

Famiglie migranti, mediazione interculturale e comunità linguistiche.

Pietro Barbetta*

Le famiglie migranti.

Si sente spesso formulare la domanda: come mai gli individui migrano? Questa domanda, già nella sua formulazione, presenta qualche difficoltà. Dà per scontato che esistano persone che migrano e non migrazioni che portano con sé persone. La differenza non è di poco conto perché i migranti non sono turisti. Non decidono di farsi un viaggio, non sono viaggiatori, sono invece trasportati.

Ricordo una sera in treno un giovane poliziotto che invitava uno straniero a togliere i piedi dal sedile. Lo straniero gli rispondeva in malo modo e lui:

“Beh, potresti anche essere un po’ meno aggressivo!”

“Lo sarei se non avessi ancora nelle orecchie il rumore dei Kalashnikov, che mi hanno costretto a venire qui” rispose l’altro.

Un dialogo del genere rende l’idea di che cosa significa “essere trasportati dalla migrazione”.

*Il grande cambiamento è che, al giorno d’oggi, c’è una spaccatura totale tra i bambini di classi differenti, mentre ai miei tempi era il quartiere che li divideva. Ricchi e poveri si ritrovavano nella stessa scuola. Oggi i bambini dei ricchi vanno nei Kinder Garden all’inglese o alle materne alla francese, e nei due casi imparano a leggere e a scrivere con Biancaneve e Alice nel Paese delle meraviglie, in lingua straniera, mentre solo poche ore sono accordate alla lingua araba e all’educazione religiosa. La maggioranza dei bambini dei poveri continuano a milioni nel mondo a fare il loro debutto nelle scuole coraniche, perché sono i soli asili nido e materne accessibili. (Fatima Mernissi *La peur-modernité, conflit Islam democratie*).*

* in Neubereger R. *Le mythe familial* E.S.F 1995 [traduzione a cura di I. Ursini].



Ma non è solo questo. L'illusione di essere protagonisti della propria vita, di essere soggetti con intenzioni determinate, di esistere al di là del linguaggio che ci costruisce e al di fuori delle relazioni e dei significati che a queste vengono attribuiti è una classica idea occidentale.

Ricordo che dieci anni fa, in Massachusetts, vidi una interessante consulenza. Il cliente era un uomo tipicamente Nord Americano, grande e grosso come John Wayne.

John, così perciò lo chiameremo, raccontava, non senza un po' di ironia, di essere venuto da solo per bilanciare le interpretazioni psicologiche della moglie, che, leggendo "Le donne che amano troppo" (un best seller che credo abbia fatto strada anche qui da noi), lo "metteva in croce". John diceva che aveva l'impressione di avere sposato una famiglia, non una donna.

La moglie era italiana e aveva sempre appresso la famiglia. C'era sempre la casa piena di gente, John non ne poteva più.

Lui invece era un individuo autonomo, la famiglia l'aveva tolta di mezzo e non poteva sopportare che la sua compagna non facesse lo stesso.

David, il consulente, incominciò a chiedere a John informazioni sulla sua famiglia di origine, e grosso modo la conversazione funzionava così:

Consulente: Sua madre dove sta ora?

Cliente: Oh lei vive in California, nella parte Sud, vicino al Messico un po' a est di San Diego. Julian si chiama il villaggio. Vende torte di mele in un paese dove tutti vendono solo torte di mele (e sorride)

Consulente: Suo padre vive anche lì?

Cliente: Oh no, loro hanno divorziato quasi venti-venticinque anni fa. No mio padre vive a Philadelphia, lui lo vedo più spesso, due tre volte l'anno. E' venuto anche a trovarci una volta..

Consulente: I suoi fratelli...

Cliente: Quelli non li vedo più da una vita. Mia sorella maggiore, che aveva un po' sostituito la mamma quando se n'era andata, ora vive all'estero. Il marito è un militare. Uno dei miei due fratelli fino a poco tempo fa viveva qui vicino, nel Connecticut, ora però si è trasferito. È andato anche lui in California, magari ora andrà a trovare la mamma. L'altro l'ho perso di vista. Per sapere dove sta dovrei chiedere al papà. Sa, uno di questi due fratelli è un fratellastro...

La conversazione continuava e John raccontava con partecipazione e malinconia di tutti quanti. Anche dei nonni paterni, che aveva conosciuto, di uno dei nipoti, il figlio del fratello, e così via. Fino a che il consulente, dopo aver a lungo ascoltato i racconti di John, fece un breve commento di

commiato rivolgendosi a un suo collega che era stato fino a quel momento presente in seduta silenzioso:

“Vedo che John ha incominciato questo incontro raccontandomi del suo senso dell’autonomia e del fastidio che prova per i legami familiari così intensi di sua moglie. Però poi ha raccontato dei suoi familiari con grande partecipazione, come se anche lui avesse dei legami altrettanto profondi, sebbene la sua famiglia si sia dispersa un po’ dappertutto”.

Mentre il Consulente parlava, gli occhi di John incominciarono a bagnarsi. Incredibile, ma vero: stava proprio piangendo.

In quella circostanza incominciai a comprendere il significato delle teorie filosofiche che parlano della fine del soggetto.

Queste teorie ritengono che il soggetto sia una posizione grammaticale che crea, all’interno del linguaggio, l’illusione di agire in modo strategico, di *avere* dei progetti, piuttosto che di essere gettati¹ nel progetto.

Mai come in relazione al fenomeno migratorio teorie apparentemente oscure e allusive, come quelle di Nietzsche, Wittgenstein e Derrida, diventano d’un tratto evidenti. Si mostrano. Così come “si mostra” il progetto migratorio.

Italo Musillo (1998), Marcelo Pakman (1998) e il Centro di cui faccio parte (Barbetta, Edelstein, Gaspari, 1998 - Barbetta e Gaspari, 1998) da alcuni anni conduciamo studi e ricerche dal punto di vista sistemico sulle migrazioni e sui progetti migratori. Questi studi sostengono in sintesi che la curiosità verso il progetto migratorio di una famiglia da parte del terapeuta, faccia emergere:

- il *chi* di colui/colei che ha formulato questo progetto,
- il *come* il progetto si è trasformato nel tempo in qualcosa di differente da ciò che era all’inizio,
- e il *chi* di coloro che hanno subito questo progetto.

Con una importante considerazione aggiuntiva: *chi ha formulato il progetto migratorio è quasi sempre anche tra coloro che lo hanno subito*. Insomma, il progetto migratorio umano sembra destinato allo scacco. Proprio come ogni altro progetto umano (Sartre, 1943).

Ecologia della mente e comunità linguistica.

Il senso dello scacco che un essere umano prova quando guarda a posteriori gli effetti del suo progetto migratorio non è tanto distante dal senso di impotenza che si prova quando si è messi di fronte alla differenza tra lo studio scolastico e programmato di una lingua straniera e il suo

1. Il termine “esser gettati” o “gettatezza”, traduce il termine haideggeriano di “*Geworfenheit*”



uso concreto e quotidiano nel paese dove questa lingua è parlata come lingua madre.

Imparare una lingua non significa soltanto impararne le regole dal punto di vista cognitivo e sintattico, significa imparare ad abitarla. Hymes (1986) usa in questo senso il concetto di “comunità linguistica”. Una comunità linguistica condivide “grosso modo” almeno tre aspetti pragmatico/semantici del linguaggio che definiscono ciò che, con Bateson (1972), chiameremo l’ecologia della mente di una comunità culturale.

Primo aspetto della condivisione.

Il primo aspetto riguarda l’interpretazione del contesto. Si tratta di ciò che chi si occupa di etnografia della comunicazione (Turchetta, 1996) chiama “competenza deittica” o anche capacità di riconoscere la “base indessicale” interna alla conversazione.

Le componenti indessicali del linguaggio sono costituite da quell’insieme di termini che rappresentano una sorta di autoreferenzialità. Secondo Hanks (1992) “...una singola parola deittica sta almeno per due oggetti: il referente è la cosa, l’individuo, l’evento, la locazione spaziale o temporale data, e il quadro indessicale è la fonte (pivot o “punto zero”) relativa in cui il referente viene identificato (l’evento linguistico in cui l’atto di riferimento viene eseguito, o una parte di questo stesso evento)”.

In altre parole, quando sento una conversazione del tipo:

A: Sei passato da quel negozio prima di andare a prendere il bambino?

B: Sì, ma non era lì e non ho avuto tempo di aspettarlo.

Mi ritrovo ad avere a che fare con tutta una serie di indici che lasciano implicito il riferimento - “quel”, “prima”, “lì”, “lo” - e con tutta una serie di elementi impliciti - quale negozio, prendere dove, quale bambino, ecc. - che non posso comprendere completamente se non sono dentro alla conversazione, se non faccio parte del gruppo dei conversanti e non condivido con loro un insieme di premesse culturali, relazionali, narrative, affettive, ecc.

Questi elementi impliciti creano una relazione tra le persone, le cose e gli eventi cui si riferiscono e l’atto linguistico che in quel momento viene proferito da chi parla. Il “quel” di “quel negozio” crea un ponte semantico tra il negozio e ciò che A sta dicendo, questo ponte semantico fa in modo che il “quel” assuma un ruolo autoreferenziale.

Secondo Searle (1983), una frase come:

“io ho fame ora” (che contiene gli indessicali “io” e “ora”)

potrebbe essere tradotta in termini non autoreferenziali utilizzando un asterisco che indica l’autoreferenzialità dei termini indessicali.

Per un computer che deve cercare di capire il significato in modo “non ambiguo”, ciò avverrebbe in questi termini:

io = *persona enunciante l’atto linguistico

ora = *cotemporale all’atto linguistico.

Ecco dunque la traduzione per il computer:

Frase tradotta: “la *persona enunciante l’atto linguistico è affamata nel momento *cotemporale all’atto linguistico”.

Searle ha dato un ottimo contributo alla comprensione degli indessicali. Tuttavia, ritengo che il computer avrebbe ancora qualche problema riguardo a una sorta di autoreferenzialità di secondo ordine. Infatti, analizzando la frase tradotta per aiutare il computer a comprendere, non saremmo ancora del tutto soddisfatti e potremmo chiederci: “a quale atto linguistico si riferisce a sua volta la frase tradotta?”. La risposta sarebbe “‘Questo’ atto linguistico”. Ciò rinvia all’impossibilità di chiarificare completamente le parti indessicali del linguaggio. Con Wittgenstein (1961) dovremmo ammettere che le parti indessicali del linguaggio, come il campo visivo che ci permette di vedere, non è, a sua volta, visibile.

Più avanti in questo saggio riprenderò questa questione chiave.

Secondo aspetto della condivisione.

Il secondo aspetto di condivisione interno a una comunità linguistica è la capacità di definire - anche qui “grosso modo” - la forza illocutiva di un atto linguistico. Con “forza illocutiva” (Austin, 1962 - Butler, 1997) intendo riferirmi alla forza con la quale un atto linguistico ha effetti sulle condotte delle persone cui è diretto. Alcuni atti linguistici hanno una forza illocutiva molto tenue, possono produrre effetti nelle condotte altrui, ma possono anche non produrne.

Ad esempio, un invito a cena produce un effetto significativo sull’altrui persona solo se viene accettato. In questo caso si dice che l’atto è perlocutivo.

Altri atti linguistici hanno una grande forza illocutiva. La diagnosi e la sentenza giudiziaria sono due esempi di atti in cui la forza illocutiva è massima.

“L’imputato è condannato a..”, oppure “Il paziente è affetto da...”

sono affermazioni che, se pronunciate in contesti appropriati, coincidono con ciò che accade, costruiscono immediatamente una realtà di colpevolezza o di malattia. I giuristi sanno perfettamente che l’imputato è colpevole solo *dopo* che la sentenza è passata in giudicato, sono cioè consapevoli che la realtà di colpevolezza di un imputato è in primo luogo una



costruzione giuridica. Psichiatri e psicologi sono spesso un po' meno avveduti e spesso sono convinti che la malattia mentale, o come si usa dire adesso il *mental disorder*, sia una cosa che sta effettivamente nella *mente* di una persona.

La forza illocutiva di un atto linguistico è data da una serie di circostanze culturali e varia in relazione alla performance che l'atto linguistico richiede. Un esempio di ciò è la frase: "Come stai?" in inglese e in italiano. In inglese richiede come risposta un saluto, in italiano può anche richiedere un invito a fare due chiacchiere sul proprio stato psico-fisico.

Certi atti linguistici possiedono una forza illocutiva massima soltanto in alcune comunità, mentre perdono la loro forza in contesti comunitari differenti. Per esempio, il battesimo di un figlio è un atto illocutivo solo all'interno della comunità dei credenti.

Terzo aspetto della condivisione.

Il terzo aspetto di condivisione interna a una comunità linguistica sono gli schemi. Lo schema è stato definito da Judith Butler (1993) come "...forma, sagoma, figura, aspetto, abito, gesto, figura di un sillogismo, forma grammaticale".

Studiosi come Lakoff e Johnson (Lakoff e Johnson, - Lakoff, 1987 - Lakoff, 1995 - Johnson, 1995) hanno a lungo insistito sulla struttura metaforica e prototipica (Rosch, 1973 - Varela, Thompson e Rosch, 1992) del linguaggio umano. Nelle lingue occidentali per esempio, gli indicatori spaziali "su" e "giù", mostrano un senso diverso nelle frasi:

"per favore, vieni giù?" oppure *"oggi mi sento giù"*.

Nel primo caso si indica un movimento nello spazio (probabilmente una richiesta di andare al piano di sotto), nel secondo uno stato d'animo. Lo stato d'animo è definito metaforicamente dall'orientamento spaziale.

Oppure, termini come "Patria" nel linguaggio dell'ideologia nazionalista o "matrice" nel linguaggio matematico, hanno un potere evocativo, ovviamente diverso. La "matrice", per esempio, è il ricettacolo - il contenitore - di valori distribuiti su righe e colonne in modo ordinato. Un tale termine ha certamente un valore evocativo dell'elemento materno come contenitore e organizzatore, anche se questa evocazione viene completamente seppellita dalla formalizzazione e dalla concettualizzazione algebrica.

Ci sono schemi condivisi da comunità linguistiche differenti e schemi condivisi da gruppi più ristretti di parlanti. Un esempio di condivisione ristretta ci viene dato da Natalia Ginzburg nel suo romanzo "Lessico

familiare”. In questo romanzo l’autrice descrive e racconta una serie di termini e locuzioni che avevano un senso del tutto chiaro per i componenti la sua famiglia, pur non essendo comprensibili alle persone esterne al nucleo familiare. Quando il papà diceva “le babe”, per esempio, si riferiva alle amiche della mamma.

Ci sono inoltre schemi diversi da una comunità linguistica all’altra.

Gould (1996) fa l’esempio di un item del test Army Beta che veniva somministrato agli immigrati negli Stati Uniti a inizio Novecento.

L’item (completamento di figure) contiene l’immagine di una casetta con il tetto spiovente. L’indicazione di risposta corretta, secondo le istruzioni standard, è: “Il comignolo deve essere al posto giusto, non va bene il fumo”. Tuttavia, la maggior parte degli immigrati siciliani in America sembra che, anziché il comignolo, ponesse sull’apice della parte anteriore del tetto della casa una croce. Semplicemente in Sicilia le case con il tetto spiovente avevano tutte una croce in quella posizione e nessuna possedeva un comignolo, a differenza della casette monofamiliari tanto diffuse in Nord America.

Tra coloro che si occupano di analisi dei linguaggi, vi è chi ritiene che sia possibile una comunicazione trasparente tra diverse comunità linguistiche in virtù di una sorta di lavoro di chiarificazione analogo a quello menzionato prima e riferito al filosofo Searle. Si tratta dei sostenitori del “principio di esprimibilità” (Searle, 1969).

Secondo il “principio di esprimibilità”, è sempre possibile costruire strategie argomentative volte a chiarificare ciò che è nascosto nel linguaggio. Si ritiene che l’analisi del contesto sia un problema di tecnica filosofica e che il ruolo della filosofia sia appunto quello di rendersi disponibile per una sorta di chiarificazione e di esplicitazione dei contesti impliciti fino al raggiungimento della trasparenza comunicativa (Habermas, 1985).

Ci sono invece coloro che ritengono che questo progetto filosofico di chiarificazione sia, a sua volta, destinato allo scacco per ragioni intrinseche ai linguaggi stessi. Costoro non rinunciano a una riflessione ermeneutica intorno ai linguaggi, tuttavia riconoscono che una tale riflessione viene a sua volta fatta attraverso i linguaggi, e dunque non contribuisce al chiarimento. Semmai aggiunge altro materiale, aumentando la complessità del fenomeno linguistico. Personalmente preferisco questa impostazione.

Sebbene sia interessato alle analisi dei sostenitori del “principio di esprimibilità”, ritengo la posizione ermeneutica più utile in terapia. Soprattutto nelle terapie e nelle consulenze interculturali.



Bilinguismo, biculturalismo, intervento educativo e terapia familiare

In questo paragrafo analizzerò alcune procedure di intervento educativo e sociale in relazione ai progetti migratori. Inoltre, cercherò di far emergere un paradosso e di de-mitologizzare una premessa relativa a tali procedure. Poiché ritengo che la premessa sia paradossale, ho deciso di inserire in parentesi la parte paradossale della premessa.

Mi appresto dunque all'enunciazione della premessa paradossale:

più c'è integrazione sociale, più c'è (dis)integrazione familiare.

Alcuni studiosi (La Framboise, Coleman e Gerton, 1993 - Pease - Alvarez, 1996) si sono accorti che in alcune scuole degli Stati Uniti i bambini immigrati vengono seguiti da un'insegnante che parla la loro lingua madre fino al momento in cui sono in grado di parlare la lingua inglese abbastanza correttamente da potersi esprimere e da poterla comprendere pienamente.

Successivamente l'insegnante che parla la lingua madre della bambina o del bambino immigrato si allontana dalla situazione per seguire i nuovi arrivati. La bambina o il bambino si integra così in breve tempo nella classe senza subire discriminazioni dovute alle reciproche incomprensioni linguistiche tra lei/lui e l'insegnante. Questo tipo di intervento permette una rapida socializzazione culturale dei bambini immigrati e un'acquisizione ottima della lingua del paese di accoglienza.

I genitori invece, immigrati in età adulta, imparano la lingua molto più lentamente. Sia perché a volte non hanno strutture di supporto, sia perché l'apprendimento di una nuova lingua in età adulta è sempre più lento e lacunoso dello stesso apprendimento in età infantile.

Questo tipo di intervento non prende in considerazione il tempo della famiglia e le fasi dei cicli familiari. Dopo alcuni anni di permanenza nel paese di accoglienza, il modo di abitare la lingua di questo paese si mostra profondamente diverso nelle due generazioni. I genitori sono ancora in gran parte esterni alla comunità linguistica di accoglienza, il che significa che, anche quando hanno appreso un buon livello grammaticale della lingua che li ospita, ancora devono fare opera di traduzione sui tre livelli pragmatico/semantici indicati nel precedente paragrafo di questo saggio.

Due esempi serviranno a chiarire la questione. Primo esempio:

"Oh, I love you Mr. Gonzales!" (Detto da una cliente anglosassone a un negoziante alimentare ispanico che le ha procurato un ingrediente a cui lei teneva e che era introvabile negli altri negozi).

Se Mr. Gonzales, nel procurare questo ingrediente raro alla signora intendeva mostrarle un suo interesse extracommerciale, la dichiarazione della signora anglosassone potrebbe risultare per lei abbastanza compromettente.

Che cosa è chiaro per la donna anglosassone, che invece potrebbe sfuggire a Mr. Gonzales? Intanto che, l'uso del Mr. Seguito dal cognome equivale alla forma di cortesia, inesistente in inglese come tale, ma utilizzata in molte delle varianti dello spagnolo. Inoltre l'interiezione "Oh" e il "love" vanno intesi in senso iperbolico, come giudizio di apprezzamento sull'operato di Mr. Gonzales, e non come una dichiarazione di amore, o anche di simpatia.

Che cosa è chiaro a Mr. Gonzales che invece potrebbe sfuggire alla donna anglosassone?

Intanto che lei ha capito che lui le ha procurato l'ingrediente in via del tutto eccezionale, solo a lei, in virtù della simpatia e dell'interesse che ha per la sua persona. Inoltre che la sua dichiarazione - comprensiva dell'interiezione "Oh", che indica un particolare stato emotivo - lo incoraggia a continuare a mostrare segnali di interesse e di incominciare a mostrare segnali di attrazione per lei. Si tratta dunque di due differenti interpretazioni della forza illocutiva dell'atto linguistico della signora anglosassone e di due differenti attribuzioni indessicali che comportano due diverse interpretazioni deittiche di "Oh, I love you, Mr. Gonzales".

Secondo esempio:

"Ti presento mio fratello". (Detto da un uomo senegalese a un amico italiano in relazione a un altro uomo senegalese).

Poniamo anche che le due persone abbiano il medesimo cognome. L'italiano darà per scontato che ciò significhi che le due persone condividano, se non entrambi i genitori, almeno il padre, oppure che uno dei due, o entrambi, siano stati adottati dai medesimi genitori. Nella nostra cultura, lo schema "fratello" è composto da una forma prototipica costituita dall'aver in comune entrambi i genitori, biologici o adottivi. Si avvicinano al prototipo forme come l'aver in comune almeno un genitore, per cui viene utilizzato il termine spregiativo di "fratellastro". Esistono forme temporanee di definizione del ruolo di fratello che si riferiscono a periodi in cui un ragazzo rimane temporaneamente in affido presso un'altra famiglia. Si tratta tuttavia di una forma che spesso è abbandonata dopo il rientro del fratello affidatario nella sua famiglia d'origine e comunque di un termine considerato dai più "improprio".

Così non è nella cultura Wolof o Peul, dove l'affidamento temporaneo di un figlio a un'altra famiglia non è una pratica corrispondente alla pre-



venzione di un rischio sociale di maltrattamento del figlio, bensì una pratica di mutuo aiuto collegata ai bisogni di allontanamento temporaneo dei genitori dal luogo di abitazione. Questo periodo di allontanamento può durare anche alcuni mesi, in alcuni casi anni. D'altro canto tra i Wolof i figli sono esplicitamente figli della comunità e non specificamente dei genitori biologici. Ciò che gli occidentali chiamano "cognome" indica una tradizione e una narrazione connessa con una origine. Così, per esempio, Kuyaté indica una famiglia di *griot*² da tempo immemorabile al servizio dei principi Keita del Mandingo. Dunque, avere lo stesso "cognome" significa soltanto avere gli stessi antenati.

I due esempi mostrati sopra indicano come le persone abitino inconsapevolmente le comunità linguistiche alle quali appartengono, tanto da non rendersi conto delle premesse e delle strutture mentali che da queste sono permeate. Se però una famiglia migra in un altro paese, si apre una differenza intergenerazionale che assume la forma di una differenza interculturale. Infatti i figli imparano ad abitare sia la lingua di origine dei genitori, che la lingua del paese di arrivo, mentre i genitori non riusciranno mai ad abitare pienamente il linguaggio del paese di arrivo.

Gran parte degli studi sul bilinguismo non mette a fuoco gli aspetti ermeneutici e sistemici evidenziati sopra perché si fonda su premesse cognitive, legate unicamente ai processi di apprendimento, come se questi fossero variabili isolabili dai sistemi relazionali e dalle dimensioni esistenziali della migrazione. Solo recentemente Charlotte Burck (1999) ha riattualizzato una serie di studi (Ervin, 1964 - Ervin-Tripp, 1973 - Grosjean, 1982) che mettono in connessione bilinguismo e costruzione dell'identità.

Da qualche tempo, presso l'Università di Bergamo, sto organizzando, con alcuni colleghi, un gruppo di ricerca intorno alle matrici culturali del discorso psicodiagnostico. Al contempo, con Cecilia Edelstein e Gabriela Gaspari, abbiamo aperto un Centro di terapia, consulenza, formazione e supervisione sui processi migratori e la comunicazione interculturale.

L'interesse di queste attività è di connettere la riflessione sui progetti migratori con l'evoluzione dei cicli familiari nel contesto della migrazione. Gli aspetti che prendiamo in considerazione riguardano:

- gli sviluppi delle relazioni interne ai componenti delle famiglie migranti;
- le dinamiche di adattamento degli individui e delle famiglie al contesto sociale di accoglienza;
- l'interazione tra questi due aspetti.

2. I griot sono narratori orali, veri e propri rapsodi dell'Africa Occidentale. Spesso si accompagnano nei loro canti nativi con strumenti a corda o a percussione. Tramandano i saperi di padre in figlio per via di narrazione orale.

La narrazione della consulenza con la famiglia di Ahmed è esemplificativa della reazione tra i tre aspetti menzionati sopra.

Il ripudio di Ahmed

Un'Assistente sociale del Servizio Migrazioni ci chiese, alcuni anni or sono, una consulenza a proposito di una famiglia proveniente da un paese del Magreb. Mohammed e Kadija, rispettivamente padre e madre di Ahmed, da tempo si rivolgevano a lei per evitare l'imminente sfratto, da parte del Comune, da una abitazione che condividevano con una famiglia di un paese dell'Africa Occidentale. La porzione di appartamento abitata dalla famiglia di Ahmed era composta da metà cucina - l'altra metà era utilizzata del gruppo dell'Africa Occidentale e le due parti erano separate da una tenda - un corridoio largo e una camera da letto, i servizi igienici erano in comune. Ahmed dormiva nel corridoio, che era sprovvisto di finestre. Kadija aveva una figlia adulta, da un precedente matrimonio, che viveva sola in una città vicina, con questa figlia Kadija aveva avuto diversi conflitti che avevano portato madre e figlia a vedersi raramente.

Mohammed, Kadija e Ahmed vennero in Italia circa dieci anni prima del momento della consulenza, andarono a vivere in Sardegna e poi in Sicilia.

Mohammed lavorava saltuariamente come imbianchino, Kadija vendeva Couscous alle famiglie della comunità magrebina.

Ahmed non era venuto al primo incontro. Il problema che veniva portato in consulenza era che Ahmed, che frequentava la terza media, "da un po' di tempo" non andava più a scuola. Usciva di casa e andava in giro. Inoltre Ahmed soffriva "da un po' di tempo" di una forma di male di capo che non trovava sollievo con analgesici.

La scuola italiana era preoccupata per Ahmed: era stimato come un ragazzo brillante, ma da un po' di tempo sembrava stanco di studiare. Temevano che potesse farsi coinvolgere in un giro di spacciatori.

Ci accorgemmo che, nonostante i dieci anni di permanenza nel nostro paese, l'italiano era una lingua poco conosciuta sia da Mohammed che da Kadija, tanto che proponemmo di conversare in francese pensando di metterli più a loro agio, ma non era meglio, perciò ci chiesero di mantenere l'italiano. Spesso tra loro parlavano in arabo, e a noi sembrava che in quei momenti Mohammed rimproverasse Kadija per qualche cosa che ci aveva detto riguardo la quale lui non era d'accordo.

All'inizio di seduta domandammo a Mohammed a chi avrebbe chiesto aiuto in una situazione analoga se si fossero trovati al suo paese. Rispose:



“alla polizia, nel mio paese c’è la Legge e la Legge dice che il figlio obbedisce al padre, perciò, se il figlio non obbedisce...una settimana di galera e quando esce tu vedi se non obbedisce! Qui in Italia non c’è Legge, perciò il figlio fa quello che vuole”.

Nonostante che ci fosse una minaccia di sfratto dalla loro abitazione da parte del Comune, nonostante che Ahmed non andasse più a scuola, nonostante il suo dolore di capo, decidemmo di seguire rigorosamente il modello Milanese di terapia, convocando la famiglia a un mese di distanza.

La seconda seduta, un mese dopo, si svolse in un periodo di tensione perché lo sfratto stava per diventare esecutivo. Quasi tutto l’incontro fu orientato a cercare di spiegare che noi non avevamo alcun potere nel fermare lo sfratto e che di lì a pochi giorni loro avrebbero perso la casa. Non è facile quando la sera si ritorna al caldo a casa propria, penso che ci sentivamo tutti un po’ in colpa per questa situazione drammatica. Come fare per riorganizzare la loro vita e affrontare lo sfratto? Mohammed disse che lui poteva temporaneamente ritornare nel centro di prima accoglienza, oppure che avrebbe fatto un viaggio in Magreb e se ne sarebbe stato laggiù per un po’. Al suo paese di origine Mohammed aveva un fratello che aveva fatto carriera come commerciante e se la passava bene. Mohammed sapeva che il fratello avrebbe potuto aiutarlo, d’altro canto si vergognava di tornare dopo dieci anni in patria senza aver fatto alcun progresso sociale rispetto a quando era partito. Kadija piangeva, pensava alla separazione da Mohammed e diceva che non voleva andare ad abitare dalla figlia, né rientrare al suo paese. A differenza del marito lei non aveva una famiglia buona laggiù, non l’avrebbero compresa.

Per Ahmed l’Assistente sociale concordò l’accoglienza in un Centro per minori convenzionato con una scuola media. Lì avrebbe avuto una cameretta singola con finestre. Inoltre avrebbe potuto riprendere la scuola con regolarità.

In terza seduta, circa un mese dopo, Ahmed si presentò accompagnato da un educatore del Centro per minori dove aveva iniziato da pochi giorni l’inserimento.

Finalmente lo conosciamo. È un bel ragazzo, alto, parla perfettamente l’italiano e, ci viene detto, capisce bene e parla discretamente anche l’arabo. Esordisce con un “ripudio”:

“Questi genitori io non li voglio più. Loro non si interessano a me ... che prenda buoni o cattivi voti a loro non importa, non chiedono mai niente, né mi rimproverano per i brutti voti, né mi lodano per quelli buoni. Vado a calcio e tutti i genitori dei miei amici vanno ogni tanto a vederli giocare, loro non sono mai venuti”.

Mentre Ahmed parla mi cade lo sguardo sulle scarpe che porta. Sono delle Nike. “Che belle Nike!” gli dico, cambiando discorso, “chi te le ha regalate?”.

“Papà” risponde con sguardo severo.

Sembrava che Mohammed spendesse i pochi soldi che guadagnava quasi interamente per il figlio, lui portava sempre lo stesso maglione e gli stessi pantaloni logori, idem Kadija, ma Ahmed aveva le Nike, il motorino nuovo e il Gameboy a colori.

Non ci capivamo più niente. Possibile che l’uomo che due mesi fa ci aveva detto che in Magreb avrebbe mandato in galera il figlio fosse la stessa persona che si svenava per lui comprandogli giochi e vestiti simboli di status da classe media occidentale?

Piano piano, appariva che in quei dieci anni le dinamiche di adattamento al contesto sociale di arrivo si erano sviluppate in maniera decisamente asincronica tra le due generazioni. Ahmed era venuto in Italia a quattro anni, a cinque probabilmente parlava l’italiano come un qualunque suo compagno di scuola materna e riconosceva se stesso come parte integrata e integrante del gruppo dei pari e dell’istituzione scolastica che frequentava. In quei dieci anni era rientrato al suo paese solo un paio di volte e a mala pena riconosceva nonni, zii, cugini di làggiù. Qui aveva amici che vedeva quotidianamente, frequentava le loro abitazioni e incontrava le loro famiglie. Siccome Ahmed era un ragazzino intelligente e perspicace, faceva confronti e paragoni tra i suoi genitori e quelli dei suoi compagni. Si sentiva sempre più da questa parte del Mediterraneo e vedeva i suoi genitori sempre fermi là, dall’altra parte del mare.

Mentre Ahmed pronunciava il suo ripudio nei confronti di questi genitori, loro piangevano.

Questa sorta di “ripudio” intergenerazionale ci diede un’idea per incominciare a proporre una ridefinizione del rapporto. Comunicammo al ragazzo che la Legge in Italia non gli permetteva ancora di ripudiare i suoi genitori, che avrebbe dovuto aspettare ancora quattro anni e che il ripudio lo poteva fare a partire dal compimento del diciottesimo anno. In questi quattro anni avrebbe potuto anche cambiare idea, nel frattempo l’Assistente sociale avrebbe cercato di insegnare ai suoi genitori qual era il significato di essere genitori nel nostro paese, doveva avere pazienza e fiducia che i suoi avrebbero imparato, e comunque dopo quattro anni, se non era ancora soddisfatto, poteva fare il suo ripudio.

Le regole di inserimento presso il Centro per minori prevedevano che per i primi venti giorni Ahmed non vedesse i genitori. Si era fatta un’eccezione per l’incontro di consulenza familiare. Due giorni dopo Ahmed incontrò di nuovo l’Assistente sociale e le disse che voleva tornare a casa



perché era dispiaciuto di aver detto quelle cose dei suoi genitori, che voleva loro bene e non avrebbe mai voluto lasciarli. L'Assistente sociale lo tranquillizzò: suo padre e sua madre avevano capito che era uno sfogo.

Abbiamo saputo successivamente che Mohammed e Kadija sono riusciti a trovare un'abitazione in affitto e che Ahmed ha terminato le scuole medie con buoni risultati.

Che cosa permette ad Ahmed di recuperare il legame affettivo, dopo averlo negato e ripudiato? Io credo che lo spazio della consulenza, dandogli la possibilità di poter fare il "ripudio" pubblicamente in seduta, può aver costituito un rituale liberatorio. Ha permesso di esplicitare una situazione nascosta, non dichiarata e subita. Tuttavia Ahmed ha avuto la fortuna di non chiudere mai definitivamente i legami con la sua lingua.

Ora, come per un Arabo³ la lingua è Dio, così per Ahmed, che è Arabo, la lingua è la sua dimora: uno spazio dove famiglia, religione e identità sono tutt'uno.

Però Ahmed, a differenza dei suoi genitori, è anche un giovane italiano e vive, contemporaneamente, due linguaggi profondamente differenti. I suoi contrasti con i genitori sono quindi contemporaneamente intergenerazionali e interculturali; li ama profondamente e contemporaneamente si vergogna di loro. Questo contrasto non sarebbe stato evitato attraverso un miglior intervento scolastico nei confronti di Ahmed perché, paradossalmente, è proprio la buona integrazione di Ahmed nel tessuto sociale italiano a (dis)integrare le sue relazioni affettive con i genitori.

Qual era il progetto migratorio di Mohammed e Kadija? Come ricostruirlo a posteriori? Forse il loro non era un progetto per loro stessi. Mohammed e Kadija cercavano di migliorare la loro condizione di vita, di sfuggire la povertà. Forse immaginavano di tornare in Magreb con un'attività commerciale avviata in Italia, oppure di passare in Francia o in Germania. Certo non di diventare italiani. Invece Ahmed sarà probabilmente un immigrato di seconda generazione, troverà un'occupazione e metterà su famiglia qui.

3. Sul tema dell'Arabo come lingua madre si trovano interessanti considerazioni nell'opera di Fatima Memisi La Peur-Modernité (...). Secondo Hédei Bannour (1998) l'Arabo che viene parlato in Tunisia e in Marocco (anche Ben Tahila, 1983) sta all'Arabo Moderno Standard nei termini di una lingua "bassa", o lingua della vita, in rapporto a una lingua "alta", o lingua del Libro (inteso come il Corano). Dunque l'identità tra lingua madre e Scrittura sacra è mediata. Inoltre, soprattutto in Marocco e in Algeria, esistono varie aree in cui la parlata berbera - generalmente non scritta - si sovrappone all'arabo parlato, che spesso è, a sua volta, ricco di termini francesi in conseguenza della colonizzazione.

Critica dell'etnopsichiatria

Certamente il caso di Ahmed in Francia sarebbe stato affrontato diversamente. Lì potremmo immaginare la consulenza di un Ahmed adulto e di sua moglie, in relazione a dei figli nati in Francia.

Ma potremmo anche immaginare un Ahmed adulto che ha studiato ed è diventato, a sua volta, un consulente. Per esempio un etnopsicologo. In questo caso Ahmed potrebbe lavorare in un centro simile a quello organizzato a Parigi da Tobie Nathan (1996), prevalentemente orientato al lavoro etnopsichiatrico e etnopsicoanalitico, potrebbe intervenire sui dolori al capo del ragazzo marocchino che si rifiuta di andare a scuola attraverso le pratiche di guarigione tradizionali orientate ai metodi divinatori.

Il ragazzo *majnoun* (Boughali, 1988) - colpito dagli spiriti che, secondo la tradizione dell'Islam, vivono in una realtà intermedia tra gli uomini e Dio - dovrebbe essere aiutato a disvelare a se stesso in che modo è stato raggiunto da un *jiin* e in virtù di quali pratiche di malocchio o di fattura.

Si tratterebbe certamente di un intervento ricco di fascino e di grande interesse, tuttavia con alcune riserve.

La prima riguarda le pratiche di intervento.

Mi sembra di avere compreso che (Nathan, 1996), secondo il metodo etnopsichiatrico/etnopsicoanalitico, è sempre necessario un mediatore "preparato" che provenga dalla stessa area culturale del paziente, con una formazione sia in ambito psicoanalitico che relativamente ai sistemi di guarigione tradizionali del paese di provenienza sua e del paziente. Si tratta di una opzione forte, che tuttavia mostra, a mio avviso, poca fiducia nelle risorse delle dianmiche dell'incontro tra culture differenti. Sembra che questo tipo di terapia sia più teso a salvaguardare le culture che non a farle incontrare. Inoltre, chiunque abbia la possibilità di scorrere, anche solo in parte la letteratura magrebina in campo storico-sociale, psicologico e psichiatrico (Mernissi, 1992 - Blili Temine, 1999 - El Khayat, 1994 - Zemni, 1999 - Boughali, 1988) si renderà conto di come la visione etnopsichiatrica occidentale tenda a mitologizzare la cultura "altra" - almeno per quanto riguarda il Magreb - proiettando le proprie nostalgie su un mondo ben più complesso.

Che succede allora se una famiglia immigrata chiede aiuto e il mediatore "preparato" non esiste?

Umberta Telfner (1998) ricorda a questo proposito la sua esperienza con le famiglie dei ghetti neri di Philadelphia e a me capitò qualcosa di simile durante una terapia di gruppo in un Latino Program di una Unità



Psichiatria Nordamericana. Bisognava capire quel che veniva detto anche se non ero madrelingua inglese e non conoscevo lo spagnolo.

Chiesi ai partecipanti al gruppo di aiutarmi perché avevo un handicap. La prima reazione fu che molti di loro si avvicinarono a me con la sedia. Vedevo che si prendevano cura di me, che si preoccupavano che io capissi ciò che loro raccontavano, quindi, di tanto in tanto, mi davano la possibilità di fare commenti per permettermi di osservare se avevo capito. Nel frattempo, quando proprio non comprendevo, cercavo di interpretare il linguaggio non verbale, per vedere se almeno riuscivo a comprendere i sentimenti che venivano espressi, e anche questo, quando potevo, cercavo di raccontarlo al gruppo. Insomma, stavo usando tutte le principali modalità della psicoterapia breve senza rendermene conto: la “ridefinizione”, la verbalizzazione del transfert, l’associazione.

Mi sembra che spesso l’etnopsichiatria sia più interessata all’osservazione, alla descrizione e alla riproduzione in vitro delle “malattie mentali esotiche” e delle “pratiche di guarigione tradizionali” che non alle dinamiche dell’incontro interculturale. Lascia intatte le culture.

Inoltre l’etnopsichiatria sembra dividere il mondo in normalità e patologia, condividendo queste premesse con la psichiatria classica e con alcune correnti della psicologia dinamica. Sembra cioè reificare la malattia mentale dell’Altro. L’appendice culturale del DSM-IV è, in questo senso, assai significativa.

Infine, l’approccio etnopsichiatrico/etnopsicoanalitico proponendosi come modello psicoterapeutico “specialistico” per famiglie e persone immigrate, non sembra essere gran che interessato a mettere in questione la cultura dei servizi. Infatti, si aggiunge come servizio di cura psicologica e psichiatrica specialistica, laddove il numero dei casi di immigrazione che si rivolgono alle istituzioni sanitarie di diagnosi e cura psichiatrica è elevato e presenta sintomatologie e sindromi collocabili nell’area dei metodi di cura tradizionali.

Credo che la ragione di questi limiti dell’etnopsichiatria sia in primo luogo da collocare nelle sue origini storiche. Nasce dall’incontro tra l’antropologia culturale, la psicologia dinamica e la psichiatria, tre discipline che, ognuna con i suoi strumenti, si sono assunte il compito di comprendere, ma anche di tenere sotto controllo, la differenza. L’etnopsichiatria è dunque, e rimane, una scienza coloniale.

Quanto scritto qui sopra non deve essere inteso come un rifiuto a priori dell’etnopsichiatria. L’approccio sistemico può usare, entro le parentesi relazionali, la lettura etnopsichiatrica come una delle possibilità di lavoro con le famiglie immigrate e, perché no, anche con le famiglie autoctone. Lo fa ogniqualvolta permette la costruzione di un dialogo tra i sistemi di credenze

tradizionali, religiose, magiche in cui alcuni individui sono profondamente coinvolti e i sistemi di significato che emergono dal lavoro clinico.

Alcuni anni or sono ebbi in terapia individuale una donna che lavorava in un piccolo paese del Nord, ma era originaria di un villaggio della Campania.

La donna aveva deciso di intraprendere una terapia perché aveva avuto crisi depressive, probabilmente conseguenti al suo senso di solitudine e forti dolori di capo che sparivano improvvisamente. Nonostante la sua bellezza e il suo fascino, qui al Nord non aveva vere amiche, né un compagno. Al suo paese d'origine però non voleva tornare perché si vergognava di mostrarsi "zitella" e di non aver fatto una gran carriera lavorativa. Aveva un legame molto forte con la propria madre, che da un lato l'aiutava consigliandola, dall'altro la frustrava chiedendole continuamente di trovare marito al paese e di rientrare. Per mesi ci vedevamo ripetendo sempre le stesse interpretazioni che lei mi forniva su un piatto d'argento: padre debole e poco presente, madre dominante, protettiva e controllante, fratello medico ostile a lei e comunque esterno alla famiglia. Non se ne usciva. Più volte però mi aveva detto che i suoi dolori di capo non glieli faceva sparire nessuna medicina, ma la madre, che al paese preparava l'"occhio": un piatto pieno d'acqua in cui faceva cadere due gocce d'olio. Se l'olio rimaneva intero, allora il mal di testa non c'era, se l'olio si spandeva nell'acqua, allora il mal di testa c'era e spariva immediatamente. Perciò, o lei chiamava la madre per chiederle di fare l'occhio, o la madre la chiamava per verificare se le era passato il mal di testa dopo che aveva fatto la pratica magica. Riusciva sempre.

Quando decisi di approfondire la conversazione su questo argomento, mi raccontò che sua madre guariva anche i fuochi di Sant'Antonio con un manicotto che le aveva lasciato in eredità il nonno, il quale, a sua volta era un famoso guaritore della zona.

La conversazione su questi argomenti era più intensa, osservavo che lei si coinvolgeva molto di più. Dopo un paio di incontri in cui mi aveva raccontato sia delle pratiche di magia bianca della madre, sia delle possibili pratiche di malocchio rivolte verso di lei da una zia sua coetanea, anche lei "zitella", ma che poteva avere avuto invidia della sua bellezza e aver fatto pratiche magiche per ridurla in quello stato, la donna disse: "però ora sono stufa di chiedere aiuto a mia madre, ho scoperto che anche qui c'è una vecchia che fa guarire il mal di testa, qui non si chiama l'occhio, li chiamano 'i vermi'".

In questo caso, ho avuto la sensazione che lo spostamento della curiosità terapeutica e della conversazione dall'area psicodinamica all'area etnopsichiatrica abbia avuto il ruolo di favorire l'elaborazione dello svin-



colo dalla famiglia d'origine e che ciò sia avvenuto attraverso la scoperta, da parte della donna, dell'esistenza di pratiche analoghe a quelle fatte dalla propria madre anche qui al Nord. In effetti la donna non si recò mai da questa vecchina di cui mi aveva parlato, al contempo smise di avvalersi delle pratiche della madre, il mal di capo si era trasformato in una forma di emicrania che spariva dopo un periodo di sonno.

La mediazione interculturale come pratica sociale critica.

A mio avviso, la mediazione interculturale è una pratica complessa, può comprendere l'etnopsichiatria come uno dei suoi aspetti, ma certamente si differenzia da questa per almeno tre questioni principali:

- non si limita al campo psichiatrico e psicologico, ma è aperta all'intervento sociale, educativo e sanitario in senso lato;
- è una pratica sociale critica, ovvero si pone come mediazione tra la cultura delle famiglie e la cultura dei servizi, in altri termini, non dà per scontati i sistemi di classificazione e le procedure di intervento socio-sanitario ed educativo, bensì li rimette in questione per trasformarli in senso evolutivo;
- è attenta ai sistemi di significato attribuiti all'intervento di aiuto nelle diverse culture e lascia dunque aperte differenti possibilità di lavoro, tra le quali la psicoterapia è soltanto una di esse.

Viene privilegiata la ricerca e la costruzione della struttura che connette.

Racconterò nel seguito di questo articolo un lavoro di ridefinizione che ho svolto per cambiare la richiesta di intervento dal campo etnopsicoterapeutico a quello della mediazione interculturale.

Tempo fa mi contatta al Centro dove lavoro una Direttrice Didattica di Scuola elementare. Mi racconta di avere chiamato in quanto è venuta a conoscenza che svolgo attività di psicoterapia con bambini immigrati. Il caso che mi presenta è quello di un bambino di sette anni del Marocco, Kalim, che "appare molto agitato". Non impara a leggere e scrivere, non rimane in classe con l'insegnante, non si lascia toccare e di tanto in tanto aggredisce i bambini, suscitando la protesta aperta degli altri genitori.

Chiedo alla Direttrice se è presente a scuola un Mediatore o una Mediattrice culturale. Mi dice che c'è una Mediattrice del paese del bambino, anzi, della stessa città della famiglia del piccolo Kalim, ma purtroppo il Comune la paga per sole sei ore settimanali e anche lei è in difficoltà con il piccolo. Domando alla Direttrice se pensa che la Mediattrice sia d'accordo sul fare un incontro nel nostro Centro e le dico di dare alla Mediattrice l'iniziativa di decidere chi invitare all'incontro e di farmi richiamare da lei per fissare un appuntamento.

La settimana dopo la Direttrice mi richiama dicendomi che la Mediatrice è d'accordo e ha invitato la famiglia e le insegnanti del bambino all'incontro.

Il giorno dell'appuntamento si presentano il piccolo Kalim, il padre del bambino, la Mediatrice, tre insegnanti e la Direttrice.

Kalim non vuole entrare nella stanza di terapia, ma accetta di rimanere a giocare con i giochi del Centro in un'altra sala.

Io faccio la spola tra la stanza di consulenza e Kalim, che se ne rimane tranquillo per due ore a giocare, senza fare rumore.

Dall'altra parte la conversazione prosegue e io mi accorgo immediatamente che in quel contesto la Mediatrice non ha alcun ruolo professionale, né alcun potere decisionale. Sostanzialmente viene usata dalle insegnanti per stare con Kalim qualche ora fuori dalla classe e vedere se riesce a insegnargli un po' a scrivere e leggere in italiano.

Il padre di Kalim, non sa leggere e scrivere né in Arabo, né in Francese, né in alcuna altra lingua, così anche sua moglie. Però è un meraviglioso narratore. Ci racconta di come Kalim, giunto in Italia, abbia preso "il nervo": "in francese diciamo 'le nerf'". Una notte Kalim viene preso da un attacco che, come lo descrive suo padre, sembra una crisi epilettica, oppure una convulsione febbrile. Lo portano in ospedale d'urgenza e lì rimane ricoverato per diversi giorni. Poi esce e si riprende, però il papà ritiene che da allora abbia incominciato a essere così nervoso.

Gli chiedo se ha qualche spiegazione su come mai Kalim ha avuto quell'attacco lo scorso anno, lui ritiene che sia la conseguenza della loro migrazione, se fossero rimasti in Marocco questo non sarebbe successo. In primo luogo per la sorella, poi per la casa. Kalim infatti ha una sorellina maggiore di lui di due anni che vive ancora in Marocco con i nonni perché in Italia non c'è il posto in casa e lui soffre di nostalgia. Inoltre loro tre - lui, la moglie e Kalim - vivono in un appartamento di quarantatre metri quadrati: "tutta la casa è grande come il soggiorno della nostra casa in Marocco! Poi bisogna uscire perché non c'è il bagno in casa, estate e inverno, e il bambino lo porto fuori io da tre mesi perché mia moglie è incinta."

Kalim si esprime bene in italiano, anche se ogni tanto chiede alla Mediatrice di tradurre per lui alcune cose che deve dire o che io gli dico e lui non comprende.

Dopo avere ascoltato a lungo il padre del bambino, mi rivolgo alla Mediatrice per chiederle un parere sulla situazione. Mi dice che le difficoltà di Kalim a scuola sono effettivamente grandi, trovando il consenso delle insegnanti che subito le tolgono la parola per raccontarmi il comportamento del bambino in classe: non impara, è aggressivo, esce di classe senza chiedere, ecc.



Riprovo a dar voce alla Mediatrice e di nuovo le insegnanti si sovrappongono a lei. E' qui che nasce in me la sensazione che la Mediatrice non abbia un proprio spazio professionale. Timidamente mi dice che una volta, parlando con Kalim, lui le ha detto che se lei gli avesse insegnato l'Arabo, lui si sarebbe impegnato a imparare a leggere. Poi però Kalim ha aggiunto che doveva insegnare a leggere anche alla sua mamma. Mentre diceva queste cose, la Mediatrice sorrideva e muoveva la testa come per negare quel che diceva. Insomma lo diceva e lo negava, come se provasse a saggiare quanto di ciò che diceva potesse essere approvato o, eventualmente, disapprovato dalle insegnanti presenti all'incontro e dalla Direttrice della scuola.

Pensai che io potevo aiutare la mediatrice e la scuola e che, con un intervento sul sistema educativo e sociale avrei potuto aiutare indirettamente anche Kalim, il quale, nel frattempo, era rimasto per due ore tranquillo a giocare nell'altra stanza.

Comunicai al gruppo che l'unica persona che poteva aiutare Kalim ad accettare la scuola era la Mediatrice, ma che in quel momento la Mediatrice non poteva fare niente perché nessuno di noi aveva ancora capito il suo ruolo, forse neanche lei. Proposi perciò una serie di incontri con lei, la Direttrice ed eventuali altre figure coinvolte nel lavoro di mediazione interculturale in quella scuola.

Durante il secondo incontro cercai di capire il ruolo di una Mediatrice araba nella scuola chiedendo a lei che idee aveva in proposito. Disse che lei avrebbe potuto organizzare dei corsi per insegnare l'Arabo e il Corano ai bambini islamici della scuola (in quella scuola c'erano altri bambini del Magreb e diversi bambini Islamici dell'Africa Occidentale) e che avrebbe potuto tenere dei corsi di sensibilizzazione alla cultura Araba ai genitori e agli insegnanti italiani. Avrebbe anche potuto insegnare a leggere il Corano alla madre di Kalim, se questo poteva aiutare Kalim a riprendere fiducia nell'apprendimento. Però aveva bisogno di fare più ore settimanali. Durante l'incontro parlammo della cultura in Marocco, delle scuole coraniche, degli scrittori e delle scrittrici marocchine, delle idee occidentali sull'Islam.

Questa volta la Mediatrice affermava le cose che pensava senza il timore di essere disconfermata, si era aperto uno spazio mentale per il suo lavoro.

Ci siamo rivisti dopo le vacanze. La Mediatrice aveva ottenuto un notevole aumento di ore sulla base di un progetto interculturale gestito dall'ASL, si era costituito un coordinamento di Mediatrici e Mediatori. Nel frattempo lei era rientrata in Marocco e aveva fatto una serie di ricerche sul funzionamento delle scuole coraniche al suo paese, aveva raccol-

to materiali didattici e si era portata da casa una edizione del Corano per l'insegnamento.

Mi confessò che all'inizio del suo lavoro di Mediatrice aveva avuto grossi problemi con la comunità magrebina, specialmente dopo che aveva portato Kalim da uno psicologo. Alcuni, i più chiusi, l'avevano vista come una occidentale, che voleva occidentalizzare i bambini della comunità. Ora che si era proposta per insegnare l'Arabo e il Corano, la sua immagine era cambiata. Le dissi che ora avrebbe avuto qualche problema con alcuni componenti la comunità degli italiani. Lo sapeva, ma valeva la pena correre qualche rischio, altrimenti in cosa consisteva la sua mediazione?

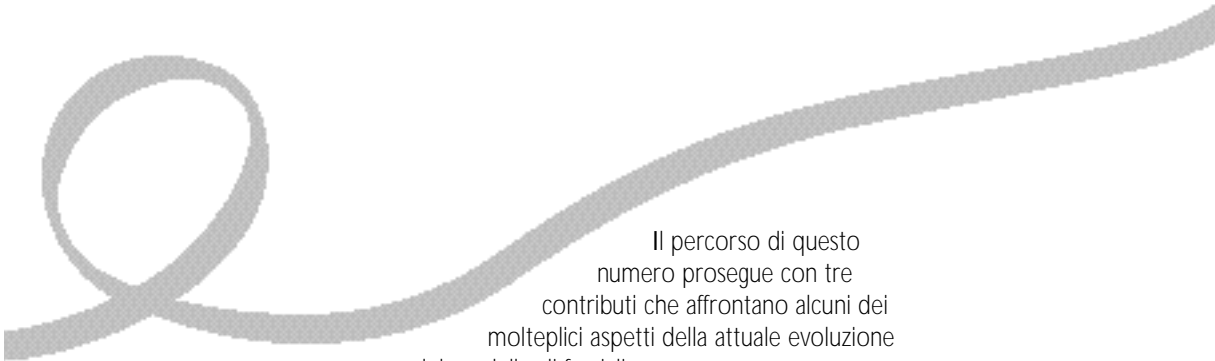
Bibliografia

- Austin, J.L. *How to Do Things With Words*, Cambridge (Ma), Harvard Univ. Press, 1962
- Bannour, Hédi "Identity as a function of language choice", in Sioud, H. *Identity. Culture and Discourse*, Tunisie, L'Or du Temps, 1998.
- Barbetta, P., Edelstein, C., Gaspari, G. "Intercultural communication on immigration. Narratives and meta-narratives fostering dialogue". *Human Systems* Vol. 9, 3-4, 1998, 253-264.
- Barbetta, P., Gaspari Boi, G. "Comunicazione interculturale in contesti di consulenza". *Connessioni*, 2, dicembre 1997, 81-94.
- Bateson, G. *Steps to an Ecology of Mind*, Chandler Publishing Company, 1972 (trad. it. Milano, Adelphi, 1976).
- Ben Tahlia, Abdelali *Language Attitude Among Arabic-French in Morocco*, Clevedon, Multilingual Matters, LIT, 1983.
- Blili Temine, Lerila *Histoire de familles. Mariages, repudiations et vie quotidienne a Tunis. 1875-1930*. Tunis, Script, 1999.
- Boughali, Mohamed *Sociologie des maladies mentales au Maroc*, Casablanca, Afrique Orient, 1988.
- Burck, C. "Linguaggio e narrazione. Imparare dal bilinguismo", in Papadopoulos R.K. e Bing-Hall J. *Voci Multiple. La narrazione nella psicoterapia sistemica familiare*. Tavistock Studi Clinici, Milano, Bruno Mondadori, 1999.
- Butler, J. *Bodies that Matter*, New York and London, Routledge, 1993 (trad. It. Milano, Feltrinelli, 1996)
- Butler, J. *Excitable Speech. A Politics of the Performative*, New York and London, Routledge, 1997.
- El Khayat, Ghita *Une Psychiatrie Moderne pour le Maghreb*, Paris, L'Harmattan, 1994.
- Ervin, S. "Language and TAT Content in Bilinguals", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 68, 500-507, 1964.
- Ervin-Tripp, S. "An Analysis of the Interaction of Language, Topic and Listener". In Fishman, J. (ed.) *Readings in the Sociology of Language*, The Hague, Mouton, 1968.



- Gould S.J. *The Mismeasure of Man*, New York, Norton & Company, 1996 (trad. it. Milano, Il Saggiatore, 1998)
- Grosecjan, F. *Life with Two Languages*, Cambridge Ma, Harvard Univ. Press, 1982.
- Habermas, J. *Etica del discorso*, Roma, Laterza, 1985.
- Hanks, W.F. "The Indexical Groud of Deictic Reference". In Duranti, A. and Goodwin, C. (eds.) *Rethinking Context. Language as an Interactive Phenomenon*, Cambridge, Cambridge Univ. Press, 43-76, 1992.
- Hymes, D. "Models of Interaction of Language and Social Life" in Guperz, J.J. and Hymes, D. (eds.) *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*, 35-71, New York, Holt, Rinehart and Wiston, 1972.
- Johnson, M. "Il ruolo della linguistica in tre rivoluzioni cognitive. La natura metaforica della conoscenza". *Pluriverso*, 5, 77-85, 1995.
- La Framboise, T., Coleman, H.L.K. and Gerton, J. "Psychological Impact of Biculturalism: Evidence and Theory". *Psychological Bulletin*. 114. 395-412, APA, 1993.
- Lakoff, G. and Johnson, M. *Metaphors we Live by*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1980.
- Lakoff, G. *Women, Fire and Dangerous Things: what Categories Reveal about the Mind*. Chicago, The University of Chicago Press, 1987.
- Lakoff, G. "Il Sé neurocognitivo: che cos'è una persona". *Pluriverso*, 5, 60-76, 1995.
- Mernissi, Fatima *La peur-modernité. Conflit Islam démocratie*, Paris, Albin Michel, 1992.
- Musillo, I. "L'albero del viaggiatore. Mito e contabilità familiare nel progetto migratorio". *Pluriverso*, 3, 52-59, 1998.
- Nathan, T. *Principi di etnopsicoanalisi*, Torino, Bollati Boringhieri, 1996.
- Pakman, M. "Educazione e terapia ai confini culturali". *Pluriverso*, 3, 30-40, 1998.
- Pease-Alvarez, L. "Bilinguismo ed educazione bilingue", in Gobbo, F. (a cura di) *Antropologia dell'educazione*, 137-146, Milano, Unicopli, 1996.
- Rosch, E. "Natural Categories". *Cognitive Psychology*, IV, 328-350, 1973.
- Sartre, J.-P. *L'être et le néant*, Paris, Gallimard, 1943 (tr.it. Milano, Il Saggiatore, 1965).
- Searle J.R. *Speech Acts*, London, Cambridge Univ. Press, 1969 (tr.it. Torino, Boringhieri, 1976).
- Searle J.R. *Intentionality*, Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1983 (tr. it. Milano, Bompiani, 1985).
- Telfner, U. *Comunicazione personale*, 1998.
- Turchetta, B. (a cura di) *Introduzione alla linguistica antropologica*, Milano, Mursia, 1996.
- Varela, F., Thompson, E. and Rosch, E. *The Embodied Mind*, Cambridge Ma, The MIT Press, 1992.
- Wittgenstein, L. *Tractatus logico-philosophicus*, London, Routledge and Kegan, 1961.
- Zemni, Néjia *Chronique d'un discours schizophrène. Recit d'une psychanalyse sans divan*, Paris, L'Harmattan, 1999.





Il percorso di questo numero prosegue con tre contributi che affrontano alcuni dei molteplici aspetti della attuale evoluzione del modello di famiglia.

Il saggio di Gabriela Gaspari ci offre un vivace ed efficace affresco di come i rapidi cambiamenti in corso nel modello di famiglia contemporanea possano essere osservati - senza alcuna pretesa di indagine sociologica - da quell'osservatorio assai peculiare che è uno studio di consulenza o terapia. L'attenzione dell'autrice si focalizza soprattutto sugli aspetti dell'identità di genere sia nella coppia che nell'evoluzione dall'infanzia all'adolescenza.

Pier Giorgio Semboloni, anche a partire dalla propria personale esperienza di genitore adottivo, propone alcune riflessioni di grande interesse relative ad una forma di famiglia sempre più diffusa nelle società occidentali - la famiglia in cui una adozione internazionale fa sì che le difficoltà e le opportunità dell'adozione si intreccino con le potenzialità e le problematiche dell'interculturalità.

Iva Urini, infine, analizza un momento di crisi nel ciclo di vita familiare a cui la famiglia attuale, isolata e nucleare, deve far fronte con sempre maggiori difficoltà: quello in cui il genitore anziano si ammala o si avvia verso una perdita dell'autosufficienza, ed i figli sono chiamati ad occuparsene. Anche a partire dalla esposizione e dall'esame relazionale di un caso, l'articolo evidenzia l'importanza di un lavoro 'di rete' che crei nuove relazioni tra risorse familiari e risorse dei servizi, favorendo una fattiva collaborazione ed integrazione ed evitando i rischi di contrapposizioni e conflitti.

