che possiamo ritrovare quasi intatto dopo più di quattrocento anni di colonizzazione!

Per entrare un po' in esso riporto le parole di Pierre Verger, etnologo e fotografo francese che non solo ha scritto in modo eccelso sulla cultura afro e afro-brasiliana, ma si è anche distinto per la sua appartenenza a tali tradizioni come potente guida spirituale, raggiungendo il titolo di *Babalawo*³⁹ ed il cui nome da iniziato era “Fatumbi” ovvero “colui che è rinato grazie all’Ifà”: “Il Candomblè è per me molto interessante in quanto si tratta di una religione che esalta la personalità. Dove si può essere veramente come si è e non come la società pretende che un cittadino sia. Per le persone che hanno qualcosa da esprimere attraverso l’inconscio, la *trance* è la possibilità che l’inconscio ha di rivelarsi” (P. Verger, 1951).

Ritornando alla frase dell’oracolo yoruba o *Ifa*, essa sottende un modo di concepire la persona e quindi la psicologia della persona, la modalità di educarla ecc. che necessitano di un approfondimento minuzioso poiché si tratta di qualcosa di totalmente lontano dalle nostre concezioni della stessa.

Partiamo dalla constatazione che la frase contiene un divieto, “quello che non puoi”, per cui la domanda che sta a monte è: cosa questa cultura intende per *divieto*? Cosa è proibito fare per un giovane che cresce in un *terreiro*?

³⁹ Letteralmente “Padre del segreto”, colui che pratica l’arte divinatoria o *Ifà*. Fa (in fongbè), Ifa (in yoruba), Afa (per i Mina del Ghana) è lo spirito della divinazione: il nome deriva dalla città di Ife, la capitale religiosa dell’antico regno yoruba di Oyo. Un Babalorixà può essere al contempo un Babalawo.

c.2. Divieti e precetti

Ciò che è possibile o non è possibile fare all'interno di un'area sacra, sia essa un luogo di culto propriamente detto, come lo è un *terreiro* (ovvero l'area dentro la quale si esplica la venerazione degli *Orixàs*) o semplicemente la casa di una persona, implica qualcosa che cambia da cultura a cultura e che va appresa con la pratica, la lettura, l'ascolto delle parole di chi c'era prima di noi.

In ogni circostanza non si tratta di un'esperienza semplice o banale perché se qualcosa "va storto", così per dire, le relazioni non possono approfondirsi ed i legami rischiano addirittura di rompersi. Questo può avvenire con maggiore facilità tra soggetti che appartengono a contesti culturali differenti, ma può avvenire allo stesso modo tra la singola persona e l'universo che la circonda.

Mi riferisco ad un tema ben preciso che è quello del *tabù* e dell'ordine cosmico che può essere distrutto con l'infrazione dello stesso.

E. Carneiro nel suo *Candomblés da bahia*, racconta che esistono dei divieti o *tabù* universali, applicati cioè a tutte i membri di un gruppo ed in tutte le circostanze della vita quotidiana, ma a fianco a questi ne esistono degli altri *particolari*. Divieti cioè che cambiano da persona a persona a seconda ad esempio di chi sia il proprio *Orixà* protettore o dallo stadio di iniziazione che si sta attraversando.

Per quanto concerne le divinità che compongono il Panteon del Candomblè, ognuno di noi ha almeno due *orixas* a proteggerlo: l'*Orixà da cabeça*, letteralmente "della testa", da cui il soggetto acquista delle caratteristiche personali specifiche, che possono andare dal modo in cui osserviamo il mondo alla maniera di camminare o di tenere la postura eccetera.

Esiste poi un *Orixà ajunto*, secondario, ma che in egual misura dirige le azioni e caratterizza il sentire di una persona.

È interessante evidenziare il fatto che in questo microcosmo le persone non sono assolutamente tutte uguali fra loro, in quanto differenti sono innanzitutto le divinità che lo compongono, le quali contraddistinguono gli esseri umani nei tratti più peculiari della loro personalità e dei comportamenti quotidiani.

In questa visione, se ad esempio una donna è solita cambiare uomo senza riuscire a restare con uno in particolare, si potrebbe pensare che il suo *Orixà* sia *Yansà* (“è di Yansà” si dice), la quale ama tanti uomini ed è libera come il vento, elemento che la rappresenta e che lei stessa raffigura in quanto *Orixà* dei fulmini e delle tempeste. Alle figlie di Yansà è proibito mangiare la carne di montone, le interiora degli animali e la zucca.

Allo stesso modo, se un giovane è litigioso o impulsivo si potrebbe pensare che il suo *Orixà* sia *Ogum*, *Orixà* del ferro e delle battaglie, irascibile guerriero. Ai suoi figli è proibito l’igname, tubero di cui egli stesso è ghiotto tra l’altro.

Cosa deriva da questa rappresentazione della persona? Che il bambino contiene già l’essenza della sua personalità per cui traspare una sorta di benevolenza verso il comportamento del figlio, di qualunque tipo sia.

Il bambino ha una certa natura perché “è di *Ogum*” o “è di *Oxossi*” o “di *Oxum*” : “è *assim ... por que eli è de Xango!*” (è fatto così perché è di Shango) mi dice la zia di un bambino di dieci anni, cugino di un amico di Bahia. Il bambino appena nato viene immesso nel mondo della macumba attraverso la pratica divinatoria o ancora prima, sin da dentro la pancia un essere vivente può essere consacrato al Candomblè se la madre lo è altrettanto. Quando il professor Sala chiede ad una iniziata di un famoso *terreiro* di Salvador da quanti anni suo figlio fosse iniziato al Candomblè, lei ci risponde da cinque, poiché aveva effettivamente cinque anni, più i “nove mesi nella pancia”.

Generalmente, appena il figlio nasce, la mamma si reca dalla sua *mae o pai de santo* di fiducia e chiede che questo/a le riveli chi sia l’orixà protettore del proprio figlio attraverso la pratica divinatoria o *jogo de buzios*⁴⁰.

Questa pratica permette che non vengano commessi errori, attraverso la divinazione una donna sa chi è l’orixà protettore del figlio, dunque apprende cosa fare e specialmente cosa non fare in questa fase particolarmente delicata per la vita del suo bambino. Ad esempio quali divieti alimentari rispettare o quali colori vestire.

I brasiliani utilizzano una parola specifica per racchiudere tutta la serie di precetti e di divieti cui un adepto del Candomblè è sottoposto ed è *quizila*.

⁴⁰ Per comprendere meglio in cosa consiste questa pratica vedi dopo.

“In Angola” scrive Alfonso da Silva Rego “esiste una parola che esprime un’idea che incontriamo in ogni luogo, l’idea di quello che non va bene, che non conviene, che è contrario alla tradizione ecc. ed è la parola *kijila*” (citato da Cossard-Binon, 1981).

Il termine *quizila* esprime esattamente la stessa cosa, ovvero l’insieme di interdizioni legate specificatamente al *dono da cabeça*, ovvero all’*Orixà* protettore e guida di ciascun iniziato.

Un aspetto molto interessante riguarda la maniera in cui le *quizilas* vengono insegnate e tramandate.

Come descrive Monique Augras nel suo lavoro sul campo effettuato all’interno delle case di Candomblè di Salvador, la maggior parte delle volte le regole comportamentali non sono esplicitate verbalmente.

Un giovane che si avvicina a questo mondo cioè ha l’obbligo di osservare il comportamento dei più anziani e trarre le proprie conclusioni senza mai porre delle domande, tentando di accertare la giustezza di queste a suo rischio e pericolo (Monique Augras, 1983).

Gli errori commessi sono sanzionati in vari modi, ma in ogni caso costituiscono una fonte di apprendimento importantissima, per cui molto spesso sono gli stessi anziani ad indurli.

La trasgressione è al tempo stesso sanzionata ed incentivata, in quanto uno degli aspetti più importanti dell’infrazione è il fatto che essa permette il chiarimento delle regole su cui si fonda, dal momento che “il senso preciso di una regola raramente è ovvio partendo solo dalla sua esplicitazione verbale” (Cohen, 1968).

Nel caso dell’iniziazione al Candomblè, dove la conoscenza è trasmessa in primo luogo tramite delle pratiche, possiamo ritrovare una grande finalità pedagogica nella constatazione dei limiti, nel vedere se sono stati o non sono stati valicati.

Il neofita che compie una trasgressione, infatti, vede cadere su di se l’ira dei sacerdoti così da non dimenticare mai più la lezione.

Il divieto ed in particolar modo l’infrazione del divieto, sta alla base non solo dell’educazione all’interno delle case di Candomblè ma è un elemento fondante di tutta la mitologia yoruba ed è legato quindi alla creazione del mondo.

Esso non ha assolutamente a che fare con ciò che noi definiamo “senso di colpa”, piuttosto con l’obbligo della *riparazione* tramite un’offerta o comunque un’azione che ha come obiettivo finale e logico la ri-conferma del potere assoluto del dio supremo.

Si tratta per ciò di un sistema che si autoalimenta e si rigenera tramite l’infrazione dei propri tabù:

“Anticamente cielo e terra erano uniti, fu un ragazzo che, non rispettando il volere del dio supremo, oltrepassò i limiti della terra, attraversò i nove spazi successivi che compongono il mondo terreno e, provocando la ira di Orixalà, fece in modo che la terra restasse sempre separata dal cielo”⁴¹.

In questo contesto quindi il divieto è qualcosa che ha a che fare non con le leggi degli uomini, bensì con quelle divine, con dei dettami ancestrali i cui significati originari spesso sono perduti ma che tuttavia regolamentano la vita di ogni giorno.

Come fare dunque a mediare tra queste regole e quelle che il mondo dello Stato moderno ad esempio impone? Tra divinità e uomini non saranno certo questi ultimi a prevalere.

Che valore possono avere le leggi del diritto occidentale in culture che si basano su questo tipo di pensiero? Mediare non è facile.

Per gli operatori che lavorano a stretto contatto con culture *altre* è obbligatorio pensare che esistono differenti regole e differenti logiche su cui gli utenti migranti basano le loro azioni ed i loro comportamenti e la cultura afro – brasiliana, che in cinquecento anni si è discostata poi non molto da quella originaria africana, ne è un esempio lampante.

Ritornando al discorso dei divieti, come ho già descritto, ne esistono di particolari ma anche delle proibizioni universali, ossia dei divieti rispettati uniformemente, i quali in realtà non sono numerosi ma tra questi c’è da menzionare sicuramente quello che Costa Lima definisce “il tabù dell’incesto” nella *familia-de-santo* (Costa Lima, 1977).

⁴¹ Akògbàdùn. *ABC da língua, cultura e civilização iorubans*. Felix Ayoh’omidire. Ediz. UFBA 2003

c.3. Le relazioni familiari all'interno del *terreiro*

A questo punto si apre un altro discorso complesso, ovvero quello delle relazioni familiari all'interno del Candomblè, le quali non sono dettate da relazioni di sangue, anche se esse non sono escluse, ma si fondano principalmente sul fatto di appartenere allo stesso *Orixà* e di compiere un percorso iniziatico all'interno di uno stesso *terreiro*.

In questo contesto è interessante pensare al fatto che, se esistono un *Pai* e una *Mai*, esisteranno sicuramente dei figli e questi si chiamano tra loro fratelli e sorelle.

Per ciò all'interno del Candomblè si sente dire molto spesso che questa o quella persona è “mia *irma de Santo*”, letteralmente “la mia sorella del Santo”.

Tale espressione sta ad indicare l'appartenenza ad uno stesso clan, i cui membri sono uniti dal fatto di possedere lo stesso *Orixàs* protettore, per il quale sono stati iniziati ai riti tradizionali, per il quale compiono le offerte votive e dal quale sono vincolati in delle precise relazioni di parentela.

Per questa ragione non è permesso stringere delle relazioni amorose nella stessa Casa, in quanto: “I membri di una comunità religiosa sono visti come appartenenti ad una stessa famiglia, unita da lacci mitici e rituali. In questa concezione la regola è l'esogamia e qualsiasi relazione sessuale tra i membri della comunità sarà considerata un incesto” (Ibid).

A questo proposito appare importante riportare un episodio che accaduto all'interno della Comunità per donne straniere in cui lavoravo a Imola.

Qui vive una ragazzina di undici anni, nigeriana, migrata in Italia da un anno insieme a sua madre, richiedente asilo politico.

Questa giovane ospite frequenta la scuola elementare ad Imola e spesso le capita di parlare della sua famiglia di origine con le insegnanti introducendo una serie di sorelle e fratelli (“my sisters and brothers”) di cui i dati anagrafici non parlano affatto.

Le insegnanti le pongono delle domande incuriosite e alla fine si rivolgono a noi operatrici del Centro: “ma è vero che ha altre sorelle? Per quale ragione dice bugie? o forse è la madre a non dire la verità!” e così via tra dubbi ed incertezze.

Questo è un esempio concreto di come il fraintendimento possa nascere e prosperare nelle relazioni con persone di origini straniere.

La spiegazione banale è che le relazioni familiari non sono uguali tra noi ed il gruppo di appartenenza di questa giovane nigeriana di etnia Yoruba per l'appunto.

I legami di sangue che veicolano le nostre parentele non stanno alla base delle loro relazioni di parentela.

Cosa fonda dunque le relazioni da loro?

Approfondire le relazioni di questo specifico mondo ritorna indispensabile e ci spinge verso un'altra considerazione fondamentale ovvero: nelle culture tradizionali i legami familiari non hanno sempre a che vedere con i legami di sangue, bensì con le iniziazioni ed i rituali tradizionali. Ancora una volta, dunque, abbiamo a che fare con leggi non umane ma *divine*.

La frase pronunciata dal *Babalarixa* che regge il famoso *terreiro Opò Angajù* in Salvador, Pai Balbino, è esemplificativa di ciò che sto dicendo.

Questi infatti, quando il professor G. M. Sala gli chiede se le famiglie frequentatrici della Casa siano o meno unite da legami di sangue risponde senza troppe spiegazioni : *às vezes, mas nem sempre* , ovvero “a volte ma non sempre”.

La breve risposta lascia sottintendere tutto il discorso effettuato precedentemente, racchiude cioè un intero mondo di significato che solo una mediazione culturale può rendere palese.

Ripensando alla giovane nigeriana allora capiamo bene che non è possibile applicare le nostre logiche su che cosa sia una famiglia perché cadremmo sempre ed inevitabilmente in errore!

Un altro esempio lampante di questa diversità è costituito dalla modalità in cui, all'interno del Terreiro, un giovane o una giovane si devono avvicinare al mondo dell'iniziazione.

Per accedere al “sapere”, continua Pai Balbino, non si può pensare di approcciarsi al Candomblè con uno sguardo indagatore e curioso.

Bisogna saper pazientare il momento in cui le persone che si trovano in cima ai livelli di conoscenza, decidono come e quando trasmettere i dovuti insegnamenti.

“Non si può domandare il motivo delle cose, poiché esse sono velate da un segreto. Solo chi sta ai vertici della conoscenza e dell’iniziazione può intendere il segreto delle cose” (Pai Balbino, Terreiro Apò Angajù, Salvador de Bahia, Febbraio 2011).

Mettendo nuovamente in comparazione questo modo di approcciarsi alla conoscenza col nostro modo è possibile rilevare delle differenze enormi. Basti pensare infatti che da noi il fanciullo che non dimostri un certo grado di curiosità è visto come svogliato, con pochi stimoli, inetto nel peggiore dei casi. Domandare il perché delle cose è qualcosa che reputiamo fondamentale, è sintomo di arguzia ed intelligenza.

Dunque valutiamo gli allievi secondo canoni differenti da come si fa in altri contesti che sono a volte i contesti da cui questi stessi allievi provengono e questo, ovviamente, genera il *malinteso*.

c.4. Esperienza di una divinazione

Pai Balbino è un *Babalarisha* molto conosciuto a Bahia per le sue grandi capacità divinatorie ma anche per il legame di questi con Pierre Verger, colui che lo ha iniziato alle pratiche di culto e lo ha sostenuto spiritualmente nella creazione del suo *terreiro*, denominato *Apo Angajù*.

È proprio in questo *terreiro* che risale la mia ultima divinazione.

Quando chiedo al *Pai de Santo* di interrogare l’*Ifà* per me questi risponde che sarei dovuta tornare dopo tre giorni, poiché impossibile per lui farlo di sabato o di domenica. Ritorno dunque il lunedì successivo per sottopormi al *jogo de buzios* o “gioco delle conchiglie”.

Si tratta del sistema divinatorio composto da 16 conchiglie che corrispondono ai 16 *Odùs* principali. Ogni *Odù* è diviso in 16 unità, le quali a loro volta hanno delle divisioni interne, ogni *Odù* rappresenta un *Orixà* e contiene dentro sé la storia dell’origine del mondo yoruba.

Il *Babalawo* dovrebbe imparare alla perfezione i 256 *odùs* principali nel corso della sua lunga formazione ed è per questo che è denominato padre (*baba*) del segreto (*awo*).

La parola yoruba *awo*, però, va ben oltre il significato di semplice segreto, infatti essa racchiude il sapere profondo e la scienza applicata che danno al loro detentore un potere d'intervento che deriva direttamente dalle forze superiori, regolatrici dell'universo (F. Ayoh'omidire, 2003).

“Il grande segreto consiste nel fatto che queste conoscenze, per la loro potente natura, non possono assolutamente essere svelate ad una persona che non sia iniziata nello stesso *awo*. Dunque il *babalawo* è ‘padre del segreto’ per necessità e non per scelta, in quanto la sicurezza ed il benessere dell'intera società possono dipendere dall'*awo*, ossia dalla sua scienza, che se dovesse cadere nelle mani sbagliate darebbe origine alla totale anarchia”(Ibid).

Ritornando al mio *Pai de Santo*, esistono delle regole ben precise cui il postulante deve attenersi di fronte ad un uomo di tale portata. Pertanto, una volta baciata la mano, attendo un suo cenno che mi concede di entrare nella piccola stanza adibita al gioco delle conchiglie, levo le scarpe in segno di rispetto, siedo di fronte a lui ed al tavolino sul quale il sistema divinatorio è poggiato (*tabuleiro*).

La pratica ha inizio con la formulazione delle parole sacre da parte del *Pai*, il quale lancia le prime tre conchiglie sul *tabuleiro*.

Non formulo nessuna domanda per il momento in quanto so bene che il *Pai* conosce i nostri quesiti, le nostre preoccupazioni ed i desideri più intimi grazie all'*Ifà*. La prima parte della divinazione riguarda la rivelazione dei miei *Orixàs*, come sempre vengono confermati gli stessi. Successivamente partono una serie di lanci a ripetizione accompagnati dalle parole rituali. Dal risultato del modo in cui le conchiglie si dispongono sul *tabuleiro* il *Pai* comprende il mio passato, la situazione della vita attuale, il futuro e cosa impedisce la piena realizzazione dei miei obiettivi.

Sul comportamento da tenere di fronte ad un *Babalawo* posso aggiungere che se si attende con assoluta fiducia e rispetto, sarà egli stesso ad indicarci il momento opportuno per porre delle domande. Infatti, terminata la prima fase, mi chiede se ho dei problemi specifici da porre all'*Ifà*.

Io, che prima di entrare in quella stanza avevo in mente molte domande, una volta iniziata la divinazione mi abbandono alle sue parole.

Mi lascio trasportare dal filo conduttore dei suoi ragionamenti tanto da trovarmi alla fine in un luogo mentale che nulla ha a che fare con quello di partenza, per cui rispondo che non ho altro da chiedere mentre il pianto sale, attraversando gli strati più interni della mia persona, come una fonte limpida e purificatoria.

La pratica dura circa trenta minuti, lasso di tempo in cui l'intera vita è messa a nudo, in cui ciò che è nascosto viene reso esplicito e ciò che è oscuro viene illuminato, trovando un senso alle cose che mai e poi mai la mia mente occidentale avrebbe potuto lontanamente cogliere.

Non posso svelare "i segreti" di questa divinazione, ma posso raccontare le prescrizioni che il *Pai* mi suggerisce perché il cammino "venga aperto" e perché le cose che desidero si realizzino.

Innanzitutto, una volta tornata in Italia, ho l'obbligo di rendere omaggio ad *Exù*, messaggero degli dei e signore degli incroci, colui attraverso il quale deve passare ogni preghiera per gli *Orixàs*, ogni atto votivo per loro. Nessun rito può avere inizio senza la benevolenza di *Exù*, *Laroyé Exu!* è il suo saluto.

Dunque a lui devo donare sette sigari, sette bicchieri di cachaça, sette scatole di fiammiferi e deporli in prossimità di un incrocio, chiedendogli il favore di far giungere le mie offerte e preghiere agli *Orixàs*. Queste offerte consistono in nove *acarajè* da donare a Iansà ed un piatto di igname per Ogun. Per quanto riguarda l'igname è facile trovarlo in Italia, basta recarsi in qualsiasi negozio di generi alimentari africano o cinese, ma cucinare gli *acarajè* è qualcosa di abbastanza complicato.

Si tratta infatti di una sorta di polpette fatte con i fagioli e fritte nell'olio di *dendè*, difficilissimo da reperire qui da noi. L'*acarajè* costituisce il piatto preferito di Iansà e, in generale, uno dei cibi sacri più diffusi nel Candomblè bahiano.

Intorno al tema dei cibi sacri esiste una varietà di discorsi lunghi e complessi legati ai divieti, al modo di cucinare, di fare le offerte, alla simbologia ecc. che richiedono una letteratura a parte ma dovrei aprire un capitolo a parte, il quale a sua volta ne aprirebbe un altro ed un altro ancora e ciò non è possibile.

Per questo motivo mi limito ad evidenziare nuovamente ciò che reputo fondamentale comprendere da questo discorso, ovvero il fatto che esistono delle logiche particolarissime e dettagliate, lontane dalle nostre, che regolamentano quotidianamente la vita e le azioni dei nostri utenti stranieri.

Logiche raffinate e spesso incomprensibili per le nostre menti europeizzate, che solo un esperto mediatore linguistico – culturale, con l'aiuto altrettanto esperto di un operatore, può portare alla luce. Esistono modelli educativi differenti che se non siamo capaci di cogliere con i nostri allievi stranieri possono portare a situazioni tristi ed evitabili se alla base pre-esiste una buona educazione alla diversità.

Foto n. 3



Bahiana vende acaraje sulle spiagge di Itapua

Foto n. 4



Tabuleiro de ifa

Foto n. 5



Entrata del terreiro *Opò Angajù*, Salvador de Bahia.

“Per noi è impossibile prostituire la terra perché essa appartiene ad Orunmilà, l’aria ad Oxalà, il fuoco a Xangò ...” Denilson Josè Santana (Centro Curso Gusmao, Salvador de Bahia, Febbraio 2011).

Foto n. 6



Scuola dell'infanzia all'intero dell' *Opò Angajù*.

“All'interno del terreiro si insegna la cultura e la letteratura portoghese insieme alle pratiche di candomblè” Pai Balbino, Salvador de Bahia, Febbraio 2011.

Foto n. 7



Terreiro *Opo Afonja*, consacrato a Xangô.

Altra famosissima “Casa” di Salvador la cui *ialorixà* è Mae Stella de Oxossi. Sotto la statua del dio possiamo riconoscere l’iniziata col copricapo bianco dagli indumenti tipici.

Foto n. 8



Rito di Candomblè a Cachoeira nello Stato di Bahia.

La donna in trance danza secondo i movimenti ondulatori del mare poiché posseduta da *Yemanjá*, l'*orixá* delle acque salate, di cui indossa anche gli abiti e gli oggetti. In particolare è possibile notare lo specchio nella mano sinistra con cui l'*orixá* femminile si guarda nella sua eterna bellezza.

Foto n. 9



Io: “che caratteristiche bisogna avere per vivere ed imparare all’interno di un Candomblè?”
Mae Clara de Ogun: “L’umiltà, l’obbedienza ed il rispetto per la gerarchia” (Governador Mangabeira, Giugno 2010).

5.D. Alcune conclusioni

Il viaggio nei vari microsistemi sociali e culturali che popolano il Brasile, inteso come viaggio fisico ma anche mentale nella diversità, ha costituito per me la più grande fonte di apprendimento su che cosa significhi la parola “educazione” in contesti *altri* rispetto ai nostri.

L’apprendimento è avvenuto per gradi così come l’accettazione che esistono realmente conoscenze sulle cose della vita diverse anni luce da ciò che impariamo nella nostra società e nelle nostre scuole.

Questi apprendimenti e le forme con cui si tramandano sono presenti negli allievi che oggi frequentano la nostra scuola, che entrano nei nostri sistemi culturali, sociali e sanitari.

Abbiamo constatato come in più di quattrocento anni i figli degli Yoruba si tramandano il loro sistema di credenze, riti e costumi quasi in maniera invariata rispetto ai loro antenati e come questo sia potuto avvenire naturalmente in una società moderna che valorizza la diversità culturale invece di reprimerla in nome di una presunta eguaglianza tra i popoli.

Dunque solo l’accettazione che esistono delle forme di pensiero differenti, che sono vere e proprie “scienze”, potrà orientarci dal mio punto di vista, nella sfida di costruire una società che sappia fare veramente integrazione e non, ancora una volta, colonizzazione culturale.

Una società che sappia praticamente utilizzare le dinamiche della mediazione e dello scambio al posto di un banale acculturamento che parta dalla presunzione di essere i detentori di un sapere assoluto ed universale.

Non solo esistono saperi differenti ma anche metodi differenti con cui trasmettere gli stessi.

Abbiamo visto ad esempio come all’interno di un *Candomblè* il ragazzo/a non apprenda tramite la lettura o ponendo delle domande dirette al maestro/a, ma tramite dei divieti che a volte sono creati per essere infranti così da rendere chiaro nella memoria dell’allievo il motivo della loro esistenza.

Il sapere è quasi sempre orale e si acquisisce con metodi pratici che provocano un sostanziale mutamento della persona, tramite ciò che chiamiamo “iniziazione”, ovvero:

“una procedura culturale di modifica degli esseri. Il sapere in questa rappresentazione non è tanto un contenuto al quale si avrà accesso attraverso domande successive, ma piuttosto un “contesto originale” di conoscenze che si acquisiscono attraverso la decostruzione dell’identità iniziale. Da qui discende l’idea della possibile metamorfosi del bambino attraverso un processo discontinuo” (Moro, 2000).

Sempre Marie Rose Moro che da tempo si occupa di seconde generazioni in Francia, ci fa comprendere come il discorso sulle generazioni in Brasile sia quanto mai in continuità con ciò che accade qui in Europa.

Un esempio è rappresentato dal concetto di famiglia nel *Terreiro*, dove le relazioni familiari non sono sempre e solo accompagnate dalla consanguineità, e lo stesso concetto di famiglia in Africa.

Nello specifico la Moro, nel suo Saggio di Transcultura “Bambini di qui venuti da altrove” (2000) ci spiega come le storie possano degenerare se non si tiene conto delle diversità nella concezione della famiglia tra noi e loro e lo fa parlandoci di Afouceta, una bambina di origini senegalesi nata e cresciuta a Parigi.

Questa è una bella bimba di sette anni, vivace ed intelligente, che un giorno le riferisce di un fatto doloroso avvenuto all’interno della scuola.

Ovvero quando l’insegnante chiede a tutti i bimbi di disegnare la loro mamma e lei ne disegna due: una giovane con cui vive e si prende cura di lei ogni giorno, ed una un po’ più anziana che però non vede spesso ed è quella che l’ha messa al mondo.

Lo shock e poi il dolore della bambina è costituito dalla risposta dell’insegnante dopo aver visto il disegno, questa lo rifiuta pronunciando una frase che rimane impressa nella mente della piccola: “di madre non ce ne è che una!”.

Per cui Afouceta è costretta a scegliere ed eliminare dal successivo disegno la giovane madre che tanto adora.

Sebbene non vi sia ovviamente un’ intenzionalità razzista nel comportamento dell’insegnate, è palese allo stesso tempo il rifiuto della differenza, della diversità e questo perché nella sua mente i riferimenti sono precisi: esiste un padre, una madre, dei fratelli eccetera.

La maestra non si addentra nella storia della piccola perché “di madre ce ne è una sola” dalla nostra prospettiva, ed “il risultato di questa mancanza d’interesse, di questa non-curiosità per l’altro, si traduce in una ferita narcisistica che resta là, inscritta anche all’interno di una relazione amorevole come quella che la bambina ha con la propria istitutrice. In nome della strutturazione universale, in nome della non-confusione si sminuisce la singolarità dell’altro e la molteplicità di forme della sua attività” (Moro, 2000).

Concludo questo capitolo sottolineando come il Brasile costituisca, secondo il mio particolare modo di vedere le cose, ciò a cui la nostra società dovrebbe ambire e cioè la logica del “meticcio”.

Un pensiero che non ragiona secondo lo schema dell’*out out*, o sei cristiano o sei musulmano, o sei educato o sei male-educato, ma nella logica della congiunzione *et et*, ovvero dentro di noi, come nella società intera, possono coabitare varie e distanti componenti che si intrecciano e si amalgamano.

Sebbene nei paragrafi precedenti abbia descritto come si possa percepire una forte distanza tra cultura popolare e accademica, è impensabile ricercare in queste società (latino-americane) la stessa coerenza che organizza le società della tradizione o le società della razionalità da noi.

Queste ultime infatti mal sopportano quel *et ... et* di cui prima, esse diffidano della pluralità e cercano di imporre condotte dominanti, un’unica visione del mondo che orienti tutte le sfere della vita sociale.

Contrariamente “ciò che ci colpisce nei latino-americani è la loro capacità di essere occidentali e non-occidentali, intellettuali e sensuali, moderni e tradizionali, atei e religiosi, cristiani e pagani, ragionevoli e sentimentali, critici e lirici, onesti e mentitori. È spesso sconcertante questa attitudine (che si incontra in particolare in Brasile) a collegare ciò che secondo la buona logica cartesiana si esclude, ma ancor più il fatto che questo miscuglio non sia confusione e che si sappia vivere senza separazione schizofrenica una doppia, una tripla, una quadrupla identità” (Laplantine, 1997). Nel capitolo successivo vedremo in che maniera e con quali strumenti sia possibile promuovere questo tipo di pensiero.

Capitolo VI

Esaltazione del meticciato e della mediazione

La scuola come laboratorio di pratiche interculturali

6.A. La mescolanza da noi

a.1 Il sincretismo in Europa

Il meticciano si mette di fronte alla polarità omogeneo/eterogeneo creando una mescolanza tra la fusione totalizzante dell'omogeneo e la frammentazione diversificante dell'eterogeneo. Il sincretismo stesso, quando procede all'abolizione delle differenze attraverso addizioni, opera la stessa violenza che riduce all'unità: il molteplice si trova vinto in quanto oramai assorbito nell'uno (Laplantine, 1997).

Dunque il sincretismo ha degli aspetti contrari e Mae Stella de Oxossi se n'è resa perfettamente conto scrivendo che “qualcosa viene persa in esso”. Nel caso del sincretismo religioso brasiliano ciò che si “perde” è la purezza dei culti originari africani, da qui la volontà di de-sincretizzare le pratiche di culto da parte di molte Case di Candomblè bahiano.

Laplantine illustra poi come nella parola francese *mètissage* sia contenuta la parola *tissage*, la tessitura, il lavoro del tempo e del molteplice.

Un lavoro certosino di tessitura che possiamo facilmente ritrovare nella *nostra* cultura d'origine.

Il Mediterraneo infatti è stato per secoli un officina di “scambi” mercantili, militari e religiosi, scientifici ed artistici.

Basti pensare al Rinascimento o al Barocco per fare un esempio, ma ancora più indietro ritroviamo la concezione della *polis* che nel pensiero degli stoici sarebbe dovuta diventare una *cosmopolis*, una società in cui il concetto di straniero diventava superfluo.

Non era raro vedere i popoli conquistatori diventare eredi dei popoli conquistati.

In ogni caso è sempre presente la nozione della mobilità, del viaggio, il cui emblema è Ulisse.

“Il meticciano è dunque un'invenzione nata dal viaggio e dall'incontro.

Ma non è sufficiente che le culture si spostino, si incontrino o anche solo si frequentino perché questa trasformazione abbia luogo.

Spesso la mobilità delle popolazioni riunite in una stessa città non crea nulla di simile. Il processo del meticciato comincia nel momento in cui la nazionalità non è più sufficiente per definire l'identità, mentre l'appartenenza stessa a queste città-mondo (*cosmopolis*) è molto più utile" (Laplantine, Nouss, 1997).

Recuperare questa apertura mentale è difficile ma non impossibile e la scuola, intesa come laboratorio di apprendimento e sperimentazione per le nuove generazione, può fungere da trampolino di lancio. Con quali strumenti può avvenire questa trasformazione?

a.2 Esercitarsi alla mediazione culturale

E' possibile trovare una soluzione al precedente quesito in un parola che più e più volte ho utilizzato all'interno di questo elaborato, ovvero mediazione.

Avere a disposizione un mediatore linguistico - culturale può aprire le porte della relazione con l'*altro*, evitare i conflitti e permettere l'accesso in mondi che l'operatore italiano non potrebbe nemmeno immaginare, e questo perché semplicemente li ignora.

Il discorso può sembrare ripetitivo e banale ma invece non lo è poiché la sola presenza del mediatore tra due persone non implica che stia avvenendo una *mediazione*, bisogna invece "attivare una strategia di pensieri e di pratiche che ci aiuti ad incontrare la diversità" (R. Cima, 2005).

Dunque bisognerebbe innanzitutto formare i mediatori, e secondariamente gli operatori che con questi lavorano.

Tale è la premessa e al contempo la soluzione a tutti i discorsi sui migranti, senza tale *incipit* l'utilizzo della mediazione linguistico - culturale risulta a mio parere riduttiva se non controproducente in alcuni casi.

Ad esempio quando il mediatore funziona da semplice interprete o addirittura da traduttore la mediazione non sta avvenendo, e d'altronde tradurre alla lettera (come spesso viene chiesto di fare ad un mediatore) può essere fonte di non pochi malintesi culturali per cui ritorna l'accoppiamento delle parole *traduttore traditore*⁴².

⁴² Vedi capitolo primo paragrafo 1.B.

La traduzione letterale di un testo, ci spiega Laplantine, si basa su tre principi: il senso sarebbe isolabile dalla forma; il testo è riducibile ad un nocciolo semantico fisso che il traduttore deve riconoscere; la relazione fra i due enunciati è asimmetrica, dal momento che l'importante è far passare il messaggio nel testo di arrivo.

Una simile teoria, continua, è tanto ideologica quanto illogica dal momento che “si tratta di accogliere lo straniero levandogli tutti i segni dell'estraneità, di accettare l'altro solo nel momento in cui perde ogni senso di alterità”(…) “se è vero che né *pain* né *bread* contengono l'essenza del pane, sappiamo d'altra parte che ciò che troviamo su una tavola francese o una tavola britannica non ha lo stesso gusto e nemmeno la stessa funzione” (Laplantine, 1997).

Il senso cambia poi in base al contesto, il pane utilizzato non in un contesto pragmatico ma religioso ad esempio, non ha più valore per le sue qualità nutritive ma simboliche! Ciò dimostra che “non esiste un regno platonico nel quale il senso sarebbe univoco e che risulta impossibile cancellare il contesto, il quadro culturale e la rete di connotazioni dal testo originale”(…) “cancellare la distanza fra le lingue in nome di un principio di comunicazione e di comprensione universale si rivela incontestabilmente fragile. La traduzione potrebbe e dovrebbe al contrario segnare la distanza fra le lingue, mostrare che esistono lingue differenti” (…) “La traduzione è dialogo fra le lingue. Il dialogo si valuta come l'incontro e il viaggio: il suo valore dipende dalla distanza percorsa” (ibid).

Ricapitolando costituisce un errore confondere il mediatore col semplice ‘traduttore’. Tradurre deriva dal latino *trans-ducere* ovvero “far passare da un luogo ad un altro”, trasformare i termini da una lingua ad un'altra, ma questa azione molto spesso non basta per dar luogo ad una reale comprensione delle cose, ci troviamo ancora ad un livello superficiale.

Solo addentrandoci in quel complesso *circolo ermeneutico* qual è la comunicazione, coglieremo l'importanza del termine ‘interpretare’, dove l'*interpres* nel mondo latino era per l'appunto il mediatore.

L'abilità del mediatore consiste nello svelare tutti o gran parte degli "impliciti", ovvero dei significati scontati per il gruppo a cui si appartiene, che il testo racchiude dentro sé (Sala, 2004).

Per cui, mentre le traduzioni e le spiegazioni restano aderenti al testo dato, le interpretazioni aggiungono a questo un senso che esso non contiene esplicitamente, ma che viene, appunto, prestato dall'interprete (Coppo, 2003).

Sybille de Pury descrive la traduzione come il "regno del malinteso": pronunciamo delle parole e ci sembra di capirci, ma non sempre è così, infatti, quello che intendiamo per 'linguaggio generico' è, in realtà, un linguaggio carico di impliciti.

Ad esempio, se una madre di origine congolese, rivolgendosi a un servizio psichiatrico, dovesse esprimersi in questi termini: "mia figlia ha qualcosa nella testa" la frase, tradotta letteralmente, sarà interpretata dal terapeuta alla maniera della psichiatria occidentale ("E' schizofrenica? Delira?"ecc.).

Se invece, tra operatore e utente, farà da ponte un mediatore esperto, quest'ultimo informerà il primo che, secondo la madre, la figlia sarebbe posseduta (Sala, 2001).

L'errore più frequente nei nostri Servizi o nelle nostre scuole, spiega Rosanna Cima nel corso di una lezione di Master in Mediazione Culturale tenuta nel Gennaio 2008 a Verona, è pensare che siamo tutti uguali, cercare le somiglianze mentre non vediamo le differenze. Per questo è importante, per un operatore che lavori con soggetti stranieri, capire come noi vediamo l'altro, con *quali processi conoscitivi ci avviciniamo a lui*.

"Lavorare nella mediazione significa lavorare in uno spazio tra me e l'altro. Se questo spazio è talmente grande dobbiamo inventare una modalità di incontro in cui i conflitti e le differenze formino delle strutture su cui operare insieme (operatore - mediatore - utente).

Per cui *aprire uno spazio di mediazione* significa: strutturare una lingua ed un processo perché possa esistere, congiuntamente al nostro, il mondo dell'altro e da qui partire con una pratica educativa o di cura" (R. Cima, lezione Master Mediazione Culturale, Facoltà di Scienze dell'Educazione Verona 11-01-2008).

La frase fondamentale da pronunciare nel momento in cui ci sembra di comprendere è, secondo R. Cima, “non ho capito” poiché come scrive anche T. Nathan : “l’ostacolo maggiore alla comprensione è esattamente l’impressione che si stia comprendendo” (Nathan, 2001).

A volte si pensa di aver compreso ed invece si è ben lontani dal significato reale che dietro le parole di una lingua straniera si cela.

Da qui il malinteso da qui l’incontro tra persone che provengono da realtà culturali diverse che a volte si trasforma nello scontro. L’ospitalità che si trasforma in ostilità.

Quando utente e operatore provengono dallo stesso luogo e condividono la stessa cultura la comunicazione sarà probabilmente meno “implicita”, ma nel caso in cui i due interlocutori appartengono a lingue e culture completamente diverse la presenza del mediatore risulta essenziale.

Questo è il caso che si riscontra più frequentemente nei contesti italiani, laddove un professionista (psicologo, psichiatra, medico, giudice, insegnante ecc.) cerca di comprendere e di farsi comprendere da un soggetto straniero e viceversa.

Capiamo bene che la relazione secolare che vuole l’operatore da una parte ed il soggetto dall’altra cambia, non è più un rapporto *vis a vis* ma un rapporto triangolare (vedi fig. n. 2).

Per quanto riguarda il lavoro psicoterapico nello specifico, secondo la visione di G.M. Sala, possiamo pensare al rapporto operatore - mediatore - utente come ad un triangolo i cui vertici mediatore-paziente e mediatore-terapeuta interagiscono in continuazione. Al contrario la freccia che va dal paziente al terapeuta e viceversa è sbarrata. Questo sta ad indicare l’enorme difficoltà della relazione paziente-terapeuta senza il costante supporto del mediatore.

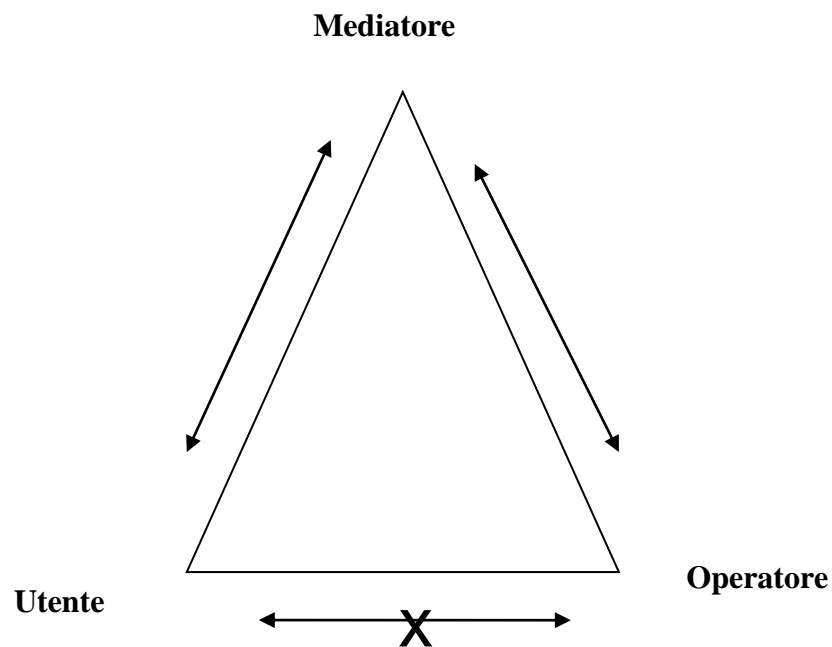
Tutti e tre appartengono ad un proprio gruppo di origine; sta all’abilità del mediatore sottolineare la presenza delle varie differenze linguistiche e culturali, ma spetta all’operatore saperle cogliere e approfondire con una sapiente interrogazione sui modi di pensare e di dire presenti nei gruppi. Infatti, la domanda chiave della mediazione è : “come si dice questo da voi?” (Sala, 2001).

Il mediatore interpreterà le parole del paziente adoperando la terza persona, non dirà cioè “io dico” bensì “egli dice”.

Stando alle parole di S. de Pury, usando il discorso indiretto le parole divengono più “attive” della parola diretta.

Paradossalmente l’abbandono dell’ “io” e il suo mutamento in “egli dice” rende chi parla in prima persona maggiormente autore e soggetto del suo discorso (de Pury, 1998).

Fig. n. 2



Possiamo pensare al rapporto operatore -mediatore - utente come ad un triangolo i cui vertici mediatore-utente e mediatore-operatore interagiscono in continuazione. Al contrario, la freccia che va dall’utente all’operatore e viceversa è sbarrata, questo sta ad indicare la difficoltà della relazione tra i due senza il supporto del mediatore.

6.B. La scuola come laboratorio per la diversità

b.1. Il compito della scuola tra questioni locali ed “universali”

La Calabria non ha un elevato numero di studenti stranieri nelle proprie scuole, essa rimane ancora una terra di “approdo” e di “passaggio”, terra di sbarchi dunque ma nella quale poi sono in pochi a rimanere e ad investire per lungo tempo.

A testimonianza di ciò riporto alcune frasi di una conversazione tenuta all’interno dello Sprar di Lamezia Terme tra un operatore ed un ospite ghanese nel 2009, il colloquio aveva lo scopo di comprendere il progetto migratorio del soggetto:

Op. : “Dopo tanto tempo siamo finalmente riusciti a farti ottenere il permesso di soggiorno eh?!”

Y. : “eh eh si grazie veramente”

Op. : “ora cosa pensi di fare? Quali sono i tuoi obiettivi per il futuro? Se ti va possiamo cercare un lavoro qui per te”

Y. : “no ... andrò a Napoli”

Op. : “ma nemmeno lì c’è lavoro ...”

Y. : “lì ci sono i miei connazionali ... mi aiuteranno loro” (sorride timidamente quasi a volersi scusare).

L’idea di dover migrare ancora una volta dal Sud verso il Nord è fortemente presente nei nostri ospiti e questo, in quanto operatori impegnati per l’integrazione sociale, non può e non deve frustrarci.

Il motivo di abbandonare il luogo che li ha accolti non riguarda solo la possibilità di trovare lavoro più facilmente al Nord, ma c’è qualcosa d’altro, ad esempio è più facile ritrovare le comunità di connazionali precedentemente insediatesi nel territorio.

Comunità che hanno creato una rete di lavoro, di prodotti alimentari provenienti dai loro Paesi, di pratiche di cura e di aiuto reciproco tra donne e uomini che parlano la stessa lingua, che mangiano lo stesso cibo, che condividono le stesse regole di vita. Rete che spesso non vediamo o sottovalutiamo in quanto ad importanza.

Basti banalmente pensare alla “Little Italy” newyorkese per comprendere quanto sia stato importante per i nostri migranti ricreare l’universo di sapori, tradizioni e di senso della comunità d’origine; o ancora riflettere sugli afro-discendenti brasiliani e a come si siano discostati poi non molto dai loro avi africani, per raggiungere la consapevolezza che esiste qualcosa di importante e potente che non si può reprimere in nome di una universalità teorizzata quasi sempre da noi portatori del pensiero occidentale.

Sarebbe fondamentale, in questa supposta universalità, trovare però gli spazi per dare vita alla particolarità delle varie culture.

Questo “ascolto” della diversità dovrebbe avvenire a parer mio dalle basi, dalle fondamenta della nostra società, ovvero dalla scuola che le generazioni future frequentano.

Se questo non avviene il rischio può essere grande e potremmo ritrovarlo in due atteggiamenti contrapposti ma ugualmente dannosi dei nostri allievi stranieri:

1) La falsa omologazione. In una società che ci pensa “tutti uguali” i saperi ed i saper-fare della famiglia d’origine perdono a volte il loro senso per cui si tende a rimuoverli, nasconderli o rifiutarli apertamente. Rispetto a tale argomento il professor Fleury, sempre nel corso del Master in Mediazione Culturale, si esprime così: “spesso i giovani stranieri sono seduttivi, mostrano cioè il loro lato europeo, ma forse, come in tutte le adolescenze, stanno cercando di allontanarsi dai propri genitori. È una sorta di “trappola” che mettono in atto per noi operatori. A questo punto è bene ricordarsi che questi bambini non appartengono ai nostri Servizi ma ai loro genitori” (Fleury, Master 2010, Verona).

Il lavoro con adolescenti migranti intorno al loro divenire deve essere come dice M. R. Moro “un compito creatore di senso, d’ibridazione e di momenti sacri, che contengono un potere di trasformazione e di azione fuori dal comune”(Moro, 1998).

2) Comportamenti estremisti. I fallimenti scolastici precoci a cui i nostri allievi stranieri sono di fatto sottoposti (qualunque siano le cause) li esclude dai circuiti convenzionali di appropriazione del sapere per cui, ci spiega M.R. Moro, a volte li vediamo rinchiudersi in attitudini antisociali, di rigetto o di passaggio ad atti distruttori.

“A volte si osservano, presso le seconde generazioni, delle posizioni di ripiegamento dell’identità o della pseudo-identità in riferimento, per esempio, all’Islam con le forme integraliste e violente che tutto ciò può assumere” con un atteggiamento che Moro definisce di “ritorno” verso un supposto Islam radicale, e continua affermando che attraverso l’ostentazione della religione o della propria identità cercano di reagire alle umiliazioni vissute dai genitori, per esempio “imponendo all’altro la propria identità caricaturalmente esibita attraverso la maniera di vestirsi, il velo, il rifiuto della disciplina scolastica, sottolineando le proibizioni religiose. Quello che conta è di imporre una differenza, d’essere violento rispetto a chi è percepito come dal lato dell’aggressore, in un meccanismo di mortifera identificazione con colui che minaccia o più precisamente a colui che, nella generazione precedente, era in posizione di forza. Questo ritorno ad un antecedente semplificato, idealizzato e rassicurante permette a questi giovani, spesso ragazzi senza una vera figura paterna, di costruirsi una neo-identità di fronte alla faglia aperta della trasmissione padre-figlio in situazioni transculturali. In alcuni casi, i figli tentano di imporre questo ritorno ai genitori in una situazione paradossale che evidenzia chiaramente il vacillare della loro identità” (M.R. Moro, 2005).

Come operare dunque? Poiché, se è vero che molti stranieri in Calabria sono di “passaggio”, è anche vero che molti rimangono, investono risorse economiche ed umane iscrivendo i loro figli nei nostri istituti educativi.

Qual è allora il compito della scuola? Principalmente quello che si richiede è non svalorizzare la famiglia d’origine. Sembra banale e invece ancora una volta non lo è, molto spesso infatti in maniera del tutto inconsapevole si può svalorizzare le figure genitoriali o le figure di accudimento che tradizionalmente si prendono cura dei nostri allievi stranieri (vedi il caso di Eric, il bambino Ashanti nel Cap. IV).

Molto spesso ad esempio si sente chiedere ai bambini di tradurre per i genitori quello che l’insegnante dice poiché questi non comprendono l’italiano.

Ciò avviene del tutto in buona fede ma rende obbligatoria una questione fondamentale e cioè che effetto può provocare questo capovolgimento dei ruoli nel tradizionale assetto familiare.

La nostra semplificazione degli atti, la nostra non conoscenza delle differenze culturali può alimentare gli scontri naturali tra le generazioni di migranti, ma anche tra la famiglia d'origine e la scuola.

Il compito di quest'ultima allora consiste nel diminuire i conflitti tra i due luoghi di appartenenza del bambino: la scuola e la casa.

O meglio, come dice sempre la Moro, bisogna tenere presente che il bambino straniero "appartiene" alla famiglia e la scuola ne assicura la formazione.

Per permettergli infatti l'assimilazione delle conoscenze necessarie non si tratta di modificare la sua natura, di plasmarlo, di renderlo simile ai maestri o ridurlo ai canoni della società moderna. I legami familiari, sebbene differenti dai nostri, sono fondamentali per il bambino dunque lo sono anche per la scuola.

Non solo dal punto di vista affettivo ma anche sul piano cognitivo, continua la Moro, il mondo della "casa" ha i propri valori, i propri saperi, è dunque degno di riconoscimento e di rispetto. Esso costituisce la base senza la quale le conoscenze scolastiche non possono espletarsi facilmente, cioè senza dolore e con sforzo; esso consente la realizzazione della stima di sé attraverso l'interiorizzazione degli affetti, senza la quale nessun apprendimento è possibile (Moro, 2005).

Dunque è importante trovare delle modalità d'incontro con la famiglia in maniera sistematica ed in presenza di un mediatore culturale o un interprete se necessario. È importante considerare l'ambiente familiare del bambino in ogni fase della vita scolastica e non solo nel momento della "crisi", nei momenti cioè dei conflitti o dei problemi. La presenza del mediatore culturale potrà fare emergere quei riferimenti culturali fondamentali per i genitori, che un operatore italiano non sa e non può far emergere semplicemente in quanto li ignora. Nuovamente ritorna quindi l'importanza di avere a disposizione un mediatore formato che sappia esplicitare e valorizzare il pensiero (sottinteso, tacito) delle figure parentali.

Infine credo, come molti autori sostengono, che il compito della scuola sia anche quello di individuare ed assumere gli elementi del fanciullo che appaiono creativi e operativi, da qui poi inventarne degli altri che permettano la valorizzazione dei saperi tradizionali e lo *scambio* con la modernità. A questo scopo la mia proposta si rifà ad autori come Duccio Demetrio⁴³ che parlano della scuola come di un “laboratorio” di pratiche e di parole.

Nel paragrafo successivo ho adottato una espressione per parlare di pratiche interculturali così come le penso per le nostre scuole, ovvero “officine culturali”. Parole che ho appreso in Brasile (*officina cultural*) e che rendono bene, a mio parere, l’idea della creatività e dello scambio dei saperi.

b.2. Le officine culturali

Gli ospiti della comunità in cui lavoro attualmente, una comunità per minori stranieri privi dell’accompagnamento dei genitori, quelli che percorrendo l’Africa sud-sahariana sono giunti in Libia e poi sulle coste siciliane, si sono rivelati per me i più esperti maestri di come si lavora con le differenze culturali.

Si tratta di giovani uomini, già adulti sotto alcuni aspetti, come il sapersi orientare nei luoghi o il sapersi prendere cura di sé e del prossimo, ma infantili sotto altri, ad esempio per l’attrazione smodata verso la televisione o internet o il cellulare di un certo tipo eccetera.

Sono questi soggetti ad orientare me stessa ed il resto dell’*equipé* con cui collaboro verso la ricerca di pratiche che veicolino lo scambio culturale tra noi e loro e tra loro stessi che provengono dalle più disparate etnie: *haussa* (Nigeria), *pulaar* (Guinea e Senegal), *malinkè* (Costa d’Avorio, Mali), *mande* (Burkina Faso) eccetera.

Riporto ora alcuni esempi di laboratori realizzati con i ragazzi della comunità ed altri ancora che possono essere attuati in qualsiasi altro luogo, come appunto il contesto scolastico.

⁴³ Professore di Filosofia dell’educazione all’Università degli studi di Milano-Bicocca. Ha introdotto in Italia l’approccio autobiografico nella formazione e il metodo introspettivo nell’esplorazione dell’identità.

La pittura:

Per dipingere la casa in cui vivono è stato fatto un laboratorio in cui operatore e ragazzi cercano su internet un'immagine che potesse rappresentare l'Africa. Ne vengono selezionate alcune ma poi solo una sarà la prescelta, quella che maggiormente li ispira. Per cui discutono tra di loro quale meglio rappresenta l' "africanità", contendendosi le immagini e sfidandosi tra di loro. Optano infine per una grande figura della Madre Africa che assume il volto di una donna con ornamenti sul viso. La proiettano sul muro ed ecco la magia, in poco tempo il disegno prende forma in tutto il suo splendore. Sembra una banalità, ma questo sistema permette loro di esprimersi, di chiarire quali elementi sono importanti per descrivere la loro Nazione (che in questo contesto è legata al mondo femminile) ma anche di appropriarsi degli spazi e dei colori della casa, di essere quindi parte attiva del luogo in cui abitano. Non più in balia delle tempeste del mediterraneo, non più oggetti trasportati da un centro d'accoglienza ad un altro, ma soggetti dinamici con conoscenze e saper-fare.

Foto n. 10



Pittura su muro realizzata dai ragazzi stranieri ospiti della Comunità LunaRossa di Lamezia Terme.

Il disegno:

La consegna questa volta è un poco più difficile perché li proietta verso le storie personali, dove ancora pesa il dolore dell'esperienza migratoria.

Devono dividere un foglio in tre parti e, nella parte di sinistra esprimere col disegno il loro "ricordo più bello", in quella centrale quello "più brutto, doloroso" ed in quella di destra, che rappresenta le risorse interne, "cosa li ha aiutati a superare il ricordo più brutto".

Il compito è stato assegnato loro con l'ausilio di tre mediatori linguistici e culturali ovviamente. Riporto qui sotto un disegno che bene esprime il vissuto personale del suo autore. In esso, non solo vi è presente il campo di pallone che rappresenta il ricordo più bello, quando prima della partenza giocava liberamente con i suoi amici, ma anche la difficoltà incontrata nel corso dell'attraversamento del mar Mediterraneo e la sensazione poi di essere finalmente salvi grazie alla scia di un aereo che passando sopra il loro barcone segna la giusta rotta verso la terra ferma.

Disegno n. 2



“Il momento più bello è stato quando un aereo è passato sopra il nostro barcone. Eravamo partiti da due giorni dalla Libia e ci eravamo persi nel mare, l'aereo ci ha mostrato la via da seguire. Il momento più brutto è stato quando ho dovuto lasciare il luogo in cui vivevo e il campo di calcio in cui giocavo con gli amici. Cosa mi ha aiutato a superare tutto questo? La possibilità di giocare anche qui e di avere altri compagni!” (minore straniero ospite della Comunità LunaRossa di Lamezia Terme).

Disegno n. 3



“Il ricordo più bello riguarda la mia vita in Ghana, quando lavoravo come meccanico e giocavo alla boxe. Quello più brutto è sicuramente il periodo in cui sono stato imprigionato in Libia”(…) “ciò che mi ha aiutato a superarlo è stato il cielo sopra di me ... Allha è grande!” (minore straniero ospite della Comunità LunaRossa di Lamezia Terme).

In questi disegni è molto presente il contatto con l'altro mondo. Una forte spiritualità ed il gioco del pallone infatti sembrano essere le maggiori risorse per far fronte agli ostacoli della vita.

Rispetto alla prima, abbiamo già visto nei capitoli precedenti a quante e quali pratiche la loro vita sia sottoposta. Rispetto all' ultimo invece, il gioco del pallone, vorrei chiarire che non si tratta di qualcosa di banale ma, emergendo in quasi tutti i disegni, mi rendo conto che c'è un significato in più rispetto a quello che noi italiano attribuiamo agli africani ed il calcio, ovvero un modo per “riscattarsi” o per “emergere” eccetera.

Nella esperienza della comunità in cui lavoro la squadra di calcio è risultata come qualcosa che permette loro di curarsi, una risorsa per stare effettivamente bene, una sorta di linfa vitale da cui attingere nei momenti tristi della migrazione. Risorsa in cui ancora una volta è il gruppo a risultare, non semplicemente fondamentale ma, azzarderei dire, vitale.

La gastronomia:

Questo laboratorio mi è stato suggerito da un educatore che lavora in una scuola con una forte presenza di allievi stranieri a Verona.

Lo scambio culturale questa volta coinvolge anche i ragazzi italiani e la famiglia d'origine. Tutti gli alunni infatti sono stimolati a far ritorno nelle proprie case e domandare alle madri, alle sorelle, alle nonne quali siano i piatti più antichi, tradizionali, rappresentativi della loro cultura.

Una volta avvenuto questo scambio tra le generazioni sulle proprie usanze alimentari, si ritorna nel gruppo dei pari e si discute circa le scelte culinarie, i motivi dell'utilizzo di alcuni alimenti, quindi l'origine dei piatti eccetera. Tutto ciò avviene mediante l'utilizzo dei mediatori culturali.

Pur essendo migranti di seconda o terza generazione infatti la presenza del mediatore risulta fondamentale per ritrovare i giusti nomi e le loro derivazioni, per esplicitare la provenienza storica e culturale di alcune pietanze, per dare voce a ciò che i giovani stranieri non sanno o non ricordano più.

Solo in questo modo i discorsi possono veramente proliferare e l'influenza delle culture può manifestarsi in tutto il suo potere creatore che forma quell'ibrido culturale che sono appunto le "seconde generazioni".

È inutile descrivere poi quale influenza positiva abbia tutto ciò sui ragazzi italiani, con una finestra aperta non solo verso la diversità ma anche e soprattutto verso le proprie tradizioni.

Il laboratorio non è giunto alla sua conclusione però, giacché da questo momento il gruppo si sposta nuovamente dall'aula alla casa.

Qui, una volta ciascuna, le singole famiglie sono invitate a cucinare insieme ad i ragazzi; con tutto il bagaglio di affetto e di relazioni umane a cui questa attività ovviamente conduce.

Foto n. 11



Signora turca prepara la salsa di yogurt all'interno dello "Sprar" di Lamezia Terme.

Il racconto, ovvero il *griot* :

Colui che nell'Africa Occidentale detiene la memoria delle genti e la diffonde tramite i racconti è il *griot*.

Anticamente questo maestro della parola, non solo fungeva da cantastorie ma da vero e proprio mediatore fra famiglie o tribù in conflitto tra loro.

Creare un' "officina del *griot*" dunque significa aprire uno spazio per dare voce alle storie, ai racconti popolari, alle fiabe. Storie di antenati, di guerre e di ospitalità, di nascite e di riti di iniziazioni, storie di ginn, animali parlanti, streghe e stregoni.

È possibile sedersi in cerchio e passare il “bastone della parola” (un bastone di legno di cui ci si è muniti precedentemente) a chi desidera raccontare.

La frase che dà il via alla narrazione dovrebbe essere formulata più o meno in questi termini: “da noi si dice che ...” oppure “mio nonno mi ha raccontato che” e via di seguito. I racconti permettono di valorizzare le culture orali e specialmente alcune figure parentali come i nonni per l'appunto che spesso incarnano l'espressione di tali culture.

Nel suo “Didattica Interculturale” D. Demetrio spiega che la fiaba, così come il racconto propriamente detto, rappresenterebbe un genere narrativo universale che si ritrova nella tradizione orale di ciascun popolo e gruppo, che si tramanda da una generazione ad un'altra modificandosi ed adattandosi man mano ai cambiamenti del tempo e dello spazio.

Per mezzo di questo laboratorio della parola possiamo allora scoprire le caratteristiche e le differenze che connotano un gruppo, un paese, un modo di vivere. Soprattutto è possibile penetrare per un breve momento, attraverso la magia del racconto, nella vita quotidiana di un villaggio, di una terra e di un popolo.

È possibile inoltre scovare le analogie tra contesti e luoghi tra loro distanti.

“Il bene e il male, le prove e l'eroe, la principessa e gli spiriti malvagi, le tappe della vita e della crescita: sono motivi e temi presenti nelle narrazioni di qui e d'altrove. Costituiscono la trama e l'ordito di racconti che hanno “viaggiato” attraverso il mondo e si sono colorati, qua e là di sfumature, riferimenti, chiaroscuri attinti cammin facendo”(D. Demetrio, 2002).

b.3. Oltre l'orizzonte

Ritorna dunque la dimensione del viaggio, quella con cui ho iniziato questo lavoro di tesi, quella che caratterizza le persone straniere con cui lavoro ogni giorno, e quella con cui desidero terminare il mio tragitto nel mondo della diversità. Per cui concludo con una storia che Luis Sepulveda narra ne “la Repubblica” del 2/6/1996, a cui è stata tramandata a sua volta dagli Indios del Mato Grosso:

Oltre l'orizzonte

“Un uomo che viveva lungo il fiume desiderava più di ogni altra cosa sapere che cosa ci fosse oltre la linea verde dell'orizzonte della selva. Una sera si avvicinò al falò intorno al quale si riunivano i vecchi saggi della sua tribù e comunicò loro la sua decisione di partire per vedere che cosa ci fosse al di là dell'orizzonte.

- Non ti bastano i dolci frutti della papaya e della guayaba che crescono vicino al fiume? Forse la mandioca non cresce generosa nel tuo orto? Ti sembrano insipidi i pesci che si impigliano nelle tue reti?...

L'uomo rispose di sì a tutte le domande, ma aggiunse che questo non gli bastava: non voleva possedere altre cose, bensì scoprire che cosa ci fosse dall'altro lato dell'orizzonte.

I vecchi saggi si arrabbiarono, lo accusarono di voler sapere di più di quello che era consentito e lo cacciarono via dalla tribù.

- Potrai tornare solo se al di là dell'orizzonte troverai qualcosa di meglio di quello che c'è qui, gli dissero

L'uomo del fiume si mise in marcia verso la linea dell'orizzonte. Camminò molti giorni attraversando selve e savane eppure, via via che avanzava, la linea dell'orizzonte restava sempre alla stessa distanza, inalterabile.

Una notte, mentre l'uomo meditava accanto al fuoco su quello strano prodigio, arrivò uno sconosciuto. Sembrava molto stanco, salutò e chiese il permesso di riposare vicino al fuoco.

L'uomo che cercava l'orizzonte notò che l'altro, benché parlasse la sua stessa lingua, non lo faceva col tono alto delle genti che abitavano vicino al fiume, abituate a parlare in quel modo per impedire che il sordo rumore delle acque portasse via le loro voci.

Lo sconosciuto parlava a voce bassa perché veniva dalla selva e, come tutti gli abitanti della selva, temeva che le parole si impigliassero nelle fronde degli alberi.

L'uomo della selva si strofinò i piedi doloranti e irrigiditi e allora l'uomo che cercava l'orizzonte gli avvicinò un po' di brace affinché il calore gli desse sollievo. Riconoscente lo sconosciuto tirò fuori due pezzi di mandioca e gliene offrì uno. L'uomo del fiume lo mise subito ad arrostitire sul fuoco, mentre lo sconosciuto lo avvolgeva con cura in una grande foglia prima di metterlo a cuocere.

Quando il cibo fu pronto, l'uomo che cercava l'orizzonte assaggiò per la prima volta la mandioca cotta dentro la foglia e scoprì un sapore nuovo, delicato, di gran lunga migliore della sua mandioca dura e bruciata.

Dopo cena si distesero per riposare e sistemarono i loro talismani. L'uomo del fiume si meravigliò delle collane di piume multicolori, mentre quello della selva si commosse alla bellezza delle pietre verdi e azzurre che il suo ospite aveva disposto intorno al fuoco.

All'alba si prepararono a continuare il cammino e l'uomo che cercava l'orizzonte chiese allo sconosciuto da quale parte fosse diretto.

- *Vado verso l'orizzonte, voglio vedere che cosa c'è dall'altra parte, rispose.*
- *Allora andiamo nella stessa direzione: possiamo andare insieme, osservò contento.*

Ma quando si incamminarono, si diressero verso direzioni opposte.

- *No, l'orizzonte è di là, disse l'uomo del fiume.*
- *Ti sbagli, è da quella parte, replicò l'uomo della selva.*

Dopo alcuni istanti di esitazione, capirono che stavano cercando la stessa cosa.

Allora parlarono a lungo dei costumi della loro gente, del colore degli uccelli e del sapore dei cibi, dei segreti del fiume e di quelli della selva, dei loro destini così simili, esiliati entrambi perché volevano sapere di più di quanto fosse loro concesso.

Quando si misero in cammino per ritornare alla loro casa, seppero che cercando l'orizzonte avevano trovato qualcosa di più importante: la certezza dell'esistenza dell'altro, uguale nella forma ma differente nelle abitudini e ciascuno si ritrovò più ricco di quando aveva iniziato il cammino e certamente più ricco di quanto non fossero i cosiddetti saggi dell'immobilità”.

Bibliografia

-Abdallah-Pretceille M.,

1999 *L'éducation interculturelle*. Puf, Paris.

-Ayoh'Omidire F.,

Àkògbadùn ABC da língua, cultura e civilização iorubans. Edizione UFBA, Salvador da Bahia, 2003.

-Augras M.,

Génie du paganisme. Gallimard, Parigi, 1982.

-Azevedo Santos (de) M. S. o “Mae Stella” de Òsosi,

O caçador de alegrias. Editrice Elettronica, Salvador da Bahia, 2006.

-Bastide R.,

A cozinha dos deuses- Alimentação e Candomblè. Serviço de alimentação da Previdência Social, Rio de Janeiro, 1952.

-Carneiro E.,

Candomblés da Bahia (1948). Livraria Fontes Editora Ltda, Sao Paulo, 1981.

-Cima, R.,

2005 *Abitare le diversità. Pratiche di mediazione culturale: un percorso fra territorio e istituzioni*, Carocci, Roma.

-Cohen A.K.,

Controllo sociale e comportamento deviante. Il Mulino, Bologna, 1968.

-Coppo P.,

2003 *Tra psiche e culture. Elementi di etnopsichiatria*, Bollati Boringhieri, Torino.

-Cossard-Binon G.,

1979 “A filha-de-Santo” in *Oloòrisà- Escritos sobres a religiao dos orixàs.* Agora, Sao Paulo, 1981.

-Demetrio D.,

2002 *Didattica Interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi.* Franco Angeli, Milano 2002.

-De Pury S.,

1998 *Traité du malentendu. Théorie et pratique de la médiation interculturelle en situation clinique.* Les Empecheurs de penser en ronde, Paris.

-Devereux G.,

1972 *Saggi di etnopsicoanalisi complemantarista.* Bompiani, Milano 1975.

1973 *Saggi di etnopsichiatria generale (1973).* Armando, Roma 1978.

-Eliade, M.,

1951 *Lo sciamanesimo e le tecniche dell'estasi,* Bocca, Roma 1953.

-Gobbo F. (a cura di),

1995 *Antropologia dell'educazione. Scuola, cultura, educazione nella società multiculturale.* Edizione Unicopli, Milano.

-Gobbo F.,

2000 *Pedagogia Interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse.* Carrocci, Roma.

-Inglese S.,

1995 *L'inquieta alleanza tra psicopatologia e antropologia. Ricordi e riflessioni da un'esperienza sul campo*, in "I Fogli di oriss", 1,34-62:1993.

2001 *Etnopsichiatria in terra ostile: appunti di metodologia della psicoterapia culturalmente orientata*, in Rotondo A. e Mazzetti M. (a cura di), *Il carro dalle molte ruote. Etnopsichiatria e psicoterapie transculturali*, L'Harmattan, Torino.

-Inglese S., Cardamone G.,

2010 *Dejavù*. Edizione Colibrì, Firenze 2010.

-Jedlowski P.,

2008 *Il sapere dell'esperienza*. Edizione Carocci, 2008.

-Laplantine F. e Nouss A.,

1997 *Il pensiero meticcio*. Elèuthera, 2006.

-Lévi-Strauss, C.,

1962 *La pensée sauvage*, Plon, Paris 1962.

1955 *Tristi tropici. L'avventura dell'antropologo*, Il Saggiatore, S.p.A., Milano 2004 .

-Lima V.C.,

1997 *A família de santo nos candombles Jeje-Nagô da Bahia*. Dissertação de mestrado, UFBA, Salvador da Bahia, 1977.

-Marcondes de Moura C.E.,

2004 *Culto aos orixás*. Pallas Editora, Rio de Janeiro, 2004.

-Moro M.R.,

1996 *Bambini immigrati in cerca d'aiuto. I consultori di psicoterapia transculturale*. Utet Libreria, Torino 2001.

1997 *Genitori in esilio, psicopatologia e migrazioni*. Raffaello Cortina, Milano 2002.

1998 *Psychotherapie transculturelle des enfants migrants*. Dumond, Parigi 1998.

2000 *Bambini di qui venuti da altrove. Saggio di transcultura*. Franco Angeli, Milano 2005.

-Nathan T.,

1986 *La follia degli altri. Saggi di etnopsichiatria*, a cura di M. Pandolfi, Ponte alla Grazie, Firenze 1990.

1996 *Principi di etnopsicoanalisi*. Bollati Boringhieri, Torino.

2003 *Non siamo soli al mondo*. Bollati Boringhieri, Torino.

-Nathan T., Stengers I.,

1995 *Medici e stregoni*, Bollati Boringhieri, Torino 1996.

- Pandolfi, M.,

1988 *Il lui manque d'avoir connue la folie: l'etnopsichiatria della scuola di Dakar*, in "La ricerca folclorica", 17,67-74.

-Sala G.M.,

1998 *Verso una clinica transculturale*, in *Culture, Scuola, Società. Riflessioni e contributi dalla realtà veronese*, Provveditorato agli Studi di Verona Centro "tante tinte", Cierre edizioni, Verona 1998.

2001 *Mediazione culturale, operatività e formazione*, in G. Carlini, C. Cormagi, *Luoghi e non luoghi dell'incontro*, Coedit, Genova.

2003 *Il rumore delle pietre. Verità e finzione nelle storie cliniche*, in I. Gemelli (a cura di), *Il prisma autobiografico. Riflessi interdisciplinari del racconto di sé*, Unicopli, Milano.

-Santana A.,

1998 *Candomblé afro-brasiliano*, Hermes edizioni, Roma 2000.

-Spadafora G.,

2003 *John Dewey. Una nuova democrazia per il XXI secolo*. Anicia Editore, 2003.

-Spadafora G., (a cura di)

2010 *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Ed. Carocci, 2010.

-Spedicato Iengo, E.,

2005 "Dall'insularità culturale al confronto interculturale. Una nota in margine al tema della migrazione" in "Mediares. Semestrale sulla mediazione", n.5 gennaio-giugno 2005, Edizioni Dedalo srl, Viale L. Jacobini 5-70123 Bari.

-Stengers, I.,

1992 *La volonté de faire science*, Les Empecheurs de penser en rond, Paris
1995 *Le médecin et le charlatan*, in T. Nathan e I Stengers,
Médecins et sorciers, (trad.it *Il medico e il ciarlatano*, in T. Nathan e I. Stengers, *Medici e stregoni*, Bollati Boringhieri, Torino 1996).

-Verger P.,

1951 *Note sur le culte des orisha e vodoun à Bahia de Tous les Saints au Brésil et à l'ancienne Côte des Esclaves*. IFAN Memoire n. 51, Dakar, Senegal; Corrupio, Brazil, 1982.

-Zamboni, C.,

1998 *Lingua materna tra limite e apertura infinita*, in E.-M Thune (a cura di), *All'inizio di tutto la lingua materna*, Rosenberg e Sellier, Torino.

-Zempléni A.,

1965 *L'enfant Nit-Ku-Bon. Un tableau psychopathologique traditionnel chez les wolof et les lebou du Sénégal*, in "Psychopathologie africaine", I, 3, pp. 329-441.