CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 12

ROSANNA CIMA

RIDISEGNARE LE MAPPE DELL'IN-CONTRO

Quale lavoro di cura con i migranti

I nostri interventi di cura a favore di persone migranti indicati dai saperi e dalle pratiche professionali talvolta non appaiono sufficienti. Se da un lato tali saperi e tali pratiche ci rassicurano e ci confermano nel nostro ruolo di operatori, dall'altro rischiano di farci scorgere solo una delle forme del problema con cui ci confrontiamo, riducendone la complessità entro schemi preordinati. Diverso sarebbe se, ascoltando lo spaesamento che ci coglie di fronte a un altro che viene da lontano e che non conosciamo, tentassimo di guadagnare una posizione «dislocata», un punto di vista più rispettoso della sua dignità e della sua irriducibilità.

Quando punti il dito indice verso una persona,
guarda la tua mano
e ricordati che tre sono puntati verso di te.
(proverbio Wolof, Senegal)

Uno degli aspetti che negli ultimi venti anni in Italia ha portato repentini cambiamenti nell'ambito delle istituzioni che si occupano di educazione, cura e salute, è stato il grande capitolo delle migrazioni, prima maschili o femminili, a seconda delle provenienze, poi di interi nuclei familiari (Balsamo, 2003).

A questo proposito, più di dieci anni fa in un territorio del nord Italia è stata avviata una ricerca volta a creare nuovi dispositivi di lavoro in ambito sociale e psicopedagogico (Cima, 2005). Tale ricerca, che ha coinvolto più gruppi e la scrivente in quanto pedagogista e ricercatrice, ha permesso di rintracciare le *posizioni pratiche e teoriche* assunte da assistenti sociali, educatrici, insegnanti, professionisti e dalle istituzioni nei confronti delle persone migranti, in particolare i servizi sociali, le scuole, le aziende sanitarie locali.

Grazie alla riflessione e all'ascolto dell'esperienza, alla formazione continua e alla rielaborazione *in itinere* insieme a chi opera nel quotidiano, abbiamo formulato possibili punti di vista del lavoro educativo, sociale e clinico con le persone e le famiglie migranti.

Riflettere su quanto abbiamo sperimentato in termini di dispositivi di cura e percorsi di formazione, ha permesso di intravedere i punti da cui si osservano gli altri e le altre venuti da lontano e, quindi, di capire meglio cosa modificare del proprio lavoro. Si è in tal modo giunte a *un* luogo per abitare ricerca e lavoro, provvisoria veduta per continuare, come lo è la creazione sociale, a ricercare azioni di cura (Piussi, 2006).

Rimettere in gioco le domande

Un primo passaggio è stato quello di renderci conto che le *forme* – e non la sostanza – delle difficoltà che famiglie, donne e uomini venuti da lontano presentano, riflettono *inevitabilmente* un nostro modo di vedere e di tracciarne i contorni. Individuare difficoltà, disordini, relazioni patologiche, apprendimenti non raggiunti, e inserirli nel nostro contesto di analisi e di attribuzione di senso e di significato conduce – proprio come nel caso di un segnale stradale di *senso obbligato* – alla nostra via, indica la nostra direzione, senso ob-

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 13

bligato e diritto alla risposta, alla diagnosi, all'intervento sociale o educativo dettato dalla nostra formazione ed esperienza.

Ben presto ci siamo rese conto che i nostri «occhiali filtranti», per usare una figura di Danilo Dolci, indicano solo *una* forma del problema. Essa spesso non conduce in un luogo diverso da quello che già conosciamo e non può dare conto fino in fondo di quanto nella famiglia migrante o nei figli sta avvenendo.

Le nostre azioni di intervento e di presa in carico indicate dai saperi e dalle pratiche professionali non apparivano quindi sufficienti. Questo, però, non a causa di un deficit della disciplina o della metodologia specifica adottata, o a causa di un'incompetenza dell'operatrice: la questione non è porre in discussione la pedagogia, la psicologia, il lavoro sociale, la medicina, ecc., ma trovare a queste discipline un posto diverso da quello normalmente assunto nel lavoro con il migrante.

Abbiamo così iniziato a trasformare le domande invertendo i poli, rovesciando la parte in questione: da «loro» a «noi», al nostro *choc culturale*. Abbiamo «trasgredito».

Trasgredire è andare oltre le regole, oltrepassare deliberatamente i limiti imposti da una norma, da una legge, da un rapporto di dipendenza. Del trasgredire intendo soprattutto quest'ultimo aspetto di *dipendenza*: quando si desidera fare un lavoro di riflessione e di trasformazione delle domande che guidano le pratiche di cura, soprattutto quando *oggetto* della nostra cura è l'altro diverso da noi per lingua e cultura, la dipendenza dai sistemi di appartenenza professionale spesso offre una sorta di sicurezza. Forse per la paura di perdere una posizione, una parola, rimaniamo ancorati a questi sistemi, ma il risultato, alla fine, è un pensiero intorpidito, legato, invischiato, che impedisce il movimento, la possibilità di prendere delle posizioni disclocate che permettono di vedere *altro*.

Trasgredire in geologia è il termine per designare il movimento del mare che avanza lentamente verso la terra e di quest'ultima nel mare. In un certo senso, da questo movimento terra e mare ottengono un guadagno e, in questo caso, il trasgredire indica il procedere (Morin, 1989). Nel lavoro con i migranti il trasgredire ha rimesso in gioco le domande e le azioni.

Cosa significa insegnare e valutare nella scuola, quando la lingua materna di molti alunni e alunne ha una struttura che gli insegnanti non conoscono?

Cosa significa mediare i conflitti di una coppia che racconta i propri dispiaceri ed è in procinto di separarsi in un Paese nel quale vivono, ma che è per loro straniero e nel quale si applicano procedure di regolazione dei conflitti differenti da quelle loro note?

Come prendersi cura dei disturbi di un uomo che abusa di alcool, quando «da lui», nel suo Paese di origine, tale sostanza ha funzioni sociali ben precise e differenti dalle nostre?

Come accompagnare nel percorso di crescita un adolescente che presenta difficoltà d'interazione con i suoi coetanei e con gli adulti, mentre i suoi genitori devono necessariamente affidarsi a lui in quanto è il più abile nella lingua del Paese in cui risiedono e, d'altra parte, hanno perso autorevolezza e ruolo di guida nei suoi confronti?

Come curare i figli adolescenti di coloro che hanno vissuto il viaggio di migrazione, che presentano disturbi mentali classificabili secondo il nostro manuale diagnostico, quando le referenze utili per individuare il dolore e l'origine dei disturbi sono riconducibili ai saperi di provenienza e non alle nostre categorie occidentali?

Ritengo un guadagno *rimettere in gioco le domande*. Come per il movimento del mare e della terra, tra una perdita e un avanzamento, riflettendo su di noi e sul nostro lavoro, si sono evidenziate alcune posizioni, forse antiche, ma certamente nostre, che assumiamo quando siamo in contatto con chi è *altro da noi*.

Tre modelli di relazione

Osservando in questi anni le azioni delle istituzioni e degli operatori, è stato possibile individuare alcune traiettorie. Le *posizioni* che sono emerse declinano il modo di vedere il lavoro e l'utente: esse determinano una forma di relazione che, se individuata, non sempre riflette una rassicurante immagine di operatori. Abbiamo nominato tali movimenti pensando che nascondere ciò che è scarto, difficoltà, arresto, non aiuta a stare nell'esperienza e ad apprendere da essa (Mortari, 2003).

Questa inclinazione dello sguardo su un *noi* che opera nei servizi ha inoltre permesso di risottolineare i confini dei nostri saperi pro-

fessionali e imparare a ospitarli all'interno di uno spazio. Vedere le forme dei nostri confini ha consentito, paradossalmente, di allargare lo sguardo, di confrontarci e intravedere meglio alcune posizioni dell'interazione con l'altro venuto da lontano [1].

Il rischio di fare del «colonialismo». Seguendo forse l'attrazione per l'*affascinante*, per ciò che sbalordisce perché mai visto o sentito, si accentua la *curiosità per il diverso*. Curiosità che, quando è fine a se stessa, produce il prendere informazioni dall'altro straniero. Si è portati a indagare, per esempio, i segreti di riti, nascite, matrimoni, iniziazioni, con l'ingenua pretesa di ottenere informazioni su quella etnia, quella parte del mondo, quel particolare momento di vita, con la pretesa di ottenere *una verità dell'altro, sull'altro*.

Ben presto ci siamo rese conto dello scivolamento che in questi ascolti affascinanti si verifica. In educazione, nella cura psicosociale, nella clinica, non disporre di un pensiero e di un'azione che *connetta in maniera particolare*, per esempio, un certo modo di vivere i passaggi di vita o di relazionarsi al Sacro *e* le nostre pratiche equivale a essere catturati dalla certezza di *comprendere l'altro*. Era ed è solo una pretesa illusoria.

In questa posizione, che potremmo definire del «sapere sull'altro», la descrizione che si chiede a coloro che vengono da lontano produce l'effetto, in questi ultimi, di *mostrare* ciò che mai si direbbe in presenza di compaesani. Si giunge a *dire* probabilmente perché chi ascolta, in questo caso noi, è straniero e chi è «straniero», si sa, non può tutto comprendere.

Fissare il discorso dell'altro in un *sapere sull'altro* induce in chi ascolta un «sapere» che è fuorviante. Spesso si ricevono informazioni sollecitate da una gamma di pre-informazioni che l'operatore ha acquisito per letture o per ascolto di altri, ma che finiscono per essere ingabbiate, ancora una volta, paradossalmente, da uno sguardo stereotipato.

Il discorso *sull'altro*, in questo modo, spegne la relazione di cura, collocandosi in un *allora* troppo lontano e in un *dove* senza Terra. In altre parole, per dirla con Todorov, non si incontra l'altro, ma quanto di lui si vuole confermare. Non si fa altro che coprire ciò che si incontra, quanto l'altro dice, con costruzioni già possedute *su* quella cultura, *su* quella etnia, come se «cultura» fosse qualcosa di uguale per tutti gli appartenenti a quel gruppo etnico, sempre uguale nonostante il tempo, lo spazio e le lingue per dirla e viverla siano continuamente in trasformazione (Cuche, 2003).

Dove tempo e spazio, esperienza e luogo non hanno voce propria, ma hanno voce solo per il fine di rispondere, in una relazione asimmetrica, a domande per soddisfare un sapere dell'altro sull'altro, si contribuisce a *conquistare* l'altro, aggiungendo altre notizie alle informazioni che possediamo, componendo ritratti che sono essenzialmente nostri ma che pensiamo siano i loro (Todorov, 1984).

Tale posizione contribuisce a continuare un'opera «colonialista», per così dire, con questa sola differenza rispetto al colonialismo tradizionale: invece di espletarsi in un *là* lontano, nelle terre che generalmente si collocano a Sud del mondo, si svolge *qui*, nei nostri servizi, nei Paesi di immigrazione, mascherandosi di accoglienza, di aiuto. Il risultato non cambia: si deruba, si erodono le forme del sacro, del segreto, delle radici vitali di chi è accanto a noi e proviene da altre terre.

Se l'altro è «mancante». Dal lato opposto, si costruisce un *trattamento di uguaglianza*, ritenuto il miglior mezzo per arginare, forse, la pesantezza emotiva della troppa diversità. È vero, infatti, che porre l'altro venuto da lontano sulla dimensione giuridica dell'*uguale* offre una rassicurazione.

Si procede, inizialmente, in virtù di un senso di *uguaglianza*, come con chiunque. Un «indistinguibile chiunque», che si declina poi come sostantivo-aggettivo praticabile solo per *gli altri*, che, infine, sono «non come noi» (Stengers, 2003).

[1] Cima R., relazione introduttiva a *Ospitare i confini, Incontro internazionale dedicato alla formazione e cooperazione nelle differenze culturali*, paper, Università di Verona, 26 novembre 2007.

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 15

Come conseguenza, nelle istituzioni si favorisce il dilagare di un senso di sufficienza che si scontra, a sua volta, con una risposta non adeguata verso gli altri venuti da lontano. Le problematiche cui si risponde all'interno di una logica di uguaglianza (di diritti, di doveri, di pratiche) sfuggono, infatti, alla possibile individuazione di percorsi particolari di aiuto e, nel tempo, si ripresentano più pesanti e sempre più sfuggenti a una prospettiva di cura, di accompagnamento educativo, di presa in carico in grado di modificare le situazioni iniziali di disagio.

La forma della relazione risultante da questa posizione è duplice. La prima deriva direttamente dal postulato di uguaglianza, suscita un senso di *in-differenza* e non ha bisogno di commenti. La seconda ha come effetto di ritorno, cioè per l'evidente ma celata «non parità» dell'altro che sta alla base del paradigma dell'uguale, una *dis-uguaglianza*, che paradossalmente porta a una forma di relazione costruita sull'insinuarsi del pensiero della *mancanza*. Si matura, nel corso del tempo, un *sentimento di mancanza* pensato sul versante dei servizi e delle pratiche delle operatrici e degli operatori ma, molto più spesso, sul versante delle famiglie migranti. Ben presto, *mancanza* diviene *distacco* tra operatori e famiglie e, quando il distacco si è fatto troppo grande, sopraggiunge l'impossibilità di sentire, di ascoltare, di vedere. Si matura un unico atteggiamento e comportamento: riempire l'altro, l'altra, perché la dis-uguaglianza si colmi e l'altro divenga «uguale a».

Si guarda ciò che all'altro manca: l'abito, il cibo, un modo di muoversi, un modo di curare i propri figli, e così via. La mancanza costruisce il *di meno* dell'altro e il *di più* di chi guarda. Se l'altro è *mancante*, posso giungere a un perché di questa mancanza, ma la spiegazione sarà sempre vincolata al termine che l'ha generata: *di meno*.

Il paradigma di uguaglianza porta a non accogliere i confini nostri e dell'altro, di una lingua e dell'altra, di un mondo e dell'altro, né l'esistenza delle differenze, ma alimenta un allargamento, un dilagare che risulta, alla fine, quello di uno solo, solitamente il più forte.

Acceca, rispetto al dato reale, il fatto che le differenze non si possono immediatamente *vedere*. Le differenze richiedono, infatti, un esercizio dello sguardo e del sentire, affinché non siano sempre pensate in un *tra*, come variabili intervenienti all'interno dell'unico modo di pensare all'essere umano e ai suoi saperi e modi di vivere. Le differenze richiedono di essere concepite come costituenti le creature umane: donne, uomini, creature altre da noi e non «differenti da noi».

Considero questo un primo esercizio: stare in una parzialità, conoscere il nostro punto di vista, il luogo da cui si guarda, stare in una separatezza, e non in un immediato desiderio di parità e di uguaglianza.

Una somiglianza che sacrifica le differenze. Una terza posizione si delinea nel riconoscere delle somiglianze tra autoctoni e migranti, per esempio riguardo ad alcuni aspetti del carattere, delle emozioni, di eventi della vita o altro. Si apre, in questo modo, il paradigma della *somiglianza*.

Nel lavoro con le persone migranti, soprattutto nei gruppi che abbiamo creato con le donne e con le famiglie, molte sono state le esperienze, i racconti, anche alcuni oggetti della vita domestica, della preghiera, percepiti come somiglianti. Vi era e vi è come una tensione insita in tutti e tutte noi verso l'*assomigliarsi*, tensione necessaria per stabilire legami, relazioni affettive. Nell'immediato, questa è la parte della relazione che gratifica, pone al sicuro e di cui siamo soddisfatti, poiché attraverso essa riconfermiamo una parte di noi, ci «ri-conosciamo». È, questo, un modo che in generale gli esseri umani mettono in atto quando si relazionano con il nuovo, con ciò che non conoscono ancora.

In molte occasioni è emerso che le somiglianze di vita familiare, di preparazione di cibi, di educazione dei figli, di modi di curare alcuni disturbi fisici, sono state collocate quasi automaticamente, dalle donne autoctone, in un tempo passato. Si esce dal presente, dalla sincronia delle relazioni. Ritornare a un pas-

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 16

sato, quello di una, due o tre generazioni fa, se a prima vista traccia una somiglianza, in realtà rompe una relazione e sottolinea un *allora* che rimarca un'arretratezza dell'altra, dell'altro. Si riduce la vita dell'altro al *ritardo*: non sarà mai nel *nostro* presente.

Grazie al lavoro di analisi, si è evidenziato che questa posizione nega la possibilità di vedere l'esistenza e di creare un campo teorico e pratico diverso da quello che conosciamo. Questa negazione la ritroviamo anche nel lavoro sociale, educativo, psicologico e, quando si manifesta, siamo in difficoltà, poiché impossibilitati a ricongiungere il nostro cammino, quello del prenderci cura, con chi è migrante o figlio/a di madri e padri migranti.

Anche nel paradigma della somiglianza i racconti dell'altro migrante non vengono negati, anzi, sono sollecitati. Tuttavia sono viziati nella fantasia di poterli comprendere sulla base di presunte somiglianze. Fin dal loro inizio, i racconti non sono interrogati, poiché il termine di riferimento principale non è l'altro, ma noi stesse, noi stessi e ciò che nell'altro sappiamo riconoscere, decodificare, sentire, individuare come somigliante. Il ritrovare questo tipo di somiglianze sacrifica le differenze.

La relazione di cura con una donna o con una famiglia che viene da luoghi a noi sconosciuti apre la possibilità di esplorare i nostri territori interiori, in cui da sole e da soli non potremmo mettere piede e quindi parola, a patto che il nostro sguardo sia educato a un sentire e a un vedere. Questa possibilità di riorientare sentire e vedere non offre tranquillità, al contrario, *destabilizza*. Soprattutto, richiede un disporsi alla relazione con sé e con l'altra, l'altro che va ripensata di nuovo rispetto al quel *fare* che nel corso del tempo e della formazione si apprende.

Di fronte all'inconoscibile dell'altro

Il desiderio di *tradurre* tutto e subito per rendere più immediata e facile la comunicazione è un'aspirazione che accomuna i tre modelli di relazione prima considerati. Più di dieci anni fa, all'inizio della nostra esperienza, credavamo che tradurre, comunicare passando da una lingua all'altra, fosse possibile anche nel nostro quotidiano lavoro, inconsapevoli, allora, dell'irriducibilità dei sistemi linguistici.

Sibille de Pury evidenzia che più gli aspetti delle relazioni sono complessi, perché in gioco vi sono attori e attrici provenienti da lingue e mondi distanti tra loro, e meno sono le interruzioni fatte durante traduzioni con l'intento di chiarire parole e concetti (De Pury, 1998). Infatti, più c'è distanza tra i mondi rappresentati, meno si scorgono le diversità e, quindi, meno si interrompe la comunicazione stessa perseguendo un effimero obiettivo: tradurre per meglio comprendere i messaggi che si scambiano.

In realtà, più il passaggio da una lingua all'altra avviene con facilità, più si *comunica* tra lingue diverse, meno si comprende. È, questo, una sorta di choc culturale per gli operatori. Se lo accogliamo, possiamo vedere le nostre stesse posizioni, quelle più profonde, che ci hanno *fabbricato* e forse, in questo modo, possiamo intravedere di noi qualcosa che prima non abbiamo mai visto.

I migranti, impegnati nell'interagire con regole diverse, con altri idiomi e valori, raccolgono esperienze di inserimento e di radicamento in terra straniera più o meno riuscite; i disagi e le psicopatologie, da cui a volte vengono investiti, raccontano di difficoltà loro e dei loro figli. Ogni operatore, normalmente, pensa di essere preparato ad accogliere l'altro e forse è per questo che lo choc culturale ha sempre la caratteristica dell'imprevedibile, assomiglia a un *urto*.

Immediatamente e per pochi istanti, mentre urtiamo qualcosa di sconosciuto, avvertiamo che vi è dell'*impercepibile*, che vi è qualcosa di *inconoscibile*. Di fronte all'inconoscibile dell'altro, nei nostri pensieri avviene una specie di corto circuito, una sorta di disorientamento. Se vi prestiamo attenzione, vediamo un movimento come nel gioco del domino: una dopo l'altra, le pedine pazientemente messe in fila cadono. Così il sentimento di urto si traduce nella sensazione fisica di *spaesamento*, di

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 17

non ritrovarsi nella propria terra, nel proprio lavoro. È qualcosa che non sopportiamo, che cancelliamo all'istante. La reazione è *togliere di mezzo* l'ingombrante affinché la *luce* del nostro sapere torni a illuminare la scena e a dare risposte. Il nostro *non sapere* è percepito come pericolo: pericolo di morte. Il sentimento, anche gratificante, di ri-conoscere qualcosa di nostro nell'altro, spesso toglie di mezzo l'esperienza di *spaesamento* e ci fa optare per il somigliante.

Di fronte allo spaesamento – dei figli dei migranti, ad esempio, a causa della rottura tra il mondo della loro famiglia e il mondo del Paese in cui si abita, si va a scuola, si gioca, o degli autoctoni – si adottano, spesso da entrambe le parti, strategie per rendersi, in modo diverso, inosservati e per non osservare. Anche se stessi, se stesse. Maturano indifferenze e diffidenze che si evolvono in molti tipi di discorsi senza voce, in molti modi del divenire sordi ai suoni della vita.

Ma lo spaesamento diviene terreno fertile se, di conseguenza, nasce il bisogno/desiderio di fermarsi, di riprendere in mano, di ri-ascoltare, di riguardare i nostri passi, di riprendere i nostri confini, le nostre interrogazioni.

Quali *direttrici*, allora, intravedere per non rispondere alle domande che ponevamo all'inizio con le parole che già conosciamo? Come spostarci da quei modi di stare al mondo che, anche quando sono motivati da un «buon senso», portano a o a uno scontro tra culture o a un pensiero unico, occidentale, che sovrasta i discorsi e le azioni dell'altro? Quale posizione dell'operatore permette all'altro e all'altra di esistere nelle proprie differenze e non in quanto «differente da me»? Quale in-contro senza agire delle riduzioni?

Esercizi di dislocazione

Se riprendiamo le domande esposte all'inizio e le guardiamo dall'esterno, le difficoltà di un adolescente figlio di migranti, i conflitti di una coppia *mandeng*, e così via, si possono leggere come normali problemi educativi, sociali, relazionali, clinici, tutti, a loro volta, riconducibili a richieste e a significati che già conosciamo e a cui siamo stati formati. Possiamo fermarci, come ho detto sopra, al nostro *già conosciuto*, e quanto ci risulta strano, fuori luogo, ricondurlo all'interno dei nostri saperi per costruire progetti, percorsi educativi e di cura. Oppure possiamo ascoltare il nostro *spaesamento* di operatori e operatrici, quando siamo confrontati con chi viene da lontano, con chi è cresciuto e cresce in lingue differenti dalla nostra.

Accogliere il sentimento dello spaesamento significa accettare il corto circuito, l'urto, e lavorare per guadagnare una *posizione dislocata* dalle nostre categorie preordinate di appartenenza. Nell'immediato, questo movimento può generare il senso di una perdita; in realtà diviene guadagno, trasformazione, come accade nella vita in seguito a ogni reale rielaborazione delle perdite. Movimento necessario, se diamo valore e rigore a questo nostro sentire. Ciò che non si conosce dell'altro venuto da lontano entra in gioco nel lavoro di cura in quanto «sconosciuto». E sconosciuto rimane.

È attraverso una specifica formazione che si può guadagnare questa posizione dislocata. Essa permette di ricercare un «altro punto di vista» per far sì che le parole di chi giunge da lontano ritrovino dei «contesti significanti» per chi le enuncia e per gli operatori che hanno come compito prioritario il prendersi cura dell'altro. Educare il sentire e il vedere a uno spostamento tale che permetta di scartare le coincidenze, di non dare per scontate le connessioni che conosciamo, è il lavoro di formazione da svolgere (Buttarelli, 2007). È un movimento necessario, se nel lavoro di cura con le persone migranti si desidera trovare un altro punto di vista per pensare e agire, accettando di stare accanto alle contraddizioni, ai cambiamenti, alle diversità e alle differenze.

Dislocarsi non coincide con l'andare oltre il limite del nostro spazio, del nostro confine: è esattamente il contrario. Se siamo capaci di stare nei nostri confini, di vedere le nostre forme, allora il limite svela un codice di comportamento, restituisce le fondamenta delle re-

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 18

lazioni, rivela dove siamo mentre guardiamo, vediamo, sentiamo. Questo aspetto di limite permette di incontrare il confine/limite nostro e dell'altro. È necessario imparare ad agire su un altro fronte, che è appunto dell'ordine della frontiera, luogo di passaggio tra più sguardi e più lingue.

Gli intrecci delle mediazioni

Visto da una logica di frontiera, nel lavoro di cura, il passaggio tra più sguardi e lingue rimanda alle diverse pratiche di *mediazione* a seconda dei contesti: mediazione linguistica, culturale, etnoclinica (Beneduce, 2007).

La mediazione con i migranti, nei diversi contesti di cura, è una pratica della relazione che permette di stare nelle assimmetrie (discipline ufficiali/saperi e teorie dei pazienti-utenti, istituzioni/soggettività, costruzioni culturali differenti di educazione, sintomi, disagi, ecc.), non per regolarle secondo la logica di chi ha più potere, ma per permettere agli operatori di intravedere *altri confini* e da lì, con i migranti, aprire spazi di cura.

Una mediazione in funzione della presa di parola. Quando si tratta di accompagnare nella cura coloro che vengono da un'altro Paese, la relazione di mediazione si complessifica, non solo perché la relazione da duale, tra operatore e utente, diviene triadica con la presenza di un terzo, il mediatore/la mediatrice, ma anche perché la presenza di un'altra lingua contribuisce a modificare la topografia della relazione. Di conseguenza, quando le lingue degli attori sono differenti, la mappa dell'incontro con l'altro va ristrutturata.

Affermare questo significa che, sulla base della nuova topografia, bisogna dotarci di metodi e strumenti utili per delineare le posizioni degli attori della relazione, le loro funzioni, per dare luogo alle differenze presenti, affinché esse parlino a partire da sé e dal loro gruppo di appartenenza. Non è la presenza di un terzo, il mediatore, cui noi diamo il compito di tradurre, a definire la cartina topografica di una relazione tra più mondi, ma piuttosto il *come* si costruiscono gli intrecci comunicativi atti a far sì che i diversi punti di vista si possano mettere in circolo per le decisioni necessarie al percorso di cura, di educazione, o di azioni sociosanitarie. Il lavoro di mediazione è epistemologico e si deve dotare di processi di ricerca rispondenti a questa nuova topografia della relazione.

Per riorientarci in questo cambiamento topografico è necessario attrezzare l'operatore di alcune tecniche a seconda del contesto in cui si è inseriti come insegnanti, assistenti sociali, educatori, psicologi, medici, e così via. Per *tecniche* si intendono sia l'aspetto del lavoro concreto relativo a domande, posizioni, tempi, sia l'aspetto dell'arte che questa parola porta con sé, cioè del modo soggettivo in cui si utilizzano gli strumenti del lavoro (in questo caso gli strumenti sono i mediatori, le lingue e gli operatori stessi).

Così inteso, lo scopo del lavoro di mediazione non è ricongiungere i diversi significati che ogni persona porta con sé per trovare un unico punto di vista: non si richiede un lavoro *tra* le culture e le persone che vi appartengono. Vi è, invece, una particolare attenzione affinché le culture presenti possano prendere parola, possano trarre delle informazioni le une dalle altre, mantenendo in questo tempo, una separazione tra esse.

Sapendo che la mappa non è il territorio e che essa è solo una rappresentazione che può permettere di concordare delle possibili azioni e decisioni approssimate, l'opera costante e necessaria per ogni operatrice e operatore rimane quella di stare in allerta accanto ai propri dubbi, spaesamenti, vicini a ciò che avviene mentre siamo «nel reale» nella relazione con noi e con l'altro.

Il luogo privilegiato per poter rimanere accanto al reale è la costruzione di un «pensiero dell'esperienza». Come «racconto di trasformazione», esso

> permette di intravedere i passaggi processuali del nostro agire, molto utili per farne una pratica, cioè qualcosa di consapevolmente riproducibile. (Buttarelli, Giardini, 2008)

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 19

Far emergere nella parola ciò che è dato per scontato. Emerge con forza la funzione della lingua a partire dall'ancoramento alla lingua materna.

La lingua è un sistema che contribuisce a fabbricare e a modificare la natura del mondo; e il mondo e gli esseri umani sono a loro volta modificati dalla lingua (Nathan, 2001). Tradurre da una lingua all'altra richiede un'adeguata preparazione da parte di chi conosce le lingue. La precisione nel trasportare i significati è un'abilità necessaria nella mediazione, in quanto non si può attuare una traduzione parola per parola: le lingue non hanno una natura corrispondente le une rispetto alle altre.

La lingua è il mondo simbolico su cui lavorare per far sì che quanto per noi e per l'altro venuto da lontano è già dato, è scontato, emerga nella parola. Dire *sogno*, *matrimonio*, dire *essere toccati*, dire *alcool*, non è riconducibile a qualcosa di immediatamente trasportabile nell'altra lingua.

Sybille de Pury più volte sottolinea che non è possibile pensare a una reciproca comprensione quando vi è una «traduzione parola per parola». Scrive:

> La traduzione ci ha introdotto in un mondo dove regnava il paradosso: dove più le cose divenivano complesse e lontane, meno esse fermavano le parole nel nostro incontro. (De Pury, 1998, p. 27)

Se consideriamo che la Lingua, come sostiene L. Vigotskij e, in ambito etnopsichiatrico, T. Nathan (1996), ci «fabbrica» e ci dà forma in quanto persone, gruppi e famiglie, diviene necessario, nella mediazione, considerare la Lingua stessa oggetto e soggetto della mediazione. Non è più solo una parola da tradurre, ma una lingua/struttura che fa esistere i mondi affinché divengano operanti nella costruzione di percorsi di educazione e di cura.

Una nuova topografia della relazione

In conclusione, possiamo dire che il lavoro di cura con le persone migranti è un *luogo di in-contro* particolare. Il segno «-» delinea

i Geki
di Animazione Sociale
PAGINE PER DISCUTERE

A cura di R. Camarlinghi e F. d'Angella

COINVOLGERSI SENZA PERDERSI
La competenza relazionale dell'operatore sociale

pp. 72 - f.to 13 x 21 - € 5,00

Come cerchiamo di capire che cosa va fatto nelle situazioni? Come arriviamo a dire, ad esempio, che quel bambino ha bisogno di un sostegno educativo o quel nucleo familiare di un contributo economico?
Due sono i modi possibili: è l'operatore che, alla luce dei suoi saperi/valori o delle procedure previste dalla sua organizzazione, identifica in modo unilaterale il problema e come affrontarlo. Oppure l'operatore crea le condizioni affinché insieme con l'altro si possa provare a capire e riconoscere qual è il problema e la strada percorribile.
Quest'ultima è l'ipotesi esplorata nel Geko. Produrre conoscenza con l'altro rispetto alle sue difficoltà sembra la modalità più pertinente per procedere in situazioni complesse, dove nessuno ha già chiaro in partenza dove si deve arrivare e come. La relazione (educativa, di cura, di aiuto) è dunque una relazione tra due soggetti che investono sulla comprensione di una realtà problematica.
Naturalmente, proporre la cocostruzione conoscitiva come modalità di intervento porta a riconoscere la «relazione con l'altro» come luogo di lavoro privilegiato. Un luogo quanto mai delicato, come ogni operatore sa: chiede di saper dosare il coinvolgimento soggettivo per non smarrirsi o colludere, chiede di aver dimestichezza con le dinamiche del transfert e del controtransfert, chiede di aver cura delle proprie emozioni, dei propri sentimenti, della propria soggettività.

Contributi di: Franca Olivetti Manoukian, Roberto Camarlinghi, Francesco d'Angella, Paola Sartori, Eugenio Borgna, Giorgio Blandino

PER ORDINARE «I GEKI»
Ufficio abbonamenti: tel. 011 3841046 - e-mail: abbonamenti@gruppoabele.org

CIMA.Studi 9-06-2008 17:34 Pagina 20

incontro *e* scontro, lontananza *e* invito, separazione *e* ricerca di significati, affascinante *e* drammatico, corto circuito *e* desiderio di trovare, dislocarsi *e* sentire, vedere/vedersi.

Il problema dell'incontro con l'altro ha alla radice una domanda che riguarda il modo in cui conosciamo il mondo o, meglio, il modo in cui crediamo di conoscerlo. In questa domanda antica come lo è la vita degli esseri umani, vi è una scommessa nuova: stare nelle relazioni di cura a partire dalle differenze.

Grazie all'in-contro con chi viene da lontano, possiamo tracciare una nuova topografia della relazione che invita a un particolare modo di vedere e pensare la relazione stessa.

In questo senso, la mediazione può essere intesa come una strategia intenzionale che si colloca all'interno di una topografia della relazione dell'in-contro tra soggetti e tra gruppi. Tuttavia la soggettività è «limitata»: non è presupposta, ma «posta», cioè richiede, a chi conduce la mediazione, una postura dello sguardo e della parola, uno sguardo che sente e una parola che vede. Una postura nella ricerca non di ciò che ancora non è conosciuto dell'altro, ma di come l'inconoscibile può agire senza essere tradito.

La mediazione si attiva a partire da situazioni di conflitto, disagio, sofferenza, e più lingue, più gruppi sono chiamati ad agire i propri saperi con il fine di creare un luogo di parola in cui le differenze presenti possano dirsi per modificare le situazioni di partenza.

La nostra posizione è un invito a spostare la domanda dalla questione di *che cos'è* quella cosa alla questione di *come conosco* quella cosa, a sospendere il voler conoscere chi è l'altro e ricercare le modalità dell'in-contro *con* l'altro. Chiede di non entrare nell'ordine del possesso, per impadronirsi di qualcosa *sul*l'altro, ma di riprendere i nostri confini, i nostri limiti, per ridisegnare le mappe che ci guidano nell'in-contro con noi e con chi viene da lontano. Pensare a pratiche e strumenti di lavoro con chi viene da lontano è creare

un luogo di in-contro, in cui l'elaborazione cooperativa della conoscenza sfonda le chiusure specialistiche e valorizza il conflitto attivo che dà colori alla vita, in contrasto con la zona grigia dell'uniformità, delle appartenenze (cristallizzate), dell'omologazione. (Longobardi, Cosentino)

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Balsamo F., *Famiglie di migranti*, Carocci, Roma 2003.

Beneduce R., *Etnopsichiatria. Sofferenza mentale e alterità tra Storia, dominio e cultura*, Carocci, Roma 2007.

Buttarelli A., *Politica dell'altro mondo*, relazione in occasione del seminario *La lingua materna dà accesso immediato all'autentica sfera della realtà ma anche alla follia*, a cura di Diotima, paper, Università di Verona, ottobre-novembre 2007.

Buttarelli A., Giardini F. (a cura di), *Il pensiero dell'esperienza*, Baldini Castoldi Dalai, Milano 2008, p. 15.

Cima R., *Abitare le diversità, pratiche di mediazione culturale: un percorso fra territorio e istituzioni*, Carocci, Roma 2005.

Cassano F., *Il pensiero meridiano*, Laterza, Roma-Bari 1996.

Cuche D., *La nozione di cultura nelle scienze sociali*, il Mulino, Bologna 2003.

De Pury S., *Traité du malentendu: théorie et pratique de la médiation interculturelle en situation clinique*, Institut Synthélabo, Le Plessis-Robinson 1998, p. 28.

Longobardi G., Cosentino V., presentazione della Libera università dell'incontro in occasione del convegno *Un piatto di riso*, a cura di MAG Verona, paper, 2007.

Morin E., *La conoscenza della conoscenza*,Feltrinelli, Milano 1989.

Mortari L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma 2003.

Nathan T., Stengers I., *Medici e stregoni*, Bollati Boringhieri, Torino 1996.

Nathan T., *L'influence qui guérit*, Odile Jacob, Paris 2001.

Piussi A. M. (a cura di), *Paesaggi e figure della formazione nella creazione sociale*, Carocci, Roma 2006

Stengers I., *Introduzione*, in Nathan T., *Non siamo soli al mondo*, Bollati Boringhieri, Torino 2003, p. 11.

Todorov T., *La conquista dell'America. Il problema dell'«altro»*, Einaudi, Torino 1984.

Vygotskij L. S., *Il processo cognitivo*, Bollati Boringhieri, Torino 1987.

Rosanna Cima - ricercatrice - docente di pedagogia della mediazione - Facoltà di scienze della formazione - Università degli studi di Verona - e-mail: rosanna.cima@univr.it