

# **BAMBINI E RAGAZZI VENUTI DALL'IMMIGRAZIONE**

## **Lezione per operatori L2**

Cestim, giovedì 12 maggio 2011

Massimo Modesti

### **Introduzione**

Quando sono stato invitato a pensare un incontro sul tema “Bambini e ragazzi venuti dall’immigrazione”, mi sono chiesto che cosa avrebbe potuto esservi utile per il ruolo che andrete a svolgere nei corsi di italiano estivi per figli di migranti. E ho pensato che alla domanda “chi sono questi bambini e ragazzi?” non avrei dovuto offrire una risposta, bensì aiutarvi a posare uno sguardo diverso su quelli che incontrerete nel corso della vostra attività. Al termine dell’incontro, tenterò anche di darvi alcune chiavi di lettura dell’esperienza di questi ragazzi. Tuttavia credo che il mio compito debba essere principalmente un altro: contribuire ad affinare lo sguardo sulla complessità dell’esperienza dei ragazzi figli di migranti, rifuggendo semplificazioni e riduzioni a stereotipi.

Per questo utilizzerò una metodologia non convenzionale, ovvero tenterò di partire da scene di vita quotidiana per sollecitare interrogativi, aiutandovi non tanto a dare delle risposte, quanto ad aprire delle questioni, a sollecitare delle buone domande.

### **Questioni di linguaggio, questioni di sguardo**

La mia premessa da antropologo dell’educazione, quale mi sento di essere, è la seguente: è necessario cambiare il linguaggio che utilizziamo quando parliamo di bambini e ragazzi figli di stranieri. Un mutamento di linguaggio sottende sempre un mutamento dello sguardo: non si tratta solamente di una sottigliezza da studiosi questa, ma di una responsabilità che ci assumiamo nei confronti delle persone di cui parliamo, delle loro storie e dei loro destini. Usare una terminologia più appropriata è anche un modo per rendere conto della complessità del campo cui ci riferiamo e per restituire il dovuto all’esperienza di questi bambini e bambine.

Spesso nei documenti ufficiali i figli di migranti vengono denominati “alunni stranieri” oppure più comunemente “bambini immigrati”, non tenendo conto che sempre più spesso essi nascono in Italia e non hanno compiuto per nulla l’esperienza della migrazione. E, in ogni caso, non hanno migrato per scelta propria. Se è vero che comunemente essi hanno indicata sulla carta d’identità una cittadinanza non italiana – ma si tratta di una questione istituzionale che se vorrete approfondiremo più avanti – spesso si sentono più stranieri nel Paese dei loro genitori che non in Italia: anzi, il legame con l’Italia e tutto ciò che essa rappresenta è assai più forte e fondato di quanto non lo sia quello con il Paese dei genitori, magari più mitizzato e influenzato dai medesimi immaginari mediatici che subiamo tutti noi (motivo per cui spesso vanno aiutati a “pensare” la loro differenza in termini più ricchi!).

Per parlare di questi bambini e bambine, più di recente si sono fatte strada altre espressioni più consone all’esperienza di costoro: bambini venuti o nati dall’immigrazione, bambini di seconda generazione o bambini figli di immigrati. Un’espressione più originale ci arriva da un’associazione di figli di migranti: “nuove generazioni” ed il suo senso è il seguente: il termine “seconda

generazione” presuppone che seguano una terza, una quarta e così via, segnando un’estraneità alla nuova patria che si tramanda di generazione in generazione. Con “nuova generazione” i figli di migranti intendono sottolineare il legame con il territorio nel quale sono nati (alcuni di loro), vivono, crescono, studiano e fanno progetti per il futuro. Una “nuova generazione di italiani” quindi.

## **Narrazioni**

- 1) Francia e Marocco: lettura da Kif Kif domani, p. 14
- 2) Il primo giorno di scuola: lettura da Kif Kif domani, p. 102
- 3) I moretti mi fanno schifo: brano tratto dalla formazione
- 4) Nero o negro? brano tratto dall’esperienza etnografica

## **Temi emergenti**

### **Il rapporto con la storia familiare, con la migrazione dei genitori, la lingua e incroci di rappresentazioni fra Paese d’origine e Paese d’adozione**

Il primo brano letto ci presenta alcune dimensioni in gioco nell’esperienza dei ragazzi di seconda generazione i cui genitori hanno fatto l’esperienza della migrazione internazionale da un Paese cosiddetto in via di sviluppo (o impoverito secondo la terminologia di alcuni studiosi), ad un Paese dell’area ricca del mondo. Gli elementi rappresentati sono i seguenti:

- la storia familiare, di cui la migrazione è solo una parte;
- le rappresentazioni dell’Occidente ricco che circolano nei Paesi del Sud del mondo;
- le rappresentazioni del Paese di origine dei genitori;
- la percezione dei contrasti di aspettative in base all’ambiente sociale.

Vorrei soffermarmi in particolare sulla questione delle rappresentazioni e degli immaginari riferiti al Paese di adozione e alla patria dei genitori: essi circolano continuamente nei discorsi degli adulti in famiglia e nutrono aspettative, illusioni e azioni di costoro. I più giovani spesso ascoltano questi discorsi e, dal canto loro, si fanno un’idea di quello che succede altrove (l’altrove dell’Occidente ricco come l’altrove del Paese o dei Paesi d’origine della famiglia). La vicenda riferita alla mamma che la protagonista del romanzo racconta, è emblematica a questo proposito e molte narrazioni che ho raccolto tra gli stranieri migranti celano o rivelano lo stesso contrasto tra immaginario e realtà.

Ciò che è bene ricordare è che l’esperienza diretta di un mondo sociale e culturale non necessariamente porta ad una conoscenza: talvolta rafforza il senso comune e una serie di stereotipi, di rappresentazioni semplificate che erano già presenti nell’ambiente sociale di appartenenza. Così accade spesso che il fatto di vivere in un Paese straniero non necessariamente conduce a conoscerlo meglio nella sua complessità. A questo proposito è interessante il sentimento di attrazione e repulsione verso l’Occidente da parte dei popoli arabi di cui parla una studiosa marocchina, Fatma Mernissi (vi invito a leggervi, a questo proposito, il suo “Islam e democrazia. La paura della modernità”).

In una recente esperienza di ricerca, ad esempio, è emerso che molti genitori stranieri condividono l’idea che i genitori italiani trascurino l’educazione morale dei loro figli: tuttavia ammettono di non aver mai avuto l’occasione di confrontarsi con loro su problemi educativi. Se ciò avvenisse, forse si

accorgerebbero di condividere preoccupazioni comuni verso i figli, pur partendo da premesse diverse. La scuola a questo proposito potrebbe assumere un ruolo interessante<sup>1</sup>.

I giovani di seconda generazione vivono immersi in questo intreccio di immaginari e rappresentazioni i quali spesso si muovono sul crinale dei loro conflitti emotivi e dei contrasti generazionali. Proprio nelle situazioni di conflitto coi genitori spesso ho notato che gli immaginari si polarizzano: l'Occidente (così denominato dagli adolescenti) progredito e dinamico viene caricato di attribuzioni tutte positive ("il luogo delle libertà") e il Paese d'origine dei genitori viene considerato arretrato, statico e ricettacolo di una serie di attribuzioni negative ("il luogo degli obblighi e delle costrizioni"). Se questo spesso è vero in termini politici, è evidente che queste connotazioni risentono fortemente del clima nei rapporti tra genitori e figli adolescenti.

Un cenno vorrei farlo alla questione delle lingue nei figli di migranti. Voi vi occuperete di insegnamento dell'italiano come lingua seconda. Dal punto di vista delle lingue vi troverete di fronte a situazioni molto differenziate. Una prima distinzione deriva dal fatto che i bambini siano nati e vissuti per alcuni all'estero oppure siano nati in Italia: nei due casi la familiarità con la lingua materna e con le lingue veicolari del Paese d'origine sarà diversa, più forte nel primo caso, più debole nel secondo. Occorre comunque aver presente che la trasmissione della lingua da genitori a figli non è per nulla scontata. Ci sono genitori che hanno scelto di non parlare ai figli nella lingua materna oppure genitori che hanno scelto di utilizzare la lingua franca europea parlata nel Paese d'origine (con la motivazione che così i figli sono facilitati in una possibilità mobilità internazionale). Ci sono invece genitori, magari coppie miste, che comunicano coi figli nelle rispettive lingue, pensando così di arricchire il loro patrimonio di competenze linguistiche. Tutto ciò ha risultati dei più vari e, in alcuni casi, ci troviamo anche di fronte a giovani che comprendono, ma non parlano la lingua dei genitori o conoscono un repertorio di espressioni molto ridotto. Gli studi sulle seconde generazioni ci dicono che la lingua porta con sé dei significati culturali e affettivi importanti, in particolare di legame con i genitori e con la storia familiare. A questo proposito mi piace citare una frase di Marie Rose Moro: "Sono più le parole che i luoghi che ci accompagnano e ci danno radici". Quella delineata dalla Moro è una proposta: "Occorre – scrive – trovare delle modalità di costruzione identitaria che non trova radici nella terra, nel luogo storico, ma in tutto ciò che si trasporta: le parole, i ricordi, i pensieri, i corpi... identità effimere ma consistenti che permettano loro [ai migranti] di sentirsi vivere, di pensare e di agire" (Maroni, 2010: 9).

### **Forme di identificazione**

La protagonista del romanzo, nonché voce narrante, fa dei riferimenti a processi di identificazione e di disidentificazione. Ovvero prende le distanze da qualcosa e si riconosce in qualcos'altro. Pensare in termini di processi di identificazione piuttosto che di identità l'esperienza dei figli di migranti (così come l'esperienza di qualsiasi persona), fa una differenza sostanziale. Il concetto di identità sottende sempre l'idea di qualcosa di monolitico, di statico, di fisso e, nel campo di cui ci occupiamo noi, si fa spesso riferimento alle differenze culturali intese come oggetto omogeneo ai gruppi nazionali o etnici. Anche in questi gruppi, anzitutto, va tenuto conto di differenze che sono

---

<sup>1</sup> Ricerca svolta con la collega Maria Luisa Magagnotti, sotto la direzione di Vanessa Maher, per il dipartimento Tempo, Immagine, Spazio e Società dell'Università degli Studi di Verona.

trasversali e che riguardano: il genere, la classe sociale, l'ambiente sociale e il territorio di provenienza, la storia familiare, il livello di istruzione, ecc. Già ad uno sguardo d'insieme le differenze culturali sono più ricche di quanto non sembri. Se poi facciamo riferimento ai singoli, ciò che risulta più interessante è conoscere come le persone usano le differenze culturali nelle situazioni in cui vivono, nelle relazioni che intrattengono e nelle attività che svolgono.

Nel gergo comune – desunto spesso dagli studi sul tema – si dice che il figlio di stranieri sperimenta una condizione di bi-culturalità, di “doppia identità” o “doppia appartenenza”. È un'espressione che ha il pregio di essere di immediata comprensione, ma nasconde il rischio di ridurre a stereotipo l'esperienza di questi giovani. Vi leggo cosa scrive Luisa Leonini a proposito di una ricerca realizzata con altri sociologi: “Nella vita quotidiana dei giovani di origine straniera da noi intervistati convivono e si sovrappongono pratiche, routine, abitudini e riferimenti culturali diversi. A seconda dei contesti e delle situazioni in cui si trovano, essi fanno riferimento ad un modello culturale piuttosto che a un altro, utilizzano un codice espressivo e linguistico, piuttosto che un altro. L'esperienza di vita di questi adolescenti si contraddistingue, tra le altre cose, per un'abitudine quotidiana alla diversità e all'alterità, che produce diverse modalità d'interazione e di processi di identificazione, a seconda delle risorse e della capacità individuali” (Bosisio et al., 2005: 8). Poi illustra alcune strategie identitarie – così le chiama – riscontrate tra i giovani intervistati:

- **cosmopolitismo:** proprio dei giovani che si sentono cittadini del mondo piuttosto che italiani o stranieri ed elaborano il loro senso di spaesamento immaginando un multiculturalismo planetario, si vedono sempre in viaggio;
- **isolamento:** “né carne né pesce”, proprio dei giovani che si sentono estranei al mondo culturale della famiglia e tuttavia non si sentono neppure inseriti nella società in cui vivono, vivono una situazione di disagio e non immaginano un futuro;
- **ritorno alle origini:** la doppia appartenenza è percepita come disorientante, questi giovani preferiscono la sicurezza dei modelli culturali della società d'origine e verbalizzano un rifiuto della società in cui vivono;
- **miotismo:** cioè l'appiattimento sui modelli culturali, di consumo e sugli stili di vita dei coetanei italiani. Strategia tipica di molti adolescenti anche italiani (ibidem: 8-13).

### **Il retaggio coloniale e missionario**

Il racconto della mamma che parla del “razzismo” del suo bambino introduce considerazioni molto importanti, anche per quanto riguarda i figli di migranti. Ciò che emerge è che la storia dei rapporti fra i popoli ha segnato il nostro linguaggio, la nostra visione degli “altri”, le nostre produzioni culturali, ecc. stratificando dei significati a volte del tutto inconsapevoli che vengono trasmessi anche ai bambini. Il bambino del racconto fa cenno alla pelle come collettore dei significati nascosti sotto il vocabolo “moretto”. Faccio cenno ad un racconto portato da un'educatrice in un'intervista di gruppo:

La problematicità specifica per quanto riguarda i minori la vedo un po' nel fatto che ancora oggi vedi specie ragazzini di colore doversi confrontare con compagni che prendono in giro per il colore della pelle. Quindi c'è una difficoltà – penso di averla riscontrata un po' in tutti i ragazzini africani – proprio nel verbalizzare... insomma, uno

si è detto una volta di essere brasiliano, una volta di essere di un'altra nazionalità, ma ha nascosto di essere nigeriano per vergogna. Oppure le ragazzine, le bambine che nei disegni si colorano di rosa anziché di nero e che ti dicono "ma quello là mi ha preso in giro per il mio colore" (Modesti, 2008: 127)).

Nel prossimo punto sarò più preciso sulla questione dei marcatori etnici, ma ciò che emerge da queste vicende è che la pelle rimanda ad altro: rimanda all'origine africana, rimanda alla "razza". Perché essere brasiliani non è così svilente come essere africani e il ragazzino dell'ultima narrazione lo sa, dal momento che ha usato quella strategia mimetica. La stratificazione di significati che si sono storicamente accumulati sopra la pelle nera e l'"africanità" è solida e resistente. Molti operatori che lavorano nei contesti educativi considerano il razzismo un semplice residuo che dovrebbe scomparire mano a mano che l'interazione tra persone somaticamente differenti diventa più frequente. Tuttavia gli studi ci dicono che né l'interazione faccia a faccia (ipotesi del contatto) né il superamento del pregiudizio individuale sono sufficienti ad annullare il razzismo: il razzismo ha radici ben più profonde.

Secondo Marie Rose Moro gli attacchi razzisti "contengono una dimensione conflittuale che non lascia posto alla sfumatura, alla complessità. Tutta la complessità dell'individuo viene riportata ad un'origine fissa. I comportamenti razzisti costituiscono una vera e propria negazione della possibilità di costruire nuove affiliazioni, di mescolare le origini, di essere plurale" (Moro, 2005: 89-90). Essi costituiscono, dunque, per i giovani di seconda generazione, un elemento di grande vulnerabilità.

### **Marcatori etnici e sovversione di significati**

Che cosa si intende per marcatori etnici? Si tratta di tutti i segni visibili di appartenenza o di discendenza da un certo gruppo etnico. La pelle è uno dei marcatori etnici più appariscenti. Molti studiosi hanno osservato che tali marcatori possono avere delle conseguenze piuttosto pesanti per le seconde generazioni in termini di limitazione all'accesso al mercato del lavoro e ad altre opportunità nelle società europee. Nei contesti del lavoro sociale ed educativo, o in ambienti sensibilizzati al contatto con gli stranieri, si tende a credere che quella della pelle sia una questione ormai superata: ovvero si pensa che la nostra società abbia elaborato atteggiamenti di indifferenza al colore della pelle e alle differenze somatiche. Ciò che ho potuto osservare anche nella mia esperienza educativa e formativa è, invece, che la questione della "razza" cui rimandano i marcatori etnici abbia così penetrato il nostro linguaggio e le nostre categorie mentali da essere trasmessa inconsapevolmente anche ai bambini (che si vorrebbe indifferenti alle differenze o immuni da pregiudizi): basti pensare alla vicenda della mamma e del figlioletto a cui "i moretti fanno schifo".

Cosa ci dice, invece, la vicenda del ragazzino che esclama "ho scritto nero, non negro"?

Dallo scambio di battute dei due ragazzi emerge chiaramente l'immaginario sul "nero" che si è stratificato nel nostro linguaggio e nella cultura europea. Essere "negro" significa essere segnato da un marchio d'inferiorità che suscita disprezzo, a tal punto che l'offesa "sporco negro" è un'espressione piena di violenza culturale. Che cosa fa il ragazzino figlio di nigeriani quando dice: "ho scritto nero, non negro"? Realizza una sovversione di significati, grazie ad una raffinata distinzione tra "negro" e "nero" in cui il carattere somatico viene disgiunto dall'immaginario

razzista dell'africano come primitivo, sporco, schiavo, quasi-uomo, perché questo è storicamente l'insieme di significati che si sono cristallizzati nel vocabolo. Il carattere somatico "nero", dunque, proprio come nei movimenti post-coloniali sorti in molti Paesi africani e latino-americani, diventa ricettacolo di attribuzioni positive e, quindi, di orgoglio per questo preadolescente figlio di nigeriani (Modesti, 2008: 128-129).

## **Lavoro individuale e di gruppo**

Individuale (15'): vi chiedo di individuare un episodio, un fatto, un accadimento dell'esperienza personale o dell'esperienza educativa in cui cogliete qualcosa di problematico, qualcosa che vi interroga in riferimento alle questioni cui ho appena fatto cenno. Ovvero una situazione in cui si è manifestato un equivoco, un imbarazzo, uno sfasamento di significati e di rappresentazioni che ha rivelato delle differenze culturali. Se non riuscite ad individuare un episodio, scrivete in dieci righe un pensiero sollecitato dal tema oggetto di questa formazione.

Grupale (40'): vi chiedo di condividere i vostri racconti, con l'attenzione a non commentare durante l'esposizione. Terminata quella, tuttavia, potete porre delle domande per sollecitare l'emergere di altri particolari e per approfondire i significati dell'accaduto.

## **Considerazioni finali**

### **Oltre le retoriche dell'identità e della multiculturalità**

In quanto operatori addetti all'insegnamento e all'arricchimento dell'italiano come lingua seconda, credo che abbiate anche delle responsabilità educative importanti, dal momento che vi troverete in relazione con bambini, ragazzi e adolescenti figli di migranti. Sebbene l'oggetto della vostra attività sarà la didattica dell'italiano L2, nella relazione circoleranno significati che riguardano anche altro e che riguardano anche il modo in cui questi ragazzi danno senso alle cose che fanno, alle relazioni che vivono e ai discorsi che sentono. Credo che la vostra responsabilità più grande sia quella di educarvi ad un pensiero complesso sulle questioni che riguardano l'esperienza di questi giovani e delle loro famiglie, in particolare sulla transculturalità ovvero sul continuo passaggio tra mondi linguistici e culturali diversi che contraddistinguono la vita di costoro. In particolare occorre evitare di cadere nelle retoriche dell'identità e della multiculturalità e il nostro modo di parlare delle differenze culturali è pregno di tali retoriche e risente di modelli desueti.

Che cosa intendo dire?

Quando anche in ambienti sensibilizzati alle differenze culturali, parliamo di differenze culturali, le nostre categorie mentali risultano ancora troppo anguste per comprendere la complessità che caratterizza i processi culturali. È necessario quindi decostruire il nostro apparato mentale – che non è solo di ciascuno in senso stretto, ma dipende dal linguaggio e dalle categorie che abbiamo appreso e che sono diffuse nel nostro ambiente – per scoprire le dimensioni coinvolte nei processi culturali in gioco nei rapporti interculturali. L'affinamento dello sguardo di cui parlavo all'inizio fa parte di questo percorso e ne è, in un certo senso, il risultato: occorre scavare dunque nel nostro modo di avvicinarci alla realtà della famiglie migranti e dei loro figli per scoprire quali sono le "lenti"

(usando una metafora) con le quali siamo abituati a leggerle e aprirci all'ascolto dell'esperienza altrui lasciandoci interrogare da essa.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Colombo E. (a cura di) (2010), *Figli di migranti in Italia. identificazioni, relazioni, pratiche*, Utet, Torino.
- Guène F. (2005), *Kif kif domani*, Mondadori, Milano.
- Maher V. (a cura di) (1994), *Questioni di etnicità*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Maher V. (in corso di pubblicazione), *Genitori migranti*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Maroni M. V. (2010), *Riflessi. Dietro lo specchio, adolescenti stranieri*, Franco Angeli, Milano.
- Mernissi F. (2002), *Islam e democrazia. La paura della modernità*, Giunti, Firenze.
- Modesti M. (2008), *Saperi e pratiche di prevenzione educativa nei Centri diurni per minori e percorsi di preadolescenti figli di immigrati*, Tesi di dottorato non pubblicata, Università degli Studi di Verona.
- Moro M. R. (2005), *Bambini di qui venuti da altrove. Saggio di transcultura*, Franco Angeli, Milano.

## **Avvertenza**

Nel caso di citazioni tratte dal presente testo, si prega di nominare la fonte e l'autore.