

## **Le nostre storie, le vostre parole.**

### **Il racconto di sé degli adulti e dei bambini che vengono da lontano.**

Duccio Demetrio

#### **1. La corrente auto(bio)grafica**

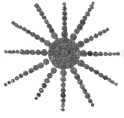
##### *1.1 I presupposti epistemologici*

Gli individui si incontrano sempre nel racconto delle loro reciproche storie: antico come il mondo, alle origini del linguaggio umano è il bisogno di ascoltare le narrazioni dei propri nemici. Forse per imparare a conoscerli di più e per sconfiggerli meglio, ma è certo che quando due popoli, o due persone, ergono fra loro una barriera di silenzio o di disinteresse a sapere qualcosa di più l'uno dell'altro, ogni possibilità di confondere lingue e saperi svanisce.

Le storie di vita, da ascoltare, scrivere, leggere o far leggere ad altri, da raccogliere e custodire, sono pertanto una straordinaria opportunità interculturale; rappresentano forse il momento cruciale di ogni incontro.

Alle spalle della corrente autobiografica contemporanea, ciò occorre ricordare, c'è una lunga storia da riesplorare: forse essa nasce oltre che con l'affermarsi di quello che un tempo fu soprattutto un genere letterario, con quanto il filosofo W. Dilthey ebbe a dire a proposito della distinzione tra le scienze di indirizzo nomotetico (naturali) e di indirizzo idiografico (umane e dello spirito). Se le prime (matematica, fisica, biologia, psicologia,...) si occupavano già ai tempi del filosofo tedesco di pervenire alla formulazione di leggi, le seconde (filosofia, letteratura, arti, ecc...scienze solo per il fatto di dare all'essere umano versioni e descrizioni) avrebbero lo scopo di mostrare, senza per questo gareggiare con il punto di vista nomotetico, quanto ogni singolo organismo vivente (e tanto più se umano) sia dotato di una sua singolarità e specificità.

Pertanto lo studio idiografico delle forme di vita si mostra assolutamente indifferente ad ogni tentativo comparativistico; non si occupa di conoscere al fine di riaffrontare atteggiamenti, comportamenti, modi di pensare o per stabilire variabili statistiche, maggioranze o minoranze; e, tanto meno, intende sottoporre i fenomeni umani a misurazioni e a controlli necessari a prevedere l'andamento di una manifestazione



(culturale, psicologica, espressiva,...) per svelarne le leggi interne e le tendenze. L'opzione idiografica è pertanto il presupposto del più moderno pensiero qualitativo nelle scienze umane e sociali, di cui fanno parte quindi anche la corrente etnomedologica e clinica e l'approccio etnopedagogico, dalla ricca ormai produzione scientifica presente soprattutto in sociologia, in psicologia dinamica e sociale, in antropologia culturale e psicostoria.

Scienze che, introducendolo, a lungo si sono avvalse del concetto operativo di *case study*, mediante il quale si suole sottolineare l'importanza che un oggetto di ricerca (dal gruppo umano, alla comunità sociale, al singolo individuo) debba essere esaminato, pur certamente nelle sue interazioni con i contesti spazio temporali, ma pur sempre nella sua unicità.

Yves Poisson, tra i qualitativisti canadesi contemporanei di maggior spicco, ha scritto a tal proposito che :

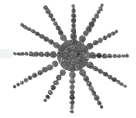
“...il ricercatore (qualitativo) restringe la sua attenzione a quel numero limitato di casi che reputa significativi in rapporto ad un obiettivo specifico e circoscritto. Un obiettivo che si prefigge la comprensione in profondità di una situazione (sociale, gruppale, individuale, istituzionale) tutta particolare; contrariamente a quanto avviene nelle indagini statistiche, lo scopo dello studio del caso (*étude de cas*) non consiste nel pervenire ad una qualche certezza, ma soltanto nel favorire, accrescere, corroborare la comprensione di un fenomeno”.

E ha aggiunto:

“...la maggior parte degli studi qualitativi in educazione possono essere considerati studi di caso, poiché hanno il compito di gettare uno sguardo nuovo su dimensioni educative avvicinate ad altri metodi.”

( Poisson, 1990).

Tale richiamo giova a ricordarci che lo “studio di caso” – in coerenza con la visione idiografica del pensatore tedesco – è sempre ( anche e soprattutto) la sede di esperienze di interpretazione tanto quotidiane quanto eccezionali o rituali che, nel loro farsi e costituirsi in quanto “storie”, esprimono *il loro senso* attraverso un'interpretazione del mondo: necessaria ad agirlo, a fare scelte. A trasformarlo e non soltanto a comprenderlo.



Ne consegue, ancora, che la ricerca qualitativa, non limitandosi a descrivere e ad allineare dati, fatti, episodi, impressioni, atteggiamenti, si è dotata ormai di un suo statuto metodologico e di uno stile di far ricerca che dobbiamo brevemente illustrare, prima di ritrovarne le declinazioni nella corrente autobiografica.

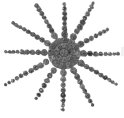
### *1.2 Ogni storia è un caso unico e irripetibile*

Nel lavoro sul caso – storia di vita (individuale e/o comunitaria) – si procede solitamente lungo questo percorso quasi mai obbligato, allo scopo di farne emergere tutta la sua idiograficità:

- A. Il “caso” in questione viene disaggregato nelle sue parti costitutive, e cioè si cerca di comprenderne quali ne siano le componenti che lo rendono unico pur appartenendo a casi simili; a tal scopo il ricercatore vuole far emergere, e svelare, quali siano le connessioni tra le parti che giustificano il caso sempre come un insieme ( in tal modo il “senso” del caso esaminato è qui rappresentato dalle ragioni che connettono fra loro le parti di un dato insieme: una famiglia, un’organizzazione, un contesto microsociale,...).  
Le domande che si pone il ricercatore sono ad esempio queste:
- a. Che cosa spinge i membri di quel particolare gruppo a stare insieme?
  - b. Quale storia di legami (affettivi, normativi, istituzionali, ecc.) c’è alle spalle del momento attuale che questo gruppo va vivendo?

B. Il “caso” analizzato diventa un’occasione per il ricercatore di riflettere sul suo modo di essersi rapportato ad esso: l’analizzatore si include nella situazione studiata chiedendosi quale sia stato il suo modello mentale che, esaminando la situazione data ( ma possiamo senz’altro parlare a questo punto di una storia dal momento che è necessario ricostruire la genesi), lo ha condotto ad esprimere le sue interpretazioni.

Ne consegue che ogni ricerca qualitativa anche in campo intellettuale, grazie a questi interrogativi che il ricercatore si pone, genererà nuovo sapere in ragione del modo di porsi di chi l’ha intrapresa, il quale sarà chiamato a riflettere sul

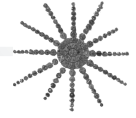


perché si è rappresentato quella situazione-storia in un certo modo, quale cultura lo ha ispirato, quali emozioni ha provato, quali cambiamenti ha vissuto, ecc. Il ricercatore qualitativo è quindi giocoforza un etnopedagogo allorché si occupa di realtà educative, le quali si presenteranno sempre come insiemi integrati ma composti e plurimi; rispetto ai quali occorrerà cogliere per supposizioni successive ed autoanalitiche-critiche la loro ragion d'essere. Ma le interazioni essenziali di cui si è detto, comprese quelle tra l'analizzatore-osservatore e il suo oggetto unico – per lo storicismo ermeneutico del fondatore della ricerca qualitativa – sono “racconti”, “storie”, “narrazioni” che per via razionale, simbolica, illogica, *cercano di comunicare*. Di attrarre l'attenzione, di interrogare gli eventi, di aggregare fra loro discorsi plausibili dotati di codici che rivelano, almeno in parte, la natura del loro autore.

Una situazione educativa diventa così sempre un insieme di storie da ascoltare, leggere se diventate scritture (diari, memoriali, racconti brevi, ...), nelle quali occorrerà cogliere la dimensione pedagogica che è ricostruibile soltanto grazie ad altre domande tratte dalla specificità epistemologica di questa dimensione, ad esempio:

- Qual è il ruolo dell'apprendimento in questo caso-storia? Come sono arrivati gli individui a sapere quel che sanno?
- Quale legame si è stabilito tra i membri del caso-storia le cui finalità siano costituite dall'imparare a far funzionare (vivere, progredire, sciogliere anche) quella aggregazione?

Da quando lo “studio del caso” conobbe poi maggiore fortuna in specie nei luoghi della clinica, della terapia, dell'educazione speciale e nelle pratiche di *social service* trasformandosi in modello di azione e non solo di ricerca ( Usa, Inghilterra, Canada verso la metà degli anni trenta), quanto gli era implicito e costitutivo (l'attenzione alla storicità di quella data singolarità) assunse la denominazione esplicita di “storia di vita”. Individuale, familiare, grupppale, istituzionale. Un “caso”, nella sua unicità, è – si disse- non soltanto storico, dinamico, evolutivo è, soprattutto, un intrico di “esperienze vissute” dal o dai protagonisti, i quali, nel riferire del loro mondo (personale o condiviso con altri) richiamano alla memoria i processi che li hanno condotti ad apprendere ad un certo presente. I casi, in quanto “storie di vita” da ricostruire, che nel frattempo erano divenuti



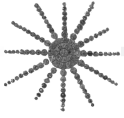
---

oggetto del trattamento psicoanalitico, mutavano così la loro denominazione in quella di “biografie”.

### 1.3 Non solo un genere letterario

Pertanto ciò che era sempre stato classificato come un genere letterario, entrava nello scenario delle scienze umane di poco anticipato dagli studi di quella sociologia americana, così avversata alle origini, screditata e avvilita dai “nomotetici” weberiani, che aveva iniziato ad occuparsi di storia di immigrazione in quel paese, raccogliendo epistolari, intervistando, accompagnando vicende umane e interpellandole nella loro quotidianità.

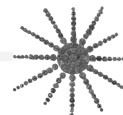
Il biografismo (e l'autobiografismo) venivano sottratti quindi alla tradizione letteraria e storiografica per diventare genere sociologico, psicologico, antropologico nonché, soltanto di recente, anche pedagogico, ma in accezioni nuove, che i racconti di vita non rappresentavano certo un tema originale per la nostra disciplina. Ma la storia dell'autobiografismo nelle scienze umane non finisce qui: ci ricorda uno dei massimi studiosi europei in questo campo, Gaston Pineau, in un suo breve ed efficacissimo saggio sulle “storie di vita” come pratica di ricerca (Pineau, 1993), che soltanto nella seconda metà degli anni settanta le biografie fanno la loro comparsa nel mondo della formazione. O, per lo meno, all'interno di più meditate sistematizzazioni scientifiche sul ruolo che l'ascolto di un racconto in prima persona, finalizzato alla ricostruzione biografica, assume agli effetti di un incremento delle conoscenze inerenti un contesto socioculturale e di un innalzamento delle capacità autocognitive del soggetto, bambino o adulto, chiamato a raccontare. Di sé, o di quanto va vivendo in un dato luogo e in un circoscritto tempo. Tale precisazione è necessaria, dal momento che, invece, la storia dell'educazione e del pensiero pedagogico già annovera tale genere essendo costellata di diari, epistolari, memoriali, autobiografie che hanno contribuito a delineare il farsi e ricomporsi, da una generazione all'altra, del discorso educativo. Inoltre Pineau, nel citare in particolare un autore assai noto in Francia, Paul Le Bohec, rappresentante del movimento in cui – come già era accaduto in campi già richiamati – le storie di vita venivano poste al centro del dibattito epistemologico *anche* in pedagogia. Nel 1976, anno in cui Le Bohec scrive *Le biografie nella formazione*, i tempi erano ormai maturi in rapporto a quanto, nel decennio successivo, sarebbe accaduto



e avrebbe coinvolto molte regioni del pensiero filosofico contemporaneo: Ci riferiamo alle filosofie “deboli”, alla “crisi dei fondamenti”, ai “paradigmi della complessità”, a quei punti di vista, insomma, che in aperta contrapposizione antipositivistica, antiidealistica e antispiritualistica avrebbe riaffermato, epigoni della fenomenologia, dell’esistenzialismo ermeneutico, della psicoanalisi postfreudiana, l’impossibilità radicale di pervenire ad una qualche verità oggettiva. Nelle scienze umane, ma non solo. Si trattava di posizioni che nel loro antimetodologismo (ma non tutte), non potevano che accontentarsi di frugare nella quotidianità che costruisce i modi di essere, di agire e di pensare, soltanto dei singoli individui. Gli anni ottanta e il decennio di fine secolo sono contrassegnati da una energica affermazione della individualità che – come oggi stiamo osservando – ha raggiunto posizioni così radicali da esprimersi in neofondamentalismi ora relativistici ora personologici.

Tutto questo ha preso le mosse, con appunto ricadute importanti nei territori dell’area che ci accomuna, dalla valorizzazione della singolarità di contro ad ogni comportamento ricognitivo di tono omologante.

La “scienza del singolare”, la rappresentatività dall’*unicum*, l’attenzione al “caso”, irrompevano nelle problematiche educative e, come sempre accade, venivano poi riutilizzate a sostegno di concezioni che enfatizzavano per un verso il biologismo intrinseco ad ogni teoria dell’individuo, per l’altro, la matrice propria della religiosità cristiana in merito all’autonomia della “persona”. Se le scienze positive hanno inoltre cercato declinazioni che prendessero le distanze (con molti dubbi, certo) dalle mire quantitaviste e verificazioniste d’origine, le filosofie dell’esistenza hanno spinto all’estremo la loro ricerca delle differenze, non soltanto culturali, nella rappresentazione del mondo. Incontrandosi, in tal modo, con quelle correnti pur di vena positivista, sensibili alle speculazioni teoretiche. Oggi la sociologia, la psicologia e la pedagogia rivendicano una loro legittimazione di carattere qualitativo cui non mancano tenaci avversari proprio nel nostro campo. Ebbene, il riferimento alle storie di vita come momento o *focus* privilegiato da coloro che ormai fanno parte di una schiera scientifica internazionale, di dignità pari a quella delle scuole fedeli all’onere di dimostrare statisticamente alcunché, è l’appuntamento imprescindibile che li accomuna.



## 2. Storie per riconoscersi

### 2.1 Le storie di primo livello: la quotidianità rievocata

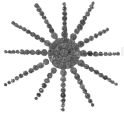
Vedremo ora come questi spazi narrativi per l'educazione transculturale, non in quanto momenti separati, ma in quanto momenti integrati agli altri obiettivi formativi, possano basarsi su *storie, simboli ed emozioni*.

Occorre però andare oltre quel che fino ad ora si è fatto, quando ci si è limitati alla raccolta di reperti “etnicamente” coinvolgenti ed eccentrici. Si tratta infatti di non ridurre il lavoro a quei contenuti che evocano usanze curiose, eccentriche, modi di fare (cucinare, divertirsi, sposarsi...) diversi dai nostri, volti a mostrare che il compagno o la compagna di banco non sono “poveri”, per lo meno culturalmente; pur trattandosi la loro di una cultura ricondotta alla “quotidianità domestica” che sovente occulta ben altre tradizioni e raffinatezze. Si dice che i bambini immigrati provenendo da famiglie e da storie di miseria, analfabetismo, desertificazione intellettuale sono soprattutto bambini senza un'identità precisa da questo punto di vista.

Spesso non sanno essi stessi per primi da quale storia provengono; i genitori non amano sempre parlare del paese lasciato, pensano che queste memorie debbano essere evocate nello spazio della dimora poiché danneggerebbero chi nella scuola italiana, nella sua minorità e vulnerabilità di partenza, cerca di mimetizzarsi tra gli altri il più presto possibile.

Questa è la ragione in base alla quale, sovente, alcuni genitori stranieri non comprendono i buoni propositi interculturali degli insegnanti; non li seguono quando costoro chiedono ai loro alunni d'altri paesi di tornare a scuola con qualche ricordo d'infanzia dei loro padri o delle loro madri: o quando invitano a portare foto o ritratti di famiglia, oggetti d'affezione, musiche, video. Radicata è la convinzione tra la maggior parte dei genitori immigrati che la scuola sia un luogo dove si impara senza interpellare i bambini, senza coinvolgerli in qualche attività, senza chiedere loro un parere.

Non c'è da stupirsi perciò se alcuni “incidenti” (equivoci, incomprensioni, reazioni anche esplicite) si verificano nella vita scolastica quando un argomento viene ritenuto causa di perdita di tempo e un motivo per entrare nella vita altrui. Nonostante queste difficoltà, molto si è fatto (e bene) e deve essere ancora fatto



(e meglio) quando sono questi i contenuti didattici privilegiati che divengono un crocevia di confronto soprattutto quando gli insegnanti invitano gli alunni italiani a fare la stessa cosa: a portare da casa cimeli, racconti, fiabe. Ma appunto, tutto ciò non basta più: è necessario che le storie di altra provenienza culturale assumano tutta la loro importanza transculturale.

## *2.2 Le storie di secondo livello: l'infanzia altrove*

### *Primo caso letterario*

Rachid O., nato a Rabat in Marocco nel 1970, pubblica nel 1995, in Francia, un piccolo libro dal titolo *L'enfant èbluoi (Il bambino incantato*, Parigi, Gallimard, 1995).

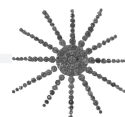
Si tratta della storia d'infanzia di un bambino marocchino che racconta delle strade della sua città, delle donne di casa, del suo essere mussulmano, del padre, con sguardo retrospettivo che cerca di ritrovare l'infanzia perduta, ma importante e bella. Inizia così:

“Quell'estate avevo sei anni; Avevamo lasciato la nostra casa poiché occorreva imbiancarla di nuovo e per questo ci trasferimmo in un quartiere lontano, in una casa che un amico di mio padre ci aveva prestato: Non mi dispiaceva cambiare, la casa era accogliente. Aveva un giardino e non ci sentimmo affatto spaesati...C'era una bambina dei vicini dalla quale, fin dal nostro arrivo, non mi sarei più separato per tutto il tempo in cui restammo...”

Sono parole che si riferiscono a fatti che possono accadere a tutti, non c'è alcuna eco di quella drammaticità che precede la partenza per un'emigrazione necessaria: ci sono soltanto suoni, luoghi, parole che possiamo assolutamente condividere. Anche laddove, verso la fine, l'autore ci parla del padre (ovviamente mussulmano) ci imbattiamo con impressioni infantili senza confini e frontiere:

“Mio padre è la sola persona che non si oppose mai a ciò che volevo essere. Non ho alcun ricordo di lui nel quale mi ritrovo non accolto. Tutto ciò che facevo per lui era buono. Quando gli chiedevo di poter avere qualcosa che mi faceva piacere, che mi rendeva felice, egli mi rispondeva con un grande sorriso. Quando non stavo bene, faceva di tutto





per trattenere le lacrime... Parlava poco della sua infanzia molto difficile, dell'adolescenza e del lavoro che dovette accettare assai presto. Studiò in una scuola coranica, imparando l'arabo soltanto. Gli sarebbe piaciuto andare in una scuola francese..."

### *Secondo caso letterario*

Un altro esempio è costituito dal romanzo breve, di grande fascino evocativo, scritto da Nina Bouraoui, dal titolo *L'age blessé* (*L'età ferita*, Fayard, Parigi, 1998).

Il racconto vive a due voci, una donna e una bambina si rispecchiano a vicenda nel ricordo: non ci sono mai evocazioni precise di luoghi, la nazionalità di entrambe è sconosciuta. Il lettore si imbatte per ben presto in ricordi di foreste, di gole tra i monti, in spiagge assolate. Ed è in questi paesaggi che infanzia e vecchiaia delle due donne si incontrano in una ricerca del loro dio.

Memoria e legami affettivi rivissuti nel presente della scrittura, si inseguono offrendoci delle immagini intense dei ritratti e degli sfondi:

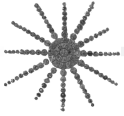
“Io mi ritrovo nella luce dell'infanzia. La mia verità è bianca, ho oltrepassato l'età del sapere, ignoro la forma e le ragioni della mia caduta, del mio precipitare. Mi trovo in una foresta, ecco il mio viaggio oscuro e protetto, è una fuga, un atto di incoscienza. Vengo dalle spiagge, dal fuoco, dall'umidità, dal ventre di mia madre, dalla forza di mio padre... La memoria è una foresta...La foresta è rude, la mia memoria è un capriccio... prende la forma di una terra, di una tasca che si sta strappando: frugata dalle mani che brancolano, finalmente si apre e scompostamente ne fuoriescono i segreti...la mia memoria è selvaggia. Io però l'addomestico, la consolo, ma scavo in essa, non ho più paura...”

### *2.3 Le storie di terzo livello: la transizione e l'approdo*

In tal caso ad essere utilizzate per la didattica interculturale sono le storie di chi ha raccontato il proprio paese autobiograficamente o ciò che ha rappresentato venire in Italia. Anche qui i materiali sono molti, talvolta bilingui, altre volte corredati da notizie che collocano i personaggi all'interno delle loro usanze e credenze religiose.

#### *Primo caso*

Un caso tra i più riusciti è quello dell'autobiografia di Maria de Lourdes Jesus (*Racordai. Vengo da un'isola di Capo Verde*, Roma, Sinnos, 1996). In questo



interessante testo, la protagonista ripercorre la sua storia servendosi di non pochi simboli (vedi oltre) tratti dai miti locali come quello che introduce la sua vita di bambina appena nata:

“ Vengo da un’isola di Capo Verde, un arcipelago costituito da dieci isole e otto isolotti. Una leggenda racconta che quando Dio finì di impastare il mondo, con i continenti, i monti e i mari, si fermò stropicciandosi soddisfatto le mani: è in quel momento che caddero da quelle mani ancora sporche, una decina di briciole di terra. Caddero in mezzo al mare e divennero le isole di Capo Verde.”

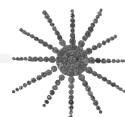
A questo mito se ne aggiunge subito dopo un altro che l’autrice evoca, non perché può ricordare (evidentemente) di averlo vissuto da neonata, ma perché ci introduce a qualcosa che altri hanno fatto per lei quando ancora non poteva riconoscerli e capire. E’ la tradizione del *guarda-cabeça*. Questo il racconto.

“ A Capo Verde tutti i bambini che nascono vengono festeggiati al settimo giorno. E’ il giorno i *guarda-cabeça* che significa letteralmente “difendere la testa”. La sera del settimo giorno tutti i vicini, parenti, amici, vengono da lontano per partecipare a questo evento. Si mangia, si beve, si raccontano *partida*, le storielle allegre e si ride e si canta fino a tardi. Il bambino è lì, sotto gli occhi di tutti, e non si sveglia in genere, come se sapesse che tutto quel baccano è per lui. Con questo rito si vuole allontanare gli spiriti maligni, le streghe, perché non prendano possesso del bambino indifeso. La credenza popolare ricorda che in alcuni casi in cui i genitori non hanno vegliato sul bambino, le streghe lo hanno portato via.”

Ben oltre queste credenze che possono farci sorridere, si tratta di capire il significato non certo complicato di questo rito: gli adulti raccontano storie per proteggere il capo della bambina o del bambino, quindi le storie dotate di un senso hanno il potere – quasi una rete protettiva – di difendere dalle aggressioni delle “streghe” che fanno parte delle storie, ma non ne hanno una loro. Incapaci di stabilire le connessioni di cui il linguaggio è capace, esse sono soltanto in grado di lanciare grida incomprensibili.

#### *Secondo caso*

Un secondo esempio è rappresentato dalla storia di Mbacke Gadjì senegalese di trentasei anni, che dopo aver vissuto in Francia vive ormai da diverso tempo in



---

Italia, autore di un testo sulle fiabe africane nel quale (*Lo spirito delle sabbie*, Monza, Edizioni dell'Arco, 1998) esordisce in questo modo:

“Adrara San Rocco è il mio ultimo rifugio in una vita passata a cercare tutto, salvo me stesso. E' un paese della bergamasca, chiuso fra i monti della catena di San Fermo e il lago d'Iseo...”

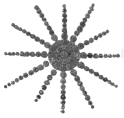
Ma poi il protagonista Mor vuole mostrare al lettore che le pagine successive saranno dedicate a questa ricerca personale, allo sbandamento provato nel ritorno temporaneo in Senegal e al riapprodare in Italia.

“La recente vacanza in Senegal non ha scacciato la mia ansia e il mio malessere che attribuisco alla vita all'estero e agli eventi tragici che si sono verificati attorno a me. Avevo fatto questa vacanza non per provare chissà che cosa ai miei (anche se tutti noi generalmente torniamo per esibire fortuna), ma solo per nostalgia della mia gente e dei luoghi suggestivi del mio paese, per gli odori e i rumori che sembrano dileguarsi nel tempo e nello spazio... Ero felice di ritrovarmi fra questa gente, nel mio ambiente naturale, ma non mi ero accorto di essere sensibilmente cambiato. O meglio, non cambiato, ma diverso, più distratto. L'anonimato più completo che ha caratterizzato la mia vita in occidente ha fatto sì che io sia diventato un essere che pensa solo a se stesso e che, solo per se stesso, vive.”

Mor, dopo queste constatazioni, si assopisce abbandonandosi ad uno stato di dormiveglia inquieto, durante il quale si imbatte – in questo fedele ad una tradizione – con il suo spirito guida (l'angelo guardiano) in forma di voce che lo sconcerta: “Io sono del mondo invisibile, del mondo delle tenebre, sono uno spirito”. Questi spiega a Mor che è giunto fino a lui per ordine della sua tribù per aiutarlo nel suo cammino di ricerca della perfezione e Mor, che alla fine si abbandonerà esausto al sonno sognando cose che il suo passato gli aveva fino a quel momento nascosto, chiederà al suo angelo-guida:

“ – Morire, allora, non è arrivare al traguardo?

- E' arrivare a un traguardo, ma non è automatica la consacrazione. Può essere solo il lasciare uno stato per un altro, migliore o peggiore del precedente. Per provartelo dormi e vedrai.”



Il racconto prosegue nella rievocazione delle diverse vite vissute da Mor e nel suo ritorno alla condizione di migrante nel tempo presente.

Anche questo racconto ha un suo interesse didattico, non perché ci si trovi dinanzi ad uno dei molti racconti di migrazione, ma perché la religione animistica, degli spiriti, invita ad interrogarsi sull'*al di là* nelle culture più diverse, sul come perfezionarsi e raggiungere la saggezza.

#### *2.4 Le storie di quarto livello: per raccontare la condizione umana*

Quando i racconti lasciano sullo sfondo luoghi, voci, ambienti circoscritti e riconoscibili nel loro esotismo e nella diversità rispetto ai nostri, nascono storie che riguardano l'umanità.

Esse ci insegnano che, quasi per caso, un evento si compie in un tempo o in un posto riconoscibile nei particolari. Innumerevoli sono i romanzi scritti da autori di ogni parte del mondo per testimoniare, soprattutto, il senso della vita nei suoi aspetti più drammatici, o viceversa ironici se non rasserenanti e tutto ciò negli intrighi del vivere.

L'insegnante che si prefigga di utilizzare testi collocabili a questo livelli non ha che l'imbarazzo della scelta, tanto è vasta e ricca la produzione di una letteratura mondiale, sia dei paesi di lunga tradizione narrativa, sia di quelli emergenti dell'Africa e dell'estremo oriente soprattutto.

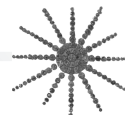
Abbiamo scelto l'ultimo romanzo dello scrittore marocchino Tahar Ben Jelloum *Il libro del buio* (Torino, Einaudi, 2001) per la grande rappresentatività a tal proposito.

In esso si parla di oltre cinquanta uomini che per diciotto anni vengono rinchiusi in una prigione di massima sicurezza in condizioni disumane estreme.

Nell'oscurità più completa, costoro sopravvivono raccontandosi storie; diventando in tal modo gli uni per gli altri almeno *voci* che tengono in vita l'intelligenza, la memoria, il desiderio di salvezza e la speranza.

Questa la descrizione nelle prime pagine del libro.

“Nessunissima luce. Mai il ben che minimo filo di luce. Ma i nostri occhi, pur avendo perso lo sguardo, si erano adattati. Vedevamo nelle tenebre o credevamo di vedere. Le nostre immagini erano ombre che si muovevano nel buio, spintonando gli uni e gli altri, arrivando fino a rovesciare la brocca dell'acqua, o a spostare il pezzo di pane rafferma



---

che alcuni conservavano per fronteggiare i crampi dello stomaco. La notte non era più la notte, poiché non aveva più giorno, più stelle, più luna, più cielo. Noi eravamo la notte.”

Nell’annullamento di ogni differenza il narratore rammenta:

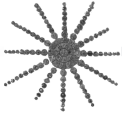
I miei sogni erano inesauribili. Mi visitavano spesso. Passavano parte della notte con me, scomparivano, lasciandomi nella memoria frammenti di vita diurna...sognavo un tempo ideale, un tempo sospeso tra i rami di un albero celeste. Se nella paura è il bambino che c’è in noi a risvegliarsi, qui erano il folle e il saggio in me a rivelarsi ardenti oratori: chi mi avrebbe condotto più lontano da me stesso? Assistevo, sorridente e tranquillo, al conflitto tra i due estremi.”

Eppure, in questa prigione che assomiglia “troppo” all’universalità di una vita infelice, i racconti non si spengono mai; diventano metafora di un grido contro la tentazione del nulla e l’annullamento nell’oblio totale.

Il romanzo in tal modo, al di là delle descrizioni e delle vicende che ne strutturano intreccio e trama, diventa così un insieme di messaggi che rinviano ad altro, a rifletter ad esempio sul male, sulla crudeltà, sull’espiazione, ma anche sulla capacità di resistere al buio grazie alla forza della memoria e alla solidarietà nei luoghi estremi della reclusione.

E, ancor di più, *Il libro del buio* sta ad indicare il mistero che nel buio (la mancanza di senso del vivere) comunque risuonano parole che per il loro stesso comparire illuminano a tratti le tenebre e si rendono messaggio per chiunque.





### Riferimenti bibliografici

- Bruner J., *La ricerca del significato; per una psicologia culturale*, trad. it. Boringhieri, Torino, 1992
- Demetrio D., *Raccontarsi*, Cortina, Milano, 1996
- Demetrio D., Favaro G., *Didattica interculturale*, Angeli, Milano, 2002
- Demetrio D., *Ricordare a scuola*, Laterza, Bari, 2003
- Fabbri D., *La memoria della regina*, Guerini, Milano, 1991
- Pineau G., *Les histoires de vie*, Puf, Paris, 1993
- Poisson Y., *Le recherche qualitative en éducation*, Presses de l'Université du Quebec, Sillery, Quebec, 1990

