



RICERCA INTERCULTURALE E PROCESSI DI CAMBIAMENTO
METODOLOGIE, RISORSE E AREE CRITICHE



"Non si parla con gli sconosciuti" Dominko, 2009

5-6 Febbraio 2010
Sala Vesuvio
Fondazione Mediterraneo, Via Depretis 130, Napoli.



RICERCA INTERCULTURALE E PROCESSI DI CAMBIAMENTO

METODOLOGIE, RISORSE E AREE CRITICHE

Napoli, 5-6 febbraio 2010

Comitato scientifico

Caterina Arcidiacono
Paolo Inghilleri
Giuseppe Mantovani
Bruno Mazzara
Giovanna Petrillo
Fortuna Procentese
Bruna Zani

Università degli Studi di Napoli Federico II
Università degli Studi di Milano
Università degli Studi di Padova
Sapienza Università di Roma
Università degli Studi di Napoli Federico II
Università degli Studi di Napoli Federico II
Università degli Studi di Bologna

Organismi attivatori

AIP- Associazione Italiana di Psicologia, Sezione di psicologia sociale.
Laboratorio Incoparde - Dipartimento di Scienze Relazionali, Università degli Studi di Napoli Federico II
Sipco - Società Italiana di Psicologia di Comunità
Fondazione Mediterraneo
Scuola di dottorato in Scienze Psicologiche e Pedagogiche
Polo delle Scienze Umane, Università Federico II, Napoli

Segreteria Organizzativa

Olimpia Miraglia
Federica Noto
Filomena Tuccillo

Laboratorio Incoparde
Laboratorio Incoparde
Dottorato di Studi di genere

Pre-atti online

Filomena Tuccillo (a cura di)
www.incoparde.unina.it

Contatti

Email: info.incoparde@unina.it
Martedì – giovedì ore 10-13 tel. 081-2535633

INDICE

INTRODUZIONE	
Caterina Arcidiacono, <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i>	5
Fare ricerca “con”, non “su” gli altri. Ma chi sono gli altri?	
Giuseppe Mantovani, <i>Università degli Studi di Padova</i>	7
SESSIONE I. RICERCA SITUATA <i>Peculiarità, specificità, limiti e punti di forza</i> Coordinatore: Bruna Zani, <i>Università di Bologna</i>	
L’invecchiamento tra dinamiche intergenerazionali ed interculturali	
Alberta Contarello, Roberto Bonetto, Diego Romaioli e Joao Wachelke, <i>Università di Padova</i>	9
Fare ricerca in psicologia sociale: basi epistemologiche, obiettivi e problemi di metodo	
Orazio Licciardello, <i>Università di Catania</i>	11
La cultura situata: esempi di ricerche sul campo	
Tiziana Mancini, Laura Fruggeri, Chiara Panari, <i>Università di Parma</i>	13
La ricerca qualitativa in psicologia sociale. La costruzione di metodi e strumenti a partire da modelli teorici quantitativi	
Eleonora Francesca Maria Riva, <i>Università degli Studi di Milano</i>	14
La mediazione come traduzione culturale nelle interviste ad immigrati afgani	
Sabina Giorgi, Eleonora Dari Salisburgo, Alessandra Talamo, <i>Sapienza Università di Roma</i>	16
SESSIONE II. RIFLESSIVITÀ E PERCORSI <i>Come l’autosservazione, la condivisione della riflessione e la narrazione sono punti di forza del ricercatore e contribuiscono alla qualità della ricerca</i> Coordinatore: Bruno Mazzara, <i>Sapienza Università di Roma</i>	
Il ricercatore e l’intercultura: formare e ripensare modelli teorici e metodi	
Barbara Pojaghi, <i>Università di Macerata</i>	19
Intercultura ed interscambi nella comunità cittadina. Un’indagine sull’accesso dei migranti agli sportelli di servizio pubblico	
Dorian Soru, Valentina Schiavinato, Antonio Aiello, <i>Università di Cagliari e Padova</i>	21
L’incontro con l’altro nell’attuale contesto socio-culturale: quale sguardo nel lavoro del ricercatore?	
Fortuna Procentese, Immacolata Di Napoli, <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i>	22
Tra scaffolding ed aiuto eccessivo. L’uso di video-registrazioni di giochi di simulazione come strumento di ricerca-azione per il potenziamento della riflessività delle insegnanti di classi multiculturali	
Giovanna Leone, <i>Sapienza Università di Roma</i>	23
Perinatalità e migrazione. Il metodo narrativo	
Angela M. Di Vita, Maria R. D’Anna, Alessandra Ciulla, Maria Garro, Maria Vinciguerra, <i>Università di Palermo</i>	28

Sabato 6 Febbraio 2010

SESSIONE III. VIOLENZA, POTERE E PARTECIPAZIONE

Il potere quale area "critica" per comprendere le interazioni tra gruppi, gli interventi di action research e i processi di empowerment e i processi di empowerment individuale e collettivo

Coordinatore: Giuseppe Mantovani, *Università degli Studi di Padova*

Lo studio delle rappresentazioni sociali del potere in una prospettiva interculturale Ida Galli, Roberto Fasanelli, Debora Sommella, Carmela Franzese, <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i>	30
Questioni metodologiche di una ricerca interculturale in contesto post bellico Wilma Binda, Silvia Galvani, Margherita Lanz, Semira Tagliabue, <i>Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano</i>	32
Potere e partecipazione nella ricerca di comunità partecipata Terri Mannarini, <i>Università del Salento</i>	35
Le vie dell'empowerment: considerazioni metodologiche a margine di una ricerca-azione con donne migranti Elisabetta Camussi, Valentina Grosso Gonçalves, Anita Pirovano, <i>Università degli Studi di Milano Bicocca</i>	36

SESSIONE IV. STRUMENTI DELLA RICERCA AZIONE

Punti di forza di interventi di elaborazione, di mediazione e di modelli organizzativi per la promozione di cittadinanza

Coordinatore: Paolo Inghilleri, *Università degli Studi di Milano*

Interventi di psicodramma su donne vittime di violenza: Una ricerca tra Italia, Albania e Romania Ines Testoni, Maria Silvia Guglielmin, Paolo Cottone, <i>Università di Padova</i>	42
La negoziazione della ricerca in ottica interculturale: incontrare l' "altro" nelle comunità per minori Marzia Saglietti, Cristina Zucchermaglio, <i>Sapienza Università di Roma</i>	44
Valorizzare la diversità culturale in contesti organizzativi. Una ricerca-azione in RSA Caterina Gozzoli, Maria Luisa Gennari, <i>Università del Sacro Cuore di Brescia</i>	46

SESSIONE V. EMPOWERMENT

La ricerca come strumento per la costruzione di cittadinanza: punti di forza della famiglia, della scuola e delle istituzioni; competenze e strategie

Coordinatore: Caterina Arcidiacono, *Università degli Studi di Napoli Federico II*

La convivenza interculturale nel contesto scolastico: analisi di uno studio partecipato Antonella Rissotto, Antonio Regano e Loris Di Giammaria, <i>Ist. di Scienze e Tecnologie della Cognizione del CNR</i>	47
Reti sociali formali e informali di supporto ad anziani. Un'indagine qualitativa in tre nazioni europee Patrizia Meringolo, Laura Remaschi, Alessandro Morandi, Valentina Alberini, <i>Università di Firenze</i>	49
Modelli parentali in famiglie immigrate: un contributo di ricerca Paola D'Atena, Maria Clara Di Biase, <i>Sapienza Università di Roma</i>	51
Lavorare in una cooperativa sociale: atteggiamenti degli operatori verso gli immigrati ed effetti "ironici" del sostegno istituzionale Dino Giovannini, Loris Vezzali, <i>Università di Modena e Reggio Emilia</i>	53
ESPERIENZE DI PRATICHE E TESTIMONIANZE	
L'uomo giraffa, Nasser Hidouri	57
Il passaggio, Najlaa Mahboubi	60
Il viaggio dei maestri di strada Salvatore Pirozzi e Marco Rossi-Doria	63
ELENCO AUTORI	69

PREMESSA

Caterina Arcidiacono
Università degli Studi di Napoli Federico II

Il seminario vuol essere un' occasione di incontro per affrontare il tema della interculturalità e della ricerca partecipata attraverso la discussione di processi di ricerca che si collocano in una rete locale, organizzativa e/o interattiva in cui dinamiche contestuali si intrecciano con dimensioni individuali, sociali, interculturali ed anche internazionali. Particolare attenzione è stata dedicata al tema delle metodologie di ricerca e d'intervento esplicitando il ruolo del ricercatore e del suo intervento nei processi di trasformazione sociale. Il seminario intende infatti interrogarsi sulle modalità della ricerca psicologica e del suo uso per promuovere la trasformazione sociale e l'acquisizione di cittadinanza in una società globale e interculturale.

A tal fine si sottolinea che i contributi sono stati focalizzati sul tema del come fare ricerca, con chi, per quale finalità, esplicitando strumenti, nodi problematici e/o dimensioni implicite di ricerche in corso o effettuate. Particolare interesse è stato rivolto all'esplorazione delle priorità e delle metodologie di ricerca in contesti "altri" e dell'uso dell'indagine per finalità trasformative.

L'obiettivo del seminario è affrontare il tema dei metodi di ricerca in una cornice costruzionista, partecipata e critica esplicitando le modalità d'uso di strumenti a carattere qualitativo e quantitativo; ulteriore scopo è analizzare in una prospettiva critica il "potere" del ricercatore e individuare metodologie e procedure per la condivisione del sapere e della conoscenza prodotta.

Pertanto, le ricerche presentate intendono esplicitare i criteri adottati, le eventuali aree critiche e i risultati ottenuti.

L'auspicio è accrescere la consapevolezza e la competenza di una psicologia sociale che opera nel campo in una prospettiva non sperimentale, affinandone gli strumenti e la validità dei risultati

/*/*/

Nell'ambito delle tematiche proposte dal seminario il mio contributo intende portare l'approccio della psicologia di comunità e porre l'enfasi sul modello ecologico nelle recenti declinazioni elaborate e discusse in tale ambito disciplinare (Prilleltensky 2008; Christens, Perkins, 2008; Prilleltensky, Arcidiacono Carbone 2009; Perkins, 2009; Zani, 2009). Lo scopo è analizzare le interrelazioni umane tenendo conto delle dimensioni individuali, relazionali, sociali e culturali in una prospettiva in cui il mondo interno e relazionale venga "situato" ovvero venga indagato alla luce del più ampio contesto socioeconomico e culturale.

In tal senso ad esempio, lo studio di stereotipi e pregiudizi prende in esame sia gli atteggiamenti reciproci, sia le condizioni in cui avviene l'interazione esaminata; allo stesso tempo le dimensioni socioculturali ed economiche sono sempre di sfondo allo scenario indagato.

La vision assunta conduce il ricercatore a studiare fenomeni la cui conoscenza può avere ricadute per il benessere e la qualità della vita della realtà indagata: una conoscenza quindi, con finalità empowerizzanti e trasformative.

Non ultimo, l'attenzione della psicologia di comunità a processi partecipativi induce a riflettere sulle strategie e metodologie dell'action-research (Lewin, 1946; Colucci Montali, Colombo 2008; Arcidiacono, Marta 2008) in quegli approcci che vedono il ricercatore attento a fare della sua esperienza soggettiva un sapere "riflessivo" e allo stesso tempo capace di mettere in essere procedure che consentano l'attivazione di processi partecipativi – non solo formali- al fine di consentire ai diversi protagonisti di esprimere il proprio punto di vista e farlo interloquire con il più ampio contesto in cui sono inseriti. Si tratta quindi di competenze legate alla riflessività, e alla capacità di essere catalizzatori sociali.

I brani dell'intervista con Nasser Hidouri, imam della comunità musulmana di San Marcellino (agro aversano), esposti nella seconda parte degli atti-online, e la sua partecipazione ai lavori del seminario anche con una proposta di accoglienza - che come osservano Licciardello e la sua equipe hanno nel cibo uno strumento di dialogo- sono espressione della complessità delle variabili che agiscono nella strutturazione dei fenomeni e dell'urgenza che il ricercatore ne tenga conto.

Il testo considera elementi della storia personale (sono troppo alto, ero stranero nella mia terra), del Paese (i suoi vissuti del bourghismo in Tunisia), dell'immagine dell'Occidente (le opportunità e la libertà), dell'impatto con l'Italia del Nord e del Sud, della "fatica massacrante" del lavoro di migrante, dell'acquisizione di cittadinanza e riconoscimento

istituzionale, dell'azione interculturale nell'interazione con gli organismi e l' associazionismo locale. Si tratta di un'intervista narrativa effettuata secondo il modello di Legewie (2006) e Schütze (1983), un metodo che prevede domande aperte secondo un protocollo tematico che l'intervistatore ha precedentemente approfondito con l'equipe di ricerca. Esso consente di indagare le aree d'interesse del ricercatore e allo stesso tempo offrire l'opportunità di ridefinire in termini del tutto personali gli ambiti d'interesse e d'approfondimento da parte dell'intervistato.

La seconda testimonianza, sempre in appendice ci propone uno spaccato di autoriflessione sulle implicazioni soggettive per una giovane studiosa del Sud- marocchina- che si determinano nel vivere al confine tra gli universi simbolici e semantici proposti dalla tradizione orientale e i nuovi imput della società globale. I due contributi aprono un interessante prospettiva di studio su come la soggettività individuale, le dimensioni identitarie e l'esclusione sociale interagiscono con i fenomeni culturali contribuendo alla formazione e diffusione delle ideologie; mi riferisco al ruolo delle religioni, e non solo l'islam, nella società contemporanea, tema che, tuttavia, esula dal presente dibattito.

La terza infine (progetto Chance) anch'essa al confine tra culture evidenzia il limen tra contesti culturalmente lontani, pur tuttavia espressione di uno stesso territorio interrogandosi sul ruolo e la funzione dei processi educativi della scuola. Essa invita a riflettere sulla dimensione delle differenze all'interno di un universo solo apparentemente omogeneo- l'area del napoletano- in cui invece le lingue e i linguaggi di gruppi minoritari permeano l'humus sociale e di come i miti della società globale si coniugano nell'universo del degrado e della esclusione.

Nella proposta dell'incontro la cultura non viene reificata (Mantovani, 2008) ma neanche rimossa, essa è criticamente presa in esame all'interno delle interazioni tra i soggetti. In questo senso anche la cultura del ricercatore è oggetto d'interesse: più che un ricercatore neutro, la proposta sembra delineare un operatore consapevole e avvertito anzitutto in merito al proprio posizionamento.

Non s'intende proporre una scelta di campo- ricerca qualitativa versus quantitativa- in quanto l'action research non viene definita dagli strumenti usati bensì dall'intento della ricerca e dagli usi che ne vengono effettuati. Se come afferma Santinello (2008) le ricerche sulla comunità devono interagire in forma complementare con il fare ricerca con la comunità, il rigore metodologico di quest'ultima distingue il ricercatore dall'operatore sociale. L'augurio per questo seminario è di accrescere titolarità, visibilità, legittimità e autorevolezza ad un rigoroso sapere scientifico i cui parametri esulino dai paradigmi metodologici della ricerca di base. Per concludere, questa premessa ai nostri lavori intendo proporre alcune immagini di una ricerca valutativa su un'esperienza di integrazione realizzata dal gruppo Nero non solo con la collaborazione dell'associazione culturale mussulmana e le autorità locali (Arcidiacono, Coronella, Natale, Carbone, 2010). In un esercizio di riflessività ci potrebbero essere di stimolo per focalizzare i problemi ai quali la nostra ricerca dovrebbe rispondere e alle modalità con cui lo psicologo sociale vi contribuisce.

Riferimenti bibliografici

- Arcidiacono C., Procentese F., Baldi S., (2009) Participatory Planning and Community Development: An E-learning Training Program, *Journal of Prevention & Intervention in the Community* 38:70–83..
- Arcidiacono C. Marta E. (2008) a cura di. Numero monografico, La ricerca-intervento, *Psicologia di Comunità*, n.2.
- Colucci F., Colombo M., Montali L., (2008) (Eds) *La ricerca-intervento: prospettive e ambiti*, Il Mulino, Bologna.
- Legewie H. (2006) Teoria e validità dell'intervista in: *Psicologia di comunità* n.1 vol 2, 79-94.
- Lewin K. (1946) Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issue*, 2: 34-46 (trad.it. F. P. Colucci, a cura di, K. Lewin, la teoria, la ricerca, l'intervento. Bologna: Il mulino 2005)
- Mantovani G. (2008) Intercultura e mediazione. Teorie ed esperienze. Carocci, Roma.
- Mazzara B. (2007) (a cura di) Prospettive di psicologia culturale, Carocci, Roma.
- Prilleltensky, I. (2008). The role of power in wellness, oppression, and liberation: the promise of psychopolitical validity, *Journal of Community Psychology* vol.36, issue 2, pp.116-136.
- Prilleltensky I. (2008b) Migrant well-being is a multilevel, dynamic value dependent Phenomenon, *American Journal of Community Psychology*, 42, 359-364.
- Prilleltensky, I. Arcidiacono C., Carbone A., (2009) Benessere, Giustizia e Potere nella vita degli Immigrati, *Rivista di psicologia di comunità*, n2).
- Santinello M., Lenzi M., Verzeletti C., (2008) *Fare ricerca in psicologia di comunità*, *Psicologia di Comunità*, n2-2008, pp.55-62.
- Schütze F., (1983) Biographieforschung und narratives interview. *Neue Praxis*, 3: 283-293.
- Zani B. (2009) Introduzione, VII convegno nazionale Sipco. "La prevenzione nella scuola e nella comunità. Convivenze, paure e reti sociali" Università di Padova, Laboratorio Link Padova 25-27 giugno (comunicazione orale)

FARE RICERCA “CON”, NON “SU” GLI ALTRI
MA CHI SONO GLI “ALTRI”?

Giuseppe Mantovani
Università di Padova

L' invito al seminario ci chiede di riflettere sulla “ricerca partecipata” in una cornice “interculturale” per “promuovere la trasformazione sociale” nel senso dell’ “acquisizione di cittadinanza in una società globale e interculturale”. Si tratta di un invito tanto impegnativo, scientificamente e socialmente, quanto innovativo nel quadro della ricerca psicologica.

Questo contributo parte dal presupposto che le metodologie non siano “buone” o “cattive” in sé (salvo casi estremi, indicati dalla deontologia professionale e spesso anche dal codice penale) ma più o meno (o per nulla) “adeguate” al loro oggetto, cioè il problema che si ha davanti (questa espressione tradisce il mio pensiero, e l’ invito al seminario che parla di “costruzione”). L’ oggetto in realtà non è trovato ma “costruito” per mezzo di teorie, modelli, concetti che rendono il problema visibile e trattabile socialmente. Nel concreto della ricerca la metodologia nasce insieme alla teoria, dentro di essa.

Il primo punto trattato sarà la questione della cittadinanza in chiave interculturale, che è l’ “oggetto” che l’ invito al seminario indica come tema per l’ incontro. Poiché questo “oggetto”- la cittadinanza interculturale - è poco trattato dagli psicologi dovremo anche chiederci perché questo avvenga.

Il secondo punto sarà dedicato alle teorie in circolazione sulla cultura, le differenze culturali, la pluralità delle culture. Sono attualmente in campo due prospettive, quella “multiculturale” e quella “interculturale”. La scelta dell’ una o dell’ altra orienta la scelta della metodologia. Il ricercatore dovrebbe conoscere il quadro teorico in cui il suo problema si colloca, e a questo fine è necessaria una conoscenza approfondita della letteratura scientifica sull’ argomento, che viene qui schematicamente presentata.

Il terzo punto riguarda la “riflessività”, criterio centrale di validità delle metodologie (qualitative di ispirazione etnografica) che ritengo particolarmente adatte alla ricerca interculturale. Questa “riflessività” non è una produzione individuale, una forma di auto-coscienza prodotta in isolamento, ma il risultato momento per momento di un dialogo che coinvolge il ricercatore e gli “altri”. In questo punto vedremo anche chi siano questi “altri”.

Il percorso che propongo è “situato” – legato a una storia e a un contesto particolari - e riconosce con piacere e spesso con gratitudine altri percorsi.

Il problema: la cittadinanza interculturale nel nostro paese oggi

Stiamo vivendo un momento difficile della storia del nostro paese, che vede la ri-comparsa (per la prima volta da sei decenni) di forme aperte di razzismo e xenofobia nella popolazione, nei media, in personalità politiche e persino in rappresentanti delle istituzioni. In questa situazione, in cui la dignità scientifica e la rilevanza sociale della psicologia tanto invocate in passato sono chiamate alla prova dei fatti, quali voci vengono dalle comunità scientifiche e professionali degli psicologi? Non molte, purtroppo. Se il silenzio di alcuni filoni è giustificato (le neuroscienze ad esempio hanno certamente grosse difficoltà ad affrontare le problematiche sociali legate alla globalizzazione), l’afasia della psicologia sociale, della psicologia clinica, della psicologia dell’ età evolutiva e dell’ educazione non possono che stupire. Tra una discussione sull’ *impact factor* e un lamento sulla scomparsa dei fondi pubblici per la ricerca accade che il tema della cittadinanza – introdotto da recenti provvedimenti legislativi in tutte le scuole - abbia ricevuto molto meno attenzione dagli psicologi che dai sociologi, dai demografi, dagli antropologi, dagli storici e dai linguisti.

Il tema della cittadinanza è la chiave non solo per affrontare le questioni relative all’immigrazione ma soprattutto per riflettere sui cambiamenti in corso nella società italiana. Cambiamenti che tutti, non solo gli immigrati, stanno affrontando in un momento in cui il lavoro, la scuola, la famiglia sono sbalzati fuori dai binari tradizionali e ricollocati in contesti sovranazionali. La problematica della cittadinanza include e sostituisce quella dell’ “accoglienza”, che è più limitata come ambito (poiché riguarda gli interventi a favore degli immigrati poveri, o forse meglio dei “poveri immigrati”) e più ridotta come approccio (che è un po’ paternalistico, di chi vuole aiutare qualcuno che si pensa sia bisognoso di aiuto). Affrontare la questione della cittadinanza in termini interculturali significa interrogarci sul nuovo “noi” che si sta formando nel nostro paese (come in altre aree del mondo) e “promuovere la trasformazione sociale”, per usare l’ espressione presente nella call.

Il contributo che la ricerca psicologica sugli atteggiamenti, sull’ educazione, sulla famiglia può dare su queste tematiche è evidente (Mazzara, 1996). Purtroppo la psicologia *mainstream*, ancorata alle sue radici individualistiche (di cui la psicologia cognitiva costituisce l’ ultimo exploit, che riduce gli attori sociali alle loro “menti”), non trova nella propria cassetta degli attrezzi strumenti adatti ad affrontare le problematiche interculturali. Si finisce così con il fare i confronti tra

“italiani” e “stranieri”, con ciò riproponendo una concezione dicotomica della società come divisa tra “noi” e “loro”, segregata in gruppi separati verso l’ esterno ed omogenei al loro interno. Vengono prodotte ricerche in cui si confrontano adolescenti marocchini (che vivono in Italia) e adolescenti italiani come se fossero gruppi separati ed omogenei, spesso senza che i ricercatori siano consapevoli della carica xenofoba di una simile cornice concettuale. Sono state pubblicamente presentate ricerche che confrontano studenti “italiani” e “stranieri” che vivono in Italia con la precisazione che molti di questi studenti “stranieri” sono cittadini italiani; che cosa devono fare questi “stranieri” per non essere più considerati tali?

Teorie e metodologie alternative: multiculturale vs interculturale

Per evitare l’ attivazione degli stereotipi “etnici” e della dicotomia “noi” - “loro” gli psicologi possono attingere alla tradizione della psicologia culturale che vede la cultura come sistema di mediazione: le persone interagiscono con il loro ambiente sociale e fisico per mezzo di artefatti (Cole, 1996, Zucchermaglio, 2007). Oppure possono ricorrere ad un’altra, più recente, concezione che vede la cultura come una narrazione “condivisa” e, nello stesso tempo, “contestata” ed infine “negoziata” (Benhabib, 2002). Questa seconda visione evidenzia il carattere dialogico, sociale, polifonico della “cultura”.

Ma nel nostro mondo oggi non abbiamo a che fare con una “cultura” ma con molte. La pluralità delle culture e le differenze che le separano sono concepite in modi diversi a seconda di come concepiamo la “cultura”.

La visione attualmente più diffusa è quella “multiculturale” che vede nelle “culture” delle aggregazioni omogenee al proprio interno e separate rispetto all’ esterno da barriere impermeabili. La pluralità delle “culture” dà luogo, nella prospettiva multiculturale, ad una giustapposizione senza interazione: le diverse “culture” rimangono uguali a se stesse e separate da barriere impermeabili – una visione smentita dalla ricerca storica che mostra come mondi culturali diversi si influenzino profondamente. La visione multiculturale fornisce la cornice della ricerca *cross-cultural* che studia le differenze tra “culture” diverse come se esse fossero realtà distinte ed immutabili. Sono note le ricerche che confrontano le concezioni del sé di “americani” e di “giapponesi” come se “americani” e “giapponesi” fossero i rappresentanti di società omogenee e separate, veri e propri “cloni” culturali.

La concezione interculturale, alternativa rispetto alla visione multiculturale, non crede che le “culture” creino gruppi omogenei e separati, non crede che gli scambi tra “culture” siano assenti, soprattutto non crede che le “culture” come tali esistano. Quelle che esistono nella realtà sono gli attori sociali, che usano gli strumenti (artefatti, narrazioni) che il loro ambiente offre per organizzare la loro vita. Mentre la prospettiva multiculturale considera la “cultura” una realtà in sé (questa concezione è chiamata “essenzialista”) la prospettiva interculturale mette al centro la “agency”, che a che fare con l’ iniziativa e la responsabilità personali (Mantovani, 2004). E’ vero che le persone ed i gruppi sociali possano, in date condizioni, ricorrere ad una visione “essenzialista” e fondamentalista della “cultura” ed in particolare della loro “cultura”, ma questa auto-rappresentazione costituisce solo un aspetto (strumentale e contingente, come mostra Baumann, 1996, 1999) della “cultura”, un aspetto che non esaurisce la dinamica dello scambio e della trasformazione (Mantovani, 2008 a).

La prospettiva multiculturale suppone che esistano barriere impermeabili tra le “culture” e per questo si propone di cogliere le differenze che esistono tra “americani” e “giapponesi”, tra “americani” e “messicani”, tra americani e ... il resto del mondo (*the West versus the Rest*) La prospettiva interculturale invece pensa che non esistano “gli americani”, “i messicani” e così via ma esistano attori sociali situati che si incontrano e si influenzano reciprocamente nella vita quotidiana. Mentre la prospettiva multiculturale si interessa delle differenze tra gruppi sociali stereotipati, la prospettiva interculturale lavora sulle frontiere permeabili, sugli scambi di linguaggi, di cibi, di musiche, di storie. Ambito privilegiato della ricerca interculturale sono i territori in cui le persone si incontrano: la scuola, il mercato rionale, il locale “etnico” (pensiamo alle polemiche sui locali “kebab”), la fabbrica, il condominio, gli sportelli del comune.

Il criterio chiave metodologico centrale: una “riflessività” dialogica

La separazione, normale in psicologia, tra ricercatore e oggetto della ricerca non è adatta a guidare la ricerca su temi quali la cittadinanza interculturale e dintorni. La separazione tra il ricercatore e il suo “oggetto” non può essere modificata se non all’ interno di una revisione radicale dei metodi e degli obiettivi della ricerca. Gli psicologi, quando fanno ricerca su/con esseri umani, usano di solito l’ espressione “soggetti” per le persone coinvolte negli esperimenti, nonostante l’ APA (*American Psychological Association*) raccomandi di usare l’ espressione “partecipanti”. Al di là degli inviti all’ uso di espressioni *politically correct* rimane il fatto che spesso nella ricerca psicologica le persone rimangono “oggetti” e non diventano “partecipanti”.

Trattare i partecipanti come “oggetti” (o “soggetti”) è possibile nelle situazioni in cui il ricercatore pensa di avere una chiara conoscenza dei processi che vuole indagare e agli “oggetti” (“soggetti”) chiede soltanto di fornire i “dati” che andranno a riempire la sua griglia precostruita. Se al contrario il ricercatore è consapevole di essere di fronte ad una situazione nuova ella/egli si attrezzerà per cogliere gli aspetti nuovi, inattesi, imprevedibili del problema usando un approccio di tipo etnografico e coinvolgendo gli “altri” in tutti gli aspetti della ricerca, dalla progettazione all’ esecuzione alla rendicontazione (Arcidiacono e al., 2009). Poichè gli altri attori sociali, i “partecipanti”, potranno avere obiettivi,

esperienze, storie diverse dalla sua, il ricercatore che fa ricerca partecipata deve mettere in conto che la sua posizione potrà essere modificata dall' intervento dei partecipanti.

La partecipazione mette in crisi il controllo del ricercatore sull' "oggetto", il senso di superiorità che accompagna il ricercatore nel suo rapporto con gli "altri". Pirozzi e Rossi-Doria (s.d), storici maestri di strada a Napoli, esprimono in questo brano la loro percezione del pericolo che la loro azione diventi "l' ennesimo tentativo di civilizzazione" dei ragazzi dei vicoli: "nel nostro trafficare nel quartiere, abbiamo capito che dobbiamo costruire contemporaneamente l'istituzione scuola e la *CIVICNESS* (il capitale sociale) di comunità che deve sostenerla; abbiamo capito che il 'luogo' scuola non può esistere senza riconoscere lo spazio istituzionale della cittadinanza anche nel 'non luogo' di questo movimento. Abbiamo capito che questa mediazione culturale continua non è il preludio all'inclusione, ma la città stessa. Abbiamo capito che la metafora dell'inclusione corre il rischio di essere la metafora falsocosciente dell'ennesimo tentativo di *civilizzazione*, l'altra faccia di una città escludente".

La "partecipazione" degli "altri" alla costruzione della ricerca conferisce alla "riflessività", criterio centrale della validità della ricerca qualitativa, il suo pieno senso (Mantovani, 2008 b). La "riflessività" non è un' autoanalisi, una consapevolezza raggiunta in isolamento, il risultato di un monologo, ma l' effetto di un dialogo che momento per momento colloca il problema nel contesto sociale evidenziando il fatto che esistono molti modi di costruire il problema e di studiarlo. Attraverso il confronto con i "partecipanti" il ricercatore diventa consapevole delle scelte teoriche e metodologiche che lo guidano. Ma chi sono gli "altri"? Chi partecipa alla ricerca? Anzitutto il gruppo di ricerca e le persone che sono direttamente coinvolte in essa. In secondo luogo le persone a cui la ricerca verrà riferita, che la discuteranno, che ne accetteranno o respingeranno i risultati: i colleghi dei ricercatori, i ragazzi del quartiere (se ci riferiamo alla ricerca-intervento ricordata sopra), le loro famiglie, eccetera. In terzo luogo le comunità più ampie, come la comunità scientifica e professionale degli psicologi, quella degli insegnanti, e così via. In quarto luogo i media e le istituzioni che in qualche modo, anche indiretto, ne leggono e commentano i risultati, talvolta le finanziano, qualche volta persino le tengono presenti nelle loro decisioni.

Questi quattro cerchi di partecipazione, di crescente ampiezza, sono tutti quanti presenti (anche se non sempre intenzionati) nell' attività di ricerca, nel senso non solo che chi concretamente svolge la ricerca ne tiene conto (ad esempio, il ricercatore pensa all' articolo scientifico in cui esporrà i risultati della ricerca) ma nel senso che la ricerca è fatta di tutti questi livelli (ad esempio, una ricerca che contrappone studenti "italiani" e "stranieri" avrà un effetto sui partecipanti al convegno in cui viene presentata, un effetto sui media, un effetto sulle politiche pubbliche locali, eccetera, oltre che sugli "oggetti" o "soggetti" "stranieri" della ricerca che, come si è detto, dovranno rassegnarsi ad essere per sempre dei "loro"). Se consideriamo l' ampiezza delle aree di partecipazione alla ricerca avremo una più profonda comprensione del collegamento tra metodologie, etica e "politica" della ricerca ed una più acuta percezione della responsabilità sociale del ricercatore.

Riferimenti bibliografici

- Arcidiacono, C., Velleman, R., Procentese, F., Albanesi C. (2009), Famiglie sotto stress. Con-vivere con chi abusa di alcol e droghe, Milano, Unicopli.
- Baumann, G. (1996), *Contesting culture. Discourses of identity in multi-ethnic London*, London, Cambridge University Press.
- Baumann, G. (1999), *The multicultural riddle*, New York, Routledge.
- Benhabib, S. (2002), *The claims of culture*, Princeton, NJ; Princeton University Press
- Cole, M. (1996), *Cultural psychology*, Cambridge, Mass., Harvard University Press
- Mantovani, G. (2004), *Intercultura*, Bologna, Il Mulino.
- Mantovani, G. (2008 a) (a cura di), *Intercultura e mediazione*, Roma, Carocci.
- Mantovani, G. (2008 b), *Analisi del discorso e contesto sociale*, Bologna, Il Mulino
- Mazzara, B. (1996), *Appartenenza e pregiudizio*, Roma, NIS
- Pirozzi e Rossi-Doria (s.d.), *Il viaggio dei maestri di strada: dai luoghi comuni della mente a un luogo comune nella città*
- Zuccheromaglio, C. (2007 2nd), *Psicologia culturale dei gruppi*, Roma, Carocci.

L'INVECCHIAMENTO TRA DINAMICHE INTERGENERAZIONALI ED INTERCULTURALI

Alberta Contarello, Roberto Bonetto, Diego Romaioli e Joao Wachelke
Università degli Studi di Padova

Scopo della presente proposta è riflettere sulle opportunità offerte da una prospettiva interculturale per lo studio di fenomeni in cambiamento nella società contemporanea e su opzioni metodologiche appropriate con cui affrontare tale studio.

Il tema di riferimento è quello dell'invecchiamento, già magistralmente affrontato in chiave interculturale (Shweder, 1998).

Poiché è attivo un nostro progetto di collaborazione con colleghi dell'Università Federale di Florianópolis, Santa Catarina, Brasile, introduciamo sinteticamente lo stato dell'arte a riguardo.

Partiamo dalla constatazione che non solo nel mondo occidentale (con l'Italia in vetta nei Paesi ad invecchiamento "esponenziale"), ma anche nei Paesi detti in via di sviluppo, la "piramide" per età della popolazione sta vivendo drammatici mutamenti; questo in Brasile è particolarmente evidente.

Il Brasile tuttavia rimane attualmente un subcontinente giovane – rispetto all'Europa e all'Italia in particolare. Può risultare quindi stimolante affiancare ed intrecciare analisi in contesti e fasi diversi, con l'intento di raffinare letture locali, ma, in un mondo sempre più interconnesso, anche letture "glocali" del processo di invecchiamento e della sua rappresentazione.

La matrice teorica di riferimento è quella delle rappresentazioni sociali, in particolare in una prospettiva socio-dinamica (Doise, Clémence, Lorenzi Cioldi, 1995) che si apra ad analisi della costruzione narrativa di tali rappresentazioni (László, J., Stainton Rogers, 2002; Sugiman, Gergen, Wagner, Yamada, 2008) e che consideri, con Flick (1998), le rappresentazioni sociali come situate nell'area del triangolo che si sviluppa a partire da cambiamenti a livello macro, cambiamenti nelle pratiche di vita quotidiana, trasformazioni di modi individuali di pensare, sentire, vedere il processo di invecchiamento.

Il ventaglio di scelte metodologiche reso possibile entro tali cornici spazia dall'analisi di associazioni libere, allo studio di produzioni discorsive raccolte in interviste individuali e in focus group, all'impiego di materiali di archivio. Vediamo alcune di tali opzioni, con riferimento ai software dedicati.

Associazioni libere e focus group

Un primo progetto consiste in una raccolta di dati condotta contemporaneamente in contesti diversi, con la conduzione di focus group e compiti individuali di associazione libera avviati da *prompt* quali Active Ageing (la continuità della partecipazione degli anziani nella vita sociale, culturale, spirituale, civica e fisica, come proposto dall'OMS) e Positive Aging (la stimolazione della percezione di guadagni - in opposizione a perdite - durante il processo di invecchiamento, che diventa quindi un luogo di risorse inesplorate, come proposto da Gergen e Gergen) o ancora da *prompt* visivi e immagini fotografiche atte a sollecitare idee diverse di invecchiamento. Clélia Nascimento Schulze ha avviato tale raccolta a Florianópolis e sta coordinando l'indagine in contesti diversi tramite l'impiego di Spad e di Evoc.

Raccogliere insieme, in contemporanea, concezioni e vissuti rispetto al tema dell'invecchiamento potrà contribuire a far luce su aspetti condivisi e specifici. Non si tratta di rispolverare un progetto ispirato alla psicologia cross-culturale, quanto di proporre un'indagine di taglio quali-quantitativo, potenzialmente propedeutica ad un progetto interdisciplinare che mira a sfociare in una mostra itinerante su nuove e antiche forme di invecchiamento, sul ruolo di risorse individuali e condivise nel vivere un buon invecchiamento (Camargo, Nascimento Schulze e Contarello, 2006).

Interviste in profondità

Abbiamo quindi avviato un'indagine congiunta, allo scopo di individuare rappresentazioni sociali di invecchiamento e vecchiaia, tenendo conto dei posizionamenti che gruppi diversi possono avere rispetto all'oggetto di studio, rivolgendo l'attenzione alle dinamiche intergenerazionali e ai confronti tra gruppi nazionali (Contarello, Bonetto, Romaioli e Wachelke, 2008).

Sono state interpellate ventiquattro persone, provenienti da un contesto italiano (Padova) e brasiliano (Florianópolis, Brasile), suddivise in tre fasce di età - giovani adulti, adulti, anziani, in numero equamente distribuito tra uomini e donne.

Le interviste sono state condotte da studentesse di Psicologia della stessa nazionalità degli intervistati, trascritte con una forma semplificata di trascrizione jeffersoniana (non utilizzata successivamente nelle analisi) e analizzate tramite i software Alceste, Atlas.ti e Spad.

La parte delle interviste che ci riguarda più direttamente è quella finale, centrata sulle impressioni che i partecipanti potevano avere su come "vecchiaia" e "invecchiamento" si presentano nel Paese Altro in cui la ricerca era stata realizzata. Si comunicava che la ricerca era svolta in collaborazione tra un gruppo di ricerca italiano e uno brasiliano; quindi venivano posti i seguenti quesiti: Qual è, secondo Lei, l'immagine di "anziano" che la società in cui vive propone? Cosa crede che le persone dell'altro Paese e continente (Brasile e Sud America vs. Italia ed Europa) pensino dell'invecchiamento? Crede che in quel contesto gli anziani possano trovare una realtà diversa da quella a Lei familiare? (Se sì) Come potrebbe essere questa realtà? Crede che questa realtà stia cambiando negli ultimi anni? In che modo?

Rimandiamo a Contarello, Bonetto, Romaioli e Wachelke (2008) per un'analisi più approfondita dei risultati, limitandoci qui ad osservare un curioso gioco di specchi secondo cui una vecchiaia ben considerata (rispettata e 'saggia') sia più spesso ascritta ad un 'altrove immaginifico' (in questo caso, dai partecipanti più giovani).

Più in generale, tuttavia, risulta che il pensiero della vita quotidiana sull'invecchiamento e la vecchiaia sembra restare a "farne una questione di età" e assume una posizione critica, ben lontana dall'omogeneizzazione degli anziani in un insieme unico e da una lettura in termini di ineluttabile minaccioso declino.

Al di là dei singoli risultati, tuttavia, è stato per noi importante riflettere sulle potenzialità euristiche dell'approccio di studi adottato che, come meglio argomentiamo nel testo, riteniamo abbia permesso di illustrare la vivacità del "pensiero sociale" in esame e in particolare, da un lato, la sua resistenza ad essere ridotto a schematizzazioni univoche o maggioritarie, dall'altro, la sedimentazione di dimensioni interpretative che mantengono caratteri di relativa stabilità.

E' attualmente in corso un progetto di indagine che si estende ad un campione più ampio volto a coprire diverse coorti di età (Camargo, 2009). Ad esso vorremmo dare spazio nella presentazione orale.

Analisi di testi letterari

Da tempo, sosteniamo che un uso attento, distaccato e sistematico di testi letterari può essere di grande aiuto per l'analisi di strutture e processi alla base di fenomeni sociali che si sviluppano lungo - e attraverso - le dimensioni dello spazio e del tempo (Contarello, 2008). Più di recente, ci siamo quindi rivolti ad esplorare rappresentazioni sociali dell'invecchiamento nella società contemporanea tramite l'analisi di testi letterari, adottando come metodi (anche) analisi del contenuto e analisi delle corrispondenze e come software il pacchetto Spad.T.

I testi considerati sono, al momento, due opere recenti di autori italiani: *Bagaglio leggero* di Alessandro Tamburini e *Adagio ma non troppo* di Elena Gianini Belotti (Contarello, Marini e Ricci, 2009).

In linea con le attuali teorizzazioni psicosociali, lo sguardo di entrambi gli autori restituisce l'idea di un'ampia variabilità individuale: ciascun personaggio è differente per le dimensioni biologiche, psicologiche e sociali che ne strutturano l'identità.

Importante è inoltre notare come le dimensioni rilevate non presentino dicotomie nette (quali *potenzialità* versus *declino*, *attività* versus *ritiro*), quanto articolazioni interne: non cosa la vecchiaia sia/non sia e come essa si definisca in relazione a perdite ed assenze, ma come venga diversamente vissuta.

Soprattutto nel testo di Gianini Belotti, risultano chiare differenze di genere, in particolare un'emotività maschile, incontenibile, che non è (solo) vitalità, ed una capacità femminile di autocontrollo ed adattamento, che non è mai resa.

E' interessante riflettere sui diversi toni scelti dagli autori per presentare l'argomento e speculare sul ruolo giocato dalla loro diversa collocazione, in termini di genere e di età, rispetto ad esso (adulto, Alessandro Tamburini; anziana, Elena Gianini Belotti). Sarebbe ancora più informativo raccogliere risposte cognitive ed emotive ai due scritti da parte di uomini e donne di diversa appartenenza generazionale così come 'culturale', in un interscambio con altri prodotti culturali.

Pur utilizzando strumenti, metodi e software dedicati, tipici della ricerca psicosociale dei nostri giorni, le opzioni metodologiche proposte richiedono l'esplicitazione di attenzioni e cautele particolarmente care alla prospettiva interculturale. Di questo vorremmo discutere nelle giornate napoletane dedicate alle metodologie, risorse e aree critiche nella ricerca interculturale e nei processi di cambiamento.

Parole chiave: Invecchiamento, generazioni, intercultura, metodologie quali-quantitative.

Riferimenti bibliografici

- Camargo B.V. (2009) Invecchiare bene in Italia e Brasile: Rappresentazioni sociali in ambito interculturale. *Progetto di ricerca*.
- Camargo B.V., Nascimento-Schulze C.M., Contarello A. (2006) Exploring Positive and Active Ageing across an Ocean, Paper presented at the *II National Meeting on Psychology of Ageing*. Roma, Italy, February 29th-March 1st.
- Contarello A. (2008). Social Psychology and Literature: Toward Possible Correspondence. In T. Sugiman, K.J. Gergen, W. Wagner, Y. Yamada (eds) *Meaning in Action: Constructions, Narratives, and Representations*. New York: Springer, pp. 303-325.
- Contarello A., Bonetto R., Romaioli D., Wachelke J. (2008) Invecchiamento e intercultura. Incontro tematico: *Spazi, Percorsi, Incontri*, Roma, 18-19 Settembre.
- Contarello A., Marini I., Ricci G. (2009) Rappresentazioni sociali dell'invecchiamento in testi letterari. *Forthcoming*.
- Doise W., Clémence A., Lorenzi Cioldi F. (1995) *Rappresentazioni sociali e analisi dei dati*. Bologna: Il Mulino.
- Flick U. (1998). *The Psychology of the Social*. London: Sage.
- László J., Stainton Rogers W. (2002) (eds.) *Narrative Approaches in Social Psychology*. Budapest: New Mandate.
- Sugiman T., Gergen K.J., Wagner W., Yamada Y. (2008) (eds) *Meaning in Action: Constructions, Narratives, and Representations*. New York: Springer.
- Shweder R.A. (1998) (ed.) *Welcome to Middle Age (And Other Cultural Fictions)*. Chicago: The University of Chicago Press.

ARE RICERCA IN PSICOLOGIA SOCIALE:
BASI EPISTEMOLOGICHE, OBIETTIVI E PROBLEMI DI METODO

Orazio Licciardello
Università degli Studi di Catania

Come e perché si fa ricerca?

Una questione largamente sottaciuta, ma strettamente connessa al “come si fa ricerca” concerne, almeno nell’ambito della Psicologia sociale, la motivazione esplicita del “perché si fa ricerca”, ovvero delle finalità che mediante la stessa si intendono perseguire. E’ una questione fondamentale, sollevata, ad es., dall’opzione di Kurt Lewin per l’«ingegneria sociale» (Lewin, 1951), richiamata da Minguzzi a proposito della “rilevanza” della ricerca (1974) e da Piero Amerio laddove definisce i problemi sociali come “sfida” per il ricercatore (Amerio, 1987).

In effetti, forse per sfuggire all’accusa di “scarsa scientificità” (Minguzzi 1974), o anche per motivi connessi all’affermarsi del “nuovo individualismo”(Turner, 1987), in molti contributi di ricerca ci si limita a dichiarare degli obiettivi senza offrire riflessioni sulle basi epistemologiche di riferimento, sulle sottese concezioni dell’uomo e della società, nonché sulle ricadute possibili del proprio lavoro; quasi una sorta di “avalutativa neutralità” (peraltro, impossibile, Albert, 1968) in qualche modo favorita dalla “fuga nel tecnicismo metodologico” (Wright Mills, 1959).

In realtà, tante ricerche sembrano rimandare ad uno sorta di individualismo di tipo “reificazionista”, per molti versi riconducibile al “realismo metafisico” (Heisenberg, 1958), che classicamente caratterizzava le cosiddette scienze esatte; orientamento, quest’ultimo, ormai da tempo reso obsoleto dall’affermarsi delle teorie della complessità e dalla consapevolezza che nell’ambito della ricerca, così come nella vita umana, “siamo insieme attori e spettatori” (Heisenberg 1958, p.73).

Il “reificazionismo” è riscontrabile in quelle ricerche che utilizzano i concetti dell’investigazione come “dati” assoluti, trascurando il fatto che si tratta, invece, di “costruzioni” (Marradi, 1988), che rimandano, insieme, alle soggettività delle persone coinvolte ed alle modalità del ricercatore di interagire con le medesime (Licciardello, 1994). Nell’ambito della psicologia sociale, ad es., basti pensare all’uso “entitativo” cui è stata ridotta la complessa concezione degli atteggiamenti proposta da Thomas & Znaniecki (1919); uso riconducibile alla semplificazione promossa da Allport (1935) e consolidatosi mediante la teorizzazione di Krech, Crutchfield e Ballachey (1962), malgrado le ricerche che, sulla scia di La Pieré (1934), ne hanno da tempo dimostrato la scarsa o anche nulla correlazione con il comportamento (Wicker, 1969). Similari riflessioni possono riguardare il “gruppo”, concetto cui, trascurando la rilevanza che assumono gli aspetti metodologici (Palmonari e Speltini, 1999), si fa “impropriamente” ricorso (De Grada, 1999, p.13) per ricerche sperimentali con “gruppi artificiali di laboratorio, senza né passato né futuro” (Levine e Moreland 1994, p.332), costruiti *ad hoc* e privi di significato motivazionale per i soggetti (Brown, 2002, p.185), di fatto, “pure aggregazioni di persone più che gruppi sociali significativi” (Brown, 2002, p.187). Analoghe considerazioni possono riguardare l’uso del concetto di “stereotipo”, sulla cui attuale rilevanza appare lecito interrogarsi, soprattutto (a poco più di 40 anni dalla concessione del voto ai neri ed a meno di 30 anni dalla legge che introdotto la desegregazione etnica nelle scuole) alla luce della elezione di Obama alla Presidenza degli U.S.A.

La ricerca psicosociale, sia in generale, sia quando è mirata ad effetti trasformativi, come nel caso della ricerca-intervento (o ricerca-azione: Licciardello, Castiglione & Mauceri, 2006), comporta l’esigenza di superare gli approcci ispirati alla semplificazione reificazionista, e di pensare, invece, in termini di “complessità progettabile” (Le Moigne, 1985); complessità che include la rilevanza che assume la soggettività sia del ricercatore, che si rapporta non “ai fenomeni in sé” ma alla sua rappresentazione dei medesimi (Morin, 1982), sia di coloro che nella ricerca vengono coinvolti: nell’un caso e nell’altro, persone specifiche (con una loro identità, storia, appartenenze culturali, riferimenti valoriali, risonanze emozionali, etc.) e non, invece, individui fungibili per le caratteristiche sociologiche considerate.

Con chi si fa ricerca?

Il riferimento alle caratteristiche soggettive di tutti coloro che (pur con ruoli diversi) vengono coinvolti nella ricerca appare fondamentale sia nel caso si perseguano obiettivi conoscitivi generali, ovvero nella ricerca cosiddetta “di base”, sia nel caso in cui si miri ad interventi trasformativi, ovvero nella ricerca “applicata”.

In termini generali, appare problematico generalizzare risultati ottenuti con soggetti appartenenti ad un certo contesto culturale ad altri appartenenti sia a contesti che sembrano “simili” sia e, soprattutto, a realtà evidentemente diverse; problematicità ancora più marcata nell’attuale società della discontinuità, caratterizzata da rapidissimi cambiamenti per cui anche i medesimi contesti sociali mutano profondamente nel giro di pochissimi anni, diventando, essi stessi, “altri” (Newsletter 2003). In tal senso, peraltro, appare ancora più significativa l’avvertenza di Le Poutier & Guingouain (1996, pp.77/78), laddove scrivono che “le teorie o i modelli teorici che cercano di rendere conto del funzionamento del soggetto sono necessariamente relativi a contesti, a situazioni, a oggetti o ad attività precise”.

In termini più specifici, appaiono di grande rilevanza la questione del cosiddetto “soggetto marginale” (Licciardello 1994) e quella correlata del bias culturale (Kluckhohn e Kelly, 1945; Moscovici, 1984) che caratterizzano sia le attività di ricerca sia quelle mirate all’intervento. Nel merito, vanno rilevate le conseguenze connesse alla mancata condivisione dei concetti oggetto della ricerca (e degli universi simbolici cui gli stessi rimandano, Mead, 1934) o rispetto ai quali viene realizzato l’intervento trasformativo: si tratta di questioni basilari sia che si tratti di persone formalmente appartenenti allo stesso contesto sociale, ma che di fatto non partecipano del mondo concettuale (e del connesso sistema valoriale) utilizzato dal ricercatore, sia che si tratti di persone che hanno come riferimento universi culturali completamente diversi, o comunque molto distanti da quelli sottesi al progetto di ricerca e/o di intervento (e di chi concretamente lo realizza).

Il problema della “marginalità” sociale, cui talora rimandano anche aspetti di natura cognitiva (per il rapporto che lega grammatica, schemi logici, capacità, di ascoltare e produrre discorsi complessi: Montesperelli,1990), e/o del *bias*, si lega strettamente alla capacità del ricercatore di negoziare il proprio ruolo, superando l’intersoggettività pregiudiziale e costruendo un *setting* necessariamente fondato sulla fiducia, in modo da coinvolgere i soggetti con i quali fa ricerca o ai quali è rivolto l’intervento, come condizione per una partecipazione non formale alle attività e per garantire la qualità dei “dati” ottenuti ed il possibile successo degli interventi trasformativi perseguiti.

Le modalità di fare ricerca, gli obiettivi che si intendono perseguire e la scelta della popolazione da “utilizzare”, per la ricerca o “con” la quale fare ricerca, rimandano alla visione che sia ha dell’uomo, del sociale, della scienza, così come anche del significato attribuito al proprio ruolo. Per quanto ci riguarda, ci riconosciamo pienamente con quanto nel 1945 scriveva Cesare Musatti (psicologo sperimentalista oltre che psicoanalista): “No, noi non vogliamo essere soltanto strumenti della natura, elementi di una realtà che ha la sua ragion d’essere fuori di noi. Così ci sembrerebbe d’esser morti prima ancora di morire” (pag.31).

Riferimenti bibliografici

- AA. VV. (2003). Il Cambiamento di scenario nel passaggio dalla società industriale a quella post-industriale. *Newsletter-Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Agenzie Formative per lo Sviluppo Locale*, n.12, Maggio 2003, 2-3.
- Albert, F.,(1968). *Traktat uber kritische Vernunft*, Tübingen, Mohr
- Allport, G.W., (1935). Attitudes. In: C.A. Murchinson (ed.), *A handbook of social psycholog*. Worcester, Mass., Clark University Press.
- Amerio, P.,(1987).Individui e gruppi nell’ottica cognitiva e psicosociale. In: Trentini, G., (1987), *Il cerchio magico*, (21-54). Milano, Angeli.
- Brown, R.,(2000). *Group Process. Dynamics within and between Groups*. London, Basil Blakwell Ltd..
- De Grada, E., (1999). *Fondamenti di psicologia dei gruppi*. Roma, Carocci.
- Heisenberg, H., (1958). *Physics and Phylosophy*. Tr.it., *Fisica e Filosofia*, Milano, Il Saggiatore, 1982.
- La Piere, R.T., (1934). Attitude versus Action, *Social Forces*.Vol. 14, 230-237.
- Le Moigne, J.L., (1985). Progettazione della complessità e complessità della progettazione. In Bocchi, G., Ceruti, M., (a cura di). *La sfida della complessità*, (84-102). Milano, Feltrinelli, 1987.
- Le Poutier, F., Guingouain, G. (1996). Nuovi paradigmi metodologici in psicologia sociale? In: Regalia, C., Scaratti, G. (a cura di). *Conoscenza e azione nel lavoro sociale*, (pp.73-96). Roma, Armando.
- Levine, J.M., Moreland, R.L., (1994). Group Socialization: Theory and Research. *European Review of Social Psychology*, 5, 305/306.
- Lewin, K.,(1951). *Field Theory in Social Science*. New York, Harper e Row, Publishers.
- Licciardello,O., (1994). *Gli strumenti psicosociali nella ricerca e nell’intervento. Premesse epistemologiche e dimensioni applicative*. Milano, Angeli.
- Licciardello, O., Castiglione, C., Maucci, M. (2006). La ricerca-azione tra interventi trasformativi e ipotesi scientifiche. *Psicologia di Comunità*, Vol II, N.2, 51-60.
- Kluckhohn, C., Kelly, W.H., (1945). The Concepts of Culture. In: Linton, R. (ed.). *The Science of Man in the World Crisis*. New York, Columbia University Press.
- Krech, D., Crutchfield, R.S., Ballachey E.L.(1962). *Individual in society: a textbook of social psychology*. New York, Mc Graw-Hill Company, Inc.
- Marradi, A., (1988) (a cura di). *Costruire il dato. Sulle tecniche di raccolta delle informazioni nelle scienze sociali*. Angeli, Milano.
- Mead, G.H., (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago, University of Chicago Press.
- Minguzzi, G. F., (1974). La ricerca irrilevante. *Giornale Italiano di Psicologia*, 1, 1, 3-8.
- Montesperelli, P.(1990), Marginalità senza esclusione: alcune difficoltà nella ricerca sociale. In: Bezzi, C.,(a cura di). *Percorsi e temi di ricerca sociale* (9-38), IRRES (Istituto regionale di ricerche economiche e sociali dell’ Umbria)-Protagon Ed.,.
- Morin, E., (1982). *Science avec conscience*, Paris, Fayard.
- Musatti, C, (1945). *Libertà e servitù dello spirito*. Torino, Boringhieri, 1971.
- Speltini, G., Pamonari, A., (1999). *I gruppi sociali* Il Mulino, Bologna.
- Thomas, W.I., Znaniecki, F., (1918-1920). *The polish peasant in Europe and America*, Boston, Badger.
- Wicker, A.W., (1969). Attitudes vs. actions. The relationship of verbal and overt behavioral responses to attitudes objects. *Journal of Social Issues*, n.25, 41/78.
- Wright Mills, C. ,(1959). *The Sociological Imagination*, New York: Oxford University Press.

La presente proposta intende presentare i contributi di alcune ricerche condotte su tematiche legate ai rapporti inter-culturali all'interno di specifici contesti (la comunità, la famiglia, l'identità situata). Il suo principale obiettivo è quello di contribuire alla riflessione rispetto allo statuto epistemologico e metodologico utilizzato dalla ricerca italiana in questo ambito.

Sul piano epistemologico, le ricerche presentate si riconoscono nelle premesse della psicologia culturale (Cole, 2004; Mantovani, 2005); su quello metodologico esse utilizzano un approccio idiografico e/o multi-metodo, non necessariamente o solo ancorato a strumenti qualitativi. Come è noto, la *psicologia culturale* si fonda sulla premessa dell'inseparabilità tra mente e cultura, ponendosi come obiettivo lo *studio del ruolo della cultura nella vita mentale degli esseri umani* (Cole, 2004). Partendo dal presupposto che la *cultura* è dentro le persone e nelle azioni che esse compiono, questo approccio focalizza la sua attenzione sugli *aspetti soggettivi e mentali*, dando particolare importanza ai concetti di mediazione, costruzione sociale, ma anche di partecipazione e di "agentività". La cultura non è più vista come un differenziatore e marcatore di identità (Bauman, 2003), bensì come un tessuto di simboli condivisi e di procedure di costruzione del significato nel corso dell'interazione comunicativa (Mazzara, 2007), come un dispositivo di mediazione dell'esperienza umana (Cole, 2004), un insieme di risorse disponibili per l'azione (Mantovani, 2004), una narrazione (polifonica) condivisa, contestata e negoziata tra i vari attori sociali (Benhabib, 2002).

Muovendoci all'interno di questa prospettiva, il nostro obiettivo è stato quello di analizzare le complesse modalità con cui gli attori umani danno senso e significato all'esperienza dell'incontro con l'alterità, nonché le dinamiche attraverso cui co-costruiscono e negoziano gli spazi di incontro interculturale possibili all'interno di tre contesti che si differenziano sia in relazione ai livelli dell'analisi che vengono richiesti, sia in relazione al tipo di problematiche che ciascuno di loro comporta. L'importanza attribuita all'analisi delle specificità di ogni singolo contesto, fonda le sue premesse su quell'accezione di *cultura intesa come una forma socialmente e storicamente situata di organizzazione dell'esperienza e delle relazioni degli individui e dei gruppi sociali* (Mantovani, 2006).

Il primo contesto analizzato è quello della *comunità*. Più nello specifico di due diverse comunità locali caratterizzate da specifiche problematiche legate alle relazioni tra nativi e immigrati. Il primo studio (Mancini, 2010), condotto in un piccolo paese della Lunigiana, ha cercato di ricostruire *ex-post* i significati attribuiti sia dagli abitanti locali, sia dagli immigrati mussulmani ad alcuni eventi significativi della storia del paese (tra cui ad esempio la costruzione della Moschea) per cogliere, indirettamente, l'influenza che la ricostruzione simbolica di tali eventi può avere avuto sulle relazioni inter-culturali nel paese. I contesti di significato all'interno dei quali si sono venuti a strutturare i rapporti tra appartenenti alla comunità locale autoctona e appartenenti alla comunità mussulmana sono stati ricostruiti da diversi punti di vista (quello dei rappresentanti della comunità locale, quello espresso attraverso i media locali e quello dei cittadini locali o immigrati) e attraverso l'utilizzo di diversi strumenti di rilevazione (interviste semi-strutturate ai rappresentanti locali, analisi del contenuto e analisi lessicale di articoli di giornale, questionari semi-strutturati somministrati ad autoctoni ed immigrati arabo-mussulmani). I risultati hanno messo in evidenza l'utilità dell'approccio adottato al fine grado di cogliere e gli aspetti dinamici del processo di costruzione e negoziazione delle relazioni tra autoctoni ed immigrati.

In modo simile al primo, anche il secondo studio è stato condotto in una comunità locale al fine di individuare i principali nodi problematici che ostacolano la creazione di spazi di incontro interculturale possibili. In questo caso, le voci dei media rispetto al "fenomeno" cinese a Prato, rilevate attraverso l'analisi dei contenuti di alcune testate locali, sono state confrontate con quelle degli abitanti locali autoctoni ai quali è stato somministrato un questionario volto indagare le diverse forme minaccia, e quella economica in particolare, percepite dagli abitanti locali e il loro impatto sulle percezioni e relazioni con la comunità cinese.

La *cultura situata* è il presupposto su cui si basa anche il terzo studio presentato. Il contesto, o meglio i contesti presi in considerazione, sono stati in questo caso quelli in cui si realizzano le *relazioni familiari*. L'obiettivo di questa ricerca è stato in particolare quello di analizzare i processi di negoziazione delle differenze culturali all'interno delle coppie inter-culturali (Panari, Fruggeri, Mancini, 2010). Partendo dal presupposto che vede la cultura come un "documento agito" che prende forma nelle azioni e nei comportamenti dei membri della coppia in situazioni specifiche, è stato ipotizzato e verificato empiricamente - attraverso l'utilizzo di un'intervista semistrutturata - come i modi con cui i partner di 20 coppie inter-culturali intervistate tendevano a negoziare le loro differenze culturali, fossero il risultato della confluenza di una molteplicità di fattori: non solo quelli legati alle dinamiche relazionali all'interno della coppia, alle identità culturali di cui i partner sono portatori, a quelli connessi con le differenze di genere e i ruoli genitoriali, ma anche quelli più strettamente associati alle specifiche situazioni della vita quotidiana. La messa in gioco delle rispettive identità (culturali e non) e la negoziazione delle differenze all'interno della famiglia, sono infatti risultati da questo studio come *contesto-specifici*, dipendenti cioè dalle circostanze in cui i coniugi erano coinvolti, oltre che dai significati che essi tendevano ad attribuire a tali circostanze. Un risultato, questo, che ha dimostrato l'utilità di un *approccio situato* al fine di analizzare i temi salienti che caratterizzano le coppie inter-culturali e, con esso, anche la necessità di metodologie in grado di cogliere queste specificità e dare spazio alle singolarità che derivano dall'intreccio di variabili a diversi livelli.

Uno degli strumenti unanimemente riconosciuto come adatto a cogliere la dimensione contestual-specifica della cultura intesa come insieme di risorse per l'azione è l'*intervista narrativa* (Bruner, 1990). Essa è stata utilizzata nel quarto studio al fine di analizzare come l'esperienza di incontro con culture diverse che giovani donne di seconda generazione (sia di origine araba e di religione musulmana, sia provenienti dai paesi dell'Europa dell'Est) hanno fatto, possa essere utilizzata ed integrata in diversi contesti/situazioni sociali. L'obiettivo di queste ricerche è stato infatti quello di rilevare come queste giovani donne negoziano l'appartenenza alla cultura della società d'immigrazione nella quale sono nate e/o cresciute, con l'appartenenza culturale dei loro genitori, dovendo confrontarsi con il *chi loro sono* sia sul piano delle scelte individuali attuali e future, su quello delle relazioni interpersonali, sia infine su quello dell'integrazione e della partecipazione sociale. Per raggiungere questo obiettivo è stata applicata una metodologia che ha integrato l'analisi del contenuto tematico con quella degli indicatori del sé proposta da Bruner. I risultati hanno confermato anche in questo caso la natura *situata* dell'identità culturale: un prodotto costruito e ricostruito in modo composito e complesso a seconda dei diversi compiti e contesti sociali.

Gli studi presentati forniscono l'occasione per una riflessione epistemologica e metodologica sul tema delle relazioni interculturali e offrono numerosi spunti su cui confrontarsi. In particolare suggeriscono quattro tipi di interrogativi: quello legato ai criteri con cui condurre ricerche nella prospettiva della psicologia culturale; quello relativo all'utilità e al superamento delle difficoltà derivanti da un approccio multi-metodo; quello che richiama alla validità dei risultati ottenuti adottando un *approccio situato*; infine, quello volto all'utilità dell'approccio situato ai fini della progettazione e dell'implementazione di interventi finalizzati a ri-costruire spazi di "reale" incontro interculturale.

LA COSTRUZIONE DEI METODI E STRUMENTI DI RICERCA QUALITATIVA A PARTIRE DA MODELLI TEORICI QUANTITATIVI: L'ELABORAZIONE DEL MODELLO IAM DI BOURHIS

Eleonora Francesca Maria Riva
Università degli Studi di Milano

Tradizionalmente, in psicologia sociale, teorici e ricercatori hanno attinto dai modelli del funzionamento psicologico individuale e dalla psicologia clinica, ed applicandoli alle dinamiche relazionali e sociali hanno costruito i propri modelli relativi al funzionamento dei gruppi e degli individui in ambito sociale (cfr. ad esempio, Moscovici, 1984). Per chi di noi si occupa di dinamiche culturali è chiaro, tuttavia, come il contesto socio-culturale, composto sia da altre persone sia da oggetti simbolicamente dotati di senso (ossia artefatti – Vygotskij, 1934), con cui l'individuo si relaziona quotidianamente, contribuisca grandemente a dar forma tanto al pensiero quanto al comportamento di ogni singola persona (Gergen, 1994; Inghilleri, 2009; Mantovani, 2008). Insieme agli psicologi culturali, anche altri componenti della psicologia sociale italiana attualmente si stanno interessando allo studio della connessione tra dinamiche psicologiche universali ed esperienza soggettiva; ci si interroga inoltre sulle possibili ricadute delle ricerche degli psicologi sociali sui reali processi di trasformazione sociale, soprattutto a livello locale e individuale. In quest'ottica, intendo proporre un modello di riflessione teorica che opera in una linea processuale inversa a quella consueta: ossia utilizza modelli consolidati propri della psicologia sociale per leggere, interpretare e descrivere le dinamiche psicologiche individuali, e per fornire, ove possibile e opportuno, anche indicazioni psicodinamiche, cliniche e/o metodologiche a chi opera nel concreto del contesto sociale preso in esame (siano essi psicologi o operatori sociali di altro genere, come insegnanti, educatori, medici e operatori sanitari). Questo approccio innovativo richiede necessariamente, all'interno di una disciplina che ha fin'ora prediletto la scelta di modelli quantitativi e campioni su ampia scala, l'utilizzo invece di modelli di ricerca di tipo qualitativo, che permettano, da un lato, di descrivere e analizzare le esperienze degli individui e dei gruppi in profondità, e utilizzino contemporaneamente un approccio di ricerca-intervento che coinvolga i soggetti/partecipanti alle ricerche in maniera attiva e pro-attiva, in modo che il loro coinvolgimento divenga strumento di crescita non solo per la comunità scientifica ma anche per loro stessi ed i loro gruppi di appartenenza/riferimento¹. La necessità di riconoscere pari dignità e di dare più spazio alla ricerca qualitativa e mista accanto a quella quantitativa, per affrontare alcune tematiche emergenti in maniera complementare, viene d'altro canto recentemente promossa, in ambito internazionale, in un numero speciale del *Journal of Cross-Cultural Psychology* (Karasz, Singelis, 2009), completamente dedicato a questo argomento.

Le relazioni transculturali, in rapido aumento a causa sia dei processi di globalizzazione sia della crescente diffusione della comunicazione multimediale, conducono a cambiamenti tanto nei rapporti tra gruppi quanto nello sviluppo dei processi identitari, e modificano pertanto, contemporaneamente, i processi di significazione dell'intero gruppo e la sfera psicologica dei singoli. Tali cambiamenti, che si influenzano vicendevolmente, divengono particolarmente evidenti nei fenomeni migratori, all'interno dei quali gruppi, famiglie e individui devono continuamente far riferimento a contesti culturali e situazionali differenti, costruendo modalità di adattamento di tipo biculturale e reti sociali transnazionali (Inghilleri, Riva, 2009). La variabilità e la complessità delle dinamiche di mediazione tra elementi culturali e ruoli sociali

¹ Il gruppo di ricerca in psicologia sociale del Dipartimento di Geografia e Scienze Umane dell'Ambiente dell'Università degli Studi di Milano, di cui faccio parte, svolge da anni ricerche sul campo seguendo questo approccio teorico-metodologico.

differenti nei contesti nazionali di origine e di provenienza, influenzata peraltro dagli atteggiamenti e dalle politiche dei governi dei paesi d'accoglienza, viene ben messa in evidenza nell'analisi delle dinamiche migratorie e dei modelli di adattamento culturale dei nuclei familiari, che nel loro trasferimento dal luogo d'origine a quello di accoglienza incontrano spesso situazioni di separazione e ricongiunzione indesiderati e inattesi. Il tema della migrazione diviene quindi un ambito ricco di stimoli per la ricerca e lo studio della relazione di co-costruzione tra dinamiche psichiche individuali e caratteristiche del contesto socio-culturale. Nel contributo presentato verrà descritto il processo di riflessione ed elaborazione per la costruzione di un modello di analisi qualitativa (e dei rispettivi strumenti) per lo studio delle esperienze migratorie, elaborato a partire da un modello teorico già noto alla comunità scientifica, il Modello di Acculturazione Interattiva (Bohuria et al., 1997), dal quale sono stati originati prevalentemente strumenti di tipo quantitativo (cfr ad esempio la Host Community Acculturation Scale – Barrette, Bourhis, Capozza, Hichy, 2005). Il modello di analisi qualitativa prodotto (Riva, 2009), tutt'ora in fase di elaborazione, permette di descrivere e spiegare le dinamiche psichiche individuali che nascono dall'interazione tra contesto culturale (cultura extrasomatica) e cultura intersoggettiva (intrasomatica) in situazioni di migrazione, che richiedono all'individuo una continua negoziazione nella relazione transnazionale (Ambrosini, 2008; Glick Schiller, 1999) con i contesti socio-culturali di origine e di accoglienza. L'applicazione del modello di Bourhis alle dinamiche intrapsichiche individuali (sia dei migranti che degli autoctoni) permette inoltre, nell'analisi di casi singoli, una lettura di tipo diagnostico e prognostico per quanto riguarda sia la salute mentale sia il comportamento sociale. Fornisce inoltre gli elementi per elaborare, laddove richieste, indicazioni per l'intervento psico-sociale che tengano conto delle caratteristiche psicologiche e culturali dell'individuo in esame, delle condizioni della sua rete relazionale e del suo stato sociale. Per meglio descrivere i passaggi metodologici e le caratteristiche del modello presentato, essi verranno esemplificati attraverso la presentazione di brevi casi studio.

L'utilizzo del modello IAM nell'analisi in profondità di casi singoli ha inoltre permesso di far emergere alcuni possibili approfondimenti al modello stesso, che è stato ampliato in modo da tenere conto in maniera più completa dell'influenza (dirette e mediata) del contesto socio-culturale di provenienza della famiglia migrante nella relazione con il contesto di accoglienza e nello sviluppo delle caratteristiche psicologiche e culturali intrasoggettive.

Parole chiave: Analisi qualitativa, adattamento culturale, cultura intrasomatica, dinamiche intrapsichiche, transnazionalismo, psicologia culturale.

Riferimenti bibliografici

- Ambrosini, M. (2008), *Un'altra globalizzazione: La sfida delle migrazioni transnazionali*, Il Mulino, Bologna.
- Barrette, G., Bourhis, R.Y., Capozza, D., Hichy, Z. (2005), "La scala di acculturazione HCAS per la comunità che ospita: verifica della validità nel contesto italiano". In *TPM. Testing Psicometria Metodologia*, 12, pp. 221-240.
- Bourhis, R.Y. (2007), "Il Modello di Acculturazione Interattiva e gli orientamenti della comunità ospitante nei confronti degli immigrati: una rassegna di studi empirici". Tr. it. in Brown, R., Capozza, D., Licciardello, O. (a cura di), *Immigrazione, acculturazione, modalità di contatto*. Franco Angeli, Milano, pp. 139-167.
- Bourhis, R.Y., Moise, L.C., Perrault, L., Senecal, S. (1997), "Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach". In *International Journal of Psychology*, 32, pp. 369-386.
- Gergern, K. J. (1994), *Realities and Relationships*. Harvard University Press, Cambridge.
- Glick Schiller, N. (1999), "Transmigrants and national states: Something old and something new in the U.S. immigrant experience". In Hirschman, C., Kasinitz, P., DeWind, J. (a cura di), *Handbook of International Migration: The American Experience*, Russell Sage Foundation, New York.
- Graves, T.D. (1967), "Psychological acculturation in a tri-ethnic community". In *South-western Journal of Anthropology*, 23, pp. 337-350.
- Inghilleri P., (a cura di) (2009), "Psicologia culturale", Raffaello Cortina, Milano.
- Inghilleri P., Riva E. (2009) "Il confronto tra culture e le dinamiche psicologiche." – In: Inghilleri P. (a cura di), *Psicologia culturale*, Raffaello Cortina, Milano.
- Karasz, A., Singelis, T.M. (a cura di) (2009), "Special Issue: Qualitative and mixed methods approaches in cross-cultural psychology.", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, (6).
- Mantovani, G. (2008), "Intercultura: la differenza in casa". In Mantovani, G. (a cura di), *Intercultura e mediazione: Teorie ed esperienze*. Carocci 2008.
- Moscovici S. (1984), Il fenomeno delle rappresentazioni sociali in Farr R.M., Moscovici S. (a cura di), *Rappresentazioni Sociali*. Tr.it. Il Mulino, Bologna, 1989.
- Redfield, R., Linton, R., Herskovits, M.J. (1936), "Memorandum on the study of acculturation". In *American Anthropologist*, 38, pp. 149-152.
- Riva, E. (2009), "L'adattamento culturale delle famiglie immigrate: l'utilizzo dei modelli psicosociali nell'analisi di casi clinici.", *IX Congresso Nazionale della Sezione di Psicologia Sociale*, Cagliari, 21-23 Settembre 2009.
- Vygotskij, L.S. (1934), *Pensiero e linguaggio*. Tr. It.: Giunti-Barbera, Firenze, 1996.

Sabina Giorgi, Eleonora Dari Salisburgo, Alessandra Talamo
Sapienza Università di Roma

“Mediatore culturale”: una definizione polifonica

Cercando una definizione convincente – tra le tante presenti (cfr. Balsamo, 2003; Giménez, 1997; Villano, Riccio, 2008) – di mediazione o di mediatore culturale, ce ne è una, in particolare, che ci ha fatto riflettere e che abbiamo scelto per costruire il filo conduttore del nostro contributo.

Quando si cerca una nozione o un approfondimento sulla rete, *Wikipedia* è una delle prime risorse a comparire. Spesso accurate ed esperte, altre volte lacunose o addirittura assenti, le voci di questa libera enciclopedia sono approssimativamente lette da tutti coloro che cercano chiarimenti veloci per colmare parti mancanti della loro conoscenza.

Nel caso della mediazione culturale la definizione che rinveniamo su questa fonte procede da una fonte scientificamente attendibile (l'INVALSI) e, per questo motivo, ci sembra utile riferirci ad essa come punto di partenza della discussione intorno ad un concetto, quello di mediatore culturale, che costituisce il fulcro del nostro contributo. In *Wikipedia* troviamo la seguente definizione di “mediatore culturale”, recentemente aggiornata (l'ultima modifica risale al 28-08-09): «è una persona che gode della fiducia della popolazione oggetto di studio, sia per i suoi requisiti personali che per le sue caratteristiche culturali, è informato su entrambe le culture, sia su quella dei nativi sia su quella del ricercatore anche se è più vicino ad una delle due. Il mediatore è identificato dall'osservatore, e lo aiuta nella ricerca, o facendo parte del gruppo di interesse o intrattenendo relazioni con i membri della società in esame. [...] L'importanza del ruolo del mediatore implica una scelta accurata e non frettolosa della persona che lo interpreterà anche perché il buon esito della ricerca è anche nelle sue mani. Dal punto di vista dell'intervento sociale quella del Mediatore culturale è una figura professionale che ha il compito di facilitare l'inserimento dei cittadini stranieri migranti nel contesto sociale del paese di accoglienza, esercitando la funzione di tramite tra i bisogni dei migranti e le risposte offerte dai servizi pubblici (fonte: INVALSI, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Educazione)».

Dalla lettura emerge un doppio uso del termine, particolarmente significativo e risonante per chi si occupa di ricerca sociale attraverso le lenti della prospettiva etnografica. Ad essere privilegiata è la definizione del mediatore nella ricerca culturale. Nella letteratura corrispondente questa figura non ha riscosso un particolare successo analitico. Nell'ambito della psicologia culturale che si avvale dell'etnografia come “metodologia” di indagine (per una differenza fra “prospettiva” e “metodologia” cfr. Padiglione, Giorgi, Fatigante, 2007), viene utilizzato il termine “garante” (Mantovani, Spagnoli, 2003) per indicare chi, conoscendo sia il ricercatore sia il partecipante, garantisce della buona fede della ricerca e dei suoi obiettivi; pertanto si tratta a tutti gli effetti di un mediatore che prende contatti iniziali con i possibili partecipanti e fornisce loro informazioni generali sulla ricerca (*ibidem*).

In antropologia, dove la necessità di una mediazione tra un terreno di ricerca spesso “altro” rispetto al *background* culturale del ricercatore è fondante per la realizzazione dello stesso progetto conoscitivo, la figura del/i mediatore/i è in genere rimasta occultata. Spesso sovrapposta a quella dell’“informatore” o dell’“informatore chiave” soprattutto se si considera il senso etimologico più antico di questo termine che coincide con il “dar forma a, essere il principio di, ispirare” (Rabinow, 1977, p. 153; trad. it. in Schultz e Lavenda, 1999), i mediatori, ovvero coloro che hanno costruito le prime connessioni fra i due contesti, che hanno fatto incontrare il ricercatore con alcuni dei suoi informatori, stabilito accordi tra le parti, traducendo le aspettative e le richieste di ognuna, che hanno garantito degli obiettivi della ricerca prima ancora del ricercatore, in altre parole che hanno consentito l'accesso al campo, rimangono sullo sfondo, in alcuni casi semplicemente citati o ringraziati in nota o nelle prefazioni delle monografie, in altri casi dati per scontato e quindi resi invisibili.

Eppure la raccolta delle loro storie di vita e l'analisi delle modalità con cui la loro mediazione si realizza nel concreto, soprattutto quando ad essere coinvolti sono contesti culturali distanti tra loro per significati ed interpretazioni, può essere utile per rivelare strategie comunicative efficaci o per rendere manifesti limiti ed ostacoli nella reciproca comprensione.

Inoltre, tali analisi situate, rese possibili, ad esempio, attraverso lo studio dei dialoghi tra il ricercatore e il mediatore, tra il mediatore e l’“altro” interlocutore coinvolto, e nei loro reciproci raccordi, possono costituire una risorsa spendibile nei processi di formazione di figure professionali che devono familiarizzare con le differenze culturali per apprendere competenze rispetto alla gestione delle relazioni interculturali.

Le figure in questione, e così arriviamo alla seconda parte della definizione di *Wikipedia* con cui abbiamo esordito, sono i cosiddetti mediatori linguistico - culturali che lavorano in contesti istituzionali per facilitare la comunicazione fra il migrante e i servizi pubblici ma, allo stesso tempo, anche i ricercatori-etnografi in formazione.

Rispetto a questo ultimo punto, la nostra proposta ha senso se consideriamo il lavoro dell'etnografo o, più in generale, del ricercatore sociale che opera in contesti interculturali - nel proprio paese di origine o altrove -, a sua volta come un mediatore, che persegue essenzialmente un duplice obiettivo, fortemente connotato dal punto di vista etico, quello di valorizzare, per facilitarne la comprensione all'interno del proprio contesto sociale, il punto di vista altrui, del gruppo o della comunità che studia, e quello di attivare un processo di riformulazione critica delle categorie conoscitive della società a cui appartiene attraverso l'incontro con l'altro da sé. In entrambi i casi si tratta di attivare un'esperienza conoscitiva fondata sulla *defamiliarizzazione* (Marcus, Fischer, 1988), sulla rottura del senso comune che ha bisogno

dell'intersoggettività, per consentire una reciproca comprensione e per mettere in discussione le categorie attraverso cui si interpreta la realtà (Padiglione, 2008).

Anche le storie di vita di coloro che, nel contesto di ricerca, sostengono e supportano la più ampia mediazione conoscitiva attuata dal ricercatore all'interno della sua stessa società (il punto di partenza, quest'ultima, ma anche di ritorno delle proprie indagini), ovvero i mediatori a cui si riferisce la prima parte della definizione *Wikipedia*, testimoniano di posizionamenti peculiari, di *vite straniate*, "sospese tra", o "nel mezzo", come sostiene un'amica marocchina che ha aiutato una delle autrici (Giorgi, 2008) nella costruzione della sua ricerca di dottorato realizzata tra il Marocco e l'Italia.

Allo stesso modo ai mediatori culturali che operano in ambiti applicativi specifici (es. educativo, sanitario, ecc.) viene richiesto – tra le competenze ritenute utili (cfr. Villano, Riccio, 2008) - di poter elaborare criticamente la propria doppia appartenenza culturale, il proprio vissuto migratorio e la "memoria traumatica" (cfr. Dei, 2005) che spesso esso implica (cfr. Colella, Grassi, 2007). Ovvero, al mediatore culturale si domanda un *incremento di riflessività* (Padiglione, 1996) sia rispetto alla propria cultura di origine, alle categorie utilizzate da quest'ultima per attribuire significato e senso all'esperienza quotidiana, sia in merito al proprio posizionamento nella società ospitante (cfr. Tarozzi, 2001). Tale *defamiliarizzazione riflessiva* trasforma il proprio vissuto di emigrazione e di immigrazione, in altri termini la propria biografia, in una risorsa strategica da cui attingere per facilitare sia l'*advocacy* (difesa dei diritti di un utente) e l'*empowerment* (sostegno per il raggiungimento di una maggiore autonomia dell'utente nella difesa delle proprie posizioni), processi – questi - entro cui, secondo Fiorucci (2003), oscilla l'attività del mediatore, sia l'emersione di «storie alternative» (Frisina, 2008) rispetto alla narrazione dominante e condivisa all'interno del proprio contesto di intervento, basata, ad esempio, su nazionalismi etnici e multiculturalismi, al fine di «destabilizzare ordini morali etnocentrici e monologici» (*ibid.*, p. 202).

A nostro avviso, quindi, è apprendendo il senso della *defamiliarizzazione*, dello stare sulla soglia che, che è possibile mettere in atto l'opera di "traduzione culturale" in cui consiste la mediazione.

Per Geertz (1988) questa si concretizza nella traduzione di una cultura nelle categorie di un'altra. In particolare, lo studioso ipotizza che per interpretare una cultura altra e per costruirne una rappresentazione «che non sia imprigionata né nei suoi orizzonti mentali, un'etnografia della stregoneria scritta da una strega, né sistematicamente sorda alle tonalità peculiari della sua vita, un'etnografia della stregoneria scritta da un geometra» (*ibid.*, p. 73), occorre saper utilizzare due tipi di concetti, definiti dallo psicoanalista Heinz Kohut «vicini all'esperienza» e «distanti dall'esperienza». I primi sono quelli che chiunque, compreso l'informatore, «può utilizzare naturalmente per definire ciò che lui e i suoi colleghi vedono, sentono, pensano, immaginano» (*ibidem*), gli altri sono usati dagli specialisti, studiosi e analisti «per far avanzare i loro obiettivi scientifici, filosofici e pratici» (*ibidem*). Compito dello studioso della differenza culturale è cogliere i concetti che per altri sono vicini all'esperienza e metterli in connessioni «illuminanti» con quei concetti distanti dall'esperienza costruiti dai teorici per descrivere ed interpretare le caratteristiche del vivere sociale.

Quanto detto finora rende ancora più vicine le professioni dell'etnografo - ricercatore sociale e quella del mediatore culturale immigrato che opera nei servizi istituzionali. Quest'ultimo apprende a riconoscere – attraverso un processo riflessivo che si innesca all'interno della relazione con i membri della società in cui vive attualmente e opportunamente sollecitato dai percorsi di formazione seguiti - i concetti vicini all'esperienza del contesto culturale da cui proviene, da lui stesso utilizzati per interpretare la vita e usati, a loro volta, dagli immigrati suoi connazionali per raccontare le loro storie, al fine di connetterli in modo efficace con concetti distanti dalla propria esperienza ma vicini a quella della società in cui si situa il suo intervento.

«Il trucco – rivela Geertz – sta nel non entrare in una sintonia di spirito troppo stretta con il proprio informatore» (1988, p. 74), ovvero mantenere quello straniamento necessario che consente al contempo, di percepire una differenza rispetto al proprio sé, e di saperla comunicare all'interno del contesto in cui si colloca la propria azione professionale.

La ricerca: interviste ad immigrati afghani

Obiettivi e metodologia

Il presente contributo vuole riflettere sulle pratiche di "traduzione culturale" messe in atto all'interno di una ricerca che vede coinvolti una delle autrici (Dari Salisburgo, 2009), un mediatore culturale di origini afghane (Sohrab, 21 anni) e tre ragazzi afghani richiedenti asilo politico (Abdullatif, 19 anni; Ivan, 19 anni; Saied, 30 anni).

In particolare verrà analizzato il ruolo del mediatore culturale - aspetto questo tuttora assai poco esplorato in letteratura (cfr. Jyrämä, Äyväri, 2007) - all'interno delle interviste narrative (cfr. Atkinson, 2002), per evidenziare le modalità e le strategie adottate nella gestione delle conversazioni e nell'opera di traduzione culturale svolta sia nei confronti degli immigrati intervistati che della ricercatrice.

Inoltre, si intende porre l'accento sull'importanza della presenza del mediatore culturale, non solo per la buona riuscita di un'intervista tra interlocutori di diversa cultura, ma anche come "veicolo per l'accesso al campo" (Gianturco, 2005) che facilita i contatti con i partecipanti alla ricerca, fase – questa - decisiva ma frequentemente occultata nella restituzione scientifica delle ricerche psico-culturali realizzate.

Elementi di interesse

La ricerca offre interessanti spunti di riflessione, in particolare in relazione ad alcuni aspetti:

- per la sovrapposizione delle due accezioni di mediatore culturale presenti nella voce da cui è partita la nostra riflessione; ovvero Sohrab è sia mediatore linguistico – culturale (ha frequentato il corso trimestrale “Convenzione per il servizio di mediazione culturale a favore dei cittadini immigrati” nato dal progetto del V Dipartimento del Comune di Roma in collaborazione con il CIES), sia mediatore della ricerca svolta, in quanto ha organizzato gli incontri tra la ricercatrice e gli altri partecipanti, ha discusso con lei le domande da sottoporre nel corso delle interviste, ha compiuto la traduzione linguistica dal *dari* all’italiano e viceversa durante le interviste che, per sua gentile concessione oltre che per scelta degli altri partecipanti, si sono svolte nella sua abitazione;

- per il ruolo ricoperto dalla ricercatrice, ancora in formazione, che permette di rendere più evidente e palese il tipo di traduzione culturale compiuta dal mediatore in sede di intervista. Come se l’inesperienza della ricercatrice fosse interpretata dal mediatore nei termini di una maggiore richiesta di trasparenza e di esplicazione rispetto agli interventi da lui effettuati. Inoltre, il confronto fra ricercatrice e mediatore consente di cogliere analogie fra i due ruoli professionali, *modus operandi* e pratiche affini, a tal punto da pensare che le analisi dei loro dialoghi e delle traduzioni culturali messe in atto possano essere un utile strumento per la formazione di entrambi;

- perché le interviste realizzate (videoregistrate e trascritte secondo il sistema di codifica jeffersoniano) di cui, per questa prima fase di analisi, sono state prese in considerazione le traduzioni in italiano che il mediatore ha restituito in sede di intervista alla ricercatrice, consentono di individuare – nel qui ed ora della conversazione – modalità comunicative, strategie esplicative e categorie culturali in azione per consentire la reciproca comprensione e l’incontro tra prospettive culturali diverse (Talamo, 2008). Per anticipare alcuni dei risultati, ad esempio dell’analisi della pre-intervista fra ricercatrice e mediatore culturale, è opportuno anche solo menzionare il primo dei suggerimenti dati da Sohrab durante la lettura e discussione delle domande-guida in presenza della ricercatrice. Stare “dentro il racconto” è una delle prime indicazioni date dal mediatore, alludendo, in questo modo, al fatto di lasciare spazio alla narrazione di chi sarà intervistato, di chi racconterà la propria storia di vita affinché “storie alternative” possano emergere e trovare possibilità di ascolto. E’ nelle narrazioni ascoltate che Sohrab chiede, dunque, di trovare le risposte alle proprie domande. In altre parole, Sohrab sta chiedendo di “fare esercizio di ascolto” (Clemente, 2009) come prima condizione della comprensione: «Ascoltare cambia chi ascolta, fa assistere allo spettacolo meraviglioso di una cultura vista dall’interno di una vita, e di una vita vista all’interno di una cultura” (*ibid.*, p. VIII).

Parole chiave: mediatore culturale, traduzione, etnografia, defamiliarizzazione, interviste narrative, immigrati, formazione.

Riferimenti bibliografici

- Atkinson R. (2002), *L’intervista narrativa*, Raffaello Cortina, Milano (ed. or. 1998).
- Balsamo F. (2003), *Famiglie di migranti. Trasformazioni dei ruoli e mediazione culturale*, Roma, Carocci.
- Clemente P. (2009), “Ascoltare”, *AM Antropologia Museale*, 22, pp. VIII-X.
- Colella F., Grassi V. (a cura di) (2007), *Comunicazione interculturale*, Franco Angeli, Milano.
- Dari Salisburgo E. (2009), *Migranti, oggetti, relazioni: interviste con giovani afghani*, Tesi di laurea triennale, Facoltà di Psicologia I (a.a. 2007-2008).
- Dei F. (2005), (a cura di), *Antropologia della violenza*, Meltemi, Roma.
- Fiorucci M. (2003), *La mediazione culturale*, Armando, Roma.
- Frisina A. (2008), “L’approccio narrativo e la mediazione”, in G. Mantovani (a cura di), 2008, pp. 191-210.
- Geertz C. (1988), *Antropologia interpretativa*, Il Mulino, Bologna (ed. or.1983).
- Gianturco G. (2005), *L’intervista qualitativa*, Guerini Scientifica, Milano.
- Giménez C. (1997), “La naturaleza de la mediación cultural”, *Migraciones*, 2, pp. 59-110.
- Giorgi S. (2008), *Etnografia di famiglie marocchine*, Tesi di dottorato, Sapienza Università di Roma.
- Jyrämä A., Äyväri A. (2007), “Fostering learning – the role of mediators”, *Knowledge Management Research & Practice*, 5, pp. 117-125.
- Mantovani G. (a cura di) (2008), *Intercultura e mediazione*, Carocci, Roma.
- Mantovani G., Spagnoli A. (a cura di) (2003), *Metodi qualitativi in psicologia*, Il Mulino, Bologna.
- Marcus G. E., Fisher, M. (1994), *Antropologia come critica culturale*, Anabasi, Milano (ed. or. 1986).
- Padiglione V. (1996), *Interpretazione e differenze. La pertinenza del contesto*, Edizioni Kappa, Roma.
- Padiglione V. (2008), “Intorno al resoconto”, *Rivista di psicologia clinica*, 3 (www.rivistapsicologiaclinica.it).
- Padiglione V., Fatigante M., Giorgi S. (2007), “Come mai questa mattina sembrava un film. Un’etnografia riflessiva in famiglia”, in C. Gallini, G. Satta (a cura di), *Incontri etnografici*, Meltemi, Roma, pp.192-219.
- Rabinow P. (1977), *Reflections on Fieldwork in Morocco*, University of California Press, Berkeley.
- Schultz E. A., Lavenda R. H. (1999), *Antropologia Culturale*, Zanichelli, Bologna (ed. or. 1998).
- Talamo A. (2008), *L’intervista interculturale come luogo d’incontro*, presentato al Congresso Nazionale AIP - Sezione di Psicologia Sociale, Incontro tematico "Spazi interculturali: trame, percorsi, incontri", Roma, 18-19 settembre.
- Tarozzi M. (1998), *La mediazione educativa. «Mediatori culturali» tra uguaglianza e differenza*, Clueb, Bologna.
- Villano P., Riccio B. (2008), *Culture e mediazioni*, Il Mulino, Bologna.

Barbara Pojaghi
Università di Macerata

Il rischio di assumere un atteggiamento etnocentrico anche per chi pensa di avere nei confronti della diversità (di genere, di religione, di cultura) un atteggiamento critico e consapevole è molto forte. Vorrei partire da alcuni episodi che mi sembrano interessanti dal momento che nascono dall'obiettivo di favorire un'integrazione e un dialogo tra culture e mondi diversi, ma che hanno un errore di fondo legato ai modelli culturali e teorici: un convegno organizzato dall'Accsim (Associazione centro servizi immigrati Marche) e dal Tribunale dei minori della Regione Marche sul tema *Minori stranieri non accompagnati* e la delibera di molti comuni che prevede la presenza in consiglio comunale di un rappresentante degli immigrati.

Nel primo caso al Convegno tra le tante relazioni me ne era stata assegnata una con il titolo *Adolescenti e devianza*; l'associazione che accoglieva i minori non accompagnati, i servizi che li seguivano e il Tribunale stesso volevano capire alcuni comportamenti di questi ragazzi fermati dalle forze dell'ordine mentre commettevano piccoli reati di vario genere (accattonaggio, piccoli furti...); questo usando come modello di riferimento l'insieme di studi, tanti per altro, condotti da molteplici ricercatori sulle dinamiche devianti giovanili, studi però effettuati con giovani ed adolescenti appartenenti alla nostra cultura, che avevano pochi elementi condivisibili per molteplici fattori (contesto in cui sono nati, valori familiari e culturali, storia di immigrazione...).

Nell'altro caso la volontà da parte delle Amministrazioni comunali di favorire la partecipazione degli immigrati alla vita amministrativa, politica e sociale parte però da un presupposto involontariamente etnocentrico: gli immigrati appartengono a culture diverse e pensare che uno di loro possa rappresentarli tutti parte da un'impostazione *noi/loro*, dove loro sono tutti quelli che non siamo noi.

Questa breve premessa (di esempi ce ne sarebbero molti altri) per sottolineare che la difficoltà di maneggiare l'intercultura non è riconducibile solo a chi è apertamente etnocentrico, razzista, discriminatorio ed ha paura delle diversità delle culture. Esiste proprio una difficoltà molto radicata e molto difficile da superare perché siamo cresciuti in una cultura che tende ad avere nei confronti della diversità minoritaria (certamente non numerica ma di potere) un atteggiamento che va dalla discriminazione alla tolleranza (che è anch'essa una forma di malcelata superiorità).

I molteplici lavori di Mantovani(2004,2005, 2008°, 2008b), Mazzara (2007) e altri studiosi italiani ci hanno dato strumenti per capire la complessità di questo fenomeno ed i meccanismi psico-sociali e non solo che lo sottendono. Ho appositamente parlato di studiosi italiani non perché non ci siano o non siano importanti gli studi dei colleghi stranieri ma perché come più volte sottolineato dagli studiosi e come questo Seminario di Napoli si caratterizza questo è un fenomeno che non va studiato in astratto, in cui non sono possibili generalizzazioni e in cui forse anche parlare di italiani genericamente non ci aiuta.

I modelli teorici di riferimento che ci possono aiutare a focalizzare i fenomeni in maniera complessa e con un occhio critico alle generalizzazioni, alle standardizzazioni sono sicuramente quelli di matrice interazionista e costruttivista. Dalla teoria di campo lewiniana (Lewin, 1951) al modello ecologico di Bronfenbrenner (1979) che ci aiutano ad assumere un'ottica per cui ogni fenomeno non è spiegabile al di fuori dal contesto in cui ha luogo e i sistemi che concorrono al suo sviluppo sono molti ed interdipendenti tra loro. Questa visione dei fenomeni psicologici individuali e sociali vengono poi sviluppati da tutti i contributi dei ricercatori di Psicologia di comunità (Zani, Palmonari 1996; Prezza, Santinello 2002) che oramai da anni concepiscono la loro ricerca strettamente legata al territorio e partecipata. Riferirsi alla ricerca-azione o ricerca-intervento di matrice lewiniana è la naturale conseguenza. Una ricerca finalizzata al cambiamento in cui è centrale la partecipazione, superando la separazione dei ruoli di chi conduce la ricerca e coloro che vi prendono parte in quanto soggetti (Colucci, Colombo, Montali 2008,; Arcidiacono 2008) e che da voce a chi tradizionalmente non l'ha mai avuta. Non a caso Mantovani (200b) invita a fare ricerca *CON* e non *SU*.

Il ruolo del ricercatore e la sua formazione

In tutto questo percorso è indubbiamente cruciale il *ruolo del ricercatore*, a cui si chiede di effettuare dei notevoli cambiamenti sia relativi al suo modello culturale sia relativi ai suoi modelli teorici e metodologici. Solo attraverso un percorso formativo è possibile cambiare prospettiva; un percorso che sciolga alcuni nodi e gli faccia acquisire la consapevolezza del suo modello culturale di riferimento, che i modelli teorici di spiegazione di comportamenti, dinamiche sociali, relazioni interpersonali non sono universalmente validi, la necessità di utilizzare metodi di ricerca non solo qualitativi ma partecipati e cooperativi volti propri al cambiamento (anche del ricercatore stesso).

La formazione in gruppo in cui siano presenti non solo ricercatori di aree diverse ma chi nel territorio vive quotidianamente le problematiche della convivenza tra culture diverse; un gruppo che *costruisce* i criteri per individuare i soggetti che partecipano alla ricerca, che pianifica gli obiettivi e verifica sempre in gruppo il metodo (una ricerca intervento tesa al cambiamento di chi e di cosa?) e monitora al suo interno i possibili errori interpretativi.

Perché una formazione in gruppo?

Quando la formazione viene effettuata in gruppo è già stata fatta comunque una prima scelta significativa; nel processo stesso di formazione è sotteso il valore positivo che ha il cambiamento effettuato all'interno di relazioni interpersonali e nel confronto con la diversità. I motivi di questo *valore aggiunto* sono molti; i più rilevanti sono la possibilità di usufruire di capacità e qualità differenti, proprie di ogni membro del gruppo, e la costruzione di una competenza diversamente articolata, frutto della discussione e anche del conflitto.

Nel gruppo infatti si crea una situazione che permette a ognuno di prendere coscienza che non esiste un modo univoco di rispondere, di comportarsi, di interpretare, ma che al contrario ci si può rapportare con un problema in modo diverso da quello degli altri. In questa dinamica si crea l'occasione per i membri del gruppo di sperimentare *la molteplicità delle idee* di contro *all'univocità dell'idea*. Proprio questa molteplicità aiuta a comprendere e a valorizzare i differenti contributi che possono essere messi a disposizione in una logica di integrazione e di negoziazione più che di esclusione.

La capacità di riuscire a mettere in una relazione dialogica il proprio punto di vista con quello di altri, cui si riconosce differenti competenze, ruoli e abilità, prospettive impegnandosi a superare i conflitti in modo cooperativo, è un'acquisizione che rende gli individui non solo pronti a rapportarsi in modo critico con il mondo della conoscenza, ma anche con la realtà sociale nella quale vivono e quindi anche con fenomeni complessi come quello della diversità culturale (Pojaghi, 2000). Un percorso sicuramente necessario a chiunque opera nel territorio ed ha la necessità di confrontarsi con la complessità dell'interculturalità, ma che non dispensa i ricercatori che sono per lo più abituati al confronto all'interno della propria comunità scientifica, al confronto con *uguali*. Confrontarsi con ricercatori *diversi* è una buona opportunità formativa per fare ricerca sulla *diversità*.

Parole chiave: ricercatore, formazione, gruppo, ricerca-azione

Riferimenti bibliografici

- Arcidiacono C. (2008). Ricerca-azione partecipata e <cooperative inquiry>: esperienze a confronto. In Colucci F., Colombo M., Montali L. *La ricerca-intervento*, Bologna: il Mulino.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecologia dello sviluppo umano*. trad. it. Bologna: il Mulino, 1986.
- Colucci F., Colombo M., Montali L. (2008). *La ricerca-intervento*, Bologna: il Mulino.
- Lewin, K. (1951). *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 1972.
- Mantovani G. (2008a). *Analisi del discorso e contesto sociale*. Bologna: il Mulino.
- ID. (a cura di) (2008b). *Intercultura e mediazione*. Roma: Carocci.
- ID. (2005). *L'elefante invisibile*. Firenze: Giunti.
- ID. (2004). *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*. Bologna: il Mulino.
- Mazzara B. (2007). *Prospettive di psicologia culturali*. Roma: Carocci
- Moscovici S., Doise W. (1991). *Dissensi e consensi*, trad. it. Bologna: il Mulino, 1992.
- Pojaghi B., (2000). *Il gruppo come strumento di formazione complessa. Il farsi e il distarsi delle idee*. Milano: Franco Angeli.
- Prezza M., Santinello M. (2002). *Conoscere la comunità*. Bologna: il Mulino.
- Nicolini, P., Pojaghi, B. (2000) *Sentimenti, pensieri e pregiudizi nella conoscenza dell'Altro*, Milano: FrancoAngeli.
- Zani B., Palmonari A. (1996). *Manuale di psicologia sociale*. Bologna: il Mulino.

INTERCULTURA ED INTERSCAMBI NELLA COMUNITÀ CITTADINA. UN'INDAGINE SULL'ACCESSO DEI MIGRANTI AGLI SPORTELLI DI SERVIZIO PUBBLICO.

Dorian Soru*, Valentina Schiavinato*, Antonio Aiello**
* Università degli Studi di Padova, **Università degli Studi di Cagliari

Questo contributo trae origine da un approccio allo studio dei processi interculturali che ha considerato l'opportunità di studiare alcuni servizi offerti alla comunità cittadina. Lo studio presenta infatti i primi risultati di una ricerca sui processi di uso/accesso da parte dei cittadini migranti agli sportelli di servizio pubblico del Comune di Padova ed i corrispondenti processi di comunicazione interculturale.

La prospettiva di studio adottata (cfr. Mantovani, 2004) considera le culture come un complesso sistema di artefatti materiali e simbolici che mediano l'esperienza quotidiana di una molteplicità di attori sociali che delineano complesse versioni di interconnessione, relazioni e flussi comunicativi volti a co-costruire l'esperienza interculturale. Questi artefatti non sono un insieme predefinito e decontestualizzato di piani di realtà, ma soggetti coinvolti in continui *ripensamenti* nell'azione comunicativa e dunque soggetti a regole flessibili, di tipo sociale, adattati ed adattabili alla mutevolezza delle situazioni in cui prendono forma (cfr. Aiello, 1997), come sottolineato dagli studi che adottano e

richiamano la più ampia prospettiva teorica dell'Azione situata (cfr. Suchman, 1987). Su questa linea, come da più parti sottolineato, diviene particolarmente interessante considerare anche le stesse pratiche di ricerca scientifica come un'attività collaborativa e situata (Goodwin, 1997; Ochs, Jacoby, 1997) in tal senso *mediata* dall'*uso* di teorie e relativi piani empirici e metodologici che consentono, ai ricercatori, di co-costruire gli "oggetti" di stessi della ricerca (cfr. Mantovani, 2003; 2008).

L'insieme di questi aspetti hanno portato a considerare nella presente ricerca tre importanti ricadute per gli studi interculturali: (1) l'importanza di valorizzare lo studio dei servizi offerti dal sociale organizzato della comunità cittadina, in quanto *luogo* in cui vengono messi in gioco i significati che mediano e danno corpo all'azione, (2) l'assunzione di una prospettiva di studio *glocale* dell'intercultura, che non riguarda in tal modo i soli cittadini migranti, ma l'intero quadro degli attori coinvolti nelle comunità di pratiche che danno senso alla propria esperienza nella co-costruzione del rapporto col territorio; (3) l'inevitabilità della considerazione che il ricercatore non può sottrarsi a dinamiche che lo rendono, riflessivamente, parte attiva dei processi a cui si avvicina con lo studio nell'effettuare una ricerca sul campo, in un processo partecipativo che coinvolge sia i ricercatori sia gli "altri" attori della scena sociale prescelta.

A partire da questa prospettiva sono stati indagati i processi di accesso di cittadini migranti agli sportelli del servizio pubblico, concentrandosi in particolare su due di questi servizi alla comunità di una grande città (Padova): quelli offerti dai Centri Informazione e Servizi per Immigrati (C.I.S.I.) e quelli erogati dell'Ufficio Anagrafe del Settore Servizi Demografici. Sono considerate l'Anagrafe Centrale e, per quanto riguarda i C.I.S.I., sia le due sedi centrali che le tre periferiche presenti nella città.

I servizi pubblici possono essere considerati come delle "zone di contatto" (Hermans, 2001; Hermans, Kempen, 1998) o di interscambio comunitario/ambientale (cfr. Bonaiuto, Aiello, 2004) che vedono coinvolti anche cittadini migranti provenienti da diversi Paesi, da un lato, e i sistemi delle nostre Istituzioni pubbliche, dall'altro lato. In questo senso vengono nella nostra ricerca considerati anche sotto le vesti di "interfacce istituzionali", ossia come *luoghi* dove la comunicazione tra utenti/*user* finali, operatori istituzionali dei servizi, appare necessariamente mediata dalla cornice istituzionale legata in cui ha luogo e prende forma rispetto a specifiche comunità di pratiche che costruiscono e costituiscono la realtà delle scelte organizzative della comunità cittadina (anche in interconnessione con le normative di organizzazione del sociale a livelli di scala comunitaria più estesa: regionale e nazionale).

La ricerca è stata svolta durante l'anno 2007 e nella prima metà dell'anno 2008, utilizzando una prospettiva di studio etnografica scandita secondo tre interconnesse e specifiche fasi: (1) raccolta e analisi dei documenti istituzionali relativi ai servizi oggetto di studio, (2) osservazione partecipante e stesura di note di campo sia in uno specifico luogo rappresentato dalla sala d'aspetto di un ufficio comunale che prossimalmente agli sportelli, (3) interviste al personale in servizio, in particolare ai mediatori culturali e agli operatori (cinque interviste), ai dirigenti comunali responsabili dei servizi (due interviste) e al direttore di un'associazione coinvolta nella gestione dei C.I.S.I. (una intervista). Sono state affiancate alla raccolta di questi dati le registrazioni audio e/o audiovisive delle riunioni effettuate dal gruppo di ricercatori impegnati nell'intero studio, in modo da consentire l'esame, in una seconda fase, anche quei processi di negoziazione delle azioni comunicative volte a delineare la costruzione partecipata di obiettivi, metodi e oggetti di studio.

L'analisi documentaria ha consentito preliminarmente di raccogliere informazioni sui contesti oggetto di studio e di costruire la traccia per effettuare le interviste semistrutturate. Per quanto riguarda le interviste col personale di servizio sono state indagate le seguenti aree rivelatesi particolarmente critiche e salienti: (i) le tipologie e le modalità di erogazione dei servizi, (ii) le specifiche funzioni svolte, (iii) le forme della comunicazione ed i processi di coordinamento all'interno del servizio e con gli altri servizi del territorio, (iv) le risorse e le criticità del lavoro quotidiano presso il servizio, sotto il profilo organizzativo, *pratico* e relazionale, (v) gli aspetti relativi alla formazione. Nelle interviste con i responsabili dei servizi si sono nello specifico prese in esame: (i) gli aspetti socio-storici del servizio, (ii) la percezione degli snodi organizzativi, (iii) il lavoro dei mediatori culturali complessivamente considerato, (iv) gli aspetti relativi alla valorizzazione della formazione nella gestione di dinamiche complesse, (v) la valutazione delle prospettive future di evoluzione del servizio. In questa prima fase le interviste sono state trascritte ed analizzate focalizzandosi principalmente sui problemi dell'accesso dei cittadini migranti messi in luce dai mediatori e dagli operatori dei servizi, e sulle possibili soluzioni da loro proposte.

Un primo risultato di questo studio sembra suggerire che l'accesso dei cittadini migranti agli sportelli comunali comporti spesso un complesso iter istituzionale attraverso diversi "passaggi di sportello", prima che essi possano intravedere un esito positivo per la conclusione di una pratica burocratica. Ciò avviene, in particolare, per quegli utenti che hanno accesso parziale o scarso alla conoscenza dell'organizzazione dei servizi per la comunità cittadina. In questo caso l'osservazione partecipante ha mostrato come possa candidarsi a rivestire un ruolo strategico un'ipotesi di coordinamento forte fra servizi territoriali "statici" e capacità "dinamiche" di coloro che operano agli sportelli, nel progettare i processi di accesso ai servizi come modalità per orientare al meglio e motivatamente gli utenti. Un secondo risultato mette in luce come le richieste indirizzate dagli utenti al mediatore, in termini di capacità, non sono sempre strettamente legate all'espletamento delle pratiche burocratiche: spesso le aspettative dell'utenza si estendono su temi che non riguardano strettamente le procedure associate agli sportelli. Alla richiesta di informazioni per la fruizione di servizi sportivi o di servizi per il sostegno alla prima infanzia (l'accesso agli asili nido) si associano una costellazione di richieste di sostegno per far fronte a problematiche non ovvie sul come *praticare* tali servizi in una dimensione interculturale. Un terzo risultato

che emerge dall'analisi delle richieste dell'utenza (effettuata sia attraverso le interviste agli operatori degli sportelli, sia attraverso note in sala d'attesa nonché presso gli stessi sportelli) riguarda la pluralità di posizionamenti da essi attribuita verso gli addetti agli sportelli. Se da un lato infatti può accadere che, a motivo della "etnicizzazione" della mediazione, l'utente consideri operatori e mediatori come degli "alleati" con una funzione di *advocacy* (potenzialmente legata alla constatazione che, quando possibile, le pratiche vengono gestite assegnando ad ogni utente un operatore proveniente dal suo stesso Paese), d'altro canto si osserva come anche gli operatori e i mediatori degli sportelli, ed in particolare di quelli ubicati nella sede centrale del Comune, siano considerati nelle immagini, o rappresentazioni, come agenti dell'intera Istituzione comunale. Quest'ultima considerazione si articola con anche quanto precedentemente osservato nell'utenza circa richieste che esulano dall'espletamento di pratiche burocratiche e che pur vengono comunque poste. Poiché tali richieste ricevono spesso comunque una risposta da parte del mediatore/operatore, i servizi rivolti agli utenti migranti allo sportello vengono ineluttabilmente investiti da una molteplicità di aspetti simbolici e funzionali che, seguendo Jabbar (2006), si potrebbero definire di reale "mediazione socioculturale". I mediatori e gli operatori fanno spesso tuttavia fronte a tali richieste grazie a delle competenze relazionali e comunicative che rappresentano il precipitato di una formazione personale attuata lungo percorsi professionali del tutto peculiari, per cui tali competenze non sempre appaiono come distintive dell'organizzazione e dunque culturalmente condivise a livello di politiche di sviluppo. In tal direzione, tra gli spunti di ricaduta che la ricerca offre, figura quello di progettare la pianificazione di momenti di incontro formativi e di coordinamento rivolti agli operatori e ai mediatori degli sportelli, in modo da favorire comunità di pratiche caratterizzate da quel necessario repertorio di competenze condivise che permetta di rispondere al meglio alla complessa articolazione simbolica e pratica della molteplicità delle richieste poste.

L'insieme dell'analisi e dei relativi risultati conseguiti delineano un quadro di prime conclusioni che verranno presentate e discusse per sottolineare come: (1) il territorio ed in particolare le interfacce istituzionali, risulta particolarmente cruciale e di snodo per lo studio dei processi dell'intercultura: esso si candida ad essere uno dei luoghi in cui i cittadini migranti danno un primo senso al varcare il confine del nuovo spazio di vita in cui si affacciano, (2) la prospettiva riflessiva di studio che vede la ricerca come parte di un processo partecipativo in direzione di una continua contaminazione e negoziazione in quanto a teorie e metodi, viene confermata nella lettura ed interpretazione dei dati da parte dei ricercatori. Come esempio si porta quello della costruzione del senso di importanza attribuita all'ideazione di una rete che coinvolga sia i mediatori culturali sia gli altri operatori comunali. Nella costruzione dell'identità e funzioni di una tale rete, figura la percezione – co-costruita nelle valutazioni dei ricercatori - della valorizzazione, da un lato, dei momenti di scambio e di riflessione critica sulle pratiche di mediazione e, d'altro lato, dello sviluppo di reali ed incisive competenze interculturali che abbiano il carattere di trasversalità riguardo l'insieme di coloro che operano in nome e per conto della comunità cittadina considerata.

Parole chiave: intercultura, psicologia delle migrazioni, organizzazione e servizi di comunità, territorio, partecipazione.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, A. (1997). L'atteggiamento come contesto della controversia: il caso dell'Etnocentrismo. *Rassegna di Psicologia*, 1, 23-31.
- Bonaiuto, M., Aiello, A., (2004). Approccio retorico e psicologia discorsiva: lo studio del discorso ambientale. In M. Bonnes, T. Lee, M. Bonaiuto (a cura di), *Teorie in pratica per la psicologia ambientale* (pp. 331-372). Milano: Raffaello Cortina
- Goodwin, C. (1997). The Blackness of black: Color categories as situated practice. In L. Resnick, R. Säljö, C. Pontecorvo, B. Burge (Eds). *Discourse, tools and reasoning: essays on Situated Cognition* (pp. 111-140). New York: Springer-Verlag
- Jabbar, A. (2006). Disuguaglianza sociale e differenze culturali: per una intercultura democratica. In L. Luatti (a cura di). *Atlante della mediazione linguistico-culturale* (pp. 82-95). Milano: Franco Angeli
- Mantovani, G. (2003). I metodi qualitativi in psicologia: strumenti per una ricerca situata. In G. Mantovani e A. Spagnolli (a cura di) *Metodi qualitativi in psicologia* (pp. 15-45). Bologna, Il Mulino
- Mantovani, G. (2004). *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?* Bologna: Il Mulino
- Mantovani, G. (2008). *Analisi del discorso e contesto sociale*. Bologna: Il Mulino
- Ochs, E., Jacoby, S. (1997). Down to the wire: The cultural clock of physicists and the discourse of consensus. *Language in Society*, 26(4), 479-506
- Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated actions: the problem of human-machine communication*. Cambridge: Cambridge University Press

Fortuna Procentese, Immacolata Di Napoli
Università degli Studi di Napoli Federico II

L'attuale contesto socio culturale, in cui si inscrivono i percorsi di ricerca, si caratterizza sempre più per una continua interazione di differenti culture e strumenti, che veicolano nuove forme di relazione sociale e rendono, in alcuni momenti, artificiosa la lettura dei fenomeni sociali indagati.

La crescente attenzione dei ricercatori per il contesto invita a prediligere e a valorizzare percorsi di ricerca generativi di trasformazioni sociali, tali da divenire propulsori di nuovi sistemi valoriali ed azioni collettive.

Nei processi di ricerca il ruolo che i partecipanti assumono nella gestione, organizzazione e trasformazione del proprio mondo sociale resta, spesso, implicito per il ricercatore, nonché invisibile per gli stessi partecipanti; a ciò si aggiunge la complessità dei fattori che in modo interdipendente (Lewin, 1951) attraversano i diversi contesti di vita (Bronfenbrenner, 1979) e la cui lettura è imprescindibile per costruire risposte efficaci, atte a favorire percorsi di empowerment.

Il presente contributo intende porre attenzione alle modalità con cui il ricercatore affronta il suo lavoro. In particolar modo, si vuole riflettere sulle rappresentazioni e sulle concettualizzazioni del ricercatore nella conduzione di quelle ricerche finalizzate a promuovere processi che consentano ai partecipanti di co-evolvere (Bastianoni, & Taurino, 2009) ed attivare percorsi di empowerment (Garcia, 2007) e di potere sociale (Prilleltensky, 2008).

In una prospettiva dialogica, l'incontro del ricercatore con l'oggetto ed il contesto della ricerca è letto come attivatore di dialogo con l'alterità; dialogo che modifica il sistema simbolico culturale dello stesso ricercatore (Mantovani, 1995). L'incontro di ricerca si configura, pertanto, come spazio di conoscenza reciproca entro il quale il sapere soggettivo, conoscitivo delle parti crea nuovi saperi; un incontro con la differenza che si struttura su processi di identificazione, categorizzazione e confronto sociale (Tajfel, 1985) tra identità personali, culturali ed etniche che si definiscono proprio in relazione alla differenza.

La flessibilità del ricercatore all'incontro con l'altro si radica sulle sue competenze di osservare il contesto in modo multiprospettico, multicontestuale ed interculturale, di individuare nuovi aspetti, nuove dimensioni, di comprendere altre prospettive e di offrire opportunità di dialogo tra una pluralità di culture di cui ciascun partecipante è portatore. Queste competenze diventano salienti per attivare processi di empowerment che includano contemporaneamente tutti i protagonisti della ricerca: ricercatore e le persone coinvolte.

L'altro che si incontra nel contesto di ricerca, al di là delle sue appartenenze culturali ed etniche, assume, spesso, le vesti del nemico da cui difendersi; suscitando sentimenti di paura che irrigidiscono la visione culturale che ognuno detiene.

In tali situazione il processo di empowerment, di negoziazione e di condivisione di nuove risignificazioni della realtà appare ancora più difficile.

Si vuole, così, riflettere sul processo di ricerca allo scopo di esplorare le dimensioni che promuovono od ostacolano un percorso di ricerca interculturale, assumendo che questo sia connesso alla percezione che il ricercatore e i partecipanti hanno dell'oggetto di studio, ai modelli culturali di cui i protagonisti sono portatori e dell'interazione di questi aspetti nello sviluppo del lavoro.

Come il ricercatore si figura le persone con cui interagisce? Come il ricercatore si rappresenta ed attribuisce significato all'incontro con l'altro? Come il ricercatore tiene dentro le identità culturali di ciascuno? Come interagisce per stimolare cambiamenti relazionali?

Gli interrogativi qui posti invitano a pensare in termini di universalismo interattivo, che come afferma Benhabib (2006) è il contesto per generare possibili risignificazioni tra i protagonisti e per comprendere ed essere consapevoli dell'esistenza di una realtà dialogica sia individuale che collettiva.

L'universalismo interattivo si colloca ad un metalivello che trascende l'interazione che avviene su una dimensione spazio temporale del qui ed ora, attivando, invece, una dimensione relazionale che favorisce la condivisione di nuove negoziazioni tra storie personali e collettive (Rappaport, 1998) e la possibile costruzione di narrazioni condivise (Mantovani, 2008).

Nello scenario, finora delineato, assume centralità il processo di riflessività che investe dunque costantemente tutto il campo dell'esperienza e la compenetra (Cosentino, 2005).

Schön (1993) sostiene che l'irreflessività diventa ostacolo al cambiamento in quanto mette i protagonisti dell'incontro in una contrapposizione, il più delle volte inconsapevole, impedendo la promozione e lo sviluppo di azioni trasformative.

Nella cornice teorica metodologica della *Grounded Theory* (Corbin, & Strauss, 2008), lo spazio di riflessività, parte integrante del processo, è il luogo del linguaggio e di sedimentazione di significati collettivamente condivisi (Mazzara, 2007) e di definizione intersoggettiva dei modelli di azione e di interpretazione della realtà (Habermans, 1981). Più propriamente la riflessività del ricercatore costituisce una pratica del processo di ricerca che consente di comprendere l'impatto che il fenomeno studiato ha sulla storia personale, sui propri valori nell'incontro con i partecipanti (Stein & Mankowski, 2004) e sul valore trasformativo che il suo lavoro può avere.

A scopo esemplificativo si vogliono ripensare ad alcuni aspetti significativi dei processi e delle procedure attivate nel corso delle nostre più recenti ricerche (Procentese, 2005; Di Napoli, Arcidiacono, & Tuccillo, 2010; Arcidiacono, Velleman, Procentese, Albanesi, 2009a), alla luce delle modalità con cui lo spazio di riflessività è usato per approfondire la cornice epistemologica del ricercatore, comprendendo e co-costruendo i modelli culturali sui temi affrontati nell'ambito della ricerca stessa.

Negli incontri dei diversi gruppi di ricerca stimoli di riflessività sono stati, ad esempio, le rappresentazioni, stereotipi e pregiudizi che i ricercatori possedevano sugli user di alcol e/o droga; sui neo genitori in riferimento alle più recenti politiche sulla parità di genere; sui migranti; sulle donne; sulle modalità con cui dovrebbero interagire i servizi.

Si vogliono qui brevemente riportare, a scopo esemplificativo, alcuni passaggi dei momenti di riflessività attivati durante alcuni percorsi di ricerca.

Nel lavoro di ricerca-intervento con familiari di alcolisti e facenti uso di droga (Arcidiacono et al., 2009a) i partecipanti hanno dovuto affrontare le problematiche derivanti dal bagaglio culturale dei ricercatori di diverse nazionalità, dei professionisti di diversi servizi sanitari e dagli stessi familiari che sono portatori di prospettive complesse e varie tra loro. In tale situazione, è stato alto il rischio di incorrere in momenti di empassa derivanti dalle difficoltà di far dialogare diverse rappresentazioni del soggetto abusante di sostanze stupefacenti o di alcol e dalle pratiche di intervento utilizzate da tempo dai professionisti e operatori dei servizi. In particolare, la prevalente concezione della persona abusante, come portatore di un problema cronico difficilmente risolvibile, e della famiglia, come contesto in cui nasce il problema in quanto scalfita da una storia drammatica e complessa, avrebbero impedito di cogliere le risorse in essa presenti e le funzionali strategie di coping da sostenere. In questo caso gli incontri di gruppo, svolti in diversi momenti del processo di ricerca, hanno costituito uno strumento essenziale per comprendere le diverse prospettive ed esprimere le perplessità e concezioni vincolate dalla propria esperienza personale e professionale, nonché dalla diversa concezione dell'intervento da attivare.

Per quanto concerne la ricerca svolta con le associazioni femminili della città di Napoli e della sua provincia, la cui finalità è stata esplorare i bisogni delle donne (Di Napoli, Arcidiacono, & Tuccillo, 2010), un momento per noi rappresentativo, di quanto abbiamo finora descritto sulla riflessività, è stata la ridefinizione che il gruppo di ricerca ha dato del termine "bisogni delle donne". Il passaggio di risignificazione del termine bisogno ha rappresentato una tappa fondamentale per il processo di ricerca, in quanto tale termine assumeva, soprattutto nelle ricercatrici junior, una valenza prettamente negativa, legata allo stereotipo della donna, membro dell'associazionismo femminile, come fragile, debole e rappresentante di una frangia femminista troppo lontana dalla condizione delle giovani donne; attribuzione di significato che si radicava in un conflitto intergenerazionale delle giovani donne con le donne adulte. La riflessione in gruppo ha costituito un momento significativo per accedere a questa concezione di associazionismo femminile e di altre, successivamente emerse, che avrebbero potuto impedire uno scambio proficuo ed arricchente tra le giovani ricercatrici e le donne intervistate. La condivisione di tale stereotipo e pregiudizio ha, così, aumentato la consapevolezza del gruppo di ricerca, permettendo di ampliare il significato del termine bisogno; ciò ha permesso di passare dalla definizione del *bisogno come mancanza*, al *bisogno come richiesta*. Tale risignificazione ha complessificato la visione delle giovani donne rispetto all'associazionismo femminile, integrando le diverse concezioni delle donne di una diversa generazione e ridefinendo la realtà associazionistica in come espressione di risorse e di potere femminile nei contesti locali. Riteniamo questo un passaggio fondamentale per la co-costruzione del processo di ricerca, in quanto esso ha sollecitato sempre più una visione empowerizzante nelle giovani ricercatrici, utile certamente a promuovere una logica trasformativa propria degli interventi finalizzati a promuovere le risorse esistenti nei contesti di ricerca.

Gli stralci di protocolli stilati in tali incontri sono divenuti utili strumenti per la disamina dei processi di rilettura e di riorganizzazione dei luoghi mentali e dei mondi lessicali sedimentati dai discorsi privati (Harrè, 1989) che sono sì individuali, ma si associano a riferimenti collettivi, sociali e culturali (Reinert, 1996) dei ricercatori partecipanti.

La lettura e comprensione di tali protocolli sarà spunto, in occasione del seminario, per focalizzare l'attenzione sulla formazione delle competenze riflessive del ricercatore nel processo e nella costruzione della ricerca, che a nostro parere, appiano altresì funzionali a garantire l'applicazione e l'aderenza, nell'ambito della ricerca qualitativa, ai criteri di tangibilità e trasferibilità dei dati (Arcidiacono, & Procentese, 2008).

Riferimenti bibliografici

- Arcidiacono, C., & Procentese, F. (2008). Grounded theory and citizen narratives, *7th International conference on social science methodology*. In Proceedings, 7th International conference on social science methodology, 1-5 September, Naples 2008. Retrieved 20th September 2008 from <http://www.rc332008.unina.it/>.
- Arcidiacono, C., Velleman, R., Procentese, F., & Albanesi, C. (2009a). *Famiglie sotto stress: Strategie per con-vivere con chi abusa di alcol e droga*. Milano: Unicopli.

- Arcidiacono, C., Velleman, R., & Procentese, F. (2009b). A synergy between action-research and a mixed methods design for improving services and for family members of heavy alcohol and drug users treatment. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10.1002/casp.1015
- Bastianoni, P., & Taurino, A. (2009). (a cura di). *Le comunità per minori. Modelli di formazione e supervisione clinica*. Roma: Carocci.
- Benhabib, S. (2006). *I diritti degli altri. Stranieri, residenti, cittadini*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Mass: Harvard University Press.
- Corbin, J.M., & Strauss, A.L. (2008). *Basic of qualitative research*. London: Sage Publications.
- Cosentino, A. (2005). *Pratica Filosofica e professionalità riflessiva. Un'esperienza di formazione con operatori psico-socio-sanitari*. Napoli: Liguori.
- Di Napoli, I., Arcidiacono, C., & Tuccillo, F. (in press). *Needs and planning perspective of women's associations in Naples district. From mutual support to women full citizenship*. In Proceedings 7th European Community Psychology Conference, October 29/30, 2009, Parigi.
- Garcia Ramirez, M. (2007). Introduction to the II European Community Psychology Association Seminar, ECPA, University of Sevilla.
- Habermans, J. (1981). *Teorie des Kommunikativen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. (Trad. It. La teoria dell'agire comunicativo. Bologna: Il Mulino, 1986).
- Harrè, R. (1989). Grammatica e lessico, vettori delle rappresentazioni sociali, in D. Jodelet (a cura di) trad. it. *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori, 1992.
- Lewin, K. (1951). *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*. Bologna: Il Mulino, 1972.
- Mantovani, G. (1995). *Comunicazione e identità*. Bologna: Il Mulino.
- Mantovani, G. (1998). *Analisi del discorso e contesto sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Mantovani, G. (2008) (a cura di). *Intercultura e mediazione. Teorie ed esperienze*. Roma: Carocci.
- Mazzara, B. (2007). *Prospettive di psicologia culturali*. Roma: Carocci.
- Prilleltensky, I. (2008). Understanding, resisting, and overcoming oppression: Toward psychopolitical validity. *American Journal of Community Psychology*, 31, 195-202.
- Procentese, F. (2005). *Padri in divenire. Nuove sfide per i legami familiari*. Milano: FrancoAngeli.
- Procentese, F. (2006). Follow Up and Evaluation of Participatory Action Research in Urban and Residual Areas. In C., Arcidiacono & H., Legewie, H. (Eds.): *Learning communities and sustainable social-economic city development*. (Proceedings of the 5th European Conference for Community Psychology, Berlin, 2004). <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2006/756> (URN: nbn:de:bsz:291-psydok-7566)
- Rappaport, J. (1977). *Community psychology. Values, reserach and action*. NY: Holt.
- Reinert, M. (1996). I mondi lessicali di un corpus di 304 racconti di incubi attraverso il metodo "Alceste", in S. Cipriani, L. Bolasco (a cur di), *Ricerca qualitativa e computer*. Milano: FrancoAngeli.
- Schön, D. (1993). *Il professionista riflessivo*. Bari: Dedalo.
- Stein, C., & Mankowski, E. (2004). Asking, witnessing, interpreting, knowing: Conducting qualitative research in community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 33, 21-35.
- Tajfel H. (1985). *Gruppi umani e categorie sociali*. Bologna: Il Mulino.

TRA SCAFFOLDING ED AIUTO ECCESSIVO.

L'USO DI VIDEO-REGISTRAZIONI DI GIOCHI DI SIMULAZIONE COME STRUMENTO DI RICERCA-AZIONE PER IL POTENZIAMENTO DELLA RIFLESSIVITÀ DELLE INSEGNANTI DI CLASSI MULTICULTURALI

Giovanna Leone
Sapienza Università di Roma

La nostra ricerca cerca specificare meglio il confine tra lo *scaffolding* e quel tipo di aiuto che, spesso al di là delle intenzioni e della stessa consapevolezza di chi lo agisce e di chi lo riceve, si rivela eccessivo e perciò controproducente (Leone, 2009).

L'idea basilare è che le relazioni di aiuto siano un caso particolare di una dinamica sociale ben più pervasiva, in cui la collaborazione con l'altro fonda non solo il benessere, ma le stesse possibilità di sopravvivenza e di sviluppo psicologico del singolo (Nadler, *in press*). Più in particolare, questa idea è stata da noi affrontata tramite l'osservazione delle interazioni di *diadi adulto-bambino*, all'interno di alcune situazioni specifiche (ad es. madri che interagivano con il proprio bambino malato cronico, vs. sano; oppure insegnanti elementari che interagivano con un alunni figli di famiglie immigrate, vs. alunni di famiglie italiane: cfr. Leone e D'Errico, 2009; D'Errico e Leone, 2006; D'Errico, Leone & Mastrovito, *in press*).

Considerata la specificità dei nostri partecipanti, la comprensione della relazione collaborativa di tipo altruistico è stato inquadrata nel *frame* teorico più particolare del costrutto di Zona di Sviluppo Prossimale (ZSP) di Vygotskij.

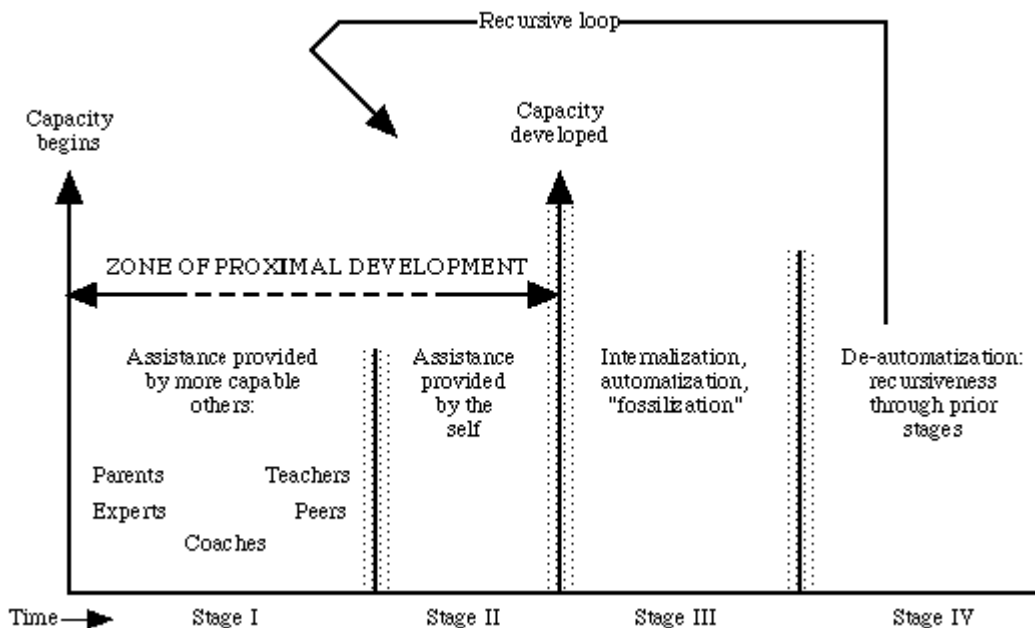
Com'è noto, questo costrutto fu proposto all'epoca dall'Autore anche come integrazione metodologica agli studi di Piaget, cui egli avrebbe voluto suggerire di non fermarsi all'osservazione di quanto il bambino sapeva già fare da solo (per usare le sue parole, i "frutti" dello sviluppo), ma di osservare anche quanto avrebbe saputo fare se correttamente aiutato da un altro più competente (i "boccioli" o i "fiori" dello sviluppo) (Vygotskij, trad. it. p. 128). Con questa metafora, delicata e pertinente, il grande studioso intendeva infatti combattere una visione dello studio dello sviluppo che si traduceva in una *valutazione delle capacità già raggiunte dal singolo bambino*. Tali capacità -- misurate da Piaget in giochi creati *ad hoc* e ulteriormente esplorate con colloqui condotti con il bambino con "metodo quasi-clinico" --, tendevano facilmente infatti ad essere messe a confronto con una descrizione stadiale delle competenze "normali", dedotta da osservazioni già compiute in precedenza con le medesime metodologie.

La geniale rivelazione dell'attività conoscitiva autonoma del bambino, metaforicamente associato ad un "piccolo scienziato" (Piaget, 1923), si era dunque concretizzata in uno strumento di identificazione di bambini "devianti" rispetto ad attese teoriche che altro erano che una reificazione di dinamiche di sviluppo ben più complesse.

La nozione di ZSP, proposta del giovane direttore della scuola di Difettologia di Mosca, permetteva di arginare questa pericolosa deriva, concettualizzando lo sviluppo non più solo come un processo intrapsichico, ma come una *co-costruzione*, nata dall'incontro tra chi possedeva un'intuizione ma non ancora una soluzione (un "fiore" vicino a trasformarsi in "frutto") e chi era poteva aiutarlo ad afferrare gli aspetti che ancora sfuggivano alla sua presa. A partire da questa idea, Vygotskij descrisse, nel modello di ciò che denominò *scaffolding*, il processo di crescita, *socialmente provocata e assistita*, verso una maggiore autonomia. L'asse dell'osservazione (e della valutazione) veniva così spostato dalle caratteristiche (più o meno "eccellenti") del bambino al suo maggiore o minore inserimento in una rete di persone non solo più competenti, ma soprattutto attente ad aiutare il pieno dispiegarsi delle sue potenzialità.

Studi successivi hanno approfondito questa intuizione seminale di Vygotskij. Un buon esempio di sviluppo attuale delle intuizioni vygotkiane è il modello di *scaffolding* proposto da Tharp and Gallimore (1988, p. 35) (Fig. 1).

Figura 1. Le diverse fasi di uno *scaffolding* riuscito



Nella prima fase, il bambino non riesce autonomamente a risolvere il problema. Osservando il suo tentativo, la persona più competente (un adulto, ma anche un pari più avanzato rispetto a quel problema specifico) può però comprendere quali aspetti gli siano ancora poco chiari e fornirgli indizi di soluzione. Nella seconda fase, il bambino,

raccolto questo suggerimento (cosa che deriva sia dalla sua motivazione a impegnarsi in questo sforzo di comprensione, sia dell'estensione potenziale della sua ZSP), diviene capace di risolvere il problema. Nella terza fase, la soluzione fornita socialmente viene interiorizzata e, se sufficientemente ripetuta, automatizzata. Ciò implica sia un "ritrarsi" del più competente e un rarefarsi dello *scaffolding*, sia l'aumento delle ripetizioni autonome di chi sta imparando a padroneggiare la soluzione suggerita. Un contenuto a partenza sociale, ormai "fossilizzato" in uno schema personale, è ora divenuto una competenza autonoma dal bambino. Tuttavia (quarta fase), se applicato ad un problema nuovo o più difficile, lo schema padroneggiato potrebbe rivelarsi inefficace. Ciò dà il via ad un nuovo *scaffolding*, che, se riuscito, non solo apre la porta ad un nuovo padroneggiamento, ma anche sposta in avanti il tipo di problemi più difficili che si può imparare ad affrontare. In sintesi, questa dinamica intreccia strettamente e indissolubilmente lo sviluppo personale con le occasioni di crescita generate dalla propria rete sociale, in un processo che viene continuamente riattivato da questo *loop* ricorsivo.

Nel suo dialogo a distanza con Piaget (che avrà effetto solo molto dopo la morte prematura di Vygotskij, per le tragiche vicende storiche che lo isolarono dal contesto degli studi europei) il giovane studioso sovietico mostrava dunque l'*inscindibilità dello sviluppo della mente individuale dalla rete di relazioni con altre menti più competenti*.

Il nostro lavoro vuole inserirsi a questo livello di studio, chiamando le persone partecipanti a discutere con le ricercatrici sul significato dei loro comportamenti nella situazione studiata, costruita in modo da rendere evidenti alcuni aspetti particolari del loro interazione sociale (Leone, 2003). Più specificamente, in questi lavori abbiamo cercato di rendere chiaramente osservabile, agli occhi di un gruppo a nostro avviso cruciale (gli/le insegnanti della scuola pubblica dell'obbligo), il modo in cui affiancavano i propri alunni durante le *prime due fasi* di questo modello di *scaffolding*. Poiché queste fasi iniziali sono alla base degli sviluppi successivi ci è sembrato possibile ipotizzare, infatti, che fossero sufficienti per discutere dell'eventuale esito controproducente dell'intero percorso. Ciò che vogliamo è esaminare come *il "rumore" di un discorso sociale intriso di pregiudizio possa distorcere la capacità dell'insegnante di accorgersi di quanto il bambino colpito da una possibile marginalizzazione sociale sa già fare da solo, trasformando una intenzione di scaffolding in sovraaiuto*. Se questo rischio si avvera, ci attendiamo in altri termini poca attenzione dell'insegnante non solo per le potenzialità (i "fiori" dello sviluppo), ma anche per i livelli di capacità già raggiunti (i "frutti") dal bambino o dalla bambina. Questa sottovalutazione può portare ad un intervento affrettato o eccessivo di aiuto che, sia pure mossa dall'intenzione benevola di "coprire" una presupposta inefficienza del bambino, ha la conseguenza molto negativa di un depotenziamento dell'intero processo, osservabile già a partire dallo stadio due (diminuzione dei tentativi di risoluzione autonoma dell'alunno/a).

La soluzione metodologica esplorata dai nostri lavori per discriminare tra le interazioni che permettono di *avanzare* nella ZSP e le *interazioni che, pur con intenzione benevola, interferiscono o rallentano questo sviluppo* è la costruzione di una situazione di osservazione (per le ricercatrici) e di auto-osservazione (per le insegnanti) che inserisce lo *scaffolding* adulto-bambino nella cornice (rasserente, ma ecologicamente rilevante) di un *gioco di simulazione* (Mastrovito, 2009). Per rendere evidente l'eventuale presenza di un aiuto eccessivo, nel momento del gioco in cui avviene l'interazione-bersaglio abbiamo chiesto al bambino di affrontare *un problem-solving già alla sua portata, mentre l'adulto può affiancarlo come meglio crede*. Questo permette di discriminare con più efficacia gli aspetti funzionali allo *scaffolding* (che possono in questo caso limitarsi, data la competenza già acquisita dal bambino, solo ad incoraggiamenti o a brevi suggerimenti che ne migliorano l'efficienza) dagli aspetti sovrautanti (interferire nei tentativi autonomi o fornire una soluzione già padroneggiata). Mentre la fase di restituzione-discussione del *video-feedback* si svolge in modo privato con ogni insegnante, il confronto tra situazioni è portato su tutte le diadi insegnante-alunno/a. Si tratta di un confronto *between subjects*, poiché, fermo restando che l'insegnante lavora sempre con un proprio alunno/a, si variano sistematicamente le caratteristiche dell'alunno/a, sia rispetto al genere, sia rispetto alla nazionalità della famiglia (italiana vs. straniera, a sua volta suddivisa a seconda del tipo di pregiudizio atteso).

Questa soluzione si sta rivelando un efficace strumento di ricerca-azione. Da un lato, anche grazie alle attuali tecnologie che rendono relativamente semplice sia videoregistrare l'intero gioco sia estrarre i suoi passaggi più interessanti, tale soluzione è in grado di evidenziare le situazioni più problematiche di sovraaiuto benevolo. Ciò rende possibile un confronto tra diadi, da cui emergono interessanti interazioni tra il variare del genere degli alunni e il variare della loro appartenenza nazionale. Inoltre, la discussione del *video-feedback* individuale sembra in grado di potenziare la riflessività degli insegnanti, soprattutto nei riguardi del loro stile di interazione con alunni di famiglie colpite da pregiudizio di disprezzo.

Parole chiave: *Scaffolding*, sovraaiuto, gioco di simulazione, *video-feedback*, pregiudizio di disprezzo

Riferimenti bibliografici

D'Errico F, Leone G. (2006). Giocare ad aiutare. L'uso di un gioco di simulazione come possibilità di osservazione e di auto-valutazione del sovra-aiuto materno, in presenza di una malattia cronica infantile. *Psicologia della salute*, vol. 1; p. 91-106.

D'Errico F., Leone G. & Mastrovito T. (in press). The paradox of over-help. When teacher's intervention makes an immigrant child more dependent. In W. Berg (ed.) *Multicultural classes*. Wiesbaden: Verlag GmbH.

Leone G. (2009). *Le ambivalenze dell'aiuto. Teorie e pratiche del dare e del ricevere*. Milano: Unicopli.

Leone G. (2003). *Fare ricerca in psicologia sociale. Problemi teorici e scelte di metodo*. Roma-Bari: Laterza

- Leone G., D'Errico F. (2009). Che ruolo ha la condizione lavorativa materna nella tendenza ad aiutare troppo un figlio malato cronico? *Psicologia della salute*, vol. 2; p. 99-118.
- Mastrovito T. (2009). Giochi di simulazione e video-feed-back: una proposta metodologica. In G. Leone, *Le ambivalenze dell'aiuto. Teorie e pratiche del dare e del ricevere*. Milano: Unicopli 2009.
- Nadler A. (in press) *Forty Years of Helping Research: From Help-giving to Helping Relations*
- Piaget J. (1923) *Le langage et la pensée chez l'enfant* (trad. it. *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*. Firenze : Giunti e Barbera, 1962)
- Vygotskij L. S. (1978). *Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge (Mass.): Harvard University Press (tra. id. *Il Processo cognitivo*. Torino: Universale Bollati Boringhieri, 1987).
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. New York: Cambridge University Press.

PERINATALITÀ E MIGRAZIONE. IL METODO NARRATIVO

Angela Maria Di Vita, Maria Rosa D'Anna, Alessandra Ciulla, Maria Garro, Maria Vinciguerra
Università di Palermo

Premessa

La letteratura scientifica rivela una crescente attenzione all'esperienza e al vissuto delle famiglie migranti.

In una prospettiva evolutivo-familiare la migrazione è considerata una transizione che coinvolge più generazioni e chiama in causa sia gli aspetti socioculturali che psicologici della famiglia e della coppia in particolare, ma anche le caratteristiche del momento storico del ciclo di vita familiare in cui l'evento nascita si inserisce.

L'evento critico "immigrazione" porta con sé innanzitutto la separazione dal paese di origine, il distacco dalla propria famiglia e, a volte, anche la separazione dal coniuge e da una rete di supporto familiare. Tali perdite portano all'indebolimento o alla rottura di legami familiari e sociali e molto spesso alla dispersione delle reti primarie, inaugurando un difficile percorso di transizione e cambiamento.

La gravidanza costituisce un periodo critico nella vita della donna, in quanto implica processi di rielaborazione identitaria e un riequilibrio psico-biologico e relazionale che coinvolge l'intero sistema familiare. Inoltre, da un'analisi della letteratura sugli studi sulla depressione post-partum emerge che è possibile già nella fase della gravidanza individuare il rischio di una depressione post-partum, una prevenzione secondaria attraverso l'individuazione precoce del disturbo. La depressione post-partum non coinvolge soltanto la sfera dell'equilibrio psichico della donna, ma inevitabilmente condizionerà il suo stile genitoriale, quindi la sua maternità, con un'influenza negativa sul benessere del neonato e di eventuali altri figli, oltre che naturalmente la relazione di coppia e con le altre figure significative che gravitano intorno alla puerpera. (Cox, Holden, 2008).

Inoltre, numerosi studi hanno rilevato come in ogni società le rappresentazioni della gravidanza, del parto e del puerperio sono profondamente influenzate da elementi culturali legati a miti, riti, costumi e pratiche tradizionali intorno alla nascita (Balsamo, 2003; Zurlo, 2005). Nella migrazione vengono a mancare i contesti che permettono la formazione di tali rappresentazioni e simbolizzazioni, in quanto vengono interrotte pratiche consuete e si presentano altre modalità di mentalizzazione della realtà, sconosciute e misteriose.

La criticità della transizione genitoriale in terra straniera, oggetto di studio anche dell'antropologia, e le potenzialità destrutturanti che contiene, collocano le madri immigrate in una posizione di maggiore vulnerabilità e può far emergere brutalmente sofferenze non risolte nel periodo della gravidanza e del post-partum, che, nel caso della famiglia migrante, si carica, ancor più, di significati sociali e culturali caratterizzati da un continuo processo di negoziazione.

Pertanto, è stata riconosciuta l'esigenza di approfondire, da un lato gli aspetti legati alla ricerca per individuare dei predittori del rischio più precisi, dall'altro di sostenere e aiutare le donne in questa delicata fase di transizione, soprattutto quelle che presentano maggiori aree di vulnerabilità che costituiscono fattori di rischio aggiuntivi.

Seguendo questi recenti filoni di studio e ricerca, il presente lavoro ha approfondito, con un approccio narrativo, la conoscenza delle dinamiche che sottendono la transizione alla genitorialità nelle famiglie migranti al fine di individuare quali risorse personali e contestuali possono essere implementate per contrastare il rischio depressivo nel post-partum e favorire da parte dei servizi sanitari un accompagnamento ottimale all'espletamento della funzione genitoriale in situazioni di vulnerabilità psicosociale.

La ricerca ha affrontato due livelli di analisi. Un primo livello quantitativo, che descrive le caratteristiche delle donne che hanno partecipato alla ricerca e l'influenza delle variabili indipendenti individuate sulle rappresentazioni genitoriali. Un secondo livello di analisi, di tipo qualitativo, ha inteso approfondire la storia personale delle madri migranti incontrate a Palermo e restituire per ciascuna di esse il significato unico ed irripetibile che contraddistingue ogni percorso.

Metodologia

Partecipanti. Lo studio ha riguardato madri migranti provenienti da diverse aree geografiche tra cui Mauritius, Sri Lanka, Bangladesh, Africa e Romania. Il requisito attraverso cui sono state selezionate le donne migranti è stato che tutte avessero almeno un figlio, nato in Italia o nel Paese d'origine. I soggetti che hanno partecipato alla ricerca sono stati contattati presso alcuni centri educativi per l'infanzia e della scuola primaria di Palermo. Le donne sono state assegnate a gruppi diversi sulla base del tempo di permanenza in Italia.

Strumenti d'indagine. A tutte le donne è stata somministrata una scheda socio-anagrafica e una traccia di intervista costruita sulla base della letteratura inerente l'esplorazione delle routine quotidiane in una prospettiva ecoculturale (Axia e Condini, 1999). L'intervista ha consentito di approfondire alcuni aspetti dell'esperienza migratoria e la soddisfazione percepita rispetto al percorso di inserimento nel nuovo territorio. In particolare, attraverso alcune domande-stimolo è stato possibile rilevare informazioni rispetto al contatto con gli italiani, i connazionali e/o altre persone di provenienza e cultura differente dalla propria, all'ampiezza e configurazione della rete di sostegno familiare ed extrafamiliare, alle modalità di cura e accudimento dei figli.

Inoltre, un'altra fase della ricerca ha previsto anche la somministrazione: di una versione riadattata dell'IRMAG (Intervista per le Rappresentazioni Materne in Gravidanza) che indaga i contenuti e la struttura narrativa del vissuto della donna in relazione a se stessa, al bambino, al partner e alla propria madre; di una versione riadattata dell'IRMAN (Intervista per le Rappresentazioni Materne dopo la Nascita) che valuta le rappresentazioni materne dopo la nascita del bambino; del DSSVF (Disegno Simbolico dello Spazio di Vita Familiare) per analizzare le rappresentazioni rispetto ai mutamenti dell'organizzazione familiare; dell'Edimburg Postnatal Depression Scale per approfondire la presenza di tendenze depressive sia durante la gravidanza che dopo la nascita del bambino (Cox, Holden, 2008).

Risultati. I risultati della ricerca hanno evidenziato come i significati che ciascuno attribuisce alla gravidanza siano culturalmente determinati e quanto la lontananza dal proprio paese possa incrementare la vulnerabilità durante questo momento del ciclo di vita. Nei protocolli analizzati, i racconti delle intervistate sono saturi di paure e preoccupazioni nei confronti dei neonati, accompagnati da un generale senso di stanchezza e sconforto per le difficoltà del periodo e per la mancanza di aiuti. La presenza di tendenze depressive si evince dall'elevazione dei punteggi all'Edinburgh Post Natal Depression Scale, soprattutto nella seconda somministrazione, sebbene punteggi al limite o oltre la norma, si siano totalizzati anche nella somministrazione durante la gravidanza. Prestare attenzione al disagio materno ed evitare l'instaurarsi di relazioni madre-bambino disfunzionali, rappresentano una via da percorrere per ridurre l'isolamento e la marginalità sociale di queste donne.

Le storie delle donne intervistate hanno fornito lo spunto per diversi possibili interventi e stimolato considerazioni, che non vogliono rappresentare un discorso compiuto, bensì realizzare una lettura interpretativa della condizione migratoria, considerando le sue implicazioni sul piano delle questioni e delle problematiche concrete e sul piano degli aspetti psicologici legati anche alla transizione genitoriale. Tali tematiche sono attualmente molto studiate in ambito clinico per la possibilità di un'adeguata prevenzione delle relazioni disfunzionali tra genitori e figli. L'analisi delle narrazioni si interessa delle interazioni quotidiane, attraverso le quali le persone tentano di trovare un significato ai loro vissuti. Pertanto, il metodo narrativo può fornire diversi spunti per una progettazione di interventi differenziati, che tengano in considerazione le molteplici condizioni scaturite dalla migrazione, la cultura d'appartenenza dei soggetti immigrati e le richieste istituzionali del paese d'accoglienza.

Riferimenti bibliografici

Ammaniti, M., Candelori, C., Pola, M., e Tambelli, R. (1995). *Maternità e gravidanza. Studio delle rappresentazioni materne*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Axia, G., e Condini, A. (1999). Eco-cultura familiare, aspettative e uso dei servizi per l'età evolutiva nelle famiglie immigrate: la versione italiana di Eco-cultural family interview (EFI). *Imago, Giornale Italiano di Psicopatologia e Psichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza*, 6, 261-265.

Balsamo, F. (2003). *Famiglie di migranti. Trasformazioni dei ruoli e mediazione culturale*. Roma: Carocci.

Cox, J., e Holden, J. (2008). *Maternità e psicopatologia. Guida all'uso dell'Edimburg Postnatal Depression Scale*. Trento: Erickson.

Di Vita, A. M., Errante, M., e Vinciguerra M. (2006). Scenari della gravidanza e della nascita nelle famiglie immigrate. In G.B. La Sala., V. Iorio, F. Monti, P. Fagandini (a cura di), *La «normale» complessità del venire al mondo. Incontro tra scienze mediche e scienze umane* (pp. 385-405), Milano: Guerini studio.

Di Vita, A.M., e Granatella, V. (a cura di). (2006). *Patchwork narrativi. Modelli ed esperienze tra identità e dialogo*. Milano: Unicopli.

Di Vita, A. M., Granatella, V., e Vinciguerra, M. (2007). Divenire genitori in un Paese straniero. In P. Bastianoni, A. Taurino (a cura di). *Famiglie e genitorialità oggi. Nuovi significati e prospettive* (pp. 117-148). Milano: Edizioni Unicopli.

Di Vita, A. M., Granatella, V., e Vinciguerra, M. (2008). Migranti: la mediazione dei legami familiari e sociali. In A. Taurino, P. Bastianoni, S. De Donatis (a cura di). *Scenari familiari in trasformazione* (pp. 467-480). Roma: Aracne editrice.

Di Vita, A.M., e Granatella, V. (a cura di). (2009). *Famiglie in viaggio. Narrazioni di identità migranti*, Roma: Edizioni Magi.

Gilli, O., Greco, O., Regalia, C., e Banzatti, G. (1990). *Il Disegno Simbolico dello Spazio di Vita Familiare*. Milano: Vita e Pensiero.

Zurlo, M.C. (2005). Multiculturalismo e filiazione: il sostegno alla genitorialità in famiglie immigrate. In M.C. Zurlo, *Filiazioni problematiche e sostegno allo sviluppo* (pp. 165-191). Napoli: Liguori Editore.

LO STUDIO DELLE RAPPRESENTAZIONI SOCIALI DEL POTERE IN UNA PROSPETTIVA INTERCULTURALE

Ida Galli*, Roberto Fasanelli*, Debora Sommella**, Carmela Franzese*

* *Università degli Studi di Napoli Federico II*, ** *Università della Calabria*

L'analisi del potere come fenomeno sociale ha una lunga tradizione e le prospettive empiriche attraverso le quali è stato affrontato sono molto diverse tra loro.

Solo di recente i ricercatori si sono cimentati nella formulazione di teorie integrative sulle relazioni di potere, applicabili contemporaneamente alle relazioni interpersonali così come a quelle intergruppo (Doise, 1986). Le correnti teoriche sul *Social power* possono essere collocate nei livelli di analisi proposti da Doise. L'*Approach-Inhibition Theory of Power* di Keltner, Gruenfeld e Anderson (2003), che si situa a cavallo tra i livelli intra ed interpersonale, colloca l'influenza del potere sul piano del comportamento individuale. Keltner e collaboratori, infatti, definiscono il potere come la capacità del singolo di modificare la condizione altrui, fornendogli o sottraendogli risorse, oppure somministrandogli punizioni. Questi autori individuano nelle variabili individuali, diadiche, intragruppo ed intergruppo, le quattro principali determinanti del potere personale; essi sostengono che un elevato potere sociale attiva l'*Approach System*, mentre un ridotto potere sociale attiva l'*Inhibition System*. Tra il livello interpersonale e quello intergruppo si colloca l'*Asymmetrical Outcome Dependency Theory* di Fiske e Dépret (1996), secondo la quale individui o gruppi sono di potere quando i loro risultati dipendono dagli altri in misura minore di quanto i risultati di questi ultimi dipendano da loro. Gli autori esaminano somiglianze e differenze degli effetti del potere sulle persone che agiscono a livello individuale e su quelle che agiscono in qualità di membri di un gruppo (Fiske 1993; 2001). Al livello intergruppo del *continuum* epistemologico di Doise si situa il *Three Process Theory of Power* di Turner (2005), che trae spunto sia dalla Teoria dell'identità sociale di Tajfel e Turner (1986), sia dalla sua stessa Teoria della *Self Categorisation* (Turner, 1987). L'autore, intento a sviluppare un approccio intergruppo al potere, fondato sulla formazione psicologica del gruppo, ritiene che la formazione di un'identità sociale condivisa sia il precursore delle strategie di influenza sociale. Nel 2006 Simon e Oakes hanno proposto l'*Identity Model of Power*, anch'esso basato sulle teorie dell'Identità e della *Self Categorization*, che considera il potere non solo come una forza coercitiva e conflittuale, ma anche come una forza organizzatrice e in grado di produrre consenso.

Infine, la *Social Dominance Theory* (SDT) di Sidanius e Pratto (1993) è stata messa a punto per comprendere i processi psicologici coinvolti nella costruzione e nel mantenimento delle gerarchie sociali fondate sull'appartenenza grupppale. Gli Autori suggeriscono che le gerarchie e le disuguaglianze sociali, basate sull'appartenenza di gruppo, incoraggiano le disuguaglianze e sono una caratteristica universale e ricorrente di tutte le organizzazioni sociali umane. I gruppi dominanti governano in modo iniquo grandi e rilevanti quantità di risorse, come i beni materiali, la salute ed il benessere, mentre ai gruppi subordinati sono collegati valori sociali negativi, come la povertà, la malattia e la mancanza di controllo sul proprio destino. I conflitti di gruppo e le prevaricazioni, quali il sessismo, il classismo ed il razzismo, sono determinati dalla predisposizione umana alla gerarchia fondata sull'appartenenza al gruppo. Più di recente Sidanius e Pratto (1999, 2003) hanno sostenuto che le differenze individuali e di gruppo, nell'orientamento alla dominanza sociale, sono multideterminate in funzione dei differenti processi di socializzazione, dei differenti temperamenti e personalità individuali, del genere e della posizione individuale all'interno delle gerarchie sociali fondate sull'appartenenza al gruppo.

Come si evince dalla vastissima letteratura internazionale esistente, lo studio del potere può essere affrontato in modi anche molto diversi tra loro. E tuttavia le potenzialità euristiche offerte dalla Teoria delle rappresentazioni sociali di Serge Moscovici (1961, 1989, 2001) appaiono ancora inesplorate.

La particolarità delle rappresentazioni sociali risiede nel fatto che esse pervadono tutti gli aspetti e tutti i campi della vita sociale. Raggiungono gli angoli più intimi della vita degli individui ed allo stesso tempo materializzano le relazioni che intercorrono tra la vita pubblica e la vita privata.

Nonostante sia trascorso del tempo da quando questa teoria è stata formulata, le sue basi non hanno perduto la loro solidità ed efficacia. Una rappresentazione resta un insieme di contenuti, di saperi che ci sono propri ma che condividiamo anche con altri. Essa è una struttura dinamica, evolutiva, in ricostruzione quasi permanente.

Il nostro ambiente sociale è popolato di oggetti, persone, situazioni che rivestono una grande importanza per ciascuno di noi. Le informazioni di cui disponiamo su questi oggetti, su queste situazioni, su queste persone, così come le credenze che possediamo su di essi ci appartengono. Esse fanno parte della nostra individualità. Tuttavia, esistono anche oggetti, situazioni e persone che sono importanti per noi come per gli altri. Il potere è uno di questi.

Considerata la complessità dell'oggetto d'indagine, abbiamo scelto di studiare la rappresentazione sociale del potere servendoci di un approccio "multimetodo", adatto ad individuare sia le componenti principali (informazione, campo semantico ed atteggiamento), sia la struttura (nucleo centrale ed elementi periferici), sia il contenuto della rappresentazione sociale del potere.

La ricerca, alla quale hanno partecipato Francia, Indonesia, Italia, Messico e Romania, è stata finanziata dal Laboratorio Europeo di Psicologia Sociale (Leps) della Maison des Sciences de l'Homme (MSH) di Parigi, con il sostegno del Programma PECO/MICECO del Ministero degli Affari Esteri francese. L'indagine si è articolata in due distinte fasi: la prima è stata concepita per studiare la componente informazione e ricostruire il campo rappresentazionale del potere; la seconda è stata finalizzata ad un'analisi strutturale della rappresentazione, così come all'individuazione degli atteggiamenti, delle opinioni e degli stereotipi relativi all'oggetto d'analisi.

In ciascuno dei Paesi coinvolti nell'indagine, il campione era costituito esclusivamente da studenti universitari, frequentanti il primo anno di Facoltà afferenti all'area delle Scienze sociali.

Le strategie e le tecniche di rilevazione ed analisi dei dati immaginate per ciascuna fase della ricerca sono state messe a punto a partire da una complessa ed approfondita riflessione interculturale. Nello specifico, per conoscere le componenti informazione e campo della rappresentazione sociale del potere, così come per identificare la sua struttura interna, è stata utilizzata la tecnica delle Libere associazioni. A ciascun soggetto è stato chiesto di associare le prime cinque parole che gli venivano in mente a partire dal termine induttore "potere", di motivare per iscritto la scelta di ciascuna parola; di scegliere, tra le cinque parole fornite. A partire dalle motivazioni che ciascun soggetto ha fornito per giustificare la scelta delle parole da lui compiute, ogni sottogruppo nazionale dell'équipe internazionale di ricerca ha proceduto alla costruzione di un sistema di categorie, all'interno del quale ricollocare l'intero *corpus* dei termini raccolti. Tutti i sistemi di categorie, sono stati discussi e negoziati nell'ambito di sessioni collegiali di lavoro.

Per accedere al contenuto della rappresentazione in oggetto, è stata messa a punto un'intervista semi-strutturata. Attraverso questa tecnica è stato possibile indagare i sentimenti circa l'oggetto della rappresentazione, il grado di comprensione ed i modelli di legittimazione utilizzati dai soggetti. Tale strumento, inoltre, ha permesso l'accesso alle teorie *naïf* che le persone creano sul potere, così come alle loro modalità di descrizione del fenomeno. Dunque, oltre ad individuare i modi secondo cui le persone pensano il potere e si rappresentano colui che lo esercita e colui che lo subisce, aree specifiche dell'intervista sono state dedicate a sapere che cosa si prova ad esercitare il potere o a subirlo, se l'acquisire potere modifica o meno le persone, se è preferibile obbedire o comandare, cos'è il potere carismatico e quali caratteristiche contraddistinguono la persona che ha carisma. Anche in questa fase della ricerca si è proceduto ad una negoziazione interculturale delle modalità di categorizzazione delle risposte.

Per integrare le informazioni raccolte attraverso l'intervista è stata utilizzata una particolare tecnica d'indagine – gli "Stimoli prototipici" (Galli & Nigro, 1989) – che prevedono la presentazione di fotografie in bianco e nero raffiguranti situazioni di potere è stata messa a punto per superare i limiti propri dell'intervista ed allo scopo di rendere in qualche modo "visibile" l'oggetto di studio. L'intervista si concludeva chiedendo ai soggetti di ordinare gli stimoli prototipici creando una propria gerarchia del potere.

Infine, a partire dalla convinzione che il linguaggio giochi un ruolo fondamentale nella formazione dell'identità socio-culturale delle persone e che esista una stretta interrelazione tra linguaggio ed atteggiamenti sociali, una specifica sezione della ricerca è stata dedicata all'analisi degli atteggiamenti nei confronti del potere. Il potere normativo e valutativo degli atteggiamenti costituisce, infatti, la chiave di volta di ogni rappresentazione.

Anche per studiare gli atteggiamenti sociali nei confronti del potere abbiamo scelto di costruire un differenziale semantico *ad hoc*, che tenesse conto di tutte le specificità culturali degli appartenenti al gruppo di ricerca. I dati sono stati sottoposti ad analisi statistiche mono e multi variate e saranno ampiamente discussi.

Parole chiave: Rappresentazioni sociali, Potere, Approcci multimetodo

Riferimenti bibliografici

- Doise, W. (1986). *Levels of Explanation in Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fiske, S.T. (1993). Controlling other people: The impact of power on stereotyping. *American Psychologist*, 48, 621-628.
- Fiske, S.T. (2001). Effects of power on bias: Power explains and maintains individual group and social disparities. In A.Y. Lee-Chai, & J.A. Bargh (Eds.), *The use and abuse of power: Multiple perspectives on the causes of corruption* (pp. 181-193). Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Fiske, S.T., & Dépret, E. (1996). Control, interdependence and power: Understanding social cognition in its social context. *European Review of Social Psychology*, 7, 31-61.
- Galli, I., & Nigro, G. (1989). L'uso di stimoli prototipici nello studio delle rappresentazioni sociali. *Psicologia Italiana*, 10, 1, 13-20.
- Keltner, D., Gruenfeld, D.H., & Anderson, C. (2003). Power approach and inhibition. *Psychological Review*, 110, 265-284.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: P.U.F.
- Moscovici, S. (1989). Il fenomeno delle rappresentazioni sociali. In R. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Rappresentazioni sociali* (pp. 23-94). Bologna: il Mulino.

- Moscovici, S. (2001). Why a theory of social representations? In K. Deaux & G. Philogène (Eds.), *Representations of the Social: Bridging Theoretical Traditions* (pp. 18-61). Oxford: Blackwell.
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1993). The dynamics of Social Dominance and the inevitability of oppression. In P. Sniderman, & P. Tetlock (Eds.), *Prejudice, politics and race in America today* (pp. 173-211). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sidanius, J., & Pratto, F. (2003). Social Dominance Theory and the dynamics of inequality: A reply to Schmitt, Branscombe & Kappen and Wilson & Liu. *British Journal of Social Psychology*, 42, 207-213.
- Simon, B., & Oakes, P. (2006). Beyond dependence: An identity approach to social power and domination. *Human Relations*, 59, 105-139.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. In S. Worchel, & W.G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Turner, J.C. (1987). The analysis of social influence. In J.C. Turner, M.A. Hogg, P.J. Oakes, S.D. Reicher, & M.S. Wetherell (Eds.), *Rediscovering the social group: A self-categorisation theory* (pp. 68-88). Oxford: Blackwell.
- Turner, J.C. (2005). Explaining the nature of power: A three process theory. *European Journal of Social Psychology*, 35, 1-22.

QUESTIONI METODOLOGICHE DI UNA RICERCA INTERCULTURALE IN CONTESTO POST BELLICO

Wilma Binda, Silvia Galvani, Margherita Lanz, Semira Tagliabue
Università Cattolica del Sacro Cuore - Milano

Abstract

Nel triennio 2006-2009 è stato condotto un progetto di ricerca quantitativo (Galvani e Binda, 2009) che ha visto coinvolti 150 adolescenti kosovari-albanesi e le loro famiglie. Obiettivo era individuare fattori di promozione del benessere in soggetti che vivono in contesti post bellici, con particolare riferimento al costrutto dell'attribuzione di senso. Dalla letteratura (Antonovsky, 1987) si rileva, infatti, che la capacità di attribuire senso all'esperienza funge da fattore di protezione.

Il presente contributo intende sottolineare le questioni metodologiche che emergono a partire da una domanda di ricerca di base situata in un contesto particolare. Nello specifico si tratteranno gli aspetti etici e metodologici (nei passaggi di operazionalizzazione, "traduzione" e somministrazione del questionario proposto) legati alle difficoltà dell'accostarsi ad un contesto post bellico.

La riflessione si concentrerà su come sia possibile "seppur problematico" utilizzare e validare costrutti derivanti da ambiti psicologici diversi affinché possano mantenere la loro valenza esplicativa anche nello specifico contesto di violenza politica.

Ad impossibilia nemo tenetur
 (Giustiniano, Pandectae)

Il presente lavoro intende presentare i passaggi e i nodi metodologici affrontati nella realizzazione di una ricerca interculturale in contesto post bellico.

Tra il 2006 e il 2009 è stata condotta in Kosovo una ricerca (Galvani e Binda, 2009) mirante a indagare i meccanismi psicologici di promozione del benessere in famiglie con figli adolescenti (N= 150) che avevano vissuto la guerra etnica tra il 1998 e il 1999.

La scelta di focalizzare l'attenzione sulla fascia adolescenziale è stata dettata da almeno tre considerazioni: in primo luogo è nei momenti di transizione delle fasi del ciclo di vita che sono più facilmente evidenziabili i fattori di rischio e protezione del benessere psicologico; inoltre, essendo l'adolescenza definibile come un'impresa congiunta tra genitori e figli (Scabini, Marta & Lanz, 2006) in questa fase sono particolarmente rilevabili le dinamiche familiari in presenza di una guerra; infine, in ottica di costruzione di interventi di promozione del benessere della comunità e di percorsi di riconciliazione, appaiono particolarmente sensibili e centrali gli adolescenti che hanno vissuto una guerra durante l'infanzia in quanto cittadini del domani.

I dati sono stati rilevati nell'anno 2007 nel corso di 3 missioni umanitarie attraverso la somministrazione di un questionario costruito ad hoc ad adolescenti di un Liceo di Mitrovica (Kosovo) ed ai loro genitori.

Sia la fase di costruzione dello strumento che la fase di somministrazione e analisi dati sono state costellate da riflessioni e scelte metodologiche rispetto all'agire in un contesto interculturale. In questo lavoro daremo conto dei passaggi delicati affrontati per portare a termine il lavoro, nonché dei nodi ancora aperti.

"In realtà il problema non è la guerra in sé. Mesi senza acqua e luce, sempre sotto i bombardamenti, mi appaiono in un certo senso adrenalinici. (...). La questione è venuta dopo, quando tutto si è calmato, quando è arrivato il futuro"(E.

Mujcic, 2007, pg.73). Avere a che fare con un contesto post bellico, nello specifico quello balcanico segnato da due guerre etniche in poco meno di 10 anni, significa saper cogliere non solo gli aspetti di traumatizzazione, ma soprattutto le conseguenze a medio termine. La sofferenza vissuta durante la guerra e da questa lasciata è una sofferenza interpersonale (Honwana, 2006) e come tale necessita di essere indagata nelle pieghe della relazione, familiare e comunitaria. A queste indicazioni trasversali a tutti i contesti di violenza politica, si aggiunga anche la specificità della cultura balcanica, definibile come *others oriented* nella quale l'appartenenza ad un gruppo (familiare o etnico) ha giocato un ruolo decisivo sulle scelte del singolo.

Incontrare un contesto post bellico a fini di ricerca e intervento significa prima di tutto ascoltare e osservare, perché le ferite della guerra agiscono a livelli diversi e in modo diverso nei diversi contesti. La letteratura sull'argomento (Barber, 2008) si trova concorde nel ritenere che sia il senso co-costruito e attribuito all'evento a fare la differenza, aggiungendo inoltre che modalità di costruzione e contenuti costruiti non sono esportabili in altri contesti.

Infine in questo ambito di indagine il ricercatore è "un internazionale" intendendo con questo che egli appartiene ad un'altra cultura e non ha vissuto la guerra: il suo percorso di ricerca e di intervento deve quindi tenere in considerazione due livelli di "alterità".

Fase preliminare: dal contesto di ricerca alle ipotesi

La ricerca prende le mosse dall'esperienza umana e professionale dell'aver lavorato in contesti di guerra e dalla sensazione costante di aver incontrato in questi luoghi uomini donne e bambini nonostante tutto "normali".

1. Come si può dire che dei sopravvissuti sembrano avere un funzionamento adeguato? Quali sono i meccanismi psicologici che consentono l'adattamento in situazioni limite, al limite del comprensibile per chi non le ha vissute? Non si vuole dire che la guerra non incida nell'animo, nei sogni, nel futuro; non si vuole dire che non ci sia un prezzo che queste persone e questi popoli hanno pagato per sopravvivere. Si vuole, invece, sottolineare la forte capacità di resistenza (o meglio di resilienza!) dell'essere umano
2. Come presentare la ricerca in questo contesto: Con chi si sono presi contatti? Quali paure/attese hanno mostrato? Come sono state gestite? Un punto particolarmente delicato riguarda la scelta di concentrarsi sui fattori di protezione e le risorse dei singoli e delle famiglie: come questa impostazione è stata giustificata agli interlocutori? Che significato essi vi hanno attribuito dopo il dramma che hanno vissuto?
3. Come incontrare gli adolescenti e le loro famiglie: Questione del consenso informato pertinente alla volontarietà della partecipazione alla ricerca e alla consapevolezza di ogni soggetto partecipante rispetto ai fini della ricerca stessa
4. Come gestire in modo relazionale la rilevazione e il possesso di informazioni così profonde e sostanziali? Questione del debriefing e della restituzione dei risultati.

Fase 1: Costruzione dello strumento

Si è scelto di impostare un lavoro quantitativo affinché fosse possibile in prima battuta identificare nuclei tematici che risultassero centrali e permettessero in un secondo tempo di approntare una raccolta di dati qualitativi. Alla luce di difficoltà sia metodologiche (letteratura esigua e poco specifica) e pratiche (difficoltà di traduzione di interviste in profondità) si è sentita come primaria la necessità di avere strumenti self report di iniziale screening di una realtà poco conosciuta (benessere psicologico in contesto post bellico).

La prima riflessione, fondante rispetto al percorso di ricerca, ci ha visto interrogarci rispetto ai costrutti da indagare. Le criticità erano pertinenti non soltanto all'uso di costrutti nati in contesti psicologici e culturali diversi da quelli in cui sarebbero stati applicati (*van de Vijver*, 1998; Davis et al., 2000). ma prima ancora alla possibilità che costrutti teorici tipici di un "tempo di pace" potessero dar ragione dei processi psicologici in un "tempo di post guerra". In questo passaggio, a fronte di una letteratura ancora agli albori, è risultata decisiva l'esperienza diretta dei contesti di guerra di chi ha preso parte alla ricerca e/o alla sua progettazione.

Le conseguenze della guerra sul processo di costruzione di identità e i fattori di promozione del benessere psicologico sono stati indagati attraverso l'uso di tre costrutti, due a livello individuale e uno a livello relazionale, cercando di dare risposta ad alcune domande teoriche:

1. benessere e senso di coerenza (livello individuale) : Per benessere si è accettata la definizione utilizzata dall'OSM misurato attraverso il General Health Questionnaire, strumento internazionale che garantiva una buona base teorica e un confronto con i risultati di altre ricerche. E' possibile parlare di benessere dopo una guerra e, se sì, a quale tipo di benessere si fa riferimento? Cosa rende possibile la sua costruzione? Il costrutto di Senso di Coerenza (Antonovsky, 1987) derivante dagli studi dell'autore israeliano sulle donne sopravvissute ai campi di concentramento nazisti sembrava accordarsi con l'esperienza diretta di chi ha lavorato in paesi in guerra che sottolineava la centralità della costruzione e della condivisione del Senso (meaningfulness) inteso nella duplice accezione di *significato di e tensione verso* (Scabini, 2008).
2. senso di coerenza familiare (livello relazionale) (Antonovsky & Sourani, 1988): come indagare un costrutto familiare in una cultura in cui la struttura familiare è diversa da quella occidentale? E ancora, come affrontare il ruolo delle relazioni familiari nella costruzione del benessere adolescenziale rispetto ad un evento critico (guerra)

che aveva avuto ripercussioni drammatiche anche a livello comunitario? Come identificare i processi ai diversi livelli di analisi (individuale, familiare e comunitario)?

La fase di traduzione delle scale (backversion) scelte per la misurazione dei costrutti è risultata particolarmente delicata (quali parole veicolano quali significati?), mettendo in luce la necessità del coinvolgimento di “interpreti della cultura” e non di meri “traduttori” della lingua. (van de Vijver & Hambleton, 1996)

Fase 2: Somministrazione dello strumento

La fase della somministrazione vera e propria ha visto emergere numerose domande metodologiche cui sono state date risposte alla luce della letteratura, dell’esperienza di ricerca in contesti post bellici ma anche, spesso, alla luce di quanto fosse realmente possibile fare. Per chiarezza espositiva potrebbero essere riassunte come segue:

Addestramento dei volontari alla somministrazione.

Come presentare il questionario nel layout e nelle intestazioni della busta e dello scritto (Es: Necessità di inserire penne nella busta?)

Come introdurre il questionario agli adolescenti e ai loro genitori? Come spiegare eventuali domande sulla compilazione e sul significato degli items.

Fase 3: Analisi dei dati

La fase di analisi dei dati ha visto l’uso di tecniche statistiche avanzate che consentissero analisi individuali e relazionali.

Non si tratterà in questo lavoro la questione, cruciale, della validazione degli strumenti di misura, che rimanda alla problematica dell’attestazione di invarianza (totale o parziale degli stessi seppur affrontata nella ricerca che ha visto anche una parte di analisi cross culturale) (van de Vijver, 1998). In questo passaggio si è evidenziata la questione del passaggio dall’ambito interculturale all’ambito cross culturale, con la necessità di tenere in considerazione, nella discussione dei dati, non solo della differenza di cultura ma anche della differenza contestuale (contesto di pace e contesto post bellico).

Parole chiave: contesto post bellico, adolescenza, relazioni familiari

Riferimenti bibliografici

Antonovsky A. (1987), *Unraveling the mystery of Health: How people manage stress and stay well*, San Francisco, Jossey-Bass.

Antonovsky A., Sourani T. (1988), The Family Sense of Coherence Scale and the Family Adaptation, *Journal of Marriage and the Family*, Vol 50.

Barber, K.B. (2008a). *Adolescents and war: How youth deal with political violence*. New York: Oxford University Press.

Davis O. I. 1, Nakayama T.K., Martin J. N. (2000), Current and future directions in ethnicity and methodology *International Journal of Intercultural Relations* 24, 525-539

Galvani S., Binda W. (in press), “Costruire resilienza familiare in contesti di violenza politica”, *Rivista di Studi Familiari*, Il Mulino Editore, Bologna.

Honwana A. (2006), Child soldiers: community healing and rituals in Mozambique and Angola. In C. Daiute, Z.F. Beykont, C. Higson-Smith, & L. Nucci (Eds.), *International perspectives on youth conflict and development*, New York, Oxford University Press.

Mujcic E. (2007), *Al di là del caos: Cosa rimane dopo Srebrenica*, Infinito Edizioni, Roma.

Scabini E., Marta E., Lanz M. (2006), The transition to adulthood and family relations, UK, Taylor and Francis Ltd.

Scabini, E. (2008), *Fiducia, speranza e qualità delle relazioni*. Atti del Convegno “La speranza e la cura”, Abano Terme, 5-6 Novembre.

van de Vijver F., Hambleton, R. K. (1996), Translating tests: Some practical guidelines. *European Psychologist*. Vol 1(2), 89-99.

van de Vijver, F. J. R. (1998). *Towards a theory of bias and equivalence*. *ZUMA Nachrichten Spezial, Cross-Cultural Survey Equivalence*, 3, 41-65.

POTERE E PARTECIPAZIONE NELLA RICERCA DI COMUNITÀ PARTECIPATA

Terri Mannarini
Università del Salento

L’obiettivo di questo contributo è focalizzare le problematiche legate ad alcune manifestazioni del potere nella ricerca partecipata. La psicologia di comunità ha sottolineato gli effetti benefici dell’attivazione dei cittadini e del loro coinvolgimento nella soluzione dei problemi della collettività (Montero, 2004), nonché enfatizzato il loro ruolo nella

community research (Balcazar et al., 2006), tuttavia non ha finora proceduto ad una trattazione sistematica delle criticità implicate nei processi di ricerca partecipata.

Sulla base della letteratura sullo sviluppo di comunità e sulla democrazia deliberativa, e utilizzando come caso esemplificativo un'analisi di comunità condotta in un comune del Sud Italia, il contributo intende mettere in evidenza come i processi di ricerca partecipata possano essere attraversati da dinamiche che producono (o riproducono) processi di esclusione, disuguaglianze e asimmetrie di potere. In specifico, a partire dal concetto di validità psicopolitica (Prilleltensky, 2003; 2008) e seguendo un approccio de-mitizzante (Kothari, 2001) che implica la necessità di esplicitare quale 'teoria della partecipazione' sia alla base della progettazione e della gestione di un setting di ricerca partecipata, ci si intende soffermare sulla discussione dei seguenti aspetti.

(a) La qualità della partecipazione nel processo di ricerca. Come emerge da molte esperienze di sviluppo partecipato, tale qualità non è sempre alta, e i rischi di manipolazione e di sfruttamento da parte di élites di potere sono tutt'altro che astratti (Tommasoli, 2001). Inoltre alla qualità della partecipazione contribuisce anche la qualità di conoscenze che essa è in grado produrre: in alcuni casi il "sapere locale", oltre ad essere un possibile ostacolo (Montero, 2006), risulta più un prodotto del setting della ricerca che l'espressione di bisogni, interessi e priorità della comunità (Mosse, 2001). Infine, la qualità della partecipazione dipende anche dalla sua sostenibilità nel tempo, a cui contribuiscono numerosi fattori (Cornwall & Jewkes, 1995; Kagan, 2006).

(b) L'inclusività e l'accessibilità del setting di ricerca. E' stato osservato che i soggetti coinvolti tendono ad appartenere a gruppi di status elevato e difficilmente possono essere considerati rappresentativi della comunità (Baiocchi 2003; Jewkes & Murcott 1998). Questo dato suggerisce che il reclutamento dei community researchers è passibile di distorsioni imputabili ad effetti di autoselezione o ad attività di outreach inefficaci, ed ha effetti sulla dinamica interna alla comunità (si veda punto d).

(c) Le dinamiche di potere all'interno del gruppo di ricerca, in cui le differenze individuali e sociali e i processi di influenza possono giocare un ruolo significativo (Cornwall, 2003). Come risulta da alcune evidenze empiriche, il reddito, l'istruzione e il genere sono fattori che rischiano di creare disparità tra i partecipanti (Baiocchi 2003), così come caratteristiche individuali quali la credibilità (Ubert & Risse 2005), le abilità cognitive e comunicative e l'orientamento alla dominanza sociale (Reykowski 2006). Inoltre i processi di influenza sociale tipici dei gruppi possono produrre effetti indesiderati di falso consenso (Cooke, 2001) o polarizzazione (Sustein, 2000).

(d) L'impatto dei processi partecipativi sulle politiche pubbliche, le relazioni tra istituzioni e comunità e le dinamiche intergruppi. Alcuni studi (Burton, 2003; Irvin & Stansbury, 2004) sembrano indicare che l'impatto sulle decisioni pubbliche è modesto, e indurre alla conclusione che la partecipazione ha un valore più simbolico che pragmatico. Ciò può tradursi in un deterioramento dei rapporti tra la comunità e le istituzioni che la rappresentano e governano. Inoltre, i processi di esclusione involontaria menzionati al punto (b) aumentano la probabilità di nuovi conflitti intracomunitari (Botes & van Rensburg 2000).

(e) Le relazioni tra ricercatori professionisti, i community researchers e i membri della comunità. Alcuni ricercatori sostengono che non si può sfuggire al 'paradosso della partecipazione' (Quaghebeur et al., 2004), secondo il quale la ricerca partecipata è presa nel dilemma tra sostenere la spontaneità e i processi di autodeterminazione dal basso e raggiungere obiettivi di efficacia e di efficienza che implicano un certo grado di direttività. Ancora, la definizione che il setting fornisce dei soggetti coinvolti ('cittadini', 'utenti', 'beneficiari' o 'clienti') influenza quello che essi pensano di poter (o non poter) fare, conoscere e decidere (Cornwall, 2003). Questa forma di potere ha l'effetto di bonificare il setting della ricerca così da escludere individui, saperi e pratiche che vengono percepiti come fonti di disordine o che comunque mal si adattano alla logica della ricerca (Kothari, 2001).

Parole chiave: Potere, Partecipazione, Comunità

Riferimenti bibliografici

- Baiocchi, G 2003, 'Participation, activism, and politics: the Porto Alegre experiment', in A Fung & EO Wright (eds.), *Deepening democracy: institutional innovations in empowered participatory governance*, Verso, London.
- Balcazar, FE, Taylor, RT, Kielhofner, GW, Tamley, K, Benziger, T, Carlin, N & Johnsons, S 2006, 'Participatory action research: general principles and a study with a chronic health condition', in LA Jason, CB Keys, Y Suarez-Balcazar, RT Taylor & MI Davis (eds.), *Participatory community research: theories and methods in action*, APA, Washington DC.
- Botes, L & van Rensburg, D 2000, 'Community participation in development: nine plagues and twelve commandments', *Community Development Journal*, vol. 35, no. 1, pp. 41-58.
- Burton, P 2003, *Community involvement in neighbourhood regeneration: stairway to heaven or road to nowhere?*, Paper no.13, ESRC Centre for Neighbourhood Research, Bristol.
- Cooke, B 2001, 'The social psychological limits of participation?', in B Cooke & U Kothari (eds.), *Participation: the new tyranny?*, Zed Books, London.
- Cornwall, A 2003, *Making spaces, changing places: situating participation in development*, Working Paper n.170, Institute of Development Studies-Brighton University, Brighton.

- Cornwall, A & Jewkes R. 1995, 'What is participatory research?', *Social Science and Medicine*, vol. 41, no. 12, pp. 1667-1676.
- Jewkes, R & Murcott, A 1998, 'Community representatives: representing the 'community'?', *Social Science and Medicine*, vol. 46, no. 7, pp. 843-858.
- Irvin, RA & Stansbury, J 2004, 'Citizen participation in decision making: is it worth the effort?', *Public Administration Review*, vol. 64, no. 1, pp. 55-65.
- Kagan, C 2006, *Making a difference: participation and wellbeing*, RENEW Intelligence Report, Liverpool.
- Kothari, U 2001, 'Power, knowledge and social control in participatory development', in B Cooke & U Kothari (eds.), *Participation. The new tyranny?*, Zed Books, London.
- Montero, M 2004, *Introducción a la psicología comunitaria*, Paidós, Buenos Aires.
- Montero, M 2006, 'New horizons for knowledge: the influence of citizen participation', in LA Jason, CB Keys, Y Suarez-Balcazar, RR Taylor & MI Davis (eds.), *Participatory community research*, APA, Washington DC.
- Mosse, D 2001, 'People's knowledge', participation and patronage: operations and representations in rural development', in B Cooke & U Kothari (eds.), *Participation. The new tyranny?*, Zed Books, London.
- Prilleltensky, I 2003, 'Understanding and overcoming oppression: towards psychopolitical validity', *American Journal of Community Psychology*, vol. 31, no. 1-2, pp. 195-202.
- Prilleltensky, I 2008, 'The role of power in wellness, oppression, and liberation: the promise of psychopolitical validity', *Journal of Community Psychology*, vol. 36, no. 2, pp. 116-136.
- Quaghebeur, K, Masschelein, J & Nguyen, HH 2004, 'Paradox of participation: giving or taking part?', *Journal of Community and Applied Social Psychology*, vol. 14, no. 3, pp. 154-165.
- Tommasoli, M 2001, *Lo sviluppo partecipativo*, Carocci, Roma.
- Ulbert, C & Risse, T 2005, 'Deliberately changing the discourse: what does make arguing effective?', *Acta Politica*, vol. 40, no. 3, pp. 351-367.

LE VIE DELL'EMPOWERMENT: CONSIDERAZIONI METODOLOGICHE
A MARGINE DI UNA RICERCA-AZIONE CON DONNE MIGRANTI

Elisabetta Camussi, Valentina Grosso Gonçalves, Anita Pirovano
Università degli Studi di Milano-Bicocca

La ricerca

Cornice teorica La ricerca, condotta in collaborazione con il Settore Politiche Sociali di Arci Milano, aveva l'obiettivo di indagare in che misura e con quali modalità il progetto sperimentale di un asilo nido condominiale in un quartiere periferico di Milano (Quartiere Stadera), luogo di residenza di diverse generazioni di immigranti, abbia favorito il protagonismo e la partecipazione di soggetti cosiddetti "marginali" – per genere, etnia, classe e configurazione sociale.

Il quadro di riferimento teorico adotta la rielaborazione pragmatista dei costrutti di *empowerment* e partecipazione di Cornish (2004, 2006). A partire dal *case study* di un progetto partecipativo per la prevenzione dell'HIV fra le *sex workers* nel distretto di Sonagachi a Calcutta, Cornish (2006) muove una critica articolata all'approccio con cui gli psicologi sociali e di comunità hanno tradizionalmente tentato di studiare e misurare il potere, la partecipazione e l'*empowerment* indicando, per contro, alcuni vantaggi di un approccio che definisce *pragmatista*².

Un primo problema che Cornish evidenzia è la vaghezza e l'imprecisione di alcune definizioni di "*empowerment*" e di "partecipazione" presenti nella letteratura psicologica; questo fa sì che i ricercatori sovente usino i due concetti in modo intercambiabile, applicandoli con una generalità da cui consegue la perdita di gran parte del loro valore predittivo. Questo avrebbe prodotto due risultati complementari.

Da un lato esiste nella letteratura sulla partecipazione e sull'*empowerment* una pseudo-equivalenza che determina una circolarità logica tra i due concetti, svuotandoli della loro specificità concettuale ed esplicativa. Se per *empowerment* si deve intendere "*un processo tramite il quale gli individui arrivano ad esercitare controllo sulle loro vite e sulla partecipazione democratica nella vita della propria comunità*" (Zimmerman e Rappaport, 1988, citato in Cornish, 2006, p. 304, enfasi non in originale), diventa difficile capire dove "*l'empowerment*" finisce e "*la partecipazione*" inizia, e

2 Tale approccio è così connotato in quanto fa riferimento alla corrente del pragmatismo americano di Pierce, James e Dewey ed è caratterizzata da un'attenzione agli effetti e le conseguenze delle azioni nello studio della realtà sociale. Nell'applicare questa epistemologia alla ricerca sociale Cornish valorizza la centralità della *concretezza delle azioni e del contesto* per il ricercatore (Cornish, 2004). In questa prospettiva la dimensione sociale e comunitaria non è già data ma intesa come un contesto in evoluzione "che si costituisce e ricostituisce nelle azioni continue del vivere di ogni giorno" (Cornish, 2004, p.284).

2 L'approccio dialogico si basa su una tradizione filosofica di matrice Hegeliana. In questo paradigma troviamo una diversa concezione del rapporto tra soggetto e società in cui non è l'individuo a costituire relazioni sociali, bensì sono le relazioni sociali stesse ad essere costitutive dell'individuo. Il Sé non è infatti concepito come un elemento già dato, come un'unità autonoma che percepisce il mondo che lo circonda ma, al contrario, è già, esso stesso, un prodotto della relazione con l'Altro. Il soggetto, in questa concezione, non può che essere inteso come squisitamente sociale e relazionale: non può esserci il Sé – l'individuo – senza l'Altro (Marková, 1982; Mead, 1936; Gillespie, 2004).

viceversa. Verrebbe in questo modo evasa la questione, non indifferente, di quali condizioni siano necessarie (siano *empowering*, appunto) per partecipare; questione che tocca in modo privilegiato coloro che, a titolo diverso, sono esclusi dal campo della partecipazione democratica tradizionalmente inteso.

Dall'altro lato, il filone di psicologia sociale e di comunità che ha sviluppato i concetti di *empowerment* e di partecipazione ha teso verso la loro reificazione e quantificazione generando concetti che fossero misurabili (quindi operazionalizzabili come variabili) e perciò, potenzialmente, incrementali. Se per *empowerment* si intende una variabile o un insieme di variabili misurabili su una scala valoriale (e.g., Zimmerman, 1995, 2000) non solo si ipotizza che una persona, un gruppo o una comunità possano essere più o meno *empowered* – cioè che l'*empowerment* sia “uno stato che una persona può occupare” (Cornish, 2006, p.304) – ma che ci siano diversi gradi incrementali di *empowerment* che si possono raggiungere. Lo stesso è vero per il concetto di partecipazione (cfr. la scala di partecipazione di Arnstein, 1971). L'assunto implicito di tali approcci è che le persone (singolarmente o come gruppo) possano raggiungere un apice mitico di *empowerment* (o di partecipazione), uno stato utopico in cui ogni azione è possibile (o partecipata) o, al contrario, che gli individui possano recedere in un baratro di oppressione in cui nessuna azione è più possibile.

Tale critica rimanda alla complessità nell'affrontare teoricamente ed empiricamente la questione del potere. Per indagare e comprendere la natura del potere, sostiene Cornish, un approccio psico-sociale dovrebbe abbandonare ogni velleità generalista o ambizione di farsi sapere universale ed obiettivo ed iniziare a concepire il potere non tanto come una quantità, ma come una *qualità*. Questo implica che lo sforzo della psicologia sociale dovrebbe concentrarsi non tanto ad un livello di misurazione ma piuttosto di esplorazione e descrizione delle condizioni entro le quali avvengono forme di partecipazione o si mettono in atto processi che sono *empowering*. In questa riformulazione emerge altresì la distinzione teorica tra il costrutto di *empowerment*, il potere o l'abilità di fare qualcosa o di compiere una determinata azione, ed il concetto di partecipazione, che fa riferimento, a sua volta, ad “una pratica sociale che mette in relazione i membri di una comunità con un processo di cambiamento strutturato” (Cornish, 2006, p.305).

Metodologia e disegno di ricerca A partire da tale distinzione tra *empowerment* e partecipazione e seguendo l'approccio pragmatista indicato da Cornish il presente contributo si propone di esplorare quali forme di *empowerment* e quali modalità di partecipazione siano state favorite dall'asilo “Il Cerchio dei Maghi e delle Fate”, con quali strumenti e con quali esiti.

Il disegno di ricerca è basato su un'epistemologia pragmatista che rientra in un approccio dialogico (Marková 1982, 2002)³. Coerentemente con tali premesse la ricerca prende la forma di un'etnografia urbana (Foote Whyte, 1993; Colombo, 1998), della durata di 8 mesi (aprile-dicembre del 2008), dell'Asilo nido “Il Cerchio dei Maghi e delle Fate”, un progetto sperimentale ideato dall'Ufficio Politiche Sociali di Arci Milano e avviato in una prima fase in collaborazione con il Centro Aiuto alla Vita Mangiagalli di Milano. I dati raccolti durante l'osservazione etnografica hanno costituito la base per la scelta dei testimoni privilegiati da intervistare e per la costruzione delle griglie di intervista (3, differenziate a seconda che le partecipanti fossero genitrici-fruttrici, educatrici, o testimoni privilegiati).

Partecipanti e rilevazioni Il gruppo totale dei soggetti intervistato è composto da: la coordinatrice e psicologa del nido (1); un'educatrice del nido (1); un'educatrice-tirocinante che ha svolto parte del proprio tirocinio professionale al nido (1); tre mamme che hanno usufruito dei servizi del nido (3); una mamma del quartiere (1); la referente dell'asilo presso l'Ufficio Politiche Sociali, Arci Milano (1); per un totale di otto interviste della durata di circa un'ora ciascuna.

Tutte le interviste sono state audio registrate con un registratore MP3 o ad audiocassetta con il permesso delle partecipanti e successivamente trascritte. Sono stati inoltre condotti una serie di incontri formativi per le educatrici (3) e per i genitori (3) a cura della coordinatrice del nido e di una psicologa sociale-ricercatrice. Gli incontri non sono stati audio registrati, ma sono stati presi appunti dettagliati.

Analisi dei dati I dati, composti sia dalle produzioni discorsive sia dal diario di bordo etnografico, sono stati analizzati a partire da un'analisi tematica e utilizzando un approccio “adduttivo” (e.g., Cipolla, DeLillo, 2004) che sostiene che l'analisi dei dati genera risultati migliori nel momento in cui è sensibile a categorie teoriche senza escludere elementi di novità o discrasici che emergono dai dati. Il trattamento dei dati non risponde perciò né ad una logica puramente induttiva, in cui le categorie generate sono derivate interamente dal corpus di dati (per es. *Grounded Theory*, Glaser & Strauss, 1967), né ad una logica unicamente deduttiva, che porrebbe delle categorie analitiche costruite a priori non aperte ad una revisione in fase di analisi ed interpretazione.

Le considerazioni metodologiche

1. *Quali modalità di attivazione delle risorse individuali e collettive il progetto ha concretamente messo in campo (Cornish 2004, 2006)?* Una delle caratteristiche dell'asilo nido di via Palmieri 1 è lo spazio ristretto in cui è realizzato. Sito al piano terra di un condominio Aler l'asilo occupa due stanze più un bagno, ma è sprovvisto di un locale cucina. Per cui un problema fondamentale che si è palesato a partire dal primo anno di attività è stato quello di trovare una soluzione al fatto che non si potessero preparare in sede le pappe dei bambini, come usualmente avviene in altri nidi di questo tipo.

Una prima soluzione è stata quella di chiedere ad ogni famiglia, singolarmente, di cucinare e di portare all'asilo la pappa (il pranzo) per i propri figli. Sebbene questa soluzione fosse efficace nel mobilitare l'impegno dei genitori e nel mantenere contenuti i costi del servizio presentò ben presto dei problemi⁴. Visto che questa soluzione non era efficace, si è cercato presto una soluzione alternativa: ovvero, introdurre un menù (italiano), appositamente preparato da un nutrizionista. Per cui è stato deciso, insieme ai genitori ed *in risposta ad una loro proposta*, che la preparazione delle pappe sarebbe stata gestita collettivamente.

Questa soluzione, che non solo assicurava che non ci fossero differenze nell'impegno economico di ogni nucleo genitoriale ma offriva loro anche un certo grado di flessibilità, fu implementata con successo e persiste a tutt'oggi.

L'iniziativa "i turni delle pappe", che ha coinvolto tutti i genitori dell'asilo chiedendo loro di partecipare come protagonisti (e non come meri fruitori di un servizio) è un esempio di come l'asilo abbia costituito un "ambiente favorevole" (in un senso Vygotskiano) in cui per i genitori era possibile scoprirsi soggetti dotati di capacità e risorse inaspettate, e non solo "beneficiari di un intervento contro la marginalità sociale".

Partecipare nella preparazione delle pappe diventa uno strumento attivo con cui le mamme possono contribuire *concretamente* al progetto educativo del nido, assicurando ai propri figli e agli altri bambini che sono al nido con loro un'alimentazione sana, e dunque una *crescita sana*. La partecipazione in questo caso "funziona" perché le mamme sono *empowerizzate* a partecipare sia al livello di accesso alla partecipazione sia al livello di effetti sortiti. L'attività di preparazione delle pappe richiede una competenza specifica: saper fare da mangiare. La maggior parte dei genitori che arrivano al nido, anche quelli con risorse più limitate, hanno questa competenza, in virtù del fatto di avere dei figli, o possono acquisirla con relativa facilità. Il fatto di avere un menù fisso, che dà loro indicazioni precise in relazione a cosa devono cucinare, e come, per assicurare un pasto sano e nutriente ai loro bambini, facilita la messa in pratica di questa competenza, dando loro anche un "ritorno" immediato e positivo; sapere che i loro sforzi hanno un effetto concreto nel presente, riscontrabile nel vedere che i propri figli crescono sani.

Questo ritorno ha, certamente, anche effetti potenzialmente più ampie che possono persistere a medio e lungo termine. Sapere che stanno svolgendo bene ed competentemente questo compito genitoriale basilare e fondamentale – nutrire bene i loro bambini – potrebbe essere *empowering* nel senso di dar loro più fiducia nelle proprie capacità genitoriali. In questa accezione la nostra nozione di *empowerment* si avvicina alla definizione di *empowerment* come "processo che porta gli individui ad avere una percezione di controllo della propria vita" data da alcuni psicologi di comunità come Zimmerman e Rappaport (1988, p. 726), sebbene nell'accezione che proponiamo qui *empowerment* è legato ad una dimensione più procedurale che esplicita del *saper agire*.

Sebbene non sia possibile in questa fase affermare che i turni delle pappe, con un'enfasi sulla cooperazione tra genitori, abbiano sortito *in sé* degli effetti di promozione sociale a lungo termine, nelle interviste con le mamme, tuttavia, si riscontra come l'aver partecipato attivamente all'interno dell'asilo abbia costituito un modello positivo nel favorire l'instaurarsi di nuovi e significativi rapporti amicali, caratterizzati anche da un mutuo aiuto, tra genitori.

2. Quali sono i limiti al protagonismo e alla partecipazione? La soluzione dei "turni della pappa", tuttavia, rivela anche le difficoltà nel favorire la partecipazione per questo particolare gruppo genitoriale, caratterizzato per la maggior parte da coppie migranti, senza permesso di soggiorno, con condizioni lavorative e di vita precarie e caratterizzate da una quasi assenza di tutele sociali e spesso senza forti reti di sostegno familiari o sociali sulle quali fare riferimento. Se le mamme hanno un giorno un problema e non riescono a cucinare la pappa sono invitate a gestire la questione autonomamente tra loro, telefonando alla prossima mamma in elenco per chiederle se può sostituirla. Questo, tuttavia, avviene con qualche difficoltà e sono le educatrici spesso a doversi far carico di supplire alle mancanze delle mamme o preparando loro stesse le pappe per il giorno dopo oppure "arrangiandosi" con quello che trovano.

È evidente dunque che partecipare, essere protagonisti, e sviluppare forme di cittadinanza attiva significa, per la maggior parte dei genitori che sono entrati a far parte del sistema-asilo, mettere in campo uno sforzo, un impegno, ed una dedizione alla causa considerevole. Tutto questo è ulteriormente complicato dal fatto che molti di loro, in quanto migranti e in quanto in attesa di permesso di soggiorno, hanno ancora progetti di vita incerti, senza una stabilità di luogo che potrebbe giustificare un tale investimento a lungo termine.

In particolare un aneddoto riportato da un'educatrice mette in luce quali siano le difficoltà e gli specifici limiti che scoraggiano una partecipazione attiva fra genitori, e soprattutto madri, migranti, e come le condizioni per la partecipazione attiva fra questo gruppo di madri migranti sia strettamente legata alle loro condizioni materiali di vita.

Stamattina la C. [una mamma del nido] guardava, "ma I.[un bambino] non c'è?". Ho detto "no, non c'è". "Allora la pappa? La mamma di I. deve fare il venerdì". Le ho detto, "no, non ti preoccupare faccio io. Faccio io a casa". E lei dice, "no, faccio io. Io sono a casa, non lavoro, lo faccio." Anzi, ha fatto lunedì, poi farà giovedì e farà anche venerdì. È stata lei che propone questa cosa. È per la prima volta. E se ho anche bisogno per la settimana prossima mi dice che sono a casa. È la prima volta nella vita del nido che una che ha fatto già due volte viene a offrire la 3a! Suo marito è cuoco. Dice, "mi

4 Un primo problema era il fatto che ci fossero notevoli differenze nei tipi di pietanza che i genitori preparavano per i loro figli e le loro figlie, il che aveva due ripercussioni sulla gestione dell'asilo: primo, le educatrici non potevano esercitare nessun controllo sul valore nutrizionale dei cibi che venivano dati ai bambini; secondo, la varietà di cibi proposti ai bambini creava molto disordine all'ora di pranzo in quanto nessun bambino era mai soddisfatto di ciò che la propria mamma o il proprio papà aveva preparato loro.

porta il pesce fresco dal ristorante, mi porta i petti di pollo”. Ha messo la gioia dentro di me oggi. L’ho detto a letizia subito quando è entrata proprio...è un vantaggio proprio che lei ha capito, non importa quante volte la faccio ma l’importante è che qua mio figlio si trova bene. (Educatrice)

Quando l’educatrice le assicura che il suo aiuto non è necessario C. ribatte spiegando che ha tempo di preparare le pappe in quanto è a casa e non deve lavorare: *ha un surplus di tempo*. Aggiunge inoltre che il marito è cuoco: *ha un surplus di aiuto*; e che potrà per questa ragione portare a casa del pesce e del pollo (entrambi cibi più cari del menù) gratuitamente dal ristorante in cui lavora: *ha un surplus di materiali, di materie prime*. Possiamo cogliere dunque che, nel determinare il suo accesso alla partecipazione, in questa istanza particolare, sono state necessarie una serie di condizioni che hanno determinato il suo accesso: in primo luogo un discorso di partecipazione attiva che valorizza il suo gesto, ed in secondo luogo il fatto di avere a sua disposizione una serie di *risorse in surplus*. Potremmo dire che la prima è una condizione necessaria, ma non sufficiente a determinare la partecipazione di C. Sono le altre condizioni (materiali) di C. a darle l’opportunità di diventare protagonista in questa istanza e di partecipare all’interno dell’asilo.

3. Le relazioni con l’esterno: quali strategie per la ricostruzione di rapporti di “buon vicinato”? Spostiamo ora l’attenzione dalle relazioni all’interno (fra i genitori e tra genitori ed equipe educativa) alle relazioni all’esterno (fra i genitori del nido e la popolazione del quartiere) dell’Asilo. Quali modalità operative e strategiche da parte dell’équipe operativa e progettuale hanno reso possibile un consolidamento dell’Asilo nel territorio? Che azioni sono state prese per agire sulle relazioni con il quartiere e quali elementi hanno determinato la loro efficacia? In che modo e in che misura l’asilo riesce ad essere risorsa percepita e fruibile per il quartiere, agendo contro la riproduzione di asimmetrie e discriminazioni fra gli abitanti del quartiere?

Uno degli aspetti più problematici del rapporto tra l’Asilo ed il quartiere è stato il suo inserimento all’interno del condominio Aler di via Palmieri 1.

Il condominio è inizialmente ostile alle educatrici e alle famiglie che frequentano il nido per varie ragioni: in primis una serie di recenti sgomberi di occupanti abusivi degli appartamenti Aler e l’assegnazione di nuovi spazi a cittadini non del quartiere, poi il “disturbo” causato dall’arrivo dei genitori al mattino e al pomeriggio per portare e riprendere i bambini, un’esperienza pregressa di difficile convivenza con il Circolo Arci Baia del Re che occupava in precedenza lo stesso spazio, il rumore, etc. Tutte queste ragioni specifiche nascondono certamente anche una motivazione più sottesa e invisibile relativa alla problematicità del pregiudizio relativo al fatto che l’Asilo fosse connotato esplicitamente come un “posto per stranieri”.

Va ricordato infatti che un elemento caratterizzante del quartiere di Stadera è proprio il suo essere un luogo di migranti, di prima accoglienza, per coloro che arrivano a Milano in cerca di fortuna ed una vita migliore, per cui è caratterizzato dall’eterogeneità di un posto che ha ospitato e tutt’ora ospita diverse “generazioni” di immigrati, in cui la marginalità ed il disagio prendono forme – e bisogni – differenti e talvolta percepiti come confliggenti. L’effetto è quindi tendenzialmente quello di innescare una “guerra tra poveri” – italiani contro stranieri, giovani contro anziani, famiglie storiche (anche immigrate) contro neo-arrivati –; ogni elemento nuovo e non riconoscibile come familiare e conosciuto viene ricevuto con astio e sospetto. Per il nido questo si verifica immediatamente, appena le educatrici arrivano per attrezzare il luogo alla nuova funzione di asilo trovano quasi letteralmente porte “sbarrate” e l’accesso precluso.

In seguito, quando le attività saranno avviate ed i genitori inizieranno a portare i propri bambini all’Asilo, si mette in atto una piccola “rivolta” condominiale di protesta contro il nido ed i suoi fruitori.

Uno dei primi obiettivi raggiunti dal nido sarà quindi proprio quello di riuscire ad integrarsi all’interno del condominio, di ottenere il benessere e la fiducia dei condomini, coinvolgendoli attivamente nelle attività e nelle proposte ludiche dell’Asilo, fino ad interessare alcuni abitanti a tal punto da voler sostenere il nido con giocattoli, vestitini ed altre forme gratuite di aiuto.

Come racconta la coordinatrice nelle interviste, la trasformazione dei rapporti fra l’asilo e gli abitanti del condominio Aler inizia a seguito di un evento festoso organizzato dal nido e a cui vengono invitati a partecipare (con garbata insistenza) tutti i condomini. Ciò che ha permesso di raggiungere tali risultati – ovvero di capovolgere la relazione con il condominio da una situazione di “guerra aperta”, caratterizzata da fenomeni palesi di aggressività e di rifiuto nei confronti del nido, ad una situazione relativamente armonica, di buoni rapporti di vicinato, in cui i condomini sono anch’essi coinvolti e partecipano alle attività del nido – è da ritrovarsi nella *posizione* particolare che hanno preso le educatrici nei confronti dell’ostilità dei condomini.

Il lavoro di ricostruzione dei rapporti di vicinato è avvenuto con un impegno quotidiano delle educatrici composto da una serie di elementi: un tentativo costante di coinvolgimento e di narrazione del progetto nella sua complessità e concretezza, un riconoscimento dell’importanza del sostegno e dell’accettazione dei condomini alla buona riuscita del progetto; una presa di posizione non-ostile e pacata nei confronti degli attacchi della vicina e degli altri condomini, attraverso un atteggiamento di comprensione, ascolto e rispetto della posizione dell’altro; la capacità di intessere dei buoni rapporti interpersonali con i singoli condomini, ed in particolare con coloro che rappresentano un maggiore ostacolo alla vita del nido. A lungo termine tali sforzi hanno portato ad un risultato significativo, non solo favorendo l’accettazione e l’accoglienza da parte degli abitanti del condominio di via Palmieri 1 ma accrescendo il capitale sociale, nonché il valore simbolico, del nido tanto da farlo diventare un “punto di riferimento del quartiere” per mamme, papà e bambini ma anche

anziani ed altre persone che, tramite il “collante” dei bambini, hanno imparato a superare la loro diffidenza verso il nido e coloro che lo compongono e ad unirsi a genitori ed educatrici nei momenti di festa collettiva.

In questo senso, allora, l’asilo sta cercando di conseguire un ulteriore obiettivo: ovvero, quello di essere ed essere riconosciuto come una risorsa materiale e simbolica per il quartiere tutto e non solo come servizio socio-assistenziale rivolto ad un ristretto numero di genitori e bambini. Possiamo dire che esso rappresenta una risorsa nei termini di luogo a cui è attribuito dalla cittadinanza un’utilità sociale in quanto generativa di legami sociali, in quanto presidio di cittadinanza che argina il degrado e l’emarginazione sociale, e luogo fisico a disposizione fruibile al di fuori degli orari di apertura del servizio.

4. La costruzione di nuovi legami territoriali: la Banca del Tempo e le merende pomeridiane. L’Asilo ha preso parte al Laboratorio di Quartiere, uno spazio di confronto e di attivazione della cittadinanza e delle realtà territoriali costituito dalla Cooperativa Sociale ABCittà per rendere il più condivise possibili le attività del PRU (Piano di Riqualificazione Urbana). La partecipazione al Laboratorio ha permesso all’Asilo di incontrare una mamma iscritta alla Banca del Tempo e molto attiva nel quartiere e di coinvolgerla, tramite la Banca del Tempo, nella progettazione ed attivazione di un ciclo di merende per i bambini del quartiere. Quest’iniziativa, grazie anche alle capacità di questa signora di costruire una rete di *public relations* con altri genitori del quartiere si rivelerà un successo: da gennaio 2007 la Banca del Tempo inizierà a proporre la merenda due volte alla settimana all’Asilo, con ognuna delle due giornate rivolte a bambini di fasce di età diverse.

Uno degli aspetti più positivi di questa iniziativa, dal punto di vista della non-riproduzione della dicotomia italiani/migranti è il fatto che alle merende partecipassero diverse tipologie di famiglie, le cui provenienze geografiche erano variegata ed eterogenee. Le merende del nido si traducono in capitale sociale non solamente per il nido che diventa un luogo sempre più riconosciuto nel quartiere, uno spazio privilegiato per genitori e figli, ma, come racconta la mamma del quartiere durante la sua intervista, il fatto di unire le forze con l’Asilo ha un effetto positivo di ritorno anche sulle iscrizioni alla Banca del Tempo, creando un circolo virtuoso di partecipazione.

Per concludere A partire dalla riformulazione di Cornish dei costrutti di *empowerment* e partecipazione in un’ottica pragmatista, il presente contributo ha tentato di indagare in che modo, tramite quali azioni e con quali esiti l’asilo nido “Il Cerchio dei Maghi e delle Fate” abbia costituito uno spazio per il superamento dei diversi livelli di asimmetria che caratterizzano le madri migranti in un quartiere ai margini di una grande metropoli. L’adozione di una prospettiva pragmatista ci ha permesso di rimanere ancorati alle sfere di azione concrete in cui l’Asilo agisce, specificando come quest’ultimo fornisca gli strumenti e crei le opportunità e le condizioni perché le donne migranti possano essere *empowered* a partecipare in una sfera pubblica.

Quanto emerge dall’analisi è la capacità dell’equipe dell’asilo di lavorare su due fronti diversi: sulle relazioni, che possiamo definire interne, fra “erogatori(trici)” e “fruttori(trici)” di un servizio e sul significato di queste relazioni; e sulle relazioni, che possiamo chiamare esterne, fra l’asilo e il territorio circostante.

Sul primo fronte, delle relazioni interne, la creazione dei “turni delle pappe” rappresenta un’istanza paradigmatica della capacità dell’asilo di promuovere forme partecipative per le madri che fruiscono direttamente dei loro servizi. Il ritorno positivo della partecipazione delle mamme ai turni delle pappe (il senso di *empowerment*) è evidenziato dalla percezione di soddisfazione e di competenza riportata dalle intervistate, rispetto al compito attribuito loro, rispetto alla partecipazione attiva al progetto educativo dei loro figli e, di ritorno, rispetto alle loro capacità genitoriali. Dobbiamo sempre tenere presente, a questo riguardo, il fatto, già evidenziato da numerosi studi sociologici delle migrazioni femminili (per es., Zanfrini, 2004; Lazzarini e Santagati, 2007), che uno dei motivi primari per cui le donne sono portate ad intraprendere un percorso migratorio è per dare una migliore chance di vita ai propri figli. Nel pensare ad azioni, condizioni o contesti che siano realmente (e concretamente) *empowering* per queste donne è fondamentale ricordare che sostenerle nella loro capacità di svolgere efficacemente e competentemente il proprio ruolo genitoriale è dare loro un grande potere di agire, anche in contesti altri che le vedano protagoniste non solo come mamme ma anche, semplicemente, come donne.

Sul fronte esterno, per contro, la strategia di considerare il contesto territoriale in cui si inserisce il servizio e la volontà di prendersi carico non solo dei bisogni di coloro che usufruiscono del servizio direttamente ma della popolazione locale intesa in senso più ampio ha permesso di instaurare reti di relazioni che hanno avuto la duplice funzione di legittimare il nido ed i suoi fruttori nel condominio e nel quartiere e creare nuove relazioni di solidarietà tra donne migranti e tra donne migranti e donne italiane. Tali effetti discendono direttamente dalla capacità dell’equipe del nido di non reagire alle provocazioni ed alle difficoltà incontrate con i condomini e gli abitanti del quartiere ed adottare una posizione di ascolto e mediazione, come evidenzia la gestione delle relazioni con il condominio. Inoltre, il ruolo dei bambini nell’allentare tensioni e creare relazioni sociali ha permesso di trasformare l’asilo da spazio per bambini e genitori migranti a luogo sociale nuovo, ridefinibile e promotore di partecipazione attiva anche per altre madri del quartiere.

L’importanza di creare nuove reti sociali, che inseriscono le donne nella sfera pubblica e relazionale, non ha solo un valore simbolico nel superamento di discriminazioni o asimmetrie ma è fondamentale nel creare nuove condizioni di partecipazione ed *empowerment*. Una delle difficoltà principali che ha incontrato l’equipe del nido nel favorire partecipazione di donne migranti sono le difficili condizioni materiali in cui spesso esse si trovano. Come viene evidenziato dai risultati, il superamento di tali condizioni spesso è una condizione necessaria per poter partecipare attivamente ad

attività extra-lavorative. La creazione di reti sociali ed amicali di mutuo aiuto, in cui le donne si organizzano per portare ed andare, per esempio, a prendere i bambini da scuola, o per organizzare attività e merende pomeridiane, generano legami che hanno non solo una valenza positiva per l'inclusione sociale che promuovono ma anche per l'aiuto materiale che le donne possono offrirsi, alleviando carichi di lavoro, di tempo ed economici.

Infine, possiamo dire che l'asilo nido condominiale "Il Cerchio dei Maghi e delle Fate" si configura come esempio importante di incontro interculturale declinato al femminile, in cui *empowerment* e partecipazione emergono da un processo che agisce a più livelli – interno/esterno, simbolico/materiale – per promuovere un incontro concreto fra donne (e uomini) differenti, la ricostruzione e la co-costruzione di nuove pratiche e spazi di azione.

Riferimenti bibliografici

- Ambrosini M. (2005), *Sociologia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna.
- Arnstein, S. R. (1971), "Eight rungs on the ladder of participation", in In E. S. Cahn, & B. A. Passett (a cura di), *Citizen Participation: Effecting community change* (pp. 69–91), New York: Praeger Publishers.
- Cipolla, C., De Lillo, A. (2004) *Il sociologo e le sirene. La sfida dei metodi qualitativi (2a ed.)*, Milano: Franco Angeli.
- Colombo, A. (1998), *Etnografia di un economia clandestina. Gli immigrati algerini a Milano*, Milano: Il Mulino.
- Cornish, F. (2004), "Making 'context' concrete: A dialogical approach to the society-health relation", *Journal of Health Psychology*, 9(2), pp. 281-294.
- Cornish, F. (2006), "Empowerment to participate: a case study of participation by indian sex workers in HIV prevention", *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 16, pp. 301-315.
- Decimo F. (2005), *Quando emigrano le donne*, Il Mulino, Bologna.
- De Filippo E. (2000), "La componente femminile dell'immigrazione" in Pugliese E. (a cura di), *Rapporto immigrazione*, Roma: Ediesse.
- Foote Whyte, W. (1993), *Street Corner Society. The Social Structure of an Italian Slum*, Chicago: University of Chicago Press.
- Glaser, B. G., Strauss, A. (1967), *Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Chicago: Aldine Publishing Company.
- Lazzarini, G., Santagati, M., Bollani, L. (2007) *Tra cura degli altri e cura di sé. Percorsi di inclusione lavorativa delle assistenti familiari*, Milano: Franco Angeli.
- Markovà, I. (1982), *Paradigms, thought and language*, Chichester: Wiley.
- Markovà, I. (2003) *Dialogicality and Social Representations*. Cambridge: CUP.
- Morini C. (2001), *La serva serve*, Roma: DeriveApprodi.
- Zanfrini L. (2004), *Sociologia delle migrazioni*, Roma: Laterza.
- Zimmerman, M. A. (1995), "Psychological empowerment: Issues and illustrations", *American Journal of Community Psychology*, 23(5), pp. 581-599.
- Zimmerman, M. A. (2000), "Empowerment theory: Psychological, organisational and community levels of analysis", In J. Rappaport, & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology* (pp. 43–63). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

INTERVENTI DI PSICODRAMMA SU DONNE VITTIME DI VIOLENZA: UNA RICERCA TRA ITALIA, ALBANIA E ROMANIA

Ines Testoni, Maria Silvia Guglielmin, Paolo Cottone
Università degli Studi di Padova

Presupposti di base: I risultati della prima fase della ricerca

La violenza contro le donne è un problema trans-culturale, che interessa tutti i ceti sociali e ogni momento del ciclo di vita degli individui, della famiglia e dei gruppi. Per la complessità del problema, non è possibile prevedere un unico modello di intervento in grado di risolvere la specificità delle singole situazioni. A patire dal fatto che Romania, Albania e Italia sono stati e continuano ad essere in Europa tra i Paesi più fortemente coinvolti in quella forma estrema di violenza che consiste nella tratta di donne per il mercato della prostituzione e che in questi territori esse non riescono ad affrancarsi dalle sub-culture che le rendono incapaci di autodeterminarsi subendo in misura importante violenza intra-familiare, il presente contributo – che propone un particolare punto di vista all'interno del quale si considera tale questione in rapporto ai codici sub-culturali mafiosi da cui deriva la rappresentazione della donna come "cosa" da usare per la "produzione" e la "riproduzione" –, presenta lo sviluppo di una ricerca-azione in cui sono già stati raggiunti alcuni risultati descrittivi. Tali

esiti riguardano il rapporto tra “deumanizzazione” del femminile e costrutti interculturali all’interno dei quali la violenza viene considerata come prassi ammissibile. Considerando il commercio per il sex-business (terza voce di entrate per le mafie) come espressione estrema dell’abuso sistematico della donna e sapendo che la preparazione all’uso del “corpo della donna come cosa” si instaura presto nelle biografie femminili, ovvero con la violenza usata già nell’infanzia che determina la successiva difficoltà a sfuggire al ruolo di vittima, la prima fase della ricerca è consistita nel riconoscimento dei costrutti sub-culturali elementari che orientano le relazioni di abuso nella socializzazione primaria. Il principale risultato è consistito nel comprendere l’importanza del rapporto intergenerazionale madre-figlia, che risulta essere fortemente frenato nella propria evoluzione storico-culturale. In effetti, uno dei problemi maggiori già denunciato all’interno delle Conferenze Internazionali sulla condizione della donna riguarda l’incapacità ereditata dalla madre di raggiungere una gestione autocosciente e responsabile delle relazioni fiduciarie, da cui deriva l’impossibilità di negoziare un ruolo autonomo. In questa parte della ricerca è stato dunque illustrato come la deumanizzazione della donna si iscriva in dinamiche relazionali basate su simboliche familistiche da cui prendono forma le pratiche mafiose e che quest’ultime sono “matrifocali”, ovvero tramandate con codici consuetudinari tramite la madre. Il contenuto del mandato generazionale materno consiste nel riconoscimento del primato del legame familiare e amicale quindi della supremazia della dimensione intima rispetto a quella sociale e su questo asse si impernia l’adesione a codici di comportamento elementari e pragmatici la cui sopravvivenza alla Legge incardina l’evoluzione delle relazioni interpersonali e di gruppo su schemi arcaici (si vedano, per esempio, i codici consuetudinari dell’“homo balkanicus” – Kanun – e del codice d’onore mafioso del “padrino”). (Per la rassegna e la giustificazione di questa parte introduttiva si vedano: Testoni, 2007, 2008)

A partire da tali presupposti, l’intervento operativo della seconda parte della ricerca lavora sulla presa di coscienza dei fattori di corresponsabilità da parte delle donne vittime di violenza rispetto alla storia della propria condizione, ovvero la perpetuazione inconsapevole del ruolo giocato dalle madri nella disposizione delle figlie alla volontà e alla violenza dell’uomo. Per attivare il processo di empowering, atto a mobilitare strategie di coping che inaugurino un percorso evolutivo di resilienza, intesa come capacità di superare il limite intergenerazionale per la conquista di una effettiva autodeterminazione, la fase attuale di questa ricerca-intervento utilizza costrutti e strumenti funzionali all’evidenziazione delle dinamiche di ruolo e di “posizione” assunte dalla vittima nella propria biografia. Sono state dunque elette come metodologie privilegiate: a) per l’intervento psicologico (inserito in un modello di intervento ecologico-integrato finalizzato al sostegno di donne vittime di violenza), lo psicodramma moreniano, in quanto capace di enfatizzare il “cambiamento di ruolo” come elemento cardine per la promozione della resilienza; b) oltre ad un assessment quantitativo, l’osservazione situazionale squisitamente qualitativa, necessaria per la rilevazione del cambiamento rispetto al “posizionamento” della vittima posta dinanzi alla ricostruzione scenica dei propri vissuti. Lo psicodramma classico è una tecnica che promuove l’empowering e l’emancipazione di coloro che sono invischiati in relazioni coartanti o violente (ricordiamo le originarie esperienze di Moreno con carcerati, prostitute e clochard), permettendo loro, attraverso il role-playing, di ridefinire i ruoli inconsapevolmente interiorizzati attraverso la presa di coscienza del proprio modo di porsi rispetto a quello di figure di riferimento significative (Boria, 2005). La tecnica di osservazione qualitativa adottata è l’espressione emergente dell’approccio psicologico-culturale situato.

La ricerca-azione

Environment: fasi dell’intervento

Il metodo utilizzato per l’accoglienza e il trattamento delle donne vittime di abuso in alcuni specifici territori di Albania, Romania e Italia, le quali chiedono aiuto ai centri antiviolenza che partecipano alla ricerca-azione, implica il coinvolgimento (diretto o indiretto) dell’ambiente circostante, inteso come relazioni, ma anche come lavoro, abitazione – in tal senso, il lavoro di psicodramma si inserisce in un modello di intervento ecologico-integrato bio-psicosociale. Le fasi previste sono 3: a) presa in carico della vittima e testing iniziale; b) costituzione dei gruppi di psicodramma (ogni gruppo sarà composto da un massimo di 10 donne; il percorso previsto è di 25 sessioni di 2 ore ciascuna); c) testing in uscita, restituzione, confronto e dimissione.

Intervento psicodrammatico integrato e metodo etnografico

La seconda fase della ricerca-azione riguarda l’intervento operativo e integra il modello ecologico bio-psicosociale – assunto basilariamente da alcuni centri antiviolenza di Albania, Romania e Italia coinvolti nel Progetto – con interventi psicodrammatici.

Nell’ambito dell’intervento di sostegno e prevenzione secondaria/terziaria, viene dunque offerta alle donne vittime di violenza/abuso, che si sono rivolte a Centri coinvolti nel Progetto, la possibilità di partecipare a gruppi di psicodramma. L’obiettivo è quello di offrire uno spazio ulteriore di elaborazione psicologica al fine di promuovere nella donna una rappresentazione di sé “capace” di liberarsi da un destino di oppressione e di costruire un nuovo percorso esistenziale. In funzione di queste caratteristiche, per la valutazione dell’efficacia dell’intervento, parallelamente alle più tradizionali modalità di rilevazione quantitative, si è ritenuto indispensabile prevedere l’utilizzo anche di metodologie squisitamente qualitative. Il Progetto prevede quindi l’assunzione dell’approccio discorsivo, che considera la costruzione del Sè come l’affermazione di un particolare punto di vista: parlando di sè, la persona prende una posizione su un tema controverso rispetto al quale afferma: «questo è il modo in cui, qui e ora, voglio che voi mi vediate» (Bamberg, 2004, p. 223). Lo psicodramma infatti richiede fundamentalmente l’assunzione dell’approccio etnografico, attraverso la valorizzazione del

contesto specifico entro cui si svolgono le interazioni osservate. In considerazione delle particolarità della cornice fisica, culturale e relazionale, questa metodologia rende possibile il riconoscimento di strutture di partecipazione entro cui si sviluppano i processi di posizionamento degli attori coinvolti in relazione ai sistemi di attività.

Research: Rilevazione del cambiamento

Il cambiamento viene quindi esaminato da un punto di vista sia quantitativo sia qualitativo, attraverso una strategia multi-metodo e multi-informatore per la valutazione dei processi e dei risultati degli interventi:

- 3.1. Testing per variabili quantitative - testing ex-ante/ex-post: per la misurazione dei livelli di autostima; per l'analisi dei costrutti sub-culturali relativi alle rappresentazioni del rapporto uomo-donna; per l'indagine relativa all'evoluzione delle cognizioni, degli atteggiamenti disfunzionali e delle rappresentazioni di ruolo. L'assessment prevede l'utilizzo dei seguenti strumenti: Questionario di Risposta Relazionale [QRR]; l'intervista strutturata e standardizzata di Prima Accoglienza; il Questionario di Competenza Relazionale [QRC]; Misure di Resilienza (RAS, RS, RRQ); RC-Ecomap.
- 3.2. Analisi qualitativa del cambiamento. La metodologia proposta permette di analizzare criticamente aspetti complessi dell'interazione quali i gesti e i discorsi, collocandoli nel contesto specifico e in particolare in riferimento all'uso di artefatti. L'intento è quello di coniugare l'approccio discorsivo proprio della *critical discourse analysis* con un'operatività di stampo etnografico (Cottone & Schiavinato 2004). Il corpus dei dati viene ottenuto tramite video-registrazione e trascrizione (software Transana), al fine di operare l'analisi dell'azione nel gioco di ruolo psicodrammatico. Essa permette di riconoscere il posizionamento delle vittime nella prima e nell'ultima seduta di psicodramma. Si assumono come focus cruciali di osservazione i posizionamenti rispetto alle figure parentali: una particolare enfasi viene attribuita alla "madre" e al "carnefice". In tal senso vengono prese in considerazione le "modalità" (azioni verbali e gestuali), tramite cui si costruisce il contesto interattivo e si negozia il posizionamento (Harré & Langenhoven 1991), da cui deriva la differenziazione di ruolo e status.

Parole chiave: Violenza sulla donna, mafia, psicodramma, osservazione situata

Riferimenti bibliografici

- Bamberg M. (2004), Narrative discourse and identities, in J.C. Meister, T. Kindt, W. Schernus, M. Stein (eds), *Narratology beyond literary criticism* (pp. 213-237), de Gruyter, Berlin e New York.
- Boria G. (2005), *Psicoterapia Psicodrammatica*, Franco Angeli, Milano
- Cottone P.; Schiavinato V. (2004), Dall'identità al posizionamento. Slittamenti di categorie nella costruzione partecipativa di un sito Web in un contesto multiculturale. *Ricerche di Psicologia*, vol. 27(3); p. 155-172
- Harré R., Langenhoven L. van (1991), Varieties of Positioning in *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 21, 283-298.
- Testoni I., (2007), *Cosa Nostra e l'uso dell'uomo come cosa*, Franco Angeli.
- Testoni I. (2008), *La frattura originaria. Psicologia della mafia tra nichilismo e omnicrazia*, Liguori, Napoli.

LA NEGOZIAZIONE DELLA RICERCA IN OTTICA INTERCULTURALE: INCONTRARE L' "ALTRO" NELLE COMUNITÀ PER MINORI

Marzia Saglietti, Cristina Zucchermaglio
Sapienza Università di Roma

Il presente contributo problematizza la fase della "negoziatura" della ricerca all'interno di un ampio progetto di ricerca etnografica in tre comunità per minori (Saglietti, 2010).

Le comunità per minori (Bastianoni & Taurino, 2009), oltre ad essere il contesto di vita quotidiana e di socializzazione per migliaia di ragazzi allontanati dalla famiglia d'origine, si caratterizzano anche come luoghi di vita e lavoro anche per adulti che a diverso titolo operano in comunità: educatori professionali, adulti residenti, psicologi, volontari, assistenti sociali, ecc.

La fase della negoziazione di una ricerca etnograficamente è un momento centrale – spesso nascosto nei resoconti di ricerca e nelle pubblicazioni scientifiche – nel quale il ricercatore incontra, anche in maniera problematica, i suoi interlocutori (numerosi e con diversi interessi), creando, quindi, un vero e proprio *locus* di

interculturale (Mantovani, 2004, 2008). Tale fase negoziale è anche riflessivamente legata a più dimensioni, tra cui le caratteristiche del ricercatore che propone e ‘bussa’ alle porte dell’organizzazione, il ruolo dei garanti e dei *gatekeeper* organizzativi, l’utilizzo di specifici strumenti e tecniche di ricerca (Cfr. Clifford & Marcus, 1986; Van Manen, 1986; Bruni, 2003).

Obiettivi

Il contributo analizza in modo interculturale *come fare ricerca* attraverso una buona negoziazione, tipicamente riflessiva (Zucchermaglio & Alby, 2005; Mantovani, 2008), con particolare riferimento a come gli attori sociali interpretano l’impresa conoscitiva tipica di un’etnografia organizzativa. In particolare, verranno presentati e discussi gli strumenti utilizzati nella fase negoziale della ricerca (consenso informato, discussione congiunta, ecc.) con i servizi sociali, le istituzioni e i coordinatori, gli operatori e i minori delle tre comunità, illustrandone la problematicità e criticità attraverso estratti di note di campo etnografiche e trascrizioni delle audio e video-registrazioni degli incontri negoziali con i responsabili delle comunità, gli operatori e i minori.

Risultati

Con le istituzioni, il percorso di negoziazione ha richiesto l’intervento di un’associazione locale di comunità per minori come *mediatore* per costruire un’ipotesi di ricerca condivisa, costruttiva e non controllante da parte dei servizi sociali. Il risultato di tale negoziazione mediata è stato quello di condividere come obiettivo della ricerca la costruzione di un *corpus* di ‘buone prassi’ interattive da restituire a tutti i soggetti coinvolti nell’analisi.

L’incontro con i coordinatori delle comunità ha poi rappresentato un momento particolarmente ricco di osservazioni, essendo in grado di restituire una prima visione sia della struttura della comunità che del suo generale impianto organizzativo. Le note di campo etnografiche di tale incontro sono testimonianze preziose e utili a fornire una prima, generale impressione, anche sul tipo di atmosfera che si respira nell’organizzazione.

Per quel che riguarda, invece, gli incontri con gli operatori, essi hanno rappresentato specifici spazi di discussione ed interpretazione riflessiva e partecipata dell’attività di ricerca, in particolare sui suoi obiettivi, sui ruoli dei partecipanti e della ricercatrice, sulle ragioni dell’accettazione della proposta da parte della comunità, sulla costruzione di una committenza condivisa dell’apporto conoscitivo della ricerca, ecc.. L’analisi della costruzione di tali dimensioni, attraverso gli estratti conversazionali delle audio-registrazioni degli incontri, mostra l’emersione “critica” e culturalmente connotata delle teorie implicite degli operatori su che cosa significa fare ricerca in comunità, su quali informazioni interessano al ricercatore, cosa viene osservato, l’uso dei dati raccolti, ecc.

Particolare attenzione è stata, inoltre, posta sull’utilizzo del consenso informato come strumento di negoziazione delle pratiche di ricerca con i minori presenti in comunità. Il dibattito sul consenso informato come strumento ‘critico’ di ingresso del ricercatore nel contesto è, infatti, particolarmente vivo nelle scienze sociali, in particolare quelle che utilizzano i metodi etnografici in contesti medici e di cura (Cfr. Lawton, 2001; Wiles *et al.*, 2005; Marzano, 2007). Le questioni che ruotano attorno a questo strumento sono numerose e vanno dalle ragioni dell’esistenza stessa dell’artefatto (crystallizzare anticipatamente tutte le informazioni sulla ricerca non è forse un mito?, si chiede Marzano, 2007), alla sua forma (scritta o orale?), alle informazioni sul processo conoscitivo (sono sufficienti rispetto alla costruzione di un quadro generale o sono volutamente scarse? Cfr. Bruni, 2003), al grado di invasività delle metodologie usate (in quale modo comunicarlo ai partecipanti?), all’assicurazione di non danneggiamento verso il partecipante (*harmfulness* della ricerca: si può danneggiare in qualche modo – diretto o indiretto – una persona coinvolgendola nella ricerca?), al rispetto dell’anonimato, del trattamento sensibile dei dati (*confidentiality*) e della *privacy* di ogni persona coinvolta. Come sostiene la letteratura, infatti, il consenso è uno artefatto ‘fluidò’ (Cfr. Bhattacharya, 2007, che lo definisce anche uno strumento da decolonizzare), che risente del clima socio-culturale generale e specifico della realtà indagata (Cfr. Marzano, 2007) e, in quanto tale, specificatamente appartenente all’incontro interculturale.

All’interno di tale quadro, particolarmente critica è stata la decisione su quale tipo di consenso chiedere ai minori ospiti nelle comunità. Questi, infatti, sono sottoposti all’istituto dell’affidamento familiare e la loro tutela e/o potestà genitoriale è esercitata da persone diverse rispetto agli operatori della comunità. Si è posto, quindi, il problema di quali interlocutori interpellare per l’ottenimento del consenso alla loro partecipazione e se, eventualmente, prenderli in considerazione in prima persona, visto anche che molti di essi erano, al momento della ricerca, già adolescenti, quindi, secondo la tradizione anglosassone, decisori competenti (Cfr. Rodgers, 1999, Ensign, 2003, Wiles *et al.*, 2005). La scelta metodologica adottata è stata quella di coinvolgere le *équipe* delle tre comunità conferendo loro il ruolo di *gatekeepers*, iniziando un dialogo per costruire insieme la forma del consenso da sottoporre ai ragazzi: se scritta, su modello delle ricerche americane e italiane con le famiglie (Cfr. Ochs & Shoet, 2006; Pontecorvo *et al.*, 2001) o orale. Tutte le tre *équipe* sono state concordi nello scegliere la forma orale di consenso, in letteratura chiamata assenso alla ricerca (Cfr. Ensign, 2003).

L’analisi degli incontri con i ragazzi nel quale è stato presentato il ‘contratto’ di ricerca, attraverso gli estratti conversazionali delle audio-registrazioni degli incontri, mostra come questa fase negoziale sia stato uno spazio prezioso in cui sono emersi: 1) quesiti etici e richieste di tutela della *privacy* da parte dei minori; 2)

esplicitazione delle interpretazioni della ricerca da parte dei minori (ricercatrice come un 'coach' per gli educatori, sguardo della ricercatrice nel contesto, ecc.).

Con chi fare ricerca diventa, quindi, una dimensione che non può essere sottesa alle pratiche di indagine etnografica: l' "altro" rappresenta tutti gli interlocutori coinvolti *con cui* (e non *su cui*) fare ricerca. Negoziare esplicitamente con tutti gli attori sociali coinvolti (Cfr. Bhattacharya, 2007; Pösö, 2004) le pratiche, gli strumenti e le fasi della ricerca ha rappresentato, quindi, un momento di emersione delle richieste implicite, delle aspettative, dei problemi e dei dubbi legati alla ricerca da parte dei partecipanti, ma anche ha rivestito un'occasione conoscitiva preziosa per il ricercatore. Il momento di costruzione del *corpus* di dati (che non vengono, quindi, raccolti come vorrebbe un realismo ingenuo ma costruiti con gli attori sociali coinvolti) si è basato proprio sul "buon esito" di tale fase negoziale, a cui non per caso si è dedicato un tempo cospicuo (circa sei mesi) dell'intera durata del progetto.

La finalità conoscitiva tipica di un'impresa analitica si trasforma diventando, quindi, una ricerca-intervento significativa anche per coloro che studiamo: *per quali finalità il ricercatore fa ricerca* deve incontrare, riflessivamente e costruttivamente, le interpretazioni del *perché si fa ricerca* da parte degli attori sociali coinvolti.

Parole chiave: etnografia, comunità per minori, riflessività, negoziazione della ricerca, consenso informato

Riferimenti bibliografici

- Bastianoni P., Taurino A. (2009, a cura di), *Le comunità per minori*, Carocci, Roma.
- Bhattacharya K. (2007), Consenting to the consent form: what are the fixed and fluid understandings between researcher and researched?, *Qualitative Inquiry*, 13(8), 1095-1115.
- Bruni A. (2003), *Lo studio etnografico delle organizzazioni*, Carocci, Roma.
- Clifford J., Marcus G. E. (1986), *Writing culture: The poetics and politics of ethnography*, University of California Press, Berkeley, CA.
- Ensign J. (2003), Ethical issues in qualitative health research with homeless youths, *Journal of Advanced Nursing*, 43(1) 43-50.
- Lawton J. (2001), Gaining and maintaining consent: ethical concerns raised in a study of dying patients, *Qualitative Health Research*, 11(5), 693-705.
- Mantovani G. (2004), *Intercultura*, Il Mulino, Bologna.
- Mantovani G. (2008), *Analisi del discorso e contesto sociale*, Il Mulino, Bologna.
- Marzano M. (2007), Informed consent, deception, and research freedom in qualitative research. A cross-cultural comparison, *Qualitative Inquiry*, 13(3), 417-436.
- Ochs E., Shoet M. (2006), The cultural structuring of mealtime socialization, *New Directions for Child and Adolescent Development*, 111, 35-49.
- Pontecorvo C., Fasulo A., Sterponi L. (2001), Mutual apprentices: the making of parenthood and childhood in family dinner conversations, *Human Development*, 44, 342-363.
- Pösö T. (2004), The rights and wrongs of ethnographic research in a youth residential setting. In Eriksson H.G. & Tjelflaat T. (eds.), *Residential care: horizons for the new century*, Ashgate, Aldershot, UK.
- Rodgers J. (1999), Trying to get it right: undertaking research involving people with learning difficulties, *Disability & Society*, 14(4), 421-433.
- Saglietti M. (2010, in preparazione), *'Fare famiglia' in comunità per minori: forme di organizzazione e partecipazione*. Tesi di dottorato in Psicologia dell'Interazione, della Socializzazione e della Comunicazione, Sapienza Università di Roma.
- Van Manen J. (1986), *Tales of the field. On writing ethnography*, Chicago University Press, Chicago.
- Wiles R., Heath S., Crow G., Vikki C. (2005), *Informed consent in social research: a literature review*, ESRC National Centre for Research Methods Paper. <http://eprints.ncrm.ac.uk/85/1/MethodsReviewPaperNCRM-001.pdf>
- Zucchermaglio C., Alby F. (2005), *Gruppi e tecnologie al lavoro*, Laterza, Roma-Bari.

VALORIZZARE LA DIVERSITÀ CULTURALE IN CONTESTI ORGANIZZATIVI. UNA RICERCA-AZIONE IN RSA

Caterina Gozzoli, Maria Luisa Gennari
Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia

L'intervento intende ripercorrere una esperienza di ricerca-azione entro due strutture residenziali per anziani (RSA) nella città di Milano, con l'obiettivo di cogliere se e in che modo tale percorso ha consentito la valorizzazione della diversità culturale dentro tali organizzazioni. Particolare attenzione verrà posta al ruolo del ricercatore, al metodo proposto (dispositivo, strumenti), ponendo in evidenza cosa hanno consentito in termini di apprendimento professionale e organizzativo sul tema, e alcune questioni aperte. L'esperienza, durata 1 anno, ha visto coinvolti complessivamente in

ciascuna struttura 2 ricercatori, un gruppo di 10 operatori (OS e ASA) provenienti da 8 diversi Paesi, e un gruppo di 5 dirigenti.

Il percorso nasce dalla richiesta di un Consorzio lombardo di “*comprendere meglio in che modo operatori di diversa cultura curano l’anziano, e come è possibile avere delle pratiche condivise senza litigare e ostacolarsi a vicenda*”. Il problema segnalato dalla Direzione è la presenza di forti conflittualità tra operatori e tra operatori e famigliari attribuite alle diverse provenienze culturali. L’attesa organizzativa è quella di una omologazione della differenza, vista come problematica e perciò temuta. Il tema da un lato è, dunque, quello dell’integrazione professionale dei lavoratori stranieri impiegati in strutture socio-sanitarie-assistenziali, e dall’altro il tema della cultura organizzativa e del management by diversity.

Il percorso si è articolato lungo un anno, prevedendo incontri con la dirigenza e con gli operatori. In primo luogo, in ciascuna struttura è stato proposto un focus group con la dirigenza al fine di cogliere, la rappresentazione di servizio, di cura, della identità professionale propria e degli altri operatori, di diversità culturale; gli elementi di risorsa organizzativi e di ostacolo o fatica. A partire dalla restituzione degli elementi rilevanti in merito alla gestione organizzativa della diversità (alta idealizzazione del servizio e forte sacche di frustrazione; organizzazione meccanicistica; cultura della prassi standardizzata, del conflitto come pericolo, della diversità come problema e fatica), si è condivisa l’importanza di creare uno spazio-tempo di confronto e ripensamento del servizio e dei ruoli professionali, programmando altri due incontri in cui portare le sollecitazioni della pratica organizzativa e del lavoro con gli operatori.

Parallelemente si è avviato un lavoro (8 incontri della durata di circa 3 ore) con un gruppo di 10 operatori, per riflettere e migliorare le pratiche professionali di cura a partire dalle quali esplicitare modelli impliciti di servizio, di cura, di ruolo professionale ecc.. Gli incontri hanno previsto l’impiego di diversi strumenti per sollecitare riflessione: (la narrazione autobiografica, il Disegno dello Spazio di Vita Organizzativo –DSVO; le immagini pittoriche). Tutti gli incontri sono stati audioregistrati e trascritti verbatim ed è stata effettuata un’analisi del contenuto attraverso l’utilizzo del software scientifico ATLAS.ti

Le risultanze su cui si soffermerà l’intervento attingono a tre diversi livelli:

- *ruolo e i vissuti del ricercatore* entro le dinamiche di potere dell’organizzazione: committenza con una specifica cultura negativa della diversità, forte precarizzazione della professionalità entro un rapporto sbilanciato tra richiesta e offerta; forte senso di svalorizzazione del ruolo e assenza di potere negoziale a livello degli operatori; dinamiche conflittuali tra sottogruppi e con la dirigenza.

- *focalizzazioni su alcuni strumenti specifici che sono apparsi di particolare utilità nel percorso*, sollecitando la dimensione immaginativa e autobiografica: il DSVO, l’immagini pittoriche e il racconto autobiografico.

- *le ricadute in termini di identità lavorativa e di apprendimento organizzativo*: la possibilità di esplicitare modelli e rappresentazioni implicite, di dare nome alle differenze; di porle in dialogo in riferimento al benessere dell’ospite e a questioni definite ; di interrogare le modalità di gestione della diversità culturale entro la specifica cultura organizzativa.

Tra le risultanze che consentono una lettura più precisa del ruolo giocato dagli aspetti culturali e degli spazi di cambiamento:

A livello *della dirigenza* la ricaduta più evidente è di aver dato maggiore spazio alla differenza (più valorizzazione e meno timore della dimensione gruppale anziché duale, maggiore diversificazione nelle pratiche; maggiore pensabilità del conflitto in termini di occasione e non solo come distruzione o disordine). Per quanto riguarda *gli operatori* di particolare rilievo è apparsa la riflessione attivata sul ruolo professionale, che ha sembrato agire come denominatore comune e spazio di possibile identificazione. Dentro il gruppo gli operatori hanno raccontato di sé, della motivazione e scelta lavorativa compiuta. A questo proposito emerge il comune vissuto di squalifica professionale all’interno dell’organizzazione ma allo stesso tempo anche la positività e il valore del loro lavoro che offre cura e aiuto. Emerge a questo proposito la fatica ma anche l’orgoglio di essere depositari di racconti di vita e sofferenza da parte degli anziani e di sentirsi soli nel dover gestire questo carico e queste eredità. Il rapporto diretto con l’anziano è il perno e il cuore della professione, ed è spesso tematizzato come la naturale compensazione rispetto alle relazioni e gli affetti lasciati nei Paesi di origine. La motivazione si fonda dunque sulla relazione di cura instaurata con l’anziano in cui precipita tutta la rappresentazione del proprio ruolo. Dal DSVO (disegno dello spazio di vita lavorativo) si evince la percezione di lontananza della direzione e la rappresentazione della professione ausiliaria rimane ancorata esclusivamente alla quotidianità operativa: nel disegno sono infatti omesse professionalità, servizi e funzioni organizzative che, seppur presenti e conosciute, sono distanti dall’operato e dalle azioni degli ausiliari (medici, fisioterapisti, servizi sociali, interventi psicologici, operatori amministrativi, ecc...). Sembra che il gruppo faccia fatica a pensare ciò che non vede, a riconoscere il lavoro e il contributo che le altre professioni garantiscono alla struttura e all’ospite. Non ci sono spazi formali (coordinamenti, passaggi di consegne in presenza;) e nemmeno informali perché la standardizzazione ha organizzato in pratiche rigide la giornata, e ciò che diverge è visto e vissuto come disordine. Spesso l’amicizia si crea con il compagno di turno o chi si avverte più simile dentro un contesto certo rigido da un lato ma assai frammentato dall’altro. Sembra che ci sia una impossibilità di pensare l’ “Altro” come risorsa. Il DSVO mette in luce tanti mondi individuali, separati e isolati. Emerge anche una elevata frustrazione nelle relazioni tra colleghe categorizzate o amiche o nemiche, sempre connotate da forte emozionalità: il fatto di andare d’accordo e di sentirsi vicini affettivamente non è un valore aggiunto, è un bisogno forte, che, se non corrisposto, fa emergere un vissuto di fallimento personale. La provenienza culturale per alcune

costituisce un riferimento di rassicurazione e vicinanza , a fronte di un contesto confuso e piuttosto rigido. Da una differenza culturale vissuta come minaccia dal livello dirigenziale , è sembrata così scaturire una ricerca della somiglianza agita come difesa tra gli operatori, impedendo spazi di valorizzazione.

Il percorso ha portato entro l'organizzazione una trasformazione anche sulla rappresentazione dei colleghi: la scoperta che i colleghi sono più simili "di quanto immaginassimo", che i problemi emersi sono comuni e che in molti c'è una volontà condivisa di migliorare le stesse situazioni problematiche ha costituito una premessa importante per riscoprire la dimensione del gruppo e la possibilità di sentire la compartecipazione degli altri.

Infine vengono poste in rilievo alcune questioni che paiono cruciali in riferimento all'esperienza

- la prospettiva della ricerca-azione entro un contesto fortemente gerarchizzato : quali pre-condizioni sono necessarie per adottare e proporre tale prospettiva; quali rischi può comportare?

- le competenze del ricercatore per sostenere e gestire il conflitto e per valorizzare come variabile profondamente connessa con la diversità;

- il gruppo come dispositivo privilegiato.

Parole chiave: ricerca-intervento, diversità culturale, conflitto, ruolo professionale, cultura organizzativa

Riferimenti bibliografici

Baumann L.C., "Culture and Illness Representation" in L.D. Cameron and Leventhal, *the self regulation of health and Illness Behaviour*, Londone Newyork, Routledge, 2002

Cigoli V., Farina M., Gennari M., "L'analisi della domanda familiare alla RSA: luoghi e percorsi per la cura dell'incontro", in *Giornale di Gerontologia*, 1, 2006.

Flick U., "Health concepts in different contexts", *Journal of health psychology*, sept. 2003, V. 8, N5, pp 483-494

Gozzoli C., C. Regalia, *Migrazioni e famiglie: percorsi, legami, interventi psicosociali* , Il Mulino, 2005

Gozzoli C., L. Galuppo., *Il ruolo dei mediatori culturali nei servizi, tra nuove domande sociali e sviluppo di competenze*, in A. Bruno, C. Kaneklin, G. Scaratti , (a cura di) , *I processi di generazione delle conoscenze nei contesti organizzativi e di lavoro* , Vita e pensiero , 2005

Gozzoli C., *Quale spazio di incontro tra servizi sociali e famiglia migrante?* (pp. 235-253), in E. Scabini, G. Rossi (a cura di) , *La migrazione come evento familiare* , Studi Interdisciplinari n. 23 , Vita e Pensiero , 2008

Gozzoli C., G. Scaratti, *Riconoscere e gestire il conflitto organizzativo*, in Piccardo, Benozzo e Frigerio (a cura di), *Manuale di psicologia del lavoro e delle organizzazioni*, Cortina , 2009

Gozzoli C., G. Tamanza : *L'ICG nello studio dei processi migratori. Un esempio di ricerca applicata*. In V. Cigoli e G. Tamanza, *L'Intervista Clinica Generazionale* (pp. 265-293). Raffaello Cortina, Milano. (2009).

Kaneklin, C., Gozzoli C. *Identità adulta al lavoro e cultura della flessibilità*, in E. Marta., C. Regalia., (a cura di), *Identità in movimento. La relazione con l'altro e la costruzione di un'identità adulta alla luce delle nuove sfide sociali*, Carocci, in press

Quadrio a., Fasulo, A., Magrin M.E, *identità cambiamento. L'esperienza lavorativa come processo di mediazione culturale*, Franco angeli, Milano 2005

LA CONVIVENZA INTERCULTURALE NEL CONTESTO SCOLASTICO: ANALISI DI UNO STUDIO PARTECIPATO

Antonella Rissotto, Antonio Regano e Loris Di Giammaria
Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del CNR

Il contributo discute l'approccio metodologico e le tecniche adottati da una ricerca attualmente in corso sulla convivenza interculturale con l'obiettivo di mettere a disposizione informazioni utili per la realizzazione di indagini finalizzate sia alla conoscenza dei sistemi di relazioni interculturali, sia alla realizzazione di interventi in questo campo.

La ricerca "La convivenza interculturale nel contesto scolastico: integrazione interculturale tra studenti migranti e studenti italiani" presa in esame si colloca nell'ambito dell'accordo tra la Regione Lazio e l'Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del CNR. Lo studio si propone di indagare il fenomeno della convivenza interculturale nel contesto della scuola secondaria di primo grado del Lazio. Gli obiettivi sono di: a) ricostruire il sistema di relazioni e reciproche rappresentazioni di studenti migranti ed italiani; b) individuare le condizioni che producono integrazione e quelle che diversamente provocano conflitto e divisione e c) elaborare linee d'intervento che coinvolgono tutti gli *stakeholders* attivi.

Dal punto di vista teorico si è provato ad affiancare al concetto di *convivenza interculturale*⁵ quello di *omofilia*⁶; ragionando sul come si formano e si stabiliscono i legami tra gli individui di diversa nazionalità.

⁵ Per convivenza interetnica si intende il sistema di relazioni, a loro volta definibili come interazioni dotate di una relativa stabilità nel tempo, tra italiani e migranti in uno spazio situato (cfr. Zanfrini, 2004).

⁶ L'omofilia può essere definita come «la tendenza a stringere amicizia con persone simili a noi per qualche aspetto specifico» (Lazarsfeld, Merton, 1954; tr. it., p. 50); di contro, l'eterofilia è «la tendenza a stringere amicizia con persone differenti da noi per qualche aspetto specifico» (*ibid.*). Recentemente è

Il disegno d'indagine

Lo studio ha indagato la convivenza interculturale nel contesto della scuola secondaria di primo grado per ragioni diverse. La prima è relativa alla forte incidenza della popolazione straniera nel sistema scolastico italiano. La seconda è la consistente rilevanza che il tema dell'integrazione sociale delle giovani generazioni di migranti, sia di prima che di seconda generazione, sta prendendo nel dibattito pubblico e scientifico. La terza ragione è riferibile specificamente al ciclo scolastico in esame: gli studenti hanno una capacità espressivo-riflessiva che consente loro di essere coinvolti nella realizzazione di focus group ed hanno una lunga esperienza di convivenza interculturale.

In definitiva, c'è la volontà di studiare le dinamiche di interazione, che sottolineano come la semplice coesistenza tra residenti e migranti non è di per sé sufficiente a favorire l'integrazione culturale (Allport, 1954; Wilder, 1984; Moody, 2009).

L'adozione di un approccio partecipato è particolarmente rilevante quando si lavora con popolazioni vulnerabili che fanno riferimento a culture che divergono dalle filosofie e valori occidentali (Berry, 2001; Berry 2008). Più specificamente questo approccio consente di:

- migliorare la validità della ricerca grazie all'integrazione delle teorie di riferimento delle discipline scientifico-sociali con le teorie locali basate sull'esperienza di vita delle persone coinvolte (Vega, 1992).

- costruire un rapporto di fiducia tra le persone coinvolte nella ricerca e i ricercatori. Questo aspetto è particolarmente rilevante quando, come nel caso della ricerca presa in esame in questo contributo, le informazioni fornite dai rispondenti sul tema in esame possono implicare forme di desiderabilità sociale (Gomez et al., 2001 e Ellis et al. 2007).

- integrare la conoscenza acquisita attraverso la ricerca con azioni che consentono di migliorare le condizioni della comunità (Israel et al. 1998).

Nel caso di questa ricerca la partecipazione si è tradotta nel coinvolgimento degli studenti e degli insegnanti, che agiscono attivamente nella regolazione delle dinamiche di convivenza sia nella fase di raccolta dei dati, sia successivamente per la costruzione di significati condivisi e la definizione di possibili linee di intervento.

Nella fase preliminare dello studio è stata realizzata un'analisi del contesto di riferimento (il Lazio), che ha portato alla mappatura degli istituti scolastici di scuola media inferiore del Lazio, in relazione alla presenza straniera. La selezione delle scuole è avvenuta individuando quei contesti, connotati da una forte *incidenza di alunni stranieri*, dove quindi si realizza effettivamente l'incontro/scontro interculturale. Le scuole selezionate sono localizzate sia in ambito metropolitano (Roma) che urbano (altre province).

Prima di realizzare l'indagine con gli studenti stranieri e italiani sono state raccolte le prospettive degli *stakeholders* istituzionali (presidi ed insegnanti) coinvolti nel processo d'interazione interculturale, in modo da ricostruire, da una parte, l'impegno messo in campo dall'istituzione per promuovere l'interculturalità e, dall'altro, la visione sulle pratiche di convivenza interculturale.

Dopo questa fase è stata realizzata l'indagine sulle pratiche di convivenza degli studenti stranieri e italiani, che ha integrato diverse metodologie (*focus groups* e *name generator*).

Gli strumenti

Sul piano metodologico sono state integrate tecniche di tipo qualitativo (*focus group* ed interviste in profondità) con tecniche utilizzate per lo studio delle reti sociali individuali (*name generator*), in modo da affiancare ai resoconti emersi durante le interviste focalizzate anche la *morfologia* delle relazioni interculturali degli intervistati. L'integrazione di questi strumenti si sostanzia anche in ragione del fatto che attraverso il *focus group* vengono descritte le rappresentazioni che gli intervistati hanno delle proprie esperienze di interazione interculturale; di contro il *name generator* analizza l'interazione sul piano delle relazioni significative effettivamente create. Di conseguenza con il *focus group* è possibile analizzare la componente cognitiva (rappresentazionale) dell'interazione, mentre con il *name generator* quella comportamentale. L'utilizzo di questo strumento non è finalizzato alla generalizzabilità dei risultati, ma ha l'obiettivo di arricchire in termini relazionali quanto emerso durante il *focus group*. L'esito di questa triangolazione metodologica è di rendere più ampia la prospettiva di studio sul tema dell'interazione interculturale (Lather, 1986).

Lo strumento del *name generator* (cfr. Van der Gaag, 2005) individua il *nucleo forte* del *network* di un soggetto ed è stato da noi progettato per indagare i diversi livelli di *omofilia* sul piano della nazionalità delle relazioni tra gli *Alter* ed *Ego*. Il risultato che si ottiene è di stabilire l'*eterogeneità* delle relazioni che caratterizzano il reticolo sociale di un intervistato. Lo strumento è stato somministrato a conclusione del *focus group*. La ricognizione dei membri del *network* è avvenuta proponendo delle domande aperte, in cui si chiedeva all'intervistato di menzionare le persone con cui ha modo di condividere la propria quotidianità di adolescente (supporto emotivo, tempo libero e compiti scolastici). A questa fase è seguita quella relativa alla registrazione delle caratteristiche delle persone nominate (attributi socio-anagrafici e forza del legame), che prende il nome di *name interpreter* (cfr. van der Gaag e Snijders, 2003).

stata posta da altri studiosi la distinzione tra *baseline homophily* e *inbreeding homophily* (cfr. McPherson *et al.*, 2001, p. 419). La prima indica le caratteristiche demografiche tra quelle che determinano i potenziali legami di un individuo e che partecipano alla riproduzione di un certo grado di omofilia. La seconda considera i casi in cui si instaurano delle relazioni tra soggetti simili, in ragione di in una determinata appartenenza ad una struttura sociale.

Nel caso specifico il *name generator* da una parte è servito a specificare il comportamento interculturale dei partecipanti al *focus group*, dall'altra ha messo in evidenza gli aspetti problematici, che si hanno quando i soggetti osservati si rappresentano un fenomeno e poi l'esperiscono direttamente. In particolare, le analisi condotte fanno emergere un quadro che vede tra il gruppo degli italiani e quello dei migranti una *coesistenza senza congiunzione*, ovvero si tende a coesistere in maniera piuttosto "pacifica", ma non si viene affatto spinti all'interazione. Parafrasando un'insegnante, il ragazzo straniero all'interno della classe ha il suo spazio e il suo posto, però una volta fuori dall'ambito scolastico le altre cerchie sociali, come quella dei pari, sono piuttosto chiuse alla diversità e all'integrazione *multiculturale*. Questo primo risultato è il frutto dell'integrazione delle due tecniche qui utilizzate.

Quanto è emerso dalla rilevazione verrà discusso con i partecipanti con l'obiettivo di costruire dei risultati condivisi.

L'analisi presentata in questo contributo prevede la discussione di ulteriori linee di indagine sul tema sia relativamente allo specifico contesto preso in esame, sia riguardo la trasferibilità dell'approccio e delle tecniche adottate ad altri possibili contesti di convivenza.

Parole chiave: Intercultura, Partecipazione, Reti sociali, Omofilia, Name Generator

Riferimenti bibliografici

- Allport G.W. (1954). *The Nature of Prejudice*, Cambridge, Addison Wesley.
- Berry, J. W. (2001). A Psychology of Immigration. *Journal of Social Issues*. 57, pp. 615-631.
- Berry, J. W. (2008). Globalisation and acculturation. *Journal of Intercultural Relations*. 32, pp.328-336.
- Ellis, B.H., Kia-Keating, M., Yousuf, S.A., Lincoln, A., Nur, A. (2007). Ethical Research in Refugee Communities and the Use of Community Participatory Methods. *Transcultural Psychiatry*. 44, 459-481.
- Gomez, M.J., Fassinger, R.E., Prosser, J., Cooke, K. Meija, B. Luna, J. (2001). Voces abriendo caminos (Voices foraging paths): A qualitative study of the career development of notable Latinas. *Journal of Counseling Psychology*. 48, pp.286-300.
- Israel, B. A., Schultz, A. J., Parker, E. A., Becker, A. B. (1998). Review of community based research: assessing Partnership to Approaches to Improve Public Health. *Annual Review on Public Health*. 19, pp. 173-202.
- Lather, P. (1986) Research as praxis. *Harvard Education Review*. 56, pp. 259-277.
- Lazarsfeld P.F., Merton R.K. (1954) Friendship as Social Process: A Substantive and Methodological Analysis, in P.L. Kendall (eds.), *The Varied Sociology of Paul F. Lazarsfeld*, New York, Columbia University Press, pp. 298-348.
- McPherson M., Smith-Lovin L., Cook J.M. (2001). Birds of a feather: homophily in social networks. *Annual Review of Sociology*. 27, pp. 415-44.
- Moody J. (2001). Race, School Integration, and Friendship Segregation in America. *The American Journal of Sociology*. 107, pp. 679-716.
- van der Gaag M.P.J. (2005) *Measurement of individual social capital*, ICS dissertation, Groningen.
- van der Gaag M.P.J., Snijders T.A.B. (2003) *A Comparison of Measures of Individual Social Capital*, Paper presentato alla conferenza "Creation and Returns of Social Capital", October 30-31, University of Groningen and Vrije Universiteit, Amsterdam, The Netherlands.
- Vega, W.A. (1992) Theoretical and pragmatic implications of cultural diversity for community research. *American Journal of Community psychology*. 20, pp. 375-391.
- Wilder D.A. (1984). Intergroup Contact: The Typical Member and the Exception to the Rule. *Journal of Experimental Social Psychology*. 54, pp. 177-94.
- Zanfrini L. (2004). *Sociologia della convivenza interetnica*, Bari, Laterza.

RETI SOCIALI FORMALI E INFORMALI DI SUPPORTO AD ANZIANI UN'INDAGINE QUALITATIVA IN TRE NAZIONI EUROPEE

Patrizia Meringolo, Luca Remaschi, Alessandro Morandi, Valentina Albertini
Università di Firenze

Introduzione

Il contributo si inserisce in un più vasto progetto EU PROGRESS (http://www.vgs-video.it/GRAMPS_EU/it/homepage), svolto in tre paesi europei (Italia, Olanda, Romania), per indagare, attraverso

strumenti qualitativi, la qualità delle reti sociali – sia informali che formali-istituzionali – a protezione di anziani “fragili”, e cioè di soggetti autosufficienti ma con elementi di rischio (per malattia e/o per isolamento sociale) che potrebbero determinarne la marginalità.

La Partnership comprende Enti di Terzo Settore (come ANPAS) e Enti Pubblici di tre diversi paesi europei (Italia, Romania, Olanda) con diversi livelli di servizi offerti alla popolazione anziana. In Romania il Partner di riferimento è l’Università di Yasi, in Olanda Enti di terzo Settore (una Associazione di anziani che gestisce un centro polifunzionale), in Italia il Partner “capofila” è l’ANPAS (Associazione Nazionale Pubbliche Assistenze) della Toscana, la Regione Toscana e il Dipartimento di Psicologia dell’Università di Firenze.

Background teorico

La ricerca si è basata sulla letteratura scientifica sulla condizione anziana in situazioni di fragilità sociale, a partire da un approccio di Psicologia di comunità, come era richiesto dal Progetto, e in particolare sugli elementi che caratterizzano la fragilità (Greenglass, Fiksenbaum, & Eaton, 2006; Kempen et al., 1999; Mirowsky & Ross, 1992; Newman, J. P., 1989; Ormel *et al.*, 1997), sull’importanza dei rapporti sociali e delle reti di sostegno (Antonucci & Jackson, 1987; Carstensen, 1992; Hobfoll, Dunahoo, Ben-Porth, & Monnier, 1994; Sarason, Levine, Basham, & Sarason, 1983), sugli effetti di diverse situazioni di *housing* e di tipo di presa in carico (David, Moos, & Kahn, 1981; Devlin, 1980; Moos & Lenke, 1984; Timko & Moos, 1990, 1991; Zaff & Devlin, 1998) e sull’importanza dell’ambiente sociale di vita e delle reti di vicinato (Unger & Wandersman, 1983, 1985).

Obiettivi

La ricerca è finalizzata allo studio dei bisogni emergenti nella popolazione anziana in condizioni di fragilità sociale e del supporto offerto dalle reti sociali formali e informali.

La scelta della ricerca qualitativa, da svolgersi attraverso focus group, è una precisa indicazione in fase di approvazione del Progetto.

Partecipanti

Sono stati svolti 9 focus group in ciascun paese (Italia, Olanda e Romania), per un totale di 18 focus group. In ciascun paese sono state scelte 3 sedi con caratteristiche socio-ambientali diverse in ognuno delle quali è stato svolto un focus group con gli Anziani, uno con Familiari (o con *Informal caretakers*) e uno con *Care Workers*. L’Olanda ha svolto inoltre 3 focus group tra gli immigrati (anziani e *caregivers*), e 1 focus group con i medici di base.

Strumenti

I focus group hanno seguito una traccia appositamente predisposta e discussa tra tutti i partner, per raccogliere informazioni sui bisogni percepiti, le relazioni interpersonali esistenti tra anziano-famiglia-personale di cura, la presenza di reti sociali formali e informali, i punti di forza e i punti di criticità dei servizi, le competenze percepite e le competenze attese, il lavoro di rete tra i servizi, le richieste rivolte al sistema dei servizi per la presa in carico del problema.

Fasi e procedure

Le fasi della ricerca comprendono:

- a) analisi dei sistemi di welfare nei diversi paesi;
- b) raccolta e rielaborazione della letteratura e della documentazione esistente in questo ambito (studi di comunità, dati di osservatori, materiali prodotti da Enti Pubblici e di Terzo settore, esempi di “buone prassi”...);
- c) costruzione, in collaborazione con la partnership, del modello di ricerca qualitativa, costruzione delle tracce di focus group per anziani, familiari (o *informal caretakers*) e operatori (pubblici e privati) impegnati nell’assistenza domiciliare;
- d) svolgimento dei focus group nelle diverse sedi;
- e) analisi di contenuto (a cura dell’Università di Firenze ma costantemente verificata con i partecipanti);
- f) primo report sui risultati e *panel* di discussione con i partner;
- g) elaborazione di un modello per individuare indicatori di qualità attesa e percepita dei servizi, con particolare attenzione alle differenze tra i paesi, e verifica in servizi-campione;
- h) *Panel* di discussione sul report finale.

Analisi dei dati

L’analisi di contenuto si è basata sulla Grounded Theory ed è stata svolta attraverso il software Atlas.ti.

Risultati

Attualmente sono stati raccolti, analizzati e discussi i dati relativi ai focus group.

I dati emersi hanno permesso di individuare peculiarità e analogie tra i diversi paesi:

- emerge il ruolo della famiglia (Italia, Romania),
- dei servizi di cura privati e di terzo Settore (Italia),

- dei servizi pubblici impostati in forme tradizionali e con un grande apporto delle reti di vicinato (Romania, in particolare per le sedi non urbane) e servizi pubblici strutturati con modalità più articolate (Olanda, pur con gli effetti della crisi di welfare).

Emerge ovunque la necessità di personalizzazione del servizio in base alle caratteristiche dell'utente, di attenzione agli aspetti psicosociali e relazionali e di coinvolgimento degli anziani nella progettazione dei percorsi di cura.

Emerge infine la difficoltà – anche nelle forme più avanzate dei sistemi di cura – a confrontarsi con le “diversità” di tipo sociale e ancora di più con le differenze culturali, per cui i sistemi di protezione sociale diventano spesso inaccessibili ai migranti, anche di seconda generazione.

Aspetti da approfondire nel Seminario Napoli 2010

- Importanza del nodo teorico ed empirico della diversa concezione dell'età anziana, del diverso ruolo dei servizi e della rete familiare e amicale nei differenti paesi, e – laddove siano presenti – la situazione dei cittadini anziani immigrati e dei loro *care givers*;

- Attenzione da dedicare alla conduzione della ricerca, nel nostro caso attraverso numerosi *panel* di discussione con i partecipanti, sia in presenza che in videoconferenza, per individuare modalità di raccolta dati, analisi e interpretazione in grado di rispettare le differenze culturali e nel contempo di delineare indicatori utilizzabili nel confronto;

- Attenzione alle figure dei ricercatori e alla relazione tra il team di ricerca e i partecipanti.

Il tema più generale dell'accessibilità dei servizi, degli standard di qualità, della qualità percepita e del livello di soddisfazione degli utenti necessita di approfondimento, in particolare per quanto riguarda i confronti transculturali.

Una carenza particolare si evidenzia nel campo dei servizi per gli anziani, sia per quanto riguarda i loro bisogni e quelli delle famiglie di appartenenze, sia per quanto riguarda la definizione delle caratteristiche richieste alle figure professionali di cura.

Se esiste una relativamente vasta letteratura sugli aspetti biomedici e neurologici dell'invecchiamento, e anche sugli aspetti psicologici, non c'è una equivalente ricchezza di studi sui problemi più specificamente psicosociali e di comunità (reti sociali di supporto, qualità dei servizi, influenze ambientali e reti di vicinato, tipologie diverse di *housing*, problemi di istituzionalizzazione/deistituzionalizzazione, definizione delle caratteristiche psicologiche delle figure professionali...).

Riferimenti bibliografici

- Antonucci, T. C., & Jackson, J. S. (1987). Social support, interpersonal efficacy and health: A life course perspective. In L. L. Carstensen, & B. A. Edelstein (Eds.), *Handbook of clinical gerontology* (291-311). New York: Pergamon.
- Carstensen, L. L. (1992). Motivation for social contact across the life span: A theory of socioemotional selectivity. In R. Dienstbier, & J. E. Jacobs (Eds.), *Developmental perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* (209-254). Lincoln, NE: University of Nebraska.
- David, T. G., Moos, R. H., & Kahn, J. R. (1981). Community integration among elderly residents of sheltered care settings. *American Journal of Community Psychology, 9*, 513-526.
- Devlin, A. S. (1980). Housing for the elderly: Cognitive considerations. *Environment and Behavior, 12*, 451-466.
- Greenglass, E., Fiksenbaum, L. & Eaton, J. (2006). The relationship between coping, social support, functional disability and depression in the elderly. *Anxiety, Stress, and Coping, 19*(1): 15- 31
- Hobfoll, S. E., Dunahoo, C. L., Ben-Porth, Y., & Monnier, J. (1994). Gender and coping: The dual-axis model of coping. *American Journal of Community Psychology, 22*, 49-82.
- Kempen, G. I. J. M., van Heuvelen, M. J. G., van Sonderen, E., van den Brink, R. H. S., Kooijman, A. C., & Ormel, J. (1999). The relationship of functional limitations to disability and the moderating effects of psychosocial attributes in community-dwelling older persons. *Social Science & Medicine, 48*, 1161-1172.
- Mirowsky, J., & Ross, C. E. (1992). Age and depression. *Journal of Health and Social Behavior, 33*, 187-205.
- Moos, R. H., & Lemke, S. L. (1984). Supportive residential settings for older people. In I. Altman, M. P. Lawton, & J. F. Wohlwill (Eds.), *Elderly people and the environment* (pp. 159-190). New York: Plenum.
- Newman, J. P. (1989). Aging and depression. *Psychology and Aging, 4*, 150-165.
- Ormel, J., Kempen, G. I. J. M., Penninx, B. W. J. H., Brilman, E. I., Beekman, A. T. F., & Van Sonderen, E. (1997). Chronic medical conditions and mental health in older people: Disability and psychosocial resources mediate specific mental health effects. *Psychological Medicine, 27*, 1065-1077.
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B., & Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: The social support questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*, 127-139.
- Timko, C., & Moos, R. (1990). Determinants of interpersonal support and self-direction in group residential facilities. *Journal of Gerontology, 45*, 184-192.
- Timko, C., & Moos, R. H. (1991). A typology of social climates in group residential facilities for older people. *Journal of Gerontology, 46*, 160-169.
- Unger, D. G., & Wandersman, A. (1983). Neighboring and its role in block organizations: An exploratory report. *American Journal of Community Psychology, 11*, 291-300.

- Unger, D. G., & Wandersman, A. (1985). The importance of neighbors: The social, cognitive, and affective components of neighboring. *American Journal of Community Psychology*, 13, 139–169.
- Zaff, J. & Devlin, A. S. (1998). Sense of Community in Housing for the Elderly. *Journal of Community Psychology*, Vol. 26, No. 4, 381-398.

MODELLI PARENTALI IN FAMIGLIE IMMIGRATE: UN CONTRIBUTO DI RICERCA

Paola D'Atena, Maria Clara di Biase
Sapienza Università di Roma

L'immigrazione, come fenomeno sempre in aumento nel nostro paese pone diversi problemi psicologici. Alcuni sono stati affrontati in lavori precedenti (Schimmenti V., D'Atena P., Incontrarsi nelle differenze. Percorsi d'integrazione, F. Angeli, Milano 2008).

Il problema dell'identità etnica come aspetto centrale dell'identità personale, trova dei momenti di problematicità soprattutto, quando i genitori immigrati si pongono in relazione con i propri figli rispetto ai modelli culturali da trasmettere e quelli da accettare del paese di accoglienza. Salvaguardare la propria identità etnica è un'esigenza fondamentale, ma entrare nella nuova realtà normativa è un'esigenza ugualmente importante.

La cura dei figli determina il problema della trasmissione dei valori educativi, tenendo conto che è proprio la seconda generazione che dovrebbe maggiormente inserirsi nel nuovo ambiente culturale. La funzione genitoriale dovrebbe impegnarsi nel garantire ai figli la separazione e la continuità con le origini. Si tratta d'equilibri complessi nei quali tutta la famiglia è coinvolta.

L'evento migratorio coinvolge tematiche sulla famiglia che riguardano il confronto tra modelli del paese d'origine e di quello d'accoglienza rispetto ai valori familiari, al rapporto uomo- donna ed all'educazione dei figli.

Il dover tener conto del confronto tra i modelli comporta una complessa negoziazione per i migranti; si pone il problema di quanto salvaguardare della propria cultura e quanto accogliere della nuova. La tensione che deriva da queste scelte si manifesta soprattutto nei figli dei migranti che diventano i " veri stranieri agli occhi dei loro familiari e probabilmente a loro stessi" (Bozzoli, Regalia, op. cit. p. 155).

La tensione è più forte per quei temi familiari sui quali esiste una gran discrepanza tra paese d'origine e paese d'accoglienza, quando ciò non è presente, si tratta solo di abitudini da mantenere e in parte trasformare.

Una delle differenze più grandi riscontrate nelle famiglie immigrate rispetto a quelle italiane (Schimmenti V., D'Atena P., op.cit.) è la presenza di un'identità solidaristica e collettiva nelle prime e di un'identità individualistica nelle seconde.

Quali sono le preoccupazioni dei genitori immigrati nell'educare i propri figli, quali modelli di parenting posseggono? A queste domande cerca di dare risposta la presente ricerca.

Lo *scopo* della ricerca è stato appunto quello di indagare la presenza d'eventuali differenze, in alcune famiglie immigrate nel comune di Roma, nelle pratiche parentali e confrontarle poi con un campione di soggetti italiani.

S'ipotizza, pertanto, che le idee in tema d'allevamento e sviluppo del bambino delle famiglie immigrate, pur essendo influenzate dai valori della società ospitante, riflettano in gran parte la loro cultura tradizionale.

Il *campione* considerato è composto da 50 famiglie: dieci famiglie indiane, dieci famiglie cinesi, dieci famiglie filippine, dieci famiglie marocchine e dieci famiglie italiane; per un totale di cento soggetti: 50 madri e 50 padri; un'altra parte del campione è costituita, invece, da cinquanta bambini, di età compresa tra i 5 e i 12 anni.

Nella ricerca sono stati utilizzati quattro strumenti, di cui tre sono stati somministrati ai genitori: il Parents Preference Test (PPT), un questionario d'auto-valutazione degli stili parentali (QSP) e un'intervista a domande aperte (quest'ultima è stata somministrata solo alle famiglie immigrate); inoltre ad un bambino di ogni famiglia è stato richiesto di disegnare la propria famiglia (quarto strumento).

La scelta metodologica degli strumenti è legata alla natura dei soggetti ed alle differenze culturali esistenti, per cui oltre a strumenti self report linguistici è stato usato per il genitori il PPT, che è un test grafico che utilizzando immagini di vita quotidiana non è influenzato dalle differenze culturali, inoltre il disegno di famiglia svolto dai figli, è un test proiettivo e cognitivo che lascia libera espressione a soggetti di diversa cultura.

Le elaborazioni statistiche sono state eseguite con il pacchetto statistico SPSS 17.0 per Windows; per valutare se vi fossero delle differenze in relazione al genere (padre, madre) e all'etnia, è stata effettuata un'analisi della varianza multivariata, utilizzando come fattori: il genere e la nazionalità e come variabili dipendenti: gli stili genitoriali per il QSP e i poli delle quattro dimensioni per il PPT.

Dall'analisi dei dati risulta che i genitori immigrati esprimono tendenzialmente una visione molto conservativa della famiglia, all'interno della quale permane una divisione più rigida e più marcata dei ruoli rispetto a quella presente in Italia. Nelle culture di provenienza degli immigrati, la relazione genitori-figli è basata sul principio di autorità e conseguentemente d'obbedienza verso i genitori, che diventano depositari di valori che sono trasmessi ai figli, mentre i modelli educativi con cui nel nuovo paese si confrontano risultano permissivi. Infatti, quasi tutti i genitori immigrati fanno

riferimento all'obbedienza ed alla disciplina, come valore da trasmettere ai propri figli. Dall'intervista la parola che più comunemente ricorre è "rispetto" (rispetto per l'autorità, per i genitori, per gli anziani, per le regole). Viene data importanza anche alla religione quale valore da trasmettere ai figli (in particolare dai genitori marocchini e indiani). È anche emerso che le famiglie immigrate trovano difficoltà ad educare i figli in un paese straniero, difficoltà che viene attribuita alla circostanza che il bambino si "italianizza": la lingua d'origine diventa una lingua straniera e i figli sono portati ad imitare gli atteggiamenti dei bambini italiani "troppo liberi" e poco disciplinati. Infatti, secondo i genitori immigrati i genitori italiani sono troppo permissivi, poco autoritari e passano poco tempo con i figli.

Il rischio che i figli venendo a contatto con modelli e comportamenti diversi possano distaccarsi dalla cultura d'origine porta tutti genitori immigrati a dare grande importanza alla trasmissione di alcuni elementi della propria cultura (tradizioni, lingua d'origine, costumi e religione), individuati come indispensabili per mantenere anche nelle nuove generazioni un legame d'appartenenza al proprio paese d'origine.

Riferimenti bibliografici

- Dal Lago, A., *Non-persone. L'esclusione di migranti nella società globale*, Feltrinelli, Milano, 1999, in Amerio P., *Problemi umani in una comunità di massa*, Einaudi, Torino 2004.
- Di Vita A.M., Granatella, V., *Famiglie in viaggio, Narrazioni di identità migranti*, Magi, 2009.
- Dossier Caritas/Migrantes 2007*.
- Dusi Paola, *Flussi migratori e problematiche di vita sociale. Verso una pedagogia dell'intercultura*, Vita e Pensiero, Milano, 2000.
- Favaro G., Colombo T., *I bambini della nostalgia*, Mondadori, Milano 1993.
- Gozzoli C., Regalia C., *Cura dei legami familiari nella migrazione*, in Scabini E., Rossi G. (a cura di), *Le parole della famiglia*, Vita e Pensiero, Milano, 2006, 155-171.
- Marazzi A., Valtolina G., *Appartenenze multiple. L'esperienza dell'immigrazione nelle nuove generazioni*, Franco Angeli, Milano, 2006.
- Mazzara B., *Appartenenza e pregiudizio*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1996.
- Memmi A., *Il razzismo. Paura dell'altro e diritti della differenza*, Costa e Nolan, Genova 1989 (1982) in Mazzara B. op. cit.
- Schimmienti Valeria, D'Atena Paola, *Incontrarsi nelle differenze. Percorsi di integrazione*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- Sumner, W. G., *Folkways*, Dover , New York (1906) 1959, in Amerio P., *Problemi umani in una comunità di massa*, Einaudi, Torino 2004.
- Venuti P., Marcore R., Poderico C., *Diverse culture, bambini diversi? Modalità di parenting e studi cross-culturali a confronto*, Unicopli, Milano, 2003.

LAVORARE IN UNA COOPERATIVA SOCIALE: ATTEGGIAMENTI DEGLI OPERATORI VERSO GLI IMMIGRATI ED EFFETTI "IRONICI" DEL SOSTEGNO ISTITUZIONALE

Dino Giovannini, Loris Vezzali
Università di Modena e Reggio Emilia

Introduzione

Considerata la rilevanza del fenomeno immigrazione per lo sviluppo economico e sociale del nostro Paese, nonché la necessità di favorire i processi di integrazione anche attraverso la riduzione del pregiudizio, diviene importante indagare gli atteggiamenti delle persone che lavorano a contatto con stranieri immigrati e, soprattutto, di chi per lavoro deve dare risposta alle loro richieste di aiuto.

La presente ricerca si è posta l'obiettivo sia di esaminare gli atteggiamenti espliciti e impliciti nei confronti degli immigrati da parte dei lavoratori italiani di una cooperativa sociale che eroga servizi per gli immigrati, sia di testare il contatto come strategia per migliorare gli atteggiamenti e i processi che portano alla riduzione del pregiudizio. Gli atteggiamenti di coloro che operano nel sociale dovrebbero essere improntati alla tolleranza, ma non necessariamente vi è una corrispondenza fra le valutazioni consapevoli e quelle inconsapevoli. Ad esempio, è possibile che gli atteggiamenti espliciti verso l'outgroup siano molto positivi e che nel contempo i partecipanti esprimano un forte ingroup bias a livello implicito. E' sulla base di questa considerazione che si è deciso di includere una misura di pregiudizio implicito.

In questa ottica, è emersa recentemente un'accresciuta attenzione degli psicologi sociali in merito alla necessità di individuare tecniche di rilevazione indiretta degli atteggiamenti. Gli atteggiamenti espliciti rilevati con tecniche dirette, infatti, sono sensibili a motivazioni alla desiderabilità sociale e alla presentazione di un'immagine di sé positiva e libera da pregiudizi. Al contrario, gli atteggiamenti impliciti, rilevati con tecniche indirette, sono attivati dalla mera presenza dell'oggetto di atteggiamento, sono largamente automatici e, di conseguenza, meno influenzati da *bias* di autopercezione. Considerato il ruolo decisivo degli atteggiamenti nel guidare il comportamento delle persone, risulta evidente la necessità di individuare metodi che permettano di esaminare atteggiamenti che le persone potrebbero voler

mascherare, soprattutto in ambiti fortemente connotati da norme volte a promuovere l'uguaglianza tra gli individui e, di conseguenza, maggiormente soggetti a pressioni alla desiderabilità sociale.

Nel caso della presente ricerca si è pertanto deciso di includere una misura di pregiudizio implicito per verificare la corrispondenza tra le valutazioni consapevoli e quelle inconsapevoli. Se da un lato si può sostenere che gli atteggiamenti di coloro che operano nel sociale dovrebbero essere improntati alla tolleranza, è parimenti possibile ipotizzare che gli atteggiamenti espliciti verso l'*outgroup* siano molto positivi, a fronte di un forte *ingroup bias* a livello implicito.

Lo studio è stato svolto nell'ambito di una cooperativa sociale di Reggio Emilia che si occupa di servizi sociali rivolti agli immigrati e la cui *mission* fondamentale è favorire l'inserimento sociale degli stranieri immigrati nella comunità territoriale, in una prospettiva di reciproca integrazione. Essa promuove e gestisce servizi relativi a bisogni primari, quali fornitura di vitto, pernottamento o primo alloggio, accoglienza di minori, inserimento nei servizi sociali e sanitari, inserimento scolastico, facilitazioni per l'accesso alla casa o al mondo del lavoro, informazioni di vario genere per l'espletamento di pratiche burocratiche. In particolare, la cooperativa gestisce due fondamentali servizi di informazione rivolti agli stranieri: il Centro Informazione Immigrati (situato a Reggio Emilia città) e l'Ufficio informazioni stranieri (presente nei distretti di quattro rilevanti comuni limitrofi). In collaborazione con il Comune di Reggio Emilia gestisce una "Casa Albergo Comunale" e una mensa comunale rivolti agli immigrati bisognosi. Fra le sue attività rientrano inoltre l'affidamento ad immigrati di appartamenti che le sono stati donati o affidati per beneficenza da anonimi e da comunità parrocchiali. Un'altra attività che la caratterizza è quella legata all'accoglimento di minori immigrati.

La cooperativa svolge pertanto funzioni sia assistenziali sia legate all'inserimento sociale degli immigrati, quali il favorire l'accesso a servizi sociali e sanitari, l'inserimento scolastico dei minori stranieri e la formazione al lavoro degli immigrati. Gli interventi effettuati sono accompagnati da una precisa impostazione socio-educativa, caratterizzata da percorsi individuali finalizzati a un'effettiva integrazione sociale degli immigrati. Per la fornitura dei servizi, la cooperativa si avvale di operatori italiani e di alcuni mediatori sociali di origine straniera.

In tale contesto, un'analisi degli atteggiamenti consapevoli (espliciti) e inconsapevoli (impliciti) e dei fattori ad essi associati è particolarmente rilevante, in quanto atteggiamenti negativi o ambivalenti verso gli immigrati potrebbero pregiudicare non solo la qualità del servizio offerto, ma anche le opinioni degli immigrati rispetto agli atteggiamenti degli Italiani nei loro confronti. In particolare, si è ipotizzato che gli atteggiamenti espliciti verso gli immigrati siano positivi, ma che al contrario vi sia *ingroup bias* implicito. Inoltre, si è testata l'ipotesi contro-intuitiva che il contatto cooperativo al lavoro (cioè, il contatto positivo e amichevole con gli utenti immigrati) abbia effetti positivi sulla riduzione dell'*ingroup bias* sia esplicito sia implicito solo per coloro che percepiscono *minore* sostegno istituzionale, che pensano cioè che le norme sociali, nell'ambiente di lavoro, offrono minor sostegno all'uguaglianza tra le persone. Si è ipotizzato infatti che, in un contesto altamente egualitario come quello rappresentato da cooperative sociali che forniscono servizi agli immigrati, il contatto sia una strategia efficace soprattutto per coloro che percepiscono meno l'esistenza di tali norme di uguaglianza. Gli effetti del contatto con gli immigrati dovrebbero essere mediati dall'ansia intergruppi (Brown & Hewstone, 2005).

Partecipanti e procedura

Sono stati coinvolti nella ricerca tutti i 44 lavoratori della cooperativa, di cui 33 italiani (12 maschi e 21 femmine) e 11 stranieri (4 maschi e 7 femmine).

Dei lavoratori italiani 18 avevano un'età media compresa tra 25 e 35 anni, 12 tra 36 e 45 anni e tre avevano più di 45 anni. Dei partecipanti stranieri, uno aveva un'età compresa tra 20 e 25 anni, uno tra 26 e 35 anni, cinque tra 36 e 45 anni e quattro avevano più di 45 anni. Per quanto riguarda gli Italiani, 14 erano educatori sociali, sei operatori nei servizi informativi e cinque svolgevano il ruolo di coordinatore. I restanti lavoratori erano equamente divisi in altre mansioni (ad esempio, impiegati amministrativi). Per quel che riguarda gli stranieri, otto (di cui 7 femmine) svolgevano il ruolo di mediatore culturale e tre il ruolo di operatore. La maggior parte degli Italiani era nata al Nord (30) e tre al Sud. Circa gli stranieri, otto provenivano dall'Africa (Algeria, Costa d'Avorio, Ghana, Mauritius e Marocco, due dall'Est Europa, due dall'Asia (Cina e India) e uno dal Sud America (Argentina).

Ai fini della ricerca, non sono stati considerati due operatori italiani (un educatore e un'operatrice dei servizi informativi, in quanto entrambi con un genitore straniero). Poiché la ricerca era stata disegnata per i lavoratori italiani della cooperativa, non sono stati presi in considerazione nelle analisi i dati forniti dagli operatori stranieri, anche perché il numero non era sufficiente per essere considerato statisticamente rilevante.

Per la rilevazione degli atteggiamenti impliciti, e in particolare dell'atteggiamento nei confronti degli immigrati versus gli Italiani, i partecipanti completavano individualmente alla presenza di un ricercatore l'Implicit Association Test (IAT; Greenwald, Nosek, & Banaji, 2003), avvalendosi di un computer portatile. Successivamente, rispondevano a un questionario, le cui misure riguardavano: contatto cooperativo con gli utenti immigrati al lavoro, sostegno istituzionale (percezione che sul lavoro prevalgano norme di uguaglianza tra gli individui), ansia intergruppi (disagio anticipato immaginando di essere a contatto con immigrati), *ingroup bias* esplicito (differenza tra la valutazione degli Italiani e

quella degli immigrati, misurate con un differenziale semantico). Le scale di risposta erano a sette gradi (1 = valore minimo; 7 = valore massimo).

Risultati

Come mostra la Tabella 1, che riporta medie, deviazioni standard e correlazioni tra le misure utilizzate, il contatto al lavoro risulta vissuto come molto cooperativo: infatti, i partecipanti ritenevano che la cooperativa incarnasse valori egualitari e provavano poca ansia al pensiero di trovarsi con immigrati. Non è emerso ingroup bias esplicito, mentre, al contrario, è risultato significativo l'ingroup bias implicito. Quindi, come previsto, i partecipanti hanno espresso un forte ingroup bias a livello implicito, ma non a livello esplicito.

Tabella 1. Medie, deviazioni standard e correlazioni tra le variabili utilizzate.

	<i>M</i>	<i>DS</i>	1	2	3	4	5
1. Contatto al lavoro	5.77***	0.83	-				
2. Sostegno istituzionale	5.84***	0.85	.21	-			
3. Ansia intergruppi	2.26***	0.90	-.67***	-.39*	-		
4. Ingroup bias esplicito	-0.08	0.87	-.57***	.08	.43**	-	
5. Ingroup bias implicito	0.29***	0.39	-.08	-.08	.44**	.19	-

Nota. La scala per tutti gli item del questionario era a sette gradi. Gli asterischi accanto ai punteggi medi indicano che il valore è statisticamente diverso dal punto centrale della scala (4). Per le misure di ingroup bias esplicito e implicito (Misura D), si è calcolata la differenza da 0.

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

Tramite analisi di regressione gerarchica è stata inoltre verificata l'ipotesi che il contatto abbia effetti positivi solo per coloro che ritengono in misura minore che la cooperativa promuova norme egualitarie. Come ipotizzato, il contatto è risultato associato a minore ingroup bias esplicito e implicito e a ridotta ansia quando il sostegno normativo percepito era basso, ma non quando era alto.

Ulteriori analisi (regressione multipla) hanno inoltre dimostrato che, in linea con le aspettative, l'ansia media gli effetti del contatto sull'ingroup bias implicito per gli operatori che percepiscono un minore sostegno istituzionale; in modo inatteso, la mediazione non è invece risultata significativa per l'ingroup bias esplicito. Quindi, il contatto riduce il pregiudizio implicito per quelli che percepivano basso sostegno normativo, perché limita l'ansia provata verso gli immigrati.

Conclusioni

Si è condotto uno studio sul campo con gli operatori italiani di una cooperativa sociale di Reggio Emilia che fornisce servizi agli immigrati, per esaminare gli atteggiamenti espliciti e impliciti verso gli immigrati e i fattori che intervengono a produrre un loro cambiamento in positivo. In particolare, si è testata l'ipotesi che il contatto cooperativo riduca sia il pregiudizio esplicito che quello implicito solo quando il sostegno istituzionale percepito è minore, e che tali effetti siano mediati dall'ansia intergruppi.

Come ipotizzato, i partecipanti non hanno mostrato ingroup bias esplicito, ma favoritismo per l'ingroup implicito. Tale risultato sottolinea l'importanza di utilizzare tecniche di rilevazione degli atteggiamenti sia dirette sia indirette per comprendere in maniera più approfondita le complesse dinamiche che caratterizzano le relazioni intergruppi. Tale approccio è utile soprattutto in contesti dove gli immigrati dovrebbero essere accolti in maniera positiva, come nel caso delle cooperative sociali che operano per fornire loro servizi, che si caratterizzano come contesti in cui la motivazione alla desiderabilità sociale può essere alta, riducendo così la validità predittiva degli atteggiamenti espliciti rilevati con tecniche dirette. Gli operatori italiani possono infatti essere convinti di comportarsi in maniera amichevole (atteggiamenti espliciti), mentre potrebbero allo stesso tempo inviare segnali ambivalenti (alto pregiudizio implicito, evidente, ad esempio, nei comportamenti non verbali) agli utenti immigrati. A conferma di questo dato vi sono gli studi che indicano che, mentre i membri della maggioranza valutano gli incontri intergruppi sulla base dei propri atteggiamenti espliciti, i membri dei gruppi svantaggiati possono giudicare l'esperienza di contatto sulla base degli atteggiamenti impliciti espressi dai membri del gruppo avvantaggiato (Dovidio, Kawakami, & Gaertner, 2002). Nei casi come quello da noi studiato, è possibile che gli immigrati valutino negativamente le interazioni con gli operatori italiani caratterizzati da alto pregiudizio implicito.

Come ipotizzato, è emerso che il contatto cooperativo riduce l'ingroup bias sia esplicito che implicito solo quando i partecipanti percepiscono basso sostegno istituzionale. Inoltre, l'effetto del contatto sul pregiudizio implicito (ma non su quello esplicito) risulta mediato dalla ridotta ansia intergruppi, dato questo probabilmente dovuto al contesto. Anche altre variabili possono essere implicate nel processo di mediazione, quali, ad esempio, l'empatia (Brown & Hewstone, 2005).

I risultati di questo studio non suggeriscono che, per ridurre il pregiudizio, non è opportuno promuovere norme di uguaglianza (sostegno istituzionale), bensì che, in ambienti altamente cooperativi e caratterizzati da set valoriali prosociali, il contatto è una strategia efficace per migliorare gli atteggiamenti espliciti e impliciti soprattutto per coloro che percepiscono in misura moderata le norme egualitarie presenti nel contesto lavorativo.

Parole chiave: contatto intergruppi, sostegno istituzionale, atteggiamenti impliciti, riduzione del pregiudizio, cooperativa sociale.

Riferimenti bibliografici

- Brown, R., & Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. *Advances in Experimental Social Psychology, 37*, 255-343.
- Dovidio, J. F., Kawakami, K., & Gaertner, S. L. (2002). Implicit and explicit prejudice and interracial interaction. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*, 62-68.
- Greenwald, A. G., Nosek, B. A., & Banaji, M. R. (2003). Understanding and using the implicit association test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 197-216.

TESTIMONIANZE DI PRATICHE ED ESPERIENZE

I tre brani che seguono vogliono essere una testimonianza di esperienze di vita e di relazioni maturate al confine tra territori, valori e appartenenze; un limen nel quale si costruiscono i processi di cambiamento di cui la psicologia dovrebbe essere attiva e consapevole interprete. Essi sono un pretesto per dare espressione alla esigenza di costruire una ricerca capace di comprendere la complessità dei fenomeni e le loro reciproche interazioni in un ottica in cui il soggetto della ricerca ne diventa a pieno titolo autore.

Nell'ambito del seminario i tre autori seguenti intervengono nella sessione della prima mattina riportando la propria testimonianza di un percorso al confine tra culture ed esigenze contrapposte, delineando alcune criticità che possono essere di stimolo e riflessione per il ricercatore che intende analizzare le relazioni tra gruppi e all'interno dei gruppi, con l'animo teso alla costruzione del benessere e dell'affermazione dei diritti di libertà pace e giustizia per tutti. C.A.

L'UOMO GIRAFFA

Nasser Hidouri*
Mediatore culturale, Imam

L'estraneo indifeso

Tunisia, 11/11/1966. Ho 41 anni. Sono nato in un'ambulanza, quando le ambulanze in Tunisia erano pochissime. Arrivò a casa mia - all'epoca la mia famiglia viveva in campagna - a cinque chilometri da un piccolo villaggio.

L'arrivo a questo mondo l'ho vissuto in una macchina che correva.

Sono cresciuto in una tenda, lontano dal villaggio...ricordo che il gelato l'ho conosciuto all'età di undici anni...anche se mio padre lavorava da un coltivatore che aveva un terreno enorme; non avevamo televisore, per la luce usavamo lampade ad olio... quando ero bambino, ho frequentato per tre anni la scuola ad un chilometro da casa mia.. passavo anche per un tratto dove avevo paura dei cani, ma eravamo un bel gruppo di bambini...

Mio padre era di un villaggio lontano 90 chilometri dalla zona dove eravamo, il villaggio di mia madre, e tutti mi chiamavano "straniero". Era una parola che mi dava fastidio ed aveva un significato... non avevo un amico. Qualcuno diceva: "da che parte del mondo vieni?" "sei di una razza lunghissima che ora non c'è più"... la domanda più frequente era "che tempo fa lassù?"... poi.. ero anche molto snello e se qualcuno mi picchiava piangevo subito. Se qualcuno si voleva divertire veniva vicino a me, a quella giraffa alta alta, mi dava un piccolo fastidio e così tutti si divertivano un po'. Poi mio padre dovette tornare al suo villaggio e di nuovo mi ritrovai straniero. Hanno scoperto subito che bastava gridare per farmi paura. Ma questo mi ha dato tempo per leggere: sono legato ai racconti, alle favole. Casa mia era piena di riviste, giornali. L'arabo lo parlavo bene, il francese (lo parlavo) meglio di altri.

L'impegno

Nel 1981 ci fu proprio una rivoluzione scolastica, contro il governo. Il presidente della nostra repubblica, a quell'epoca Bourguiba⁷, era diventato anziano. Nel '81 aveva 78 anni... da noi, un presidente rimane in carica fino a quando l'angelo della morte non se lo carica (ride)... Allora abbiamo fatto la rivoluzione. In quel momento ho scoperto che ero forte come altri, che posso fare delle cose, che quel carattere che avevo prima non serviva a niente. E mi sono avvicinato ad un'ideologia, non dico islamica. Mi sono inserito in un gruppo, islamico. Facevamo la preghiera insieme, studiavamo i libri dei fratelli musulmani, il famoso gruppo⁸ egiziano, e siamo cresciuti di una mentalità. Però era uno studio, nient'altro.

* a cura di Alfredo Natale

⁷ Habib Bourguiba (1903-2000) il leader della lotta per l'indipendenza e poi il fondatore della Tunisia moderna, e primo presidente della Repubblica tunisina (25 luglio 1957 - 7 novembre 1987).

⁸ Gruppo fondato in Egitto nel 1928 dopo il collasso dell'Impero Ottomano da al-Hasan al-Bannā'; costituisce una delle più importanti organizzazioni islamiche con un approccio di tipo politico all'Islam. I Fratelli musulmani si oppongono alle storiche tendenze alla secolarizzazione delle nazioni islamiche, in favore di un'osservanza da essi ritenuta più ligia ai precetti del [Corano](#).

Abbiamo imparato a parlare al pubblico, a creare delle riunioni. È una prospettiva legata ad un momento, l'81 fino all'85, dove noi cercavamo di recuperare un'identità, perché il bourguibismo, che era un sistema legato al presidente della repubblica di quel momento, ci parlava di "laicità". Il bourguibismo, più del berlusconismo, era un sistema che noi eravamo condannati a seguire. Ci ha fatto conoscere una laicità, ma non quella che ho trovato in Italia. Considerava che tutta la nostra tradizione, la nostra religione, ostacolava il nostro inserimento nella civiltà moderna. Allora, uno che ha appreso una laicità così, non ha la libertà di pensare. Laicità significava abbandonare la religione, togliersi le radici, non poter crescere senza abbandonare la religione, non poter crescere senza cambiare, arrivando fino ai vestiti. C'era una legge che vietava alle ragazze a scuola di mettere il velo; non è l'isolamento della religione che non deve intervenire nella privacy della persona... no, è un'altra laicità. e contro questa tendenza contro questo (bourguibismo) è nata un'altra corrente dove io mi sono trovato... Mi ha permesso di far crescere la mia identità, risvegliare le mie radici, e trovare tutto quello che è lucido nella mia religione. Addirittura alcuni arrivano a dire che è solo il Corano che può risolvere i nostri problemi... però è una frase.

La lotta

Nell '94 sono arrivato a guidare una rivoluzione nella scuola, anche perché ero arrivato all'altezza di un metro e novantaquattro....

Era un sistema che doveva colpire qualsiasi persona che andava verso l'opposizione, di qualsiasi tendenza, soprattutto quando era islamica. E mi hanno ostacolato subito. Sono andato a studiare storia e geografia e non ho potuto finire l'anno. Sono dovuto tornare e sono andato ad insegnare in una scuola elementare.

La solidarietà e il futuro

La famiglia era poverissima... mio padre non era in grado di accudire gli altri tre figli che erano al liceo e ogni trimestre doveva pagare una retta per ognuno di loro. Doveva gestire una famiglia e allora ho fatto l'insegnante. Dal primo giorno che sono andato ad insegnare ho detto a mio padre: "quando arrivo a portare l'ultimo dei miei fratelli a raggiungere la maturità io lascio la Tunisia".

Nel 1991 il mio ultimo fratello ha dato la maturità. Subito ho avuto il passaporto, il visto di ingresso per l'Italia e sono partito. Ho fatto anche i miei calcoli. Ero arrivato alla disperazione. Io non potevo più realizzare una vita economicamente tranquilla. Vedevo il mondo crescere dietro un computer. In quel momento avevamo il canale principale tunisino che è del partito di governo, che parlava solo del presidente, la sua storia... quello che aveva fatto, dove era andato, se si era ammalato, quello che i ministri avevano fatto.... Poi ad un certo punto arrivò anche l'Antenna Due, della Francia, Rai Uno italiana...e noi li vedevamo.

C'era una trasmissione sull'informatica, e l'uso del computer. Quell' insegnamento non l'ho potuto seguire perché non avevo gli strumenti tecnici... il computer non era davanti a me. Ed allora ho cominciato a percepire chiaramente che io sono arrivato in questo mondo in un momento in cui la tecnologia è molto avanzata... ed in Tunisia non era possibile avervi accesso. Ho pensato che in Occidente io posso avvicinarmi ad un computer, posso guidare una macchina, posso provare ad avere una vita libera ed indipendente. È per tutto questo che sono arrivato qui. Il primo anno qui ho avuto un po' di difficoltà perché il governo (Tunisino) mi ha cercato subito e non mi ha trovato. Voleva mettermi in carcere come appartenente ad una associazione non riconosciuta. In Tunisia nel 1991 mi hanno così condannato ad un anno di reclusione... io veramente non immaginavo nulla... loro mi avevano anche dato il passaporto e il permesso di partire. Poi nel settembre di quell'anno è venuto fuori che c'era un partito islamico terrorista che cresceva in Tunisia e dovevano tagliarlo dal Paese. Comunque quando sono arrivato (in Italia) per un anno ho sostenuto la mia famiglia perché anche mio padre era stato espulso dal suo lavoro.

L'Italia della fatica

Nel 91, quando sono arrivato, ho fatto un anno di raccolta del tabacco a Santa Maria Capua Vetere. È stato un anno duro ma mi ha giovato anche fisicamente, perché, dico la verità, la differenza tra l'Italia e la Tunisia è che il popolo tunisino non lavora. Io lavoravo prima cinque ore al giorno per cinque giorni a scuola e mi stancavo molto. Noi tunisini passiamo molto tempo nei bar, a giocare a carte. Da una parte c'è un governo che non aiuta. Nell'agricoltura, nell'industria non aiuta ad avviare un'attività. Chi fa un'attività non ha un'assicurazione, si perde, rischia quel bene che ha speso.

Il primo anno, così, l'ho passato a Santa Maria Capua Vetere. Ho cercato di imparare l'italiano tramite un libro in francese: "l'italiano in 90 giorni", dal francese all'italiano. Non c'era nessuno a farmi apprendere ed da solo ho imparato qualcosa. Ero li proprio sequestrato (a Santa Maria);se andavo a Napoli, era come se andassi all'estero.

La nostalgia

Alla fine dell'anno mi è mancato molto il mio Paese... questo è un sentimento che si sente subito, nei primi anni di immigrazione. Ho dovuto pensare a vivere la mia vita qui in Italia. Subito ho mandato una bella parte di quello che ho raccolto, tre milioni di lire, alla mia famiglia. Ho lasciato un milione e ho fatto un bel giro in Italia, a cercare chi mi accogliesse, dove potevo vivere. La prima volta sono andato a Potenza e non mi è piaciuta. Sono andato a Parma, a

Bolzano, a Brescia, solo visite, non è che sono rimasto molto. Poi sono tornato. Mi hanno fatto conoscere questa moschea, che era proprio nuova. La moschea è stata affittata nel maggio 1992 ed io sono arrivato qui a settembre. Vi erano tantissimi intellettuali con un livello avanzato di istruzione, della Tunisia, del Marocco e alla fine del '92 i primi dell' Algeria. Sono iniziati a venire per una guerra civile⁹; tra parentesi, per me erano ragazzini proprio ragazzini, di 17 anni, 25 anni, che non rappresentavano l'intellettuale algerino. Ho iniziato ad inserirmi in un sistema che comprendeva gente di altre etnie nord-africane ed era un po' difficile, perché rappresentavamo mentalità diverse, sia dello stesso Paese, sia tra i Paesi. Alla fine del 1993 mi sono trovato da solo a dirigere questa comunità. Tantissimi hanno lasciato, perché non era possibile lavorare bene, altri hanno lasciato proprio il Paese. Nel '94¹⁰ sono arrivati tantissimi algerini.

...La sanatoria del 96 ha portato la questione dei documenti, perché prima non avevamo difficoltà a trovare la macchina senza assicurazione, ad avviare un'attività senza licenza...eravamo liberi perché tanto tu sei irregolare in un modo o in un altro, paghi le tasse o non paghi le tasse, l'affitto lo paghi di più ma anche se fai un contratto sei fuorilegge e allora eravamo proprio all'irregolarità totale, ma quando abbiamo avuto la carta blu, il permesso di soggiorno, e il giorno dopo siamo riusciti ad avere una carta di identità e quando voglio una macchina posso avere il libretto di proprietà, posso avere l'assicurazione, quando mi ferma la polizia mi chiede scusa alla fine perché mi ha trovato in regola, ci siamo sentiti finalmente che noi abbiamo avuto veramente un piccolo spazio: il mio metro quadrato di responsabilità. Avere una casa in un paese significa che sono diventato un uomo veramente riconosciuto, che quando vado al comune inseriscono due o tre lettere del tuo nome ed esce il nome completo e ti fa anche piacere sentire la tua data di nascita e confermarla e vedere che ti sorridono! Così ci siamo sentiti veramente riconosciuti e quando parlavamo con qualcuno e gli dicevamo che deve rispettare la società e lui rispondeva: "Ma che società è? Cosa ci offre? Ci sfruttano solo, lavoriamo dalla mattina alla sera 14-16 ore, vogliamo il nostro stipendio normale", dopo il permesso di soggiorno è iniziata un'altra vita più regolare.

Viva il calore del Sud

La maggioranza è andata al nord a cercare lavoro, gli altri che sono rimasti hanno preso un posto tranquillo e in quel momento abbiamo pensato a mettere in regola la nostra moschea, ad avere un corso di italiano, ad avvicinarci alla parrocchia: proprio il parroco di San Marcellino personalmente è venuto a chiedere a noi, a invitarci e a ospitarci nella sua parrocchia e a camminare insieme e questo è servito molto.

Sono andato anche al Nord, senza che ti racconto tutto, ti dico brevemente che mi ha "scocciato", per me era una Londra triste, sempre con la nebbia, nessuno per strada durante la giornata. Non trovavi con chi parlare, mancava il calore umano. All'arrivo a Bolzano, un giorno ero in strada a chiedere un indirizzo, ho fermato una persona e ho chiesto l'informazione e quello mi ha detto che non la sapeva e mi ha risposto in un modo...mi ha guardato da capo a piedi in un modo come se i suoi occhi fossero un coltello, ho chiesto scusa e me ne sono andato. Mi sono andato a sedere in un giardino più vicino e sono stato lì più di sei ore e in quel momento mi sono passati davanti agli occhi tutti i 10 anni in Italia, ho pianto, ti dico la verità, anche un po' perché mi sono sentito tanto stanco. Ho cercato di costruire una comunità ma alla fine non sono riuscito a trattenere la gente qua, tutti sono scappati alla fine. Mi fa piacere sapere che loro hanno avviato delle moschee, dei centri culturali in tutta l'Italia, che hanno potuto avviare la loro vita in un modo giusto, ma mi sono sentito come un insegnante che da lui passano gli studenti ma poi lui alla fine rimane solo, pensionato e nessuno lo guarda. Mi sono sentito che non ho realizzato molto e che anche se ero ancora giovane, avevo 34 anni, mi sono sentito anziano. Poi proprio in quel momento ho pensato che la via dove abitavo è un numero, l'abitazione è un numero, abbiamo un codice fiscale che è un numero, per cercare un lavoro do il codice fiscale e mi danno un numero e ho trovato che la mia vita è diventata un codice, che sono uscito dall'uomo...e mi sono ricordato che quando ero a Casapesenna c'era una donna anziana che sicuramente non ha frequentato la scuola, sicuramente è cresciuta nella religione cristiana, nella cultura dell'accoglienza di natura proprio mediterranea e io non sono né suo figlio, né suo padre, né suo fratello, ma quando tornavo il pomeriggio, la sera, stanco, giallo come un malato stava in emergenza e non si tranquillizzava finché non mi accontentava con qualcosa: un cibo, un vestito, senza volere niente in cambio. Allora ho messo tutto quel mondo del nord su una bilancia e quella donna qui che ha pesato di più di tutto e i sono reso conto che avevo sbagliato strada: me ne sono andato da un mondo che era molto buono e mi sono buttato in un altro dove la vita è stata destinata ad una strada dove nessuno può girare il volante perché era un treno che stava portando la mia vita alla distruzione. E allora subito, in quel momento ho deciso di tornare e per me qualsiasi minuto che rimanevo lì era uno sbaglio. Allora subito sono andato alla stanza, ho preso tutto, ho lasciato un biglietto ai fratelli che stavano lì e ho scritto che tornavo a Napoli. Subito ho preso il primo treno e non vedevo l'ora di arrivare. Quando sono arrivato qui nella zona mi sono sentito come uno che è stato scarcerato o come se fossi tornato in Tunisia, proprio nel mio quartiere di nascita. Proprio mi sono ricordato una storia di

⁹ Si riferisce alla guerra civile insorta in Algeria tra il 1990 e il 1992. Nel 1989, la nuova costituzione algerina aveva introdotto numerose riforme in senso democratico; per la prima volta nella storia dell'Algeria indipendente, divenne possibile formare partiti politici (precedentemente, l'FLN era l'unico partito legale), ma nel 1990, le elezioni amministrative furono vinte con il 54% dal Fronte Islamico di Salvezza (FIS). Così l'11 gennaio 1992 l'esercito prese il potere con un colpo di stato. Questi due anni furono un periodo di repressione, censura dell'informazione, e arresti di natura politica: sospese molte garanzie costituzionali, migliaia di militanti del FIS furono incarcerati e il FIS fu dissolto.

¹⁰ Corrisponde con il periodo che favorì la riconciliazione, attraverso un accordo fra tutti i partiti di opposizione laici e islamici, a cui aderì anche il FIS e a cui il governo rispose con un atto politico: l'indizione delle prime elezioni presidenziali pluraliste.

Tom e Jerry, che Jerry un giorno ha lasciato quel casino dove viveva con Tom ed è andato a New York e ha vissuto un'altra vita e dove andava lo ammazzavano. Alla fine ha preso il primo treno ed è tornato da Tom e l'ha baciato ed è andato a scrivere sul buco dove abitava "Sweet home" ed è tornato a vivere là.

Mediazione e formazione

E la mia vita è quella, anche io sono destinato a vivere qua e allora mi sono tranquillizzato qui. Ho creato un po' di privacy che avevo bisogno di un momento per pensare, di mettere a posto le cose, ho cominciato a fare dei corsi di mediazione culturale... ho fatto 200 ore di corso di mediazione culturale per orientamento sul mercato del lavoro autonomo con la "Neroenonolo" a Caserta, poi abbiamo fatto un bel lavoro di otto mesi qui di orientamento.. poi un corso di cento ore per leader di comunità che mi ha dato molto.. poi un corso di italiano un po' avanzato... poi alla fine ho fatto un corso di seicento ore dove ho avuto un diploma di mediazione culturale e tutto questo è legato alla crescita di una comunità. Con Don Peppino (il parroco di S.Marcellino) poi siamo riusciti nel 2001, dopo un lancio di sassi alla moschea, a rispondere con un gesto di civiltà.. a fare una festa in piazza a San Marcellino insieme alla parrocchia, al comune, qualche associazione di Caserta, abbiamo fatto una bellissima festa, da quella festa è stato avviato un approccio coi cittadini di San Marcellino. In quel giorno sono arrivate 50 persone alla moschea.

Poi piano piano siamo arrivati a far venire il sindaco che adesso viene da solo qui sopra la moschea a salutare a chiedere se ci sono problemi. E tutto questo adesso vogliamo farlo crescere ancora di più.

L'isolamento

All'inizio della nostra presenza ognuno portava la sua cultura e la mancanza di un ambiente etnico ci chiudeva un po' e ognuno voleva vivere la sua vita a suo modo. Anche noi pensavamo che volevamo vivere come volevamo senza spiegare niente a nessuno: ognuno ha voluto vivere la sua vita, vestire il proprio abito, mangiare il proprio cibo, il modo di parlare, come entrare e uscire dalla moschea, come portare la macchina... qualche momento di divertimento, qualche momento di cibo collettivo e piccole feste dava fastidio agli altri perché purtroppo siamo arrivati in un momento in cui c'era un clima internazionale molto brutto e legato alla guerra contro il terrorismo che ha influito su di noi perciò il cittadino ha reclamato, non gli è piaciuta la cosa però nessuno è venuto qui a dirci " Carissimi non dovete fare questo!", sebbene qualcuno è venuto in un momento di grande rabbia e ha svuotato tutto quello che doveva dire con le parolacce e immagina poi chi lo ha risposto... questo succedeva nel '92, nel '94 poi piano piano con il lavoro insieme è partita anche un'amicizia, con l'abitazione del quartiere è partita un'amicizia, una conoscenza di un cibo, di un vestito, alcune domande sono state fatte a livello personale, a livello individuale, piano piano...prima però la moschea era proprio un luogo sconosciuto che faceva paura, forse anche fino al 2000 - 2001 tante volte sono state fatte raccolte di firme da parte dei cittadini di e tutto questo ha influito su di noi, però dalla festa che abbiamo fatto in piazza nel 2002 è partito un approccio e piano piano anche io, ti dico la verità, sono diventato un po' differente da quello che ero prima: ho cominciato a frequentare tanti posti dove ci sono gli italiani, ho cominciato a parlare un po' e a camminare insieme al parroco e insieme ad altri della zona e una tranquillità l'abbiamo realizzata... mangiare insieme lo stesso cibo è anche un'altra cosa che si è realizzata perché prima anche l'odore del nostro cibo era un fastidio, il tè alla menta era proprio una cosa che portava un casino adesso invece è diventato una cosa che ci vengono anche chiedere e si sono formate proprio delle amicizie individuali tra un immigrato e un italiano o un gruppo con qualche associazione. Quest'anno per esempio qua abbiamo dei gruppi che vengono a fare corsi di italiano, che devono fare delle ricerche su di noi, abbiamo dei gruppi che vengono fare degli incontri con noi, a passare dei momenti insieme... un'altra cosa positiva che ho dimenticato di dire è che abbiamo camminato nelle piazze e in tantissimi comuni ; in queste piazze abbiamo fatto delle giornate aperte con un piatto di couscous, un po' di musica, un po' di vestiti tipici e prodotti artigianali, abbiamo fatto sentire la nostra voce e abbiamo dimostrato la nostra disponibilità a discutere insieme per comprenderci e capirci di più.

E questo è servito molto e oggi io credo che non abbiamo recuperato tutto, però abbiamo recuperato molto ad un livello avanzato di convivenza e di approccio, e a volte riceviamo anche il saluto in arabo dagli italiani che conoscono anche delle cose nostre... Un giorno per esempio il sindaco è entrato in moschea con altri colleghi suoi e ha cominciato a spiegare un po' di cose sulla moschea e questo mi ha fatto molto piacere: che il sindaco arriva a spiegare, che invita loro in moschea e dentro fa vedere le cose. Dopo il consiglio organizzato alla scuola media sono passati tutti in visita e noi eravamo molto contenti di questo.

La scuola

Ogni anno quando fa freddo, facciamo ogni sabato e domenica tre mesi d'insegnamento di lingua araba e religione ai nostri bambini.

L'anno scorso c'è stato un progetto che si chiama "Porte sul Mediterraneo" che la Jerry Masslo ha organizzato a S. Marcellino alla scuola elementare. Allora alla partenza del progetto c'era proprio questa situazione: loro da una parte e noi dall'altra, c'era un rispetto esagerato però c'è la direttrice che distrugge sempre questi muri perché è una spontanea e grazia lei abbiamo cominciato piano piano a comunicare. Poi alla fine gli ho fatto le cose per i bambini arabi ma anche per i bambini italiani e per gli insegnanti ai quali è servito perché per esempio ho fatto lezioni sulle parole comuni tra l'arabo e l'italiano, ho fatto lezioni sui prodotti artigianali che si trovano in comune nelle nostre zone e qui in Occidente,

ho fatto lezioni sui proverbi, sulla storia del Marocco e la tradizione, il costume, l'abbigliamento, sul cibo e abbiamo organizzato anche delle feste nel cortile della scuola e in piazza e abbiamo portato tutto quello che abbiamo come particolarità e come cose in comune. Quel corso è servito moltissimo: adesso quando vado in quella scuola è come se andassi a casa mia. Con la scuola si è avviato un rapporto ottimo e grazie al progetto che si è avviato l'anno scorso si è continuato con "Scuole Aperte" e quest'anno questo è servito anche a creare un corso di italiano che fanno cinque ragazzi qui a scuola e poi a fare un corso per le donne musulmane arabe in scuola e in parrocchia. C'è stato anche un corso, c'è un articolo pubblicato da l'Arci sulla sessualità: è un corso tenuto sia da altri e si insegna a scuola per le donne musulmane sia per l'igiene sia per la conoscenza del corpo, del rapporto sessuale, tutte cose che erano dei tabù nella mentalità di altri che non conoscono la nostra realtà.

E' stato fatto un corso che c'è stato fino a ieri in parrocchia per le donne musulmane, le donne arabe, un corso di lingua italiana e tutto questo ha rafforzato il rapporto tra la comunità araba della comunità di S. Marcellino.

Lavoriamo insieme

La situazione attuale mi sembra pronta ad un'integrazione totale. Mi sembra molto pronta a vivere insieme anche se c'è ancora povertà, mancanza delle abitazioni, mancanza di un rapporto con le istituzioni, il comune, i vigili urbani e l'ufficio sanitario che sono, invece, fondamentali per la tranquillità.

Io sogno che ci sarà un modo per insegnare non solo la lingua italiana ma anche la costituzione, le regole, le leggi sulla persona, sulla casa, anche su come far crescere i figli, come comportarsi con i rifiuti, chiamare l'immigrato a partecipare a qualsiasi lavoro sociale, aprire le porte perché a volte non sappiamo dove andare per partecipare a un bene sociale. Questo servirà molto per crescere insieme perché ancora a livello personale troviamo tantissimi che si stancano di comprendere, ma forse andiamo più avanti se lavoriamo insieme.

Ormai il mondo si è globalizzato ed è diventato un piccolo villaggio: posso accendere il computer e subito mi metto a parlare con la mia famiglia e mi vedono; poi oggi posso avere il biglietto che non costa molto, andare all'aeroporto e dopo 4 ore stare già al mio Paese mentre prima era una cosa che per prepararla ci volevano mesi e mesi; adesso posso risolvere dei problemi dall'altra parte del mondo stando semplicemente seduto al tavolo. Credo che noi dobbiamo prepararci all'idea che il mondo non si ferma qui, dobbiamo preparare un mondo, un luogo idoneo ad una generazione futura che sarà multicolore senza che nessuno pensi "io sono così, tu sei così". Non dico l'immagine dell'America oggi perché l'America non è la fine del mondo e non ha realizzato una vera convivenza tra il nero e il bianco, una convivenza totale, ma almeno qui in Italia creare una terra di accoglienza, una terra che almeno oggi nella mia storia è presente. Nel mio villaggio proprio ci sono delle costruzioni italiane, ci sono delle immagini che noi chiamiamo mischiate e abbiamo anche tantissime parole italiane nel nostro linguaggio, io ho trovato delle parole arabe qui in Italia... Io credo che ciò che può dare una mano a convivere è riuscire a sopportare anche il rifiuto di qualcuno di noi perché non pensate che veramente noi siamo tutti disponibili, ma ci sono alcuni che hanno pregiudizi e se riusciamo a sopportare bene e a considerare che quello che ci rifiuta ci rifiuta tutti, dobbiamo sopportarlo fino a un momento e così riuscire a realizzare un'Italia che accoglierà tutti.

IL PASSAGGIO¹¹

Najlaa Mahboubi,

Dottorato in Studi di genere della Università Federico II di Napoli

Di fronte alla rapida ed indulgente mondializzazione, prende forma la tensione tra lo spirito conservatore dell'Oriente con regole e rigide interpretazioni religiose e la necessità di apertura all'Occidente e gli uomini come pure le donne parlano sempre di più di identità, di tradizioni e di costumi perduti. Per le donne, al centro del dibattito ci sono prima di tutto le difficoltà legate al permanere di una mentalità rigida, le libertà, i diritti fondamentali e la volontà delle società. Il solo fatto di essere costrette a scegliere annulla chiaramente la nozione di scelta. E noi, donne arabo-musulmane, siamo le vittime innocenti del consumismo, il verbo «scegliere» non fa più parte del nostro vocabolario quotidiano.

La condizione delle donne sta cambiando in tutto il mondo, certo le necessità ed i bisogni dei Paesi sviluppati sono diversi da quelli dei Paesi sottosviluppati, che lottano prima di tutto perché vengano riconosciuti e quindi concessi i loro diritti, cosa molto difficile nei paesi arabo-musulmani, se si antepone sempre la religione, per frenare o impedire facilmente e con

¹¹ Testo in stampa su "La camera blu" Filema n.2/2009 Rivista del Dipartimento di Scienze Relazionali, Edizioni Filema, traduzione di Giovanna Callegari

diplomazia ogni possibilità di discussione e di cambiamento. I ritardi nel recepire la CEDAW (la convenzione sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione nei confronti delle donne) mostra bene come sia possibile limitare la libertà del soggetto, se la volontà della persona non si oppone (quella della donna prima di tutto).

Secondo Magali Eyleboh: «...quando una donna ha più uomini si tratta di “poliandria”, ma almeno bisognerebbe aver sposato quegli uomini per utilizzare questo termine ed è bene ricordarlo, da quando il mondo è mondo mettere su un *harem* è una vocazione più maschile che femminile...e se le cose iniziassero a seguire un nuovo corso? Se la donna d'ora in poi iniziasse a concedersi tutto ciò che l'uomo ha considerato normale possedere o fare? Quanti di voi pensano probabilmente che ciò sia assolutamente impossibile? Non è così certo! Le donne hanno già ottenuto il diritto di voto, il diritto all'aborto, il diritto di lavorare duramente come gli uomini; bisogna fare ancora un piccolo sforzo per ottenere la parità dei salari. Dopo arriverà il momento di dedicarci serenamente a trovare il modo più adatto di condividere la nostra alcova. Signori, preparatevi a vivere altri grandi cambiamenti...»¹².

Personalmente penso che un vero cambiamento inizi e produca effetti a partire dalla famiglia, ed è questo ciò che fa paura a tutti, perché si sa bene che la famiglia modifica la società, e quando si parla di famiglia, si sa bene che la donna svolge un ruolo determinante e dunque ha una responsabilità, anche nelle società arabo-musulmane. Certo è ancora l'uomo, il capo famiglia, a decidere, ma la donna è molto presente, a cominciare dalle famiglie che si dicono colte, in cui ad entrambi, uomo e donna, spetta il compito dell'educazione, anche se si sa che questa non è una caratteristica tale da modificare il lato da cui pende la bilancia. Ma la situazione, in questi casi, è più facile da cambiare rispetto a quella delle famiglie tradizionali, in cui l'uso della ragione, delle scienze, dei diritti, delle discussioni, delle spiegazioni e dei confronti fa parte dei tabù e dell'«haram»¹³ proibito.

Io sono una ragazza nata in una famiglia colta della classe media, una famiglia che mette lo studio al primo posto per le femmine come per i maschi, ma la condizione di possibilità, di scelta e di libertà è una priorità maschile. Mi è stato ripetuto spesso, alla mia giovane età: «Tuo fratello è più bravo». Da adolescente mi era proibito uscire ed incontrare persone; i ragazzi dovevano essere compagni di classe e nient'altro. I sentimenti o altre cose simili sono fortemente repressi e, rispetto a ciò, anche mio fratello spesso è tra i primi ad aggiungere il suo pizzico di sale accusatorio. Con il passare del tempo, da maggiorenne, uscite e conoscenze continuavano ad essere censurate e respinte. Ma il vero problema nella mia storia è mia madre, che esercita un controllo su tutti. Sì, nella mia piccola famiglia, è mia madre a prendere le decisioni e si tratta di un caso molto raro nella nostra società, in cui di solito è il padre ad essere severo, intollerante, spesso temuto. È vero che mio padre possiede alcune di quelle «qualità» che caratterizzano un uomo forte nel mio Paese, tuttavia la sua mentalità è più aperta rispetto a quella degli altri uomini. A ciò si aggiunge l'autorità di mio fratello che partecipa alla concessione o al rifiuto di un po' di libertà, e, in alcuni casi, sta a lui decidere. «È tuo fratello, grande o piccolo, è lui l'uomo, lui sa ciò che è giusto o sbagliato per te e soprattutto lui è l'unico in grado di proteggerti e di preservare la tua dignità e la tua immagine agli occhi della gente». Questo è il genere di discorso che dà più potere all'uomo nell'ambito familiare: si tratta di buona educazione!! Ma tutte queste storie nascono dalla necessità di proteggere le ragazze, prima di tutto dai loro desideri e inoltre dalle cattiverie della gente, perché da noi, purtroppo, il giudizio sociale è molto più pesante della sentenza di un giudice in tribunale e, che io sappia, non c'è mai stato un processo intentato da una donna per diffamazione, nonostante queste ne siano vittime tutti i giorni. Nella mia esperienza in Italia, avendo avuto la possibilità di viaggiare in Europa per i miei studi superiori, vedo e confronto i significati di ogni parola e i loro effetti, che io definirei, in molti casi, violenza psicologica, completamente ignorata e mai presa in considerazione nei casi di violenza familiare, coniugale o simili. Ad esempio, nella maggior parte delle famiglie marocchine, se una ragazza segue la moda, esce di sera, incontra e frequenta dei ragazzi, è considerata una ragazza facile, educata male. Prima di tutto la colpa è data ai suoi genitori, che, una volta venuti a conoscenza di ciò che la gente pensa di lei, la privano di quelle poche briciole di libertà che possedeva ed impongono nuove regole di comportamento e di protezione (in Marocco, lo Stato incoraggia e permette l'apertura di locali notturni e di divertimento per lo sviluppo del turismo, che arricchisce tanto la sua economia, mentre le autorità giudiziarie, «la polizia», purtroppo in alcuni casi interviene in contrasto a ciò). Una ragazza che viene additata dalla società, infatti, è una ragazza condannata a non sposarsi, perché considerata troppo aperta. Il problema è che spesso sono le DONNE A GIUDICARE LE ALTRE DONNE! Allora, come pensate che possa essere facile ottenere l'emancipazione delle donne, se queste non sono solidali tra loro e non si ribellano percorrendo una strada comune, tenendo conto che la ragazza di oggi sarà la donna di domani? Qui non ho intenzione di parlare dell'emancipazione o della libertà sessuale delle donne, si entrerebbe nel campo del Tabou, dell'Haram, del Peccato mortale, e, anche in questo caso, sono le donne, le madri, le più vigili. Sono loro che controllano le figlie, le loro relazioni, le loro tendenze, soprattutto sessuali, per garantirne la «verginità», che deve essere preservata fino al giorno del Matrimonio. Bene, approvo, perché anche per me deve essere una scelta, ma cosa dire delle povere ragazze a cui è imposto un marito, un uomo che non hanno mai conosciuto e che spesso non amano, e dei matrimoni organizzati spesso nelle zone rurali e nelle famiglie ancestrali?

¹² «Femmes magazine. Mensuel Féminin luxembourgeois», Dicembre 2009, n° 99.

¹³ «Haram» è il termine arabo corrispondente al turco «harem» [N.D.T.]

Tutti i marocchini vogliono che ci sia un cambiamento, vogliono l'apertura all'Occidente, e imparare a fare e a sviluppare scambi ad ogni livello, tranne che a quello familiare, che resta inviolabile. Questo limite rivela l'impossibilità di cambiare o modificare il potere religioso, anche se la maggior parte di noi è d'accordo sulla necessità di modificare alcune regole divenute ormai arcaiche. Ad esempio, nei documentari su concerti internazionali di musica marocchina, si vedono uomini e donne insieme e si vede una mescolanza riuscita di culture diverse. Anche in questo caso si potrebbe pensare che si è di fronte ad un paese aperto, in cui gli scambi internazionali sono ben accetti, ma tutto ciò, in realtà, resta confinato al campo dell'economia, delle scienze, degli scambi culturali e non è quasi mai esteso alle relazioni familiari o intime.

Continuerei, a questo punto, a parlare della mia storia personale, poiché è da essa che attingo le differenze e raccolgo le mie osservazioni e le mie critiche. Mia madre è presidente di un'associazione che opera nel campo dello sviluppo e dell'emancipazione delle donne, è una donna colta che educa allo stesso modo i figli e le figlie e spinge soprattutto le figlie a continuare gli studi superiori e a raggiungere un buon livello professionale, importante e riconosciuto, anche se ciò comporta il fatto di dover andare lontano, in un paese straniero, come nel mio caso, ma non accetta assolutamente la libertà per una donna di disporre del proprio corpo e della propria libertà di scelta. Ci ha sempre incoraggiate ed aiutate economicamente, sul piano organizzativo ed affettivo a diventare donne colte ed indipendenti ed è questo il suo compito principale anche all'interno dell'associazione. Ma resta come tutte le altre donne: «Avete i vostri diritti, ma io mantengo il potere sulla vostra vita privata (la scelta del marito)». Nei criteri di scelta di queste donne, l'amore è spesso l'ultimo della lista, mentre per loro è importante che un marito ti permetta di proseguire i tuoi studi, che ti lasci lavorare e che collabori ai lavori domestici.

Capisco bene queste donne, queste madri. Nelle nostre società arabo-musulmane, le donne hanno sempre sofferto molto e si è compreso che la dipendenza, soprattutto economica, è la causa principale della mancanza di emancipazione e della sottomissione delle donne.

Un altro esempio. Nella Moudawa (il nuovo codice di famiglia marocchino), la donna maggiorenne ha il diritto di sposarsi da sola in tribunale, anche contro il volere dei suoi genitori e della sua famiglia. Mia sorella ha colto subito questa possibilità contro il volere di mia madre che, secondo noi altre donne della famiglia, dovrebbe essere il nostro primo sostegno ed accettare le nostre scelte. Ma non è stato così, anche se è una donna che opera e difende con tutte le sue forze i diritti e l'emancipazione della donna e porta avanti importanti campagne di sensibilizzazione. Ma è più forte di lei, perché la sua preoccupazione principale è quella di proteggerci, soprattutto dal giudizio della società che può colpire anche tutte le altre donne della famiglia, rendendo reale il rischio di rimanere nubili. È vero, mia madre ci incoraggia molto per quello che riguarda il nostro futuro professionale, ma mette sempre l'accento sul matrimonio, soprattutto per me, una ragazza di 29 anni non ancora sposata, che attualmente vive una situazione ancora più complicata, poiché innamorata di un ragazzo europeo.

In queste pagine, vi ho fornito qualche esempio concreto delle paure e delle difficoltà legate a ciò che io chiamo «il passaggio». Siamo pronte, noi società arabo-musulmane, alla mescolanza di culture, all'emancipazione e alla libertà delle donne, a dare a tutti uguali possibilità senza nascondere, dietro il pretesto del cambiamento e dell'oblio delle tradizioni, quella che spesso è stata definita «perdita di identità»? Siamo davvero pronte a mettere da parte le nostre tradizioni ancestrali per svilupparci e seguire il cambiamento e soprattutto la rapidità della globalizzazione e dello sviluppo delle società? I tempi sono duri e, come sottolinea la maggior parte degli intellettuali, «siamo indietro di duecento anni rispetto all'Occidente», da cui inoltre sappiamo di essere strettamente dipendenti. O forse i nostri paesi si impegnano in progetti di totale apertura tenendo conto solo delle prospettive economiche offerte dai governi occidentali sviluppati, senza considerare affatto né i veri bisogni della società, né tantomeno se la società sia pronta a cambiare ogni cosa conservando la sua identità?

IL VIAGGIO DEI MAESTRI DI STRADA: DAI LUOGHI COMUNI DELLA MENTE A UN LUOGO COMUNE NELLA CITTÀ
Salvatore Pirozzi e Marco Rossi-Doria,
progetto Chance, Regione Campania, già quartieri Spagnoli

Che cosa c'è là fuori, che cosa c'è qui dentro, che cosa dobbiamo essere noi per far fronte a entrambe le domande?
K. Weick

Se volessimo cercare dei minimi comuni denominatori tra i docenti chiamati a Chance, lo troveremmo nel fatto che tutti provengono da esperienze di scuola di frontiera; un altro nel fatto che tutti hanno esperienze di didattica laboratoriale alle spalle; molti esperienze di lavoro politico e di volontariato di quartiere.

Un identikit forte, dunque, che ci predisponessa, all'inizio del nostro viaggio, a un atteggiamento curioso, ma anche relativamente sicuro, perché convinti di avere attrezzi già sperimentati per il lavoro.

Né ci aveva insospettiti più di tanto il fatto che per la nostra esperienza era stata prevista, dal progetto, un forte sostegno psicologico, mirato sui docenti, anziché, come di solito avviene nelle scuole, sui ragazzi difficili. E che addirittura Chance cominciava con un seminario di formazione psicologica che voleva predisporci alla novità del compito.

Eravamo, insomma, convinti della continuità tra la nostra biografia, umana e professionale, e la nuova tappa che ci aspettava. Questa presunzione si appoggiava, ovviamente, su un'altra presunzione: che anche i nostri nuovi alunni rassomigliassero ai nostri vecchi alunni.

Questa duplice presunzione si è dissolta nello spazio di un paio di mattinate. Molto più velocemente di Colombo abbiamo capito che quel continente era assolutamente nuovo e a differenza sua, che catalogava suoni e immagini nel repertorio medievale della sua cultura, noi avevamo bisogno di altre categorie, le vecchie non ci aiutavano più. Era un continente su cui la scuola in realtà non era mai sbarcata e dove la tradizione che potevamo trovare proveniva da volontari, educatori, animatori, artigiani.

Un conto è "includere" alcuni ragazzi difficili in una classe; altro è avere a che fare con un gruppo fatto tutto di ragazzi multiproblematici: qui ti appare evidente che stai in un'altra situazione, sei tu che ti senti "ospite", sei tu per primo che devi essere accettato..

Di fronte a questa sorpresa potevamo fuggire, arroccarci o sperimentare. Avevamo bisogno di qualche parola che nominasse il disagio. Ci è allora venuta incontro una metafora schematica: quello che stavamo vivendo era un incontro antropologico. Qualcuno di noi parlava, addirittura, di nuova etnia. Ma lo schematismo – anche se grossolano e esagerato - è qualche volta utile, se serve a segnare una differenza, un vuoto, la mancanza di contiguità e quindi qualcosa di sconosciuto. Se serve, pertanto, a armarti di consapevolezza della tua ignoranza.

Abbiamo cominciato a porci domande legittime – quelle di cui non si sa già la risposta, per dirla con Von Forster - e a rifiutare quelle illegittime. È stato dal disagio e dalla consapevolezza di questa differenza non includibile nelle strutture scolastiche, che abbiamo cominciato a rifiutare, in maniera inconsapevole, lo schema stereotipato dell'inclusione e abbiamo cominciato a costruire un'istituzione espansiva.

Frequentare il territorio ha significato per noi entrare nelle case dei morti, rispettandone i riti; accompagnare i ragazzi alle prime comunioni; parlare agli angoli delle loro bancarelle abusive, incontrarli mentre abusivamente la notte giocano a calcio nella Galleria; incontrarli senza scandalizzarci nei loro lavori saltuari e al nero; parlare in dialetto e in italiano, costruendo con loro una lingua creola; accettare e offrire caffè; farci quattro chiacchiere entrare "in confidenza" con loro; accettare che le ragazze a 16 anni sono magari già al secondo figlio e imparare a riconoscere lavoro e gravidanze come grandi manifestazioni produttive. Sostenere il peso delle aspettative e delle richieste di famiglie e ragazzi, imparare a sottrarsene, entrare in conflitto anche duro con i loro distruttivi copioni esistenziali. Abbiamo conosciuto l'onnipotenza e l'altra sua faccia, la frustrazione; stiamo imparando, un po' alla volta e non senza ricadute, a contenere questo mondo quando si aggrappa addosso. Stiamo imparando a contenere la nostra angoscia quando sentiamo che dopo noi c'è il deserto di altre prospettive e comunque dobbiamo abbandonarli.

In ognuno di questi incontri, sempre, cerchiamo l'aggancio educativo, quella piccola frontiera espansiva delle loro vite, cercando di dominare le nostre proiezioni.

La strada è diventata lo spazio della differenza e dell'espansione, lo spazio della nostra relazione conoscitiva. Maometto è andato dalla montagna. In un linguaggio successivo chiameremo questa pratica "visite pastorali", e la metafora d'origine controriformista la dice lunga: un'istituzione espande i propri "naturali" confini perché c'è assenza civile di altre istituzioni, comincia a svolgere un ruolo improprio, ma poi questo ruolo diventa parte integrante della propria identità.

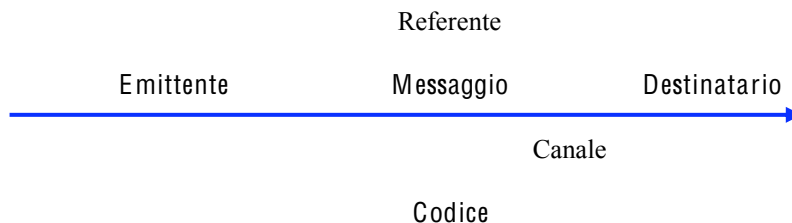
Frequentare i ragazzi e le loro famiglie, i loro luoghi, la loro lingua, i loro lavori ci ha resi reciprocamente familiari. Quante istituzioni sono oggi familiari?

Per quanto sia per noi una potente cornice, la metafora vigotskiana della prossimalità si propone in termini molto problematici: c'è differenza tra una prossimalità metonimica e quantitativa (lo sviluppo al gradino superiore dentro una stessa cultura e una stessa alfabetizzazione, dentro una stessa cornice valoriale) e una prossimalità che deve inventarsi tra territori lontani e "discreti".

Nel nostro trafficare nel quartiere, abbiamo capito che dobbiamo costruire contemporaneamente l'istituzione scuola e la civicità (il capitale sociale) di comunità che deve sostenerla; abbiamo capito che il "luogo" scuola non può esistere senza riconoscere lo spazio istituzionale della cittadinanza anche nel "non luogo" di questo movimento. Abbiamo capito che questa mediazione culturale continua non è il preludio all'inclusione, ma la città stessa. Abbiamo capito che la metafora dell'inclusione corre il rischio di essere la metafora falsocoscienza dell'ennesimo tentativo di civilizzazione, l'altra faccia di una città escludente.

Un'istituzione – questa è la prima cosa che i nostri alunni ci hanno insegnato – è fatta di persone; il docente Chance viene identificato col suo nome urlato per strada, la metonimia si rovescia: non il generale – l'istituzione – per il particolare – l'operatore - ma viceversa. Il corollario di questa esperienza è che l'istituzione non può limitarsi alla forma scritta della propria comunicazione, ma, in un contesto culturale d'oralità ancora fortemente primaria, deve saper tornare a essere anche voce e parola non scritta, contatto fisico, persona. Proviamo a descrivere questo passaggio partendo da un ricordo scolastico.

Uno degli schemi tradizionali della comunicazione



Che cosa succede di solito? Riducendo la comunicazione a semplice trasferimento di informazioni, in uno schema così complesso, l'emittente pensa che basti "inviare" l'informazione perché il destinatario la riceva e la decodifichi. Perdono di importanza il canale (di solito si riduce tutto a forme scritte o a un'oralità mutuata dall'organizzazione testuale della stampa, e quindi al canale visivo); il codice (che è ridotto spesso al gergo predicatorio e/o pseudo pedagogico); il messaggio (la forma in cui si organizza la comunicazione, spesso sciatta e autoreferenziale).

LE RAGIONI PRINCIPALI DI TUTTO CIÒ SONO DUE, UNA CULTURALE, L'ALTRA UMANA E POLITICA.

La cultura della comunicazione tra servizi e utenza si è ridotta alle forme stereotipate della comunicazione scritta, il dovere del servizio si riduce al trasferimento dell'informazione. La conseguenza (o la causa?) di questa cultura ha prodotto un disinteresse totale per la verifica del messaggio da parte dell'utenza, che è poi diventato disinteresse totale per l'ascolto dei suoi bisogni e per la costruzione di una comunicazione partecipata. Un'utenza senza ascolto è un'utenza senza diritti.

La ricchezza "sistemica" e democratica della comunicazione si riduce a un meccanicismo monologante:



in cui anche il referente è ridotto a formulette.

Dal punto di vista etico ci troviamo nel migliore dei casi di fronte a un'etica burocratica, in cui "si è fatto il proprio dovere" quando l'informazione è partita, laddove occorrerebbe un'etica, come avviene e si dibatte nei servizi, centrata sulla persona. In quest'ottica il "dovere" risulta compiuto quando la comunicazione è partecipata, quando cioè si siano ascoltati i bisogni dell'utenza, anche imparando cose non previste. Nel primo caso l'efficacia dell'azione viene misurata solo col parametro autoreferenziale dell'espletazione burocraticamente corretta della "pratica" e non prevede la valutazione del "successo"; nel secondo la pratica risulta espletata quando ci sia stato veramente un contatto e il successo è misurato dall'adesione partecipata alla proposta.

L'etica centrata sulla persona presuppone la "responsabilità" individuale dell'operatore e la distruzione della logica per cui i fattori dell'insuccesso sono sempre da addebitare a fantasmagorici e irrintracciabili fattori "terzi".

Che cos'è successo nella nostra esperienza comunicativa in un mondo a cultura prevalentemente orale? La prima legge della comunicazione in un mondo "orale" è che tra emittente e destinatario debba esserci il contatto e la personalizzazione: io e tu; il lavoro di strada ha raggiunto un grande successo.

Messaggio



Canale

Codice

L'emittente "assorbe" in se stesso le funzioni del canale, del codice e del messaggio, nel senso che è lui che li determina nel momento in cui incontra realmente e individualmente il destinatario. E il referente viene "contrattato" con quest'ultimo. Dall'informazione si passa alla comunicazione, nel cui processo il destinatario svolge sempre una funzione attiva.

Comunicazione e democrazia partecipata diventano due facce dello stesso problema.

Il lavoro ha bisogno di creatività e responsabilità.

Proliferano i codici (la lingua si produce nella mini-comunità dei parlanti); proliferano i canali (la voce, la scrittura, i manifesti messi in punti cruciali); il messaggio diventa un testo creativo, costruito di volta in volta a seconda delle circostanze, incorporando nella comunicazione metafore, termini, immagini, allusioni (le deissi), prospettive del destinatario. Esplode il contatto, i tempi si dilatano perché determinati dalle necessità della comunicazione. La comunicazione assume le forme del "patto", di un pre-contratto formativo. L'offerta si presenta come obbligo per le istituzioni e come diritto per gli utenti, prende forma nella prima cellula del patto che si crea tra informatori e destinatari.

Conoscere i ragazzi ha significato entrare in contatto coi loro "flussi". Da istituzione chiusa, che si pone come un sistema che governa i flussi attraverso la loro canalizzazione nelle sue strutture – tempi, spazi, discipline – siamo evoluti in una struttura aperta, accettando il

rischio che ciò significasse, almeno per un periodo, la perdita di ogni centro di gravità permanente. La cognizione del mondo esterno al nostro organismo ha prodotto un primo clamoroso processo di autopoiesi.

Per predisporci a questo "incontro" abbiamo dovuto abbandonare tutto il nostro sistema di sicurezze, a partire dall'armamentario ideologico vetero democratico di una scuola uguale per tutti, e, in una situazione estrema, abbiamo cominciato a riflettere e sperimentare su una scuola per ciascuno. Verità conclamate della letteratura pedagogica – la molteplicità delle intelligenze, i saperi taciti e informali, il rapporto tra emozioni e apprendimento... - da letture separate sono diventate per noi pensiero operativo, campo reale di osservazione e sperimentazione. La riflessione sui "contesti sociali dell'apprendimento" ha, alla lunga, prodotto l'espansione del progetto negli altri pezzi della vita reale dei ragazzi. Anche se drop-out del setting dell'aula scolastica, abbiamo cominciato a seguirli nelle forme possibili di apprendimento che strada, lavoro e formazione potevano loro offrire.

L'incontro poteva avvenire solo in un contesto di disarmo reciproco, perché alla fine anche i ragazzi del progetto Chance sono ragazzi che hanno disarmato, almeno in parte, i loro copioni esistenziali. Il successo, in termini di esito, in termini di dati statistici, potrebbe essere considerato – ma non da noi – modesto. Ma come gli psicologi che ci seguono ci invitano a capire, in quasi tutti questi ragazzi s'è creato uno spazio interno, la condizione di una memoria, se non di una speranza, che li porta ai confini della mitizzazione di quella loro esperienza.

Ma che dobbiamo fare con questo Cepu! Io dico viva il progetto Chance! ci urlava per la strada Salvatore, uno dei nostri alunni più estremi, in quello che è diventato un nostro interiore slogan, parametro muto del nostro successo. E come forse si può intuire da queste righe, dopo 5 anni già anche per noi la nostra stessa esperienza si tinge di mito. E questa corrispondenza non vuole essere una nota di colore, ma una riflessione scientifica, un parametro del nostro assunto: l'incontro è stato reciproco. Mai riusciamo a osservare i ragazzi come in un laboratorio. Abbiamo imparato a sospettare prima e a scoprire poi che, sempre, quando li descriviamo stimo scoprendo qualcosa che accade anche a noi, che in noi riscopriamo, come in uno specchio, le loro dinamiche.

Spaesamento, per esempio, è un'altra delle metafore che abbiamo usato per descrivere una nostra strategia psicologica, pedagogica e didattica coi ragazzi: solo in altri contesti è possibile provocare quei "conflitti cognitivi" (e emotivi) che consentono apprendimento. Ma lo spaesamento è una strategia che abbiamo testato anche per noi.

L'apprendimento, per loro, è possibile non allo sbaraglio, ma in situazioni protette ma non simulate; è possibile in una situazione di tutoraggio, con una sponda adulta di scaffolding, che si sottrae alla sua funzione di supporto a mano a mano che l'allievo diventa più sicuro; è possibile solo in un sistema sociale di relazione, in cui la relazione non è un a priori per l'apprendimento ma ne è la struttura portante, e l'apprendimento cognitivo ne è la metafora; è possibile soltanto in aree di sviluppo prossimale.

Ed così anche per noi, che impariamo in gruppo, col tutoraggio dei setting psicologici e pedagogici e, sempre di più, con l'aiuto scientifico di occhi esterni che ci aiutano a riportare la nostra aneddotica a altre buone pratiche, a quadri metodologici e teorici più ampi, alle ulteriori, prossimali frontiere di apprendimento.

Chance è un sistema complesso di restituzioni.

"Perché non si può avere una relazione direttamente con se stessi senza l'intervento di una specie di levatrice mentale o fisica? pare che abbiamo bisogno di rimbalzare su un'altra persona, di avere qualcosa che rifletta indietro quello che diciamo prima che esso possa diventare comprensibile" (Bion).

Ma vivere l'incontro non è un annullarsi. È un misurare continuamente la distanza, costruire continuamente la mediazione, continuamente delle frontiere. È accettare e far accettare il conflitto e la negoziazione continua come metodo. È il problema delle regole, di come far convivere quelle che noi riteniamo universali con quelle che la comunità si costruisce condividendole; è il problema del contenimento e dei suoi setting; è, comunque, il problema di una scolarità e dell'inevitabile sua costrizione; è, nel nostro linguaggio, il problema del "culo sulla sedia". È il problema della disciplina e delle grammatiche che la sottendono (l'etimologia di "disciplina" è discere), non solo nel setting dell'aula, ma anche nello sport, nei laboratori, nel lavoro... e questa congruenza tra ragazzi drop out e ambienti va costruita con un progressivo, reciproco adattamento. La metafora della congruenza ci ha abituati a capire che – al di là di ogni onnipotenza e accanimento pedagogici – il target "drop out" non è unico, che la configurazione pedagogica e didattica di Chance non è per tutti, che Chance non è un progetto dell'ultima spiaggia, che altre spiagge vanno inventate.

Facciamo un passo indietro. Torniamo all'incontro antropologico.

Affinché avvenisse non è stato sufficiente soltanto un nostro "disarmo ideologico". C'è voluto ben altro. La nostra flanerica ci ha costretti a rinunciare a tutto un sistema di protezione del lavoro docente: l'orario è diventato pervasivo; i confini e i contenuti disciplinari sono scomparsi, neanche un "sapere minimo" ha resistito all'impatto dell'evidenza; la solitudine e la separatezza stesse del lavoro docente – fonti talvolta di malessere, ma più spesso di sicurezza – sono svanite. Soprattutto sono svanite le nostre certezze epistemologiche e metodologiche, e con esse gran parte della nostra identità di insegnanti: chi siamo? sempre più spesso ci chiedevamo. È stato un impatto durissimo, uno sconcerto fonte dei più grossi conflitti nel gruppo e causa principale del turn over dei docenti e della nostalgia dei vecchi setting protettivi della scuola "normale".

C'è stato, e c'è, qualcosa di ancora più profondo, rispetto ai setting asettici e alla distanza dell'aula: l'impatto con la teatralità e la fisicità dei ragazzi. La nostra messa in gioco cominciava con la capacità di mettere in gioco la nostra corporeità. Forme non ipocrite di contatto – baci, toccarsi, mani sulle spalle, strette di mano, capacità di guardare negli occhi e di sostenere lo sguardo dei ragazzi (quello sguardo pronto a urlare in ogni momento il re è nudo!), riferimento continuo al "soma", la sessualità – sono entrate a far parte della relazione e

quindi del setting pedagogico di Chance. Sfida difficile, perché giocata sul crinale del loro rifiuto delle “mani addosso” (levame e mane ‘a cuollo!) e del loro desiderio di un contatto accogliente, della nostalgia di un mondo lontano o sconosciuto: le carezze della cura. Per essere accettata, la nostra fisicità doveva essere vera, e il tocco doveva combaciare con lo sguardo e lo sguardo con la parola e la parola con la voce.

Si è trattato di entrare in contatto con le prime forme di rappresentazione di un soggetto di un’altra cultura. A partire forse dalla voce. La voce, nelle forme lontane e contigue dell’urlo e del silenzio, indizio dell’unicità e dell’imperiosa richiesta di attenzione a quell’unicità dei ragazzi, ha sconvolto la nostra abitudine, la seconda natura della nostra parola. Abituati a parlare come un libro stampato, abituati a ridurre la voce a parola e questa al significato e questo ancora alla sua codificazione assoluta e extrarelazionale; abituati a predicare, a pensare che solo gli altri devono ascoltare, abbiamo dovuto confrontarci con questa sfida: la loro voce contro la nostra parola.

Non solo la “parola” - nella nostra logica comunicativa riduzionista - è ridotta a significato, privando la comunicazione di tutto quello che ha di paralinguistico, ma anche la parola stessa è privata della sua vocalità. Nella comunicazione, silenzio urlo e turpiloquio sono solo rumore? Come li accogliamo? Sono il primo segnale della presenza di una corporeità con tutti i suoi sintomi e la sua richiesta di essere presa in carico nella sua unicità e totalità, a queste manifestazioni non serve opporre né il galateo, né la predica.

Come la accogliamo? Abbiamo imparato a accettare quella voce come respiro (flatus) e le nostre risposte si modulano - anche se spesso inconsapevolmente - anch’esse come respiro a respiro. Abbiamo imparato a educare la voce non attraverso l’ordine, “non urlare! fate silenzio!”, o attraverso la monofonia, ma attraverso dialogo e spaesamento (portarli in altri luoghi dove diversa è la fonè). Anche la vocalità si può costruire in un incontro di conoscenza e attenzione all’altro.

La mia voce mi stanca, mi dà peso perché io l’ho forte e vigorosa; sicché m’avviene spesso di doverla moderare, quando io mi trovo a chiacchierare del più e del meno con i grandi, per loro richiesta. Come me parlava ad alta voce un certo filosofo greco; e un bel giorno il cerimoniere lo richiamò perché abbassasse quel vocione, e lui rispose: “Mi mandi pure a vedere il tono su cui vuole che io parli”. Ma l’altro replicò che era impossibile spedire il “tono giusto”: lo ricavasse invece dalle orecchie di colui al quale stava parlando. [...] Il tono e movimento della voce in una certa misura esprimono e significano tutto il mio essere; sta a me indirizzarli per rappresentare me stesso [...] Quanto a me io voglio che la mia voce non solo giunga all’interlocutore, ma che lo ferisca, gli penetri dentro [...] la parola per metà appartiene a chi parla, per l’altra metà invece a chi ascolta. (di M. de Montaigne, *Essais*, citaz. in C. Bologna, *Flatus vocis*).

Se non imparassimo i codici della vocalità non potremmo neanche parlare. A loro la parola fa paura. È uno strumento per farli fessi. La loro prima apostrofe, nei nostri confronti, è quella di “chiudere il cesso”. Loro, per così dire, non ascoltano quello che diciamo, lo guardano: che cosa dicono i nostri occhi? come ci muoviamo? che sentimenti, insomma, esprimiamo?

Tutto ciò non è facile, non è facile perché nella nostra continua osservazione partecipata spesso dimentichiamo le differenze e con esse la prudenza.

“Dire” e “detto” hanno valori diversi nelle nostre culture.

Nella nostra cultura esiste un uso desemantizzato e vocale della parola: è quello che Jakobson ha definito la funzione fatica, l’uso della parola per stabilire il contatto con l’altro, è come se avessimo pudore a usare la voce di per sé e dovessimo fingere, da brave persone educate e alfabetizzate, a nominare sempre qualcosa. Non siamo consapevoli della potenza relazionale del “dire” rispetto al “detto”. Per i nostri ragazzi non è così. Qual è il problema?

Quando “vediamo” chiacchierare i ragazzi, pensiamo che anche loro stiano in piena funzione fatica, stiano, tutt’al più, spettegolando. Pensiamo che usano la lingua come noi. In realtà per loro quel “dire” non è solo fatica, trasmette un “detto” importante.

Due esempi. Nei circle time appaiono distratti, vengono richiamati all’ordine, come se fossero fuori linea coi ragionamenti, come se stessero “solo” chiacchierando o spettegolando: in realtà si trasmettono informazioni, costruiscono ruoli e gerarchie, identità sociali, per cui all’improvviso l’invisibile significato del loro vociare esplose e si manifesta, non abbiamo capito nulla perché sembravano “fuori” la nostra impostazione e non “dentro” la loro.

Nei contatti con loro e le loro famiglie, usiamo la voce, le parole fatiche, per agganciarli; ci inorgogliamo della nostra ars retorica e invece per loro quel chiacchierare, le loro confidenze all’improvviso ci sconcertano per la loro insostenibile intimità. Veniamo sussunti nel loro sistema valoriale come fosse un sistema naturale a cui tutti far riferimento. La distanza pedagogica - la differenza e con essa ogni territorio “creolo” di traffico e costruzione di valori - si annulla e non abbiamo nulla da dire.

Abbiamo capito che il nostro setting deve prevedere spazi per la loro parola e spazi per le nostre conversazioni. Spazi che creino la possibilità di riti.

La prima unità semantica di questo incontro tra voci e il primo rito è il saluto. Chance è uno dei luoghi in cui il saluto è più sacro, un rito quotidiano. Per noi è un indicatore importantissimo: su quasi 200 ragazzi contattati, selezionati, portati o meno all’esame, solo 1 non ci saluta quando ci incontriamo.

salutare correttamente significa vedere l’altra persona, diventarne coscienti come fenomeno, esistere per lei ed essere pronti al suo esistere per noi (E. Berne)

Un altro tradizionale campo di equivoco è il rapporto tra parola e verità. Per noi la parola deve essere vera, per loro non è così e certe volte ci contagiano.

Spesso i ragazzi ci chiamano perché “ci devono parlare”. Gabriel, uno dei nostri alunni più talentuosi e disgraziati mi convoca la sera del 23 dicembre. Gabriel mi ha chiamato perché sta senza i soldi per Natale, deve comprarsi i “panni”.

Professo’ – apostrofe che alterna a Pirò – non so se ve lo voglio dire, ma non lo dovete dire a nessuno: ogni tanto penso che voglio che mio padre muoia (però forse ha detto che lo vuole uccidere proprio lui).

Gabriel parla parla racconta racconta e io non capisco più qual è il confine tra verità e finzione, se descrive mondi o se li inventa, non capisco neanche se lui stesso riconosce più la differenza, anche se forse il primo a credere a quello che dice è proprio lui. È del poeta il fin la meraviglia, ma non solo, è del poeta il fin la persuasione e l’eccesso ne è principale strumento e la commozione decisivo fine. Mi chiedo: vuole ricattarmi? E perché sceglie proprio me? Forse ha capito che ... insomma, un po’, gli rassomiglio?

In ogni caso mi commuovo molto e per farvela sempre breve gli compro i roccocò per la madre e gli do centomilalire per le scarpe (la famosa indennità per le zone a rischio). Gli faccio una serie di pistolotti invitandolo a riflettere come il suo talento può, in tempo brevissimo, dargli anche danaro. E pure io parlo parlo racconto racconto e pure io non capisco dove finisce la realtà e comincia la finzione, e dipingo mondi, con Gabriel dentro scarpe e uffici bellissimi. Ma lui non è come me, non tanto mi crede. Si guarda sempre la punta dei piedi in attesa delle scarpe. Come dire, meglio una scarpa oggi che un futuro domani. Mi sto zitto.

La voce configura Chance come uno spazio etologico. La voce consente il primo imprinting, e se ha funzionato comincia a guidare i ragazzi come il pifferaio di Hamelin. Quasi una scena primaria. Solo questa relazione primordiale – che non ha nulla a vedere col chiacchiericcio psicologico – consente lo sviluppo di altre relazioni, fino a quella didattica stretta, l’imprinting si estende nello scaffolding e nella relazione dell’apprendistato cognitivo. Quei “bravo!” che forse un po’ troppo spesso e anche – a guardarli fuori contesto – un po’ ridicoli che accompagnano prestazioni semplicissime dei ragazzi, vanno desemantizzate a voce, a suono rassicurante.

Lo spazio etologico ha bisogno di lentezza e spazi adeguati perché agiti e compressioni dei ragazzi decantino e si manifestino a un grado più basso. Mezz’ora di accoglienza mattutina prima dell’inizio delle lezioni; spazio e tempo merenda e mensa; spazio e tempo fumo; una disponibilità continua all’ascolto e alla conversazione in tempi comunque definiti; disponibilità di altre figure adulte educanti ... il confine tra le attività didattiche strutturate è netto ma permeabile.

C’è un momento del film Pesci combattenti in cui si vede un ragazzo che parla (parla...) con una docente e ammette che ha preso a schiaffi una ragazza, ma commenta: io non facevo “vero”! Ed è vero che non faceva “vero”. Lo spazio e le sue inerenti relazioni hanno consentito la piccola ma significativa riduzione del gesto dalla violenza abituale, nei loro copioni esistenziali, a un livello quasi del gioco simbolico. E lo stesso capita per gli agiti distruttivi contro la “scuola”, la loro scuola, che spesso si fermano un attimo prima, come per i cani di Lorenz: non fanno questo di nascosto, vogliono essere visti e quasi riconosciuti nella loro identità, ma appena gli sguardi si incontrano il gesto si ferma e comunque c’è la possibilità di negoziare una riparazione (il loro è un mondo senza riparazione), come sta avvenendo in questi giorni per le scritte sui muri. Ovviamente la richiesta di riparazione ha senso soprattutto per loro.

Per affrontare il nostro polifonico e polimorfo lavoro abbiamo dovuto diventare consapevoli delle trasformazioni evolutive del progetto come una comunità che apprende. Chance è nato come un’organizzazione effimera, inviata al cabotaggio senza neanche una mappa di san Brendano, il cabotaggio ha attraversato anche le colonne d’Ercole, e ha costituito un’altra organizzazione, una vera comunità di pratiche che attraversa ormai Chance stessa e costruisce altri legami. E quando a un certo punto torniamo, vorremmo raccontare quello che abbiamo visto, quello che abbiamo capito, quello che abbiamo fatto.

E vorremmo capire, perché ci sentiamo sempre presuntuosamente ignoranti, se siamo noi andati troppo lontani o sono altri che sono diventati troppo sordi.

Che cosa c’è là fuori, che cosa c’è qui dentro, che cosa dobbiamo essere noi per far fronte a entrambe le domande?

INDICE AUTORI

<p>Aiello Antonio <i>Università degli Studi di Cagliari</i> antonio.aiello@unica.it</p>	20	<p>Franzese Carmela <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i></p>	29
<p>Alberini Valentina <i>Università degli Studi di Firenze</i></p>	48	<p>Fruggeri Laura <i>Università degli Studi di Parma</i> laura.fruggeri@unipr.it</p>	12
<p>Arcidiacono Caterina <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i> caterina.arcidiacono@unina.it</p>	5	<p>Galli Ida <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i> ida.galli@unina.it</p>	29
<p>Binda Wilma <i>Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano</i> wilma.binda@unicatt.it</p>	31	<p>Galvani Silvia <i>Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano</i> silvia.galvani@unicatt.it</p>	31
<p>Bonetto Roberto <i>Università degli Studi di Padova</i> roberto.bonetto@unipd.it</p>	8	<p>Garro Maria <i>Università degli Studi di Palermo</i></p>	27
<p>Camussi Elisabetta <i>Università degli Studi di Milano-Bicocca</i> elisabetta.camussi@unimib.it</p>	35	<p>Gennari Luisa <i>Università del Sacro Cuore di Brescia</i></p>	44
<p>Ciulla Alessandra <i>Università degli Studi di Palermo</i></p>	27	<p>Giorgi Sabina <i>Sapienza Università di Roma</i> sabina.giorgi@uniroma1.it</p>	15
<p>Contarello Alberta <i>Università degli Studi di Padova</i> alberta.contarello@unipd.it</p>	8	<p>Giovannini Dino <i>Università di Modena e Reggio Emilia</i> dino.giovannini@unimore.it</p>	52
<p>Cottone Paolo <i>Università degli Studi di Padova</i> paolo.cottone@unipd.it</p>	40	<p>Gozzoli Caterina <i>Università del Sacro Cuore di Brescia</i></p>	44
<p>D'Anna Maria Rosa <i>Università degli Studi di Palermo</i></p>	27	<p>Grosso Gonçalves Valentina <i>Università degli Studi di Milano-Bicocca</i></p>	35
<p>D'Atena Paola Sapienza <i>Università di Roma</i> paola.datena@uniroma1.it</p>	50	<p>Guglielmin Maria Silvia <i>Università degli Studi di Padova</i></p>	40
<p>Dari Salisburgo Eleonora <i>Sapienza Università di Roma</i></p>	15	<p>Inghilleri Paolo <i>Università degli Studi di Milano</i> paolo.inghilleri@unimi.it</p>	4
<p>Di Biase Maria Clara <i>Sapienza Università di Roma</i></p>	50	<p>Lanz Margherita <i>Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano</i> margherita.lanz@unicatt.it</p>	31
<p>Di Giammaria Loris <i>Ist. di Scienze e Tecnol. della Cognizione del CNR</i></p>	46	<p>Leone Giovanna <i>Sapienza Università di Roma</i> giovanna.leone@uniroma1.it</p>	25
<p>Di Napoli Immacolata <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i> immadin@libero.it</p>	21	<p>Licciardello Orazio <i>Università di Catania</i> ollicciar@unict.it</p>	10
<p>Di Vita Angela Maria <i>Università degli Studi di Palermo</i></p>	27	<p>Mancini Tiziana <i>Università degli Studi di Parma</i> tiziana.mancini@unipr.it</p>	12
<p>Fasanelli Roberto <i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i> roberto.fasanelli@unina.it</p>	29	<p>Mannarini Terri</p>	34
			70

<i>Università del Salento</i> terrimannarini@hotmail.com		Romaioli Diego	8
Mantovani Giuseppe	6	<i>Università degli Studi di Padova</i> diego.ramaioli@unipd.it	
<i>Università degli Studi di Padova</i> giuseppe.mantovani@unipd.it		Saglietti Marzia	42
Mazzara Bruno	3	<i>Sapienza Università di Roma</i> marzia.saglietti@uniroma1.it	
<i>Sapienza Università di Roma</i> bruno.mazzara@uniroma1.it		Schiavinato Valentina	20
Meringolo Patrizia	48	<i>Università degli Studi di Padova</i> valentina.schiavinato@unipd.it	
<i>Università degli Studi di Firenze</i> meringolo@psico.unifi.it		Sommella Debora	29
Moranti Alessandro	48	<i>Università della Calabria</i>	
<i>Università degli Studi di Firenze</i>		Soru Dorian	20
Panari Chiara	12	<i>Università degli Studi di Padova</i> dorian.soru@unipd.it	
<i>Università degli Studi di Parma</i> chiara.panari@nemo.unipr.it			
Petrillo Giovanna	2	Tagliabue Semira	31
<i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i> giovanna.petrillo@unina.it		<i>Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano</i> semira.tagliabue@unicatt.it	
Pirovano Anita	35	Talamo Alessandra	15
<i>Università degli Studi di Milano-Bicocca</i>		<i>Sapienza Università di Roma</i> alessandra.talamo@uniroma1.it	
Pojaghi Barbara	18	Testoni Ines	40
<i>Università di Macerata</i> poiaghi@unime.it		<i>Università degli Studi di Padova</i> ines.testoni@unipd.it	
Procentese Fortuna	21	Vezzali Loris	52
<i>Università degli Studi di Napoli Federico II</i> fortuna.procentese@unina.it		<i>Università di Modena e Reggio Emilia</i> loris.vezzali@unimore.it	
Regano Antonio	46	Vinciguerra Maria	27
<i>Ist. di Scienze e Tecno. della Cognizione del CNR</i>		<i>Università degli Studi di Palermo</i>	
Remaschi Laura	48	Wachelke Joao	8
<i>Università degli Studi di Firenze</i>		<i>Università degli Studi di Padova</i> joao.wachelke@unipd.it	
		Bruna Zani	3
Rissotto Antonella	46	<i>Università degli Studi di Bologna</i> bruna.zani@unibo.it	
<i>Ist. di Scienze e Tecno. della Cognizione del CNR</i> antonella.rissotto@ist.cnr.it		Zucchermaglio Cristina	42
Riva Eleonora Francesca Maria	14	<i>Sapienza Università di Roma</i> cristina.zucchermaglio@uniroma1.it	
<i>Università degli Studi di Milano</i> eleonora.riva@unimi.it			