

Letteratura *versus* razzismo: l'impiego di storie migranti nei libri di testo¹

Literature *versus* racism: use of Migrant Stories in textbooks

Clara Maria Silva
Professoressa ordinaria
Università degli Studi di Firenze

Zoran Lapov
Ricercatore (RTD A)
Università degli Studi di Firenze

Sommario

Sono stati gli atti di razzismo a sollecitare il dibattito sull'immigrazione in Italia. In parallelo, il fenomeno è stato riconosciuto grazie alla produzione letteraria di autori e autrici, il cui impegno diede vita alla letteratura migrante in Italia. Negli anni, questa attenzione agli immigrati ha visto una sua graduale maturazione che, mentre stimolava l'evoluzione della prospettiva interculturale nel contesto italiano, si traduceva altresì in un vieppiù ricorrente motivo nei libri di testo: un'occasione di approfondimento e riflessione in classe sul tema del razzismo e antirazzismo, dei diritti e doveri, delle diversità e affinità, delle opportunità e della parità. Muovendo da questi presupposti, nonché dalla propria esperienza di studio e ricerca, gli autori si prefiggono di esplorare quanto l'impiego di letteratura migrante possa contribuire a promuovere la didattica in chiave interculturale e quindi la costruzione di un pensiero critico-riflessivo più ampio, capace di portare al superamento del razzismo a favore di una cultura dell'antirazzismo.

Parole chiave: letteratura migrante, cultura dell'antirazzismo, libri di testo, prospettiva interculturale, pedagogia critica.

Abstract

It was the acts of racism that prompted the debate on immigration in Italy. At the same time, the phenomenon was recognised thanks to the literary production of authors, whose efforts gave rise to migrant literature in Italy. Over the years, this focus on immigrants saw a gradual maturation which, while stimulating the evolution of the intercultural perspective in the Italian context, also resulted in an increasingly recurring motif in textbooks: an opportunity for in-depth study and reflection in the classroom on the theme of racism and anti-racism, rights and duties, diversity and affinity, opportunities and equality. Starting from these assumptions, as well as from their own study and research experience, the authors aim to explore how much the use of migrant literature can contribute to promoting intercultural education and thus the construction of a broader critical-reflective thinking, capable of leading to the overcoming of racism in favour of a culture of anti-racism.

Keywords: migrant literature, culture of anti-racism, textbooks, intercultural perspective, critical pedagogy.

1. La letteratura migrante per evitare i rischi di «un'unica storia»

Ne *Il pericolo di un'unica storia*, Chimamanda Ngozi Adichie, scrittrice nigeriana che vive negli Stati Uniti, sostiene che «il problema degli stereotipi non è che sono falsi, ma che sono incompleti. Trasformano una storia in un'unica storia» (Adichie, 2020, p. 15). Se leggiamo libri dove i personaggi sono tutti estranei rispetto a come siamo noi, mangiano cibi diversi da quelli che mangiamo noi, presentano paesaggi di altri contesti geografici rispetto al nostro, impariamo che i libri – per loro natura – raccontano un'unica realtà. È ciò che è successo in Nigeria da bambina a Chimamanda quando, socializzata a leggere solo libri americani e britannici (che adorava!), ignorava invece l'esistenza di libri

africani e di conseguenza di una letteratura i cui personaggi hanno «la pelle color cioccolato e i capelli crespi» (*ivi*, p. 5), vivono circondati da paesaggi simili a quelli in cui lei stessa viveva e mangiano manghi al posto di mele (*ivi*, pp. 3-4). In estrema sintesi, oltre ai libri africani, all'epoca non facili da trovare quanto i libri stranieri (americani e britannici), la scoperta era quella che anche le persone come lei potevano esistere nella letteratura (*ivi*, pp. 4-5).

La lettura di libri che narrano storie, vissuti, abitudini di altri popoli e culture ci permette di costruire la nostra propria identità mettendoci, di fatto, al riparo dai rischi di avere un'unica storia. Pertanto, libri di culture *altre* aiutano a evitare la formazione di una mentalità stereotipata. Quando poi la scrittrice o lo scrittore è anche parte dell'universo culturale in cui si colloca la storia narrata, come nel caso di Adichie, allora la conoscenza che si acquisisce rispetto alla pluralità di stili di vita, linguaggi e comportamenti narrati consente al lettore di ampliare le proprie conoscenze sul pluralismo intrinseco di una o di un'altra società. I romanzi e i racconti di Adichie (2015, 2016a, 2016b, 2017, 2020, 2021a, 2021b), da questo punto di vista, sono una via per scardinare idee e immagini stereotipate dei neri americani, ma anche occasione per comprendere i vari volti dell'immigrazione africana in Europa e in America e la complessità delle relazioni interculturali nelle società che popolano questi continenti.

Nelle classificazioni correnti, la narrativa di Adichie è inclusa in quel tipo di scrittura definita *letteratura migrante* o *letteratura postcoloniale*. Si tratta di un fenomeno mondiale, già presente da molto tempo e particolarmente vivo in società che hanno una lunga storia coloniale. In Italia, Paese che ha avuto una colonizzazione meno prolungata e meno interattiva, specie in termini di scambi culturali, la letteratura migrante risulta essere un fenomeno più recente, scaturito dalla stabilizzazione dei migranti, verificatasi a partire dalla metà degli anni Ottanta del Novecento, e dai problemi di inclusione legati (tra l'altro) al razzismo, a volte con conseguenze tragiche.

Oltre al dibattito politico sull'immigrazione e alla susseguente azione normativa, il riconoscimento del fenomeno in Italia si deve *anche* alla premura letteraria dei narratori e delle narratrici di origine immigrata. È stata la reazione dello scrittore, poeta e saggista francese oriundo della città marocchina di Fes, Tahar Ben Jelloun, all'omicidio razzista del giovane sudafricano Jerry Masslo a provocare con il suo racconto *Villa Literno* (Ben Jelloun, 1991)² l'emergere di questo particolare genere letterario, dedito a ripercorrere e fissare per iscritto le *vicissitudini migranti*. Secondo alcuni studiosi, nell'agosto del 1989, mese e anno in cui si consumò il tragico evento, è possibile identificare la data dalla quale far partire il filone definito come *letteratura italiana della migrazione* o *dell'immigrazione* (Gnisci, 1998; Comberiati, 2010)³, che riunisce cioè le scritture prodotte in lingua italiana da autori e autrici di origine immigrata, da soli/e o affiancati/e da coautori e coautrici autoctoni/e.

Nasce così una serie di testi letterari di autori di prima generazione che – elaborati in coppia con un *intermediario* italiano – denunciano la difficile condizione degli immigrati in Italia, prefiggendosi al contempo l'obiettivo di rompere le etichette utilizzate dalla società maggioritaria per stigmatizzarli (ad esempio *vu cumprà*, *extracomunitari* e simili). Spiccano in questa stagione le seguenti collaborazioni: l'autobiografia del tunisino Salah Methnani dal titolo *Immigrato*, redatta sotto forma di romanzo-diario assieme a Mario Fortunato (Fortunato e Methnani, 1990); *Io, venditore di elefanti. Una vita per forza fra Dakar, Parigi e Milano* di Pap Khouma, pseudonimo dello scrittore e giornalista italiano d'origine senegalese Abdoulaye Khouma, il cui testo è stato curato da Oreste Pivetta (Khouma e Pivetta, 1990); il romanzo per ragazzi *La promessa di Hamadi* dello scrittore senegalese Saidou Moussa Ba, pubblicato in collaborazione con Alessandro Micheletti (Micheletti e Moussa Ba, 1991); il diario di viaggio dello scrittore marocchino Mohamed

Bouchane, trasposto nell'opera di ispirazione autobiografica intitolata *Chiamatemi Ali* e curata da Carla De Girolamo e Daniele Miccione (Bouchane, De Girolamo e Miccione, 1991); e *Princesa*, romanzo autobiografico che Fernanda Farias de Albuquerque, autrice trans brasiliana scomparsa nel 2000, scrisse insieme a Maurizio Jannelli nel carcere di Rebibbia a Roma (Farias de Albuquerque e Jannelli, 1994). Sulla scia di queste primissime testimonianze è fiorita una quanto vasta, tanto eterogenea tradizione scrittorica, narratrice di racconti di vita, condivisi da autori immigrati con il pubblico italiano.

Verso la fine degli anni Novanta, sempre più scrittrici e scrittori di origine immigrata appaiono sulla scena letteraria e, con le proprie forze e competenze linguistiche, creano una narrazione in grado di aprire al lettore i loro mondi e le loro storie: dalla poetessa, scrittrice e saggista di origine eritrea Ribka Sibhatu (1993, 1998a, 1998b) alla scrittrice e psicoterapeuta di origine brasiliana Christiana de Caldas Brito (1998). Rispetto alla prima fase, abbiamo così testi *scritti da soli*, in cui la scrittura in italiano è il risultato di una scelta deliberata: scrivere in italiano per queste autrici e autori non è solo espressione di un'integrazione di successo, ma un messaggio di dialogo e di apertura che non può non sfidare i nativi, mentre contribuisce ad ampliare il canone letterario. Sono prove letterarie più mature, ancora fortemente intrecciate con elementi autobiografici, capaci di stimolare il lettore conducendolo attraverso il complesso processo di riorganizzazione esistenziale del migrante, che narra non solo il suo passaggio da un universo culturale all'altro, ma anche tutto ciò che segue in termini di ristrutturazione dell'identità e il complesso lavoro da fare in relazione alla memoria e alle aspettative per il futuro.

Dai primi anni 2000, la scrittura delle seconde generazioni approda anche in Italia. Si tratta di autrici e autori che usano l'italiano perché è la lingua che hanno imparato a scuola e di cui si servono nella loro vita quotidiana e professionale, insieme alla loro lingua materna che rappresenta, al contrario, un codice esclusivamente familiare. È anche per questo che la loro produzione passa dall'autobiografia a narrazioni che non sempre hanno a che fare direttamente con la loro esperienza personale. È il caso di *Sognando Palestina* (2002), il primo libro dell'italo-egiziana Randa Ghazy, che ambienta le trame del suo romanzo, scritto a soli quindici anni, nei territori occupati da Israele; o di *Oltre Babilonia* (2008) dell'italo-somala Igiaba Scego, opera in cui uno dei fili narrativi si srotola in riferimento all'Argentina dei *desaparecidos*.

L'italo-somala Igiaba Scego (2003, 2004, 2008, 2010, 2015, 2020, 2021), l'italo-somala Ubah Cristina Ali Farah (2007, 2014, 2021) e l'italo-etiope Gabriella Ghermandi (2007) sono ormai considerate le *tre regine* della letteratura migrante che in Italia manifesta una particolare vivacità proprio nelle scrittrici: il fenomeno è probabilmente riconducibile alla forte presenza numerica delle donne all'interno di alcuni gruppi nazionali di immigrati che hanno alle spalle una storia coloniale italiana, fatto che li fa sentire maggiormente coinvolti nel processo di trasformazione linguistico-culturale vissuta nel contesto (auto)biografico postcoloniale. Non è pertanto casuale l'attenzione teoretica prestata già verso la fine degli anni Novanta al tema della scrittura femminile della migrazione (Gnisci, 1998), quale uno dei filoni più salienti della letteratura italiana della migrazione.

Se prendiamo come esempio la ricca produzione di Scego, sicuramente la più nota tra esse, possiamo constatare il passaggio della letteratura postcoloniale in Italia a una terza fase in cui la narrazione non è più solo autobiografica e l'attenzione al linguaggio e al dialogo con il canone della tradizione letteraria raggiunge livelli talmente elevati che l'etichetta *letteratura migrante* diventa riduttiva. Ciò dimostra che l'obiettivo che presiede al lavoro delle scrittrici e degli scrittori soprattutto delle seconde generazioni, un obiettivo anche pedagogico nel contrastare l'egemonia culturale di un'unica storia, è stato pienamente raggiunto. Lo testimonia il romanzo *La linea del colore*, pubblicato da Scego

nel 2020, in cui si racconta il soggiorno della pittrice afroamericana Lafanu Brown in Italia alla fine del XIX secolo: una vicenda fittizia, basata però sulla storia vera di due donne afro-discendenti che dagli Stati Uniti erano giunte a Roma in quell'epoca – la scultrice Edmonia Lewis (1844-1907) e l'ostetrica e attivista per i diritti umani e il suffragio femminile Sarah Parker Remond (1826-1894), le cui vite si uniscono nella figura di Lafanu.

Questa passione narrativa di Igiaba Scego, nonché di altre esponenti della letteratura migrante italiana al femminile, le cui scritture avanzano tra antirazzismo e femminismo, tra attivismo e progressismo, ci riconnette all'operato internazionale dell'artista alla quale ci siamo ispirati per avviare la presente riflessione. Orbene, a Chimamanda Ngozi Adichie si deve la stesura di un testo dal titolo alquanto provocatorio e insieme premonitore, il cui intrinseco invito – *Dovremmo essere tutti femministi* (2021b) – nel momento stesso in cui si offre come messaggio di un impegno femminista, ci consegna frammenti di un'eterna attualità: un argomento, quello dei rapporti di genere, sempre centrale e trasversale a tutti i contesti dell'umano sino ad arrivare ai domini di un impegno sociale, culturale e politico più ampio che mira alla costruzione di una cultura del rispetto, della parità e dei diritti.

2. Storie migranti come dispositivo didattico interculturale

Trattasi, quindi, di letteratura, segnatamente letteratura migrante.

Ma come un genere letterario, dedito a narrare i vissuti e le esperienze migratorie, può contribuire alla costruzione di una convivenza più paritaria e più pacifica? Qual è la diffusione di tali narrazioni presso un pubblico più vasto? E quale, invece, il ruolo della scuola in questo processo? Volendo osservare come le tematiche proposte dalla letteratura migrante incidono sugli obiettivi educativi e sulle scelte curricolari in classe, le suddette domande ci fanno migrare dall'ambito letterario in senso lato a quello dell'editoria scolastica e all'uso didattico delle storie migranti (Ongini, 1991; Pinto Minerva, 2002; Forni, 2019). Vediamo, su queste basi, qual è infine l'impatto di una tale offerta formativa e letteraria sulle pratiche di contrasto al razzismo, finalizzate al contempo a promuovere una cultura dell'antirazzismo (Banks e Banks, 1995; Lorenzini e Cardellini, 2018).

Come illustrato sopra, in Italia, a partire dagli episodi razzisti che ne avevano determinato la genesi e dalle tematiche che poi si sono succedute nel tempo, i semi della letteratura migrante furono gettati negli anni Ottanta e Novanta del secolo scorso: fu in quegli stessi decenni che cominciava a emergere una *nuova* lettura delle società odierne, una visione interculturale, consolidatasi nei plurimi segmenti dell'umanistico, soprattutto in quello delle scienze dell'educazione. E man mano che la pedagogia interculturale espandeva le proprie frontiere, la letteratura migrante occupava un punto sempre più strategico nella varietà delle fonti conoscitive disponibili.

La *letteratura migrante* è permeata dalla *prospettiva interculturale* (Fiorucci, 2006; Carobene e Zaccaria, 2021), dimostratasi un elemento chiave di questo genere letterario per almeno due ordini di ragioni: in primo luogo perché *affronta i fenomeni migratori*, tema caro alla pedagogia interculturale italiana, e si propone di esplorarli ricorrendo agli approcci e agli strumenti del corrispondente apparato metodologico; in secondo, per il fatto che *si apre a scritture miste*, generate cioè da fusioni autoriali e tematiche che offrono sguardi poliedrici sul mondo, donde capaci di contribuire all'analisi e al dibattito culturale sull'umanità, quale sistema macro, e sulle singole realtà sociali, culturali ed educative nella loro dimensione micro.

Osservate d'altro canto, le migrazioni con i propri progetti, vissuti e resoconti si sono guadagnate una certa visibilità tra i filoni tematici della pedagogia generale, sociale e quindi interculturale (Gundara, 2000; Pinto Minerva, 2002; Fiorucci, 2020). Al tempo

stesso, si sono insinuate tra i contenuti curricolari ed extracurricolari, specie quelli delle discipline umanistiche: le esperienze derivanti dalla mobilità umana inter- e transnazionale si leggono sulle pagine dei libri di testo e possono comparire tra gli argomenti dell'esame di terza media, oppure essere scelte per la parte orale della prova finale e inserite nella tesina da presentare al colloquio.

Come rammentato, si tratta di un genere che, ispirato inizialmente agli atti di razzismo, consacra la propria creatività narrativa al contrasto di comportamenti sociali escludenti, quali l'intolleranza, la xenofobia, l'emarginazione: in parafrasi, la letteratura migrante – certamente unita ad altri generi – è impegnata a far conoscere le esperienze della mobilità umana e a promuovere in tal modo il confronto, il dialogo e l'interazione interculturali per contribuire alla co-costruzione di una cultura – e pedagogia – antirazzista (Burgio, 2022; Lorenzini e Cardellini, 2018; Aluffi Pentini, 2018), rispettosa delle diversità e delle affinità, dei diritti e dei doveri, nel nome della pluralità e della parità (Touraine, 2002; Lapov, 2022).

Giunti all'epoca attuale, possiamo contare su un variegato e ricco repertorio di opere originate nei campi della letteratura migrante. Ormai collaudato, è un genere assodato anche nei programmi scolastici: i libri di testo contengono titoli e contenuti prodotti dalle autrici e dagli autori appartenenti a questo specifico settore letterario. Vi si sommano i pezzi di narrativa migrante a scelta *libera*, ossia non necessariamente ricompresi nell'assortimento predisposto dall'editoria scolastica. Un tale corredo conoscitivo e operativo procura alle/i singole/i docenti molteplici opportunità di combinare i contenuti curricolari con quelli extracurricolari (film, documentari, articoli di giornale, fotografie, spettacoli teatrali, laboratori, ecc.), compresa la possibilità di integrare il proprio lavoro didattico con le narrazioni condivise dalla letteratura migrante.

E come si fa a selezionare un'opera o un brano di letteratura migrante a scopo didattico? Quali linee guida si prospettano e quali criteri di selezione seguire?

Doveroso prendere atto che i parametri assunti nella selezione di opere letterarie sono dettati dalle valutazioni di una certa critica occidentalista che, anche sul piano di un immaginario collettivo, appagano le preferenze dominanti, parimenti definibili come *occidentali*. Non è questa la sede per dilungarsi sulla questione, per cui ci limitiamo a constatare, senza ammettere generalizzazioni, che sono i medesimi gusti *occidentali* a governare le scelte letterarie rappresentate nei libri di testo. Inoltre, seppur qualificate con una certa frequenza come approfondimenti (integrazioni o focus), queste scelte si rivelano poi carenti o povere dei tanto preannunciati, quanto necessari approfondimenti, laddove, per contro e non di rado, traspirano elementi esotici e approcci etnicizzanti (cfr. Said, 2007 [1978]; Maalouf, 2004), i quali – ad ogni modo – non mancano di corrispondere specularmente alle esigenze di affermazione identitaria occidentale. Dipenderà, pertanto, dalla discrezione del/la singola/o docente il compito di allargare (o meno) gli orizzonti propri e dei giovani discenti rispetto ai saperi che valicano i confini di un *Occidente* percepito come *nostro*.

Portandoci a un piano strettamente individuale, il ragionamento ci permette di notare come ogni soggetto, nella fattispecie ogni docente, elabora un argomento con una certa dose di personalizzazione. Ne consegue che anche i contenuti delle storie migranti verranno filtrati da un processo personalizzato di osservazione poiché condizionato da una propria batteria di strumenti analitico-interpretativi: e questi, benché forgiati lungo i percorsi di formazione formale e informale, saranno altresì soggetti alle sensibilità plasmate in seguito alle proprie esperienze di vita. Al contempo, è vitale riconoscere che – pur incrociato con una soggettività incardinata sui canali interpretativi personali, nonché con la concomitante intersoggettività delle parti coinvolte – l'impegno c'è: sarebbe disonesto e controproducente negarlo. E la scelta di integrare il proprio lavoro educativo

con pezzi di materiale didattico reperito al di fuori dei programmi e dei libri di testo rientra nelle competenze metodologico-operative della pedagogia interculturale (Banks e Banks, 1995; Gundara, 2000; Pinto Minerva, 2002; Gay, 2004; Lapov, 2019; Fiorucci, 2020). È qui che irrompe la letteratura migrante, in mezzo ai mondi che, nonostante i continui contatti, stentano ad abbattere le barriere e non sempre arrivano a comprendersi, offrendosi cioè come ponte tra il *noto* e l'*ignoto*, tra il *proprio* e il *diverso* (Kapuściński, 2007).

Vediamo, a questo punto, quali sono i contenuti che nei libri di testo vengono proposti per accostarsi alle diversità *altre*, sovente percepite e raccontate in Italia come importate dal fenomeno migratorio, ma anche per operare tentativi di interazione con le culture reputate *non occidentali*, spesso, ma non necessariamente, extraeuropee. In base a queste premesse, è possibile compendiare tali contenuti in alcuni contenitori tematici:

- preme partire notando in questo repertorio una certa propensione ai temi, ossia alle elaborazioni tematiche *terzomondialiste*, usate per evocare le gesta di importanti personaggi – quali ad esempio Gandhi (Mohandas Karamchand), Mandela (Nelson Rolihlahla) e Malala (Yousafzai), tra i più ricorrenti – la cui notorietà discende dal loro impegno nella lotta per i diritti e per le libertà dei propri popoli o classi sociali;
- quest'ultimo argomento ci consente di addentrarci nelle questioni di certe *categorie sociali* e delle loro *vulnerabilità*, con particolar riferimento ai *diritti delle donne* (es. Rosa Parks), la cui affermazione – qualora contemplata come contenuto didattico – viene misurata attraverso le storie al femminile (attiviste, artiste, attrici, scrittrici, politiche, scienziate, insegnanti, ecc.), in parte raccolte oltre i confini di un *Occidente* riconosciuto (es. Malala, Rigoberta Menchu, le donne iraniane);
- seguono sulla stessa linea i resoconti provenienti dalla *letteratura coloniale* (es. R. Kipling, E. Salgari) e quella *postcoloniale*: vasto contenitore che, inglobando anche diversi tra i temi citati ai punti precedenti, narra le vicissitudini dei popoli e degli individui nelle terre prima colonizzate dalle potenze europee (il colonialismo, la storia dei Nativi americani, la tratta transatlantica degli schiavi africani) e poi, nel corso del XX secolo, decolonizzate per arrivare ai risvolti più recenti e attuali, quali postumi del passato coloniale (decolonizzazione e neocolonialismo, lotte di liberazione, conflitti armati extraeuropei);
- uno spaccato, per quanto raro ed episodico, nonché talora intersecato con segmenti di altri campi tematici, è quello che riunisce le *storie delle popolazioni minoritarie* nei vari contesti europei (ad esempio i Rom) o extraeuropei (ad esempio i Kurdi).

Tutte queste aree tematiche si collegano e in parte confluiscono in quelli che sono i contenuti proposti dalla *letteratura migrante* che si prefigge di narrare le storie di migrazione: i viaggi, le traversate, le difficoltà affrontate, i percorsi di inserimento, con spunti di progetti migratori riusciti; si raccontano, di solito, nell'ambito di questo genere, le esperienze degli immigrati diretti e stabilitisi poi in Europa, meno in altre realtà geopolitiche e territoriali (ad esempio quella nordamericana, australiana, o altra).

Oltre ai frammenti di contenuto immessi nei libri di testo, sono diverse le opere del genere migrante che vengono oggi consigliate ai/le giovani discenti delle scuole italiane. Trattano di tematiche più disparate, molte delle quali offrono letture incentrate sugli argomenti cui si interessa il presente studio. A titolo di esempio – certamente non esaustivo –, ne scegliamo tre.

Il già citato *Sognando Palestina* (2002), opera d'esordio dell'italo-egiziana Randa Ghazy, è un libro per ragazzi: lei stessa era una quindicenne mentre ne tesseva le trame, quindi l'età di lettura consigliata va dai 12 anni in su; quanto ai contenuti, le parole chiave

enunciate sin dalla copertina: «La guerra, la violenza, la paura. Ma anche le risate, l'amore, l'amicizia» (Ghazy, 2002), introducono il lettore al romanzo per poi guidarlo nella quotidianità delle vicissitudini che segnano le giovani vite nelle terre palestinesi.

Ancor più eloquente per la nostra riflessione risulta essere il titolo del noto saggio del franco-marocchino Tahar Ben Jelloun che recita *Il razzismo spiegato a mia figlia* (1998 1° ed. italiana): in seguito al successo internazionale, dovuto al rilievo dell'argomento e alla sua valenza altamente formativa, questo libro pluritradotto e pluripremiato ha vissuto numerose riedizioni (anche in Italia), spesso ampliate e integrate, alcune accresciute e adattate per la scuola che invitano ragazzi e insegnanti a riflettere insieme sul fenomeno del razzismo.

Muovendo da analoghi impulsi tematici nasce uno degli ultimi lavori dell'italo-somala Igiaba Scego il quale, a partire dal titolo *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi* (2021), fa da guida ai giovani protagonisti/e dei nostri tempi in un viaggio storico-onirico che li porta ad acquisire gli strumenti conoscitivi necessari per una maggiore comprensione del razzismo e del colonialismo, con particolare riferimento al caso italiano: due fatti sociali che si intrecciano e influenzano a vicenda trovando molti punti in comune che hanno lasciato visibilissime vestigia nelle storie dei popoli, soprattutto extraeuropei, a tutt'ora riconoscibili.

3. Nel mare ci sono i coccodrilli: uso didattico delle narrazioni migranti

Interessato alle relazioni sociali e interpersonali in età giovanile, Fabio Geda (n. 1972, Torino) esordisce come scrittore nel 2007 con il romanzo *Per il resto del viaggio ho sparato agli indiani*, cui hanno fatto seguito altre opere. «Apprezzato dalla critica, ha conquistato i lettori grazie alla scrittura puntuale ed efficace e alla capacità di rendere in forma letteraria quel disagio giovanile che (in quanto educatore) conosce molto bene. G. collabora con riviste e quotidiani (tra cui *La Stampa*), con la scuola di scrittura Holden (fondata da A. Baricco) e con il Salone internazionale del libro di Torino» (Treccani: *Geda, Fabio*): difatti, l'esperienza professionale come educatore per i servizi sociali del Comune di Torino, anteriore a quella di scrittore, fa diventare le sue testimonianze fortemente partecipate e tangibili.

La svolta arriva nel 2010 con *Nel mare ci sono i coccodrilli. Storia vera di Enaiatollah Akbari* che supera le 600.000 copie vendute in Italia. Sull'onda del successo riscosso, le trame del romanzo hanno ispirato varie riedizioni, una versione illustrata, un audiolibro, traduzioni in oltre 30 Paesi, adattamenti teatrali, un film animato, fino al séguito intitolato *Storia di un figlio. Andata e ritorno* (con E. Akbari, 2020), nonché la possibilità di incontrare per via telematica il protagonista come ospite di programmi televisivi o di social media. Il titolo racchiude una cronistoria biografica, in cui Geda raccoglie le vicende di un giovanissimo Hazara, vissute lungo i sentieri che l'avevano portato, nell'arco di cinque anni, dall'Afghanistan all'Italia. Era il periodo in cui si sono visti arrivare in Europa flussi di profughi (meno profughe) afgani: e tra quelli giunti in Italia c'era anche Enaiat. Il solo pensiero di un tale percorso desta profonde emozioni commiste a sensazioni di sgomento e turbamento che invitano a riflettere sulle migrazioni umane e al contempo suscitano interrogativi sul senso dell'esistenza umana stessa. Come in molti altri casi, il protagonista è un bambino indotto a emigrare a causa dei conflitti armati, delle repressioni sociali e delle carestie che avevano colpito il Paese in cui era nato.

E la speranza di una vita migliore è più forte di qualunque sentimento. Mia madre, ad esempio, ha deciso che sapermi in pericolo lontano da lei, ma in viaggio verso un

futuro differente, era meglio che sapermi in pericolo vicino a lei, ma nel fango della paura di sempre (Geda, 2010, p. 73).

Riflettendo le specificità contenutistico-formali ed estetico-espressive della letteratura migrante, il libro si afferma quale una delle opere più rappresentative di questo genere letterario in Italia; per giunta, mette in luce le finalità pedagogico-educative della letteratura migrante e l'utilità formativa delle storie migranti in ambito scolastico-educativo. Dal punto di vista delle sue declinazioni tematiche, il testo si posiziona all'incrocio tra vari argomenti: la vita in regimi totalitari, nella fattispecie quello talebano, attualmente vigente in Afghanistan; i diritti dell'infanzia e delle donne; la mobilità umana inter- e transnazionale; l'avventura, la povertà, la violenza, la guerra, la relazionalità, la Pace, ecc. Quanto, invece, alla sua collocazione letteraria, i generi che vi si incontrano sono altrettanto molteplici: si tratta di un componimento autobiografico; una narrazione storica corredata da elementi documentari sul piano sia individuale-personale che collettivo-comunitario-nazionale; un romanzo di formazione, le cui trame spaziano tra differenti ambiti disciplinari: dagli studi sulle migrazioni alle scienze demografiche, dalla geopolitica alla filosofia, dagli studi sulle relazioni sociali alla pedagogia dell'infanzia e dell'adolescenza.

Grazie al suo contenuto, il romanzo è approdato alle aule scolastiche, dove la biografia di Enaiat viene letta, convertita in schede didattiche e proposta come traccia d'esame⁴. Costituisce, cioè, un esempio di utilizzo delle storie migranti come vettori del processo conoscitivo e dimostra come la loro valenza tematica e stilistica può servire vari scopi didattici. In qualità di narrazione migrante, *Nel mare ci sono i coccodrilli* ha la capacità di agganciare numerose questioni attuali e di rispondere, su tali basi, a diversi obiettivi didattici:

- le pratiche di lettura, analisi e rielaborazione delle storie migranti contribuiscono a fornire informazioni e approfondimenti sui fenomeni migratori, a incrementare le nozioni circa le esperienze delle/i migranti, a decostruire i pregiudizi e gli stereotipi che flagellano le comunità immigrate nei luoghi d'insediamento, a sensibilizzare l'opinione della popolazione autoctona – a partire da quella scolastica – sull'argomento, ecc.;
- l'avvicinamento ai vissuti dei/le coetanei/e, oriundi/e di altri contesti sociali, politici ed economici, aiuta a relativizzare le distanze socioculturali tra *qua* e *là* e ad accostarsi a temi dell'attualità e di più ampio interesse culturale;
- per i detentori di retroterra migratori, il raccontarsi può significare un meccanismo di difesa contro i rischi d'isolamento che insegna, per contro, ad aprirsi e a imboccare le vie dell'inclusione;
- imparare a raccontarsi per sequenze, prendendo spunto dalle storie migranti (ad esempio attraverso un gioco di ruolo), può suscitare l'attenzione verso le esperienze di vita altrui, nonché la volontà di conoscersi meglio e di assumere, infine, una postura antirazzista;
- per poter costruire e mantenere una cultura antirazzista è vitale partire riconoscendo l'esistenza del fenomeno o meglio dei fenomeni razzisti e, nel raggiungere tale obiettivo, la letteratura migrante diventa un prezioso alleato.

Si lavora, quindi, sulla memoria, sull'autobiografia, sulle ragioni e sulle motivazioni dei progetti migratori, sull'amicizia, sulla fiducia nella vita, sulla sensibilizzazione, sulla solidarietà, sui diritti, sul riscatto sociale, e su molti altri temi di interesse giovanile, quindi individuale e interpersonale, nonché collettivo. Tra gli altri, particolarmente importante risulta il lavoro sulle relazioni e sulle emozioni che si prospetta dalle pagine del romanzo.

La mattina, quando mi sono svegliato, ho allungato le braccia per far uscire il mio corpo dal sonno e ho tastato a destra per cercare fiducia nel corpo di mamma, nell'odore rassicurante della sua pelle che per me era come dire: sveglia, alzati eccetera. Ma sotto il palmo non ho trovato nulla e, tra le dita, solo la coperta di cotone bianco. L'ho tirata verso di me. Mi sono voltato, gli occhi spalancati. Mi sono puntellato sui gomiti e ho provato a chiamare: Mamma. Ma lei non ha risposto e nessuno ha risposto al posto suo (Geda, 2010, p. 10).

Vorremmo terminare rilevando tra gli obiettivi da raggiungere in un lavoro didattico-educativo quello di sviluppare le competenze interculturali (Lapov, 2022): e non solo perché si parla di mondi *altri*, immigrati o lontani! – si tratta di osservare, esplorare, interagire confrontandosi sulle questioni di varia natura e rilevanza sociale, culturale, politica o altra, mettendo in pratica differenti strategie di riflessione e analisi socio-pedagogica. Da qui, è possibile concludere come il romanzo *Nel mare ci sono i coccodrilli* di Geda costituisce una risorsa didattica e formativa che si presta – in quanto una storia migrante – a fornire gli strumenti necessari all'acquisizione di una prospettiva critico-riflessiva e quindi interculturale sul complesso e spesso faticoso fenomeno delle migrazioni inter- e transnazionali: impostazione oggi essenziale per poter favorire la costruzione di una cultura e di una pedagogia antirazzista.

Conclusioni

L'impiego della letteratura migrante nella scuola ha contribuito a rispondere in parte alle esigenze di una cultura antirazzista solida e duratura, ossia: configurandosi, non come tassello a sé stante, bensì come un'espressione letteraria incastonata in un mosaico poliedrico e disposto su più livelli, questo, al pari di altri generi, non è certamente sufficiente per risolvere un compito così complesso da sola – è una di tante letterature che si incontrano nei programmi didattici.

Occorre quindi considerare, quale cornice operativa, l'offerta formativa, all'interno della quale una narrazione migrante si trova inserita. Del resto, c'è una scuola con i suoi sistemi e sottosistemi, un gruppo dei pari, una famiglia, c'è il contesto di una società più ampia, c'è la Politica... Tutte congiunture che sottintendono implicazioni di carattere sociale, culturale, artistico, etico, estetico, politico e altro ancora, sino alle questioni che toccano più da vicino la disciplina pedagogica, la quale non sempre riesce ad andare di pari passo con le attualità di qualunque natura e taratura: ricordiamo, infatti, come l'atto pratico – caratterizzato da un'applicazione episodica e quasi a dire *spontanea* – precede, non poche volte, l'intervento programmato o raccomandato dalle indicazioni ministeriali.

Fatte queste premesse, è possibile constatare come le opere migranti hanno fatto alquanto presto a scendere in campo: è un genere, se non tra i più letti e diffusi, ormai riconosciuto e ben noto al pubblico italiano, donde considerato dalla critica letteraria e ospitato dalle rassegne letterarie, dalle fiere del libro, dai programmi e dibattiti televisivi, sino ad approdare alle pagine dei libri di testo. Le traiettorie di questo processo di diffusione e insediamento non sono, però, ascrivibili alla mera casualità dei fatti: oltre alla casistica degli atti discriminatori e alle rispondenti condanne e lotte antirazziste, alla politica e alle relative azioni governative e non governative, nonché alla crescente attenzione ricevuta dalla produzione statistica e normativa, anche il mondo della ricerca – sociologica, antropologica, politologica, storica, giuridica, psicologica, filosofica, pedagogica – ha reagito al fenomeno della mobilità umana inter- e transnazionale. Tema oggi più che mai attuale, giacché sollecita a ripensare la complessità delle società odierne,

i loro apparati identitari che si stanno riorientando l'uno rispetto all'altro, creando e ricreando nuovi equilibri e squilibri sociali, economici, politici e quindi anche culturali.

Mettere in comunicazione la letteratura e il fenomeno migratorio per poi immettere i risultati di questa fusione in vari ambiti pedagogico-educativi – abbiamo visto – non è una novità: siffatta procedura rimane, nondimeno, una strategia metodologico-operativa e socio-culturale da curare e arricchire, nonché da coniugare con altre forze e risorse operative. Ed è qui che si colloca la riflessione proposta nel presente lavoro: nel mondo della ricerca pedagogica con focus sull'uso didattico di storie migranti nella loro qualità di dispositivo formativo spendibile per decostruire gli stereotipi, potenziare i processi di co-costruzione di una cittadinanza vieppiù interculturale e concorrere alla ricostruzione di una cultura antirazzista. La letteratura ha un ruolo centrale nel contrasto al razzismo: su questa stessa scorta, le testimonianze migranti hanno dimostrato di disporre delle capacità che – nel condividere le esperienze tratte dai vissuti dei propri protagonisti e protagoniste – consentono a questa espressione artistica e insieme documentaria di contribuire all'impegno antirazzista a cominciare dalle pagine dei libri di testo.

Note

¹ Il presente saggio è frutto di un lavoro congiunto e condiviso; tuttavia, si attribuisce a Clara Maria Silva la redazione del primo (1) e a Zoran Lapov del secondo e del terzo paragrafo (2 e 3), laddove le *Conclusioni* sono state elaborate congiuntamente.

² Prima di farlo confluire nella raccolta *Dove lo Stato non c'è. Racconti italiani* (1991), Ben Jelloun aveva pubblicato nel 1989 un breve resoconto dell'accaduto sul quotidiano napoletano "Il Mattino".

³ Sulla varietà delle definizioni proposte dalla critica per classificare questo genere letterario, cfr. Mengozzi, 2018, p. 445.

⁴ Data l'età e la condizione minorile del protagonista, nonché lo stile narrativo dello scritto, il testo si può proporre a partire dalla quinta classe della scuola primaria, mentre risulta pienamente adatto alle classi delle scuole secondarie: difatti, viene perlopiù utilizzato nella scuola secondaria di primo grado.

Bibliografia

- Adichie C.N. (2015), *Americanah* (tr. it. A. Sirotti), Torino, Einaudi.
Adichie C.N. (2016a), *L'ibisco viola* (tr. it. M.G. Cavallo), Torino, Einaudi.
Adichie C.N. (2016b), *Metà di un sole giallo* (tr. it. S. Basso), Torino, Einaudi.
Adichie C.N. (2017), *Quella cosa intorno al collo* (tr. it. A. Sirotti), Torino, Einaudi.
Adichie C.N. (2020), *Il pericolo di un'unica storia* (tr. it. A. Sirotti), Torino, Einaudi.
Adichie C.N. (2021a), *Appunti sul dolore* (tr. it. S. Basso), Torino, Einaudi.
Adichie C.N. (2021b), *Dovremmo essere tutti femministi* (tr. it. F. Spinelli, illustrazioni B. Bagnarelli), Torino, Einaudi.
Ali Farah U.C. (2007), *Madre piccola*, Milano, Frassinelli.
Ali Farah U.C. (2014), *Il comandante del fiume*, Roma, 66thand2nd.
Ali Farah U.C. (2021), *Le stazioni della luna*, Roma, 66thand2nd.
Aluffi Pentini A. (2018), *Pedagogia interculturale e pedagogia antirazzista: una sinergia necessaria*. In S. Lorenzini e M. Cardellini (a cura di), *Discriminazioni tra genere e colore*, Milano, FrancoAngeli, pp. 197-208.
Banks C.A.M. e Banks J.A. (1995), *Equity Pedagogy: An Essential Component of Multicultural Education*. In «Theory into Practice», Vol. 34, n. 3, pp. 152-158.
Ben Jelloun T. (1991), *Dove lo Stato non c'è. Racconti italiani*, con E. Volterrani, Torino, Einaudi.
Ben Jelloun T. (1998), *Il razzismo spiegato a mia figlia*, Milano, pasSaggi Bompiani.
Bouchane M. (1991), *Chiamatemi Ali*, a cura di C. De Girolamo e D. Miccione, Milano, Leonardo.
Burgio G. (2022), *Pedagogia postcoloniale. Prospettive radicali per l'intercultura*, Milano, FrancoAngeli.

- Carobene G. e Zaccaria V. (2021), *La prospettiva interculturale e la letteratura della migrazione in Italia*. In «CALUMET – Intercultural law and humanities review», Vol. 13, pp. 26-42.
- Ciotti L. (2019), *Lettera a un razzista del terzo millennio*, Torino, Edizioni Gruppo Abele.
- Comberiati D. (2010), *Scrivere nella lingua dell'altro. La letteratura degli immigrati in Italia (1989-2007)*, Bruxelles, Peter Lang.
- de Caldas Brito C. (1998), *Amanda Olinda Azzurra e le altre*, Roma, Lilit.
- Farias de Albuquerque F. e Jannelli M. (1994), *Princesa*, Roma, Sensibili alle foglie.
- Fiorucci M. (2006), *Scritture in movimento. Letteratura e testimonianze delle migrazioni*. In D. Santarone (a cura di), *Educare diversamente. Migrazioni, differenze, intercultura*, Roma, Armando, pp. 215-229.
- Fiorucci M. (2020), *Educazione, formazione e pedagogia in prospettiva interculturale*, Milano, FrancoAngeli.
- Forni D. (2019), *Storie migranti: l'albo illustrato per un nuovo immaginario interculturale*. In «Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education», Vol. 14, n. 3, pp. 49-71.
- Fortunato M. e Methnani S. (1990), *Immigrato*, Roma, Theoria.
- Gay G. (2004), *The Importance of Multicultural Education*. In «Educational Leadership», Vol. 61, n. 4, pp. 30-35.
- Geda F. (2007), *Per il resto del viaggio ho sparato agli indiani*, Torino, Instar Libri.
- Geda F. (2008), *L'esatta sequenza dei gesti*, Torino, Instar Libri.
- Geda F. (2010), *Nel mare ci sono i coccodrilli. Storia vera di Enaiatollah Akbari*, Milano, Dalai Ed.
- Geda F. (2011), *La bellezza nonostante*, Massa, Transeuropa Edizioni.
- Geda F. (2017), *Anime scalze*, Torino, Einaudi.
- Geda F. (2019), *Il demonio ha paura della gente allegra. Di don Bosco, di me e dell'educare*, Milano, Solferino.
- Geda F. (2023), *La scomparsa delle farfalle*, Torino, Einaudi.
- Geda F. e Akbari E. (2020), *Storia di un figlio. Andata e ritorno*, Milano, Baldini+Castoldi.
- Ghazy R. (2002), *Sognando Palestina*, Milano, Fabbri (nuova ed. Milano, BUR Ragazzi Rizzoli, 2009).
- Ghermandi G. (2007), *Regina di fiori e di perle*, Roma, Donzelli.
- Gnisci A. (1998), *La letteratura italiana della migrazione*, Roma, Lilit.
- Gnisci A. (a cura di) (2006), *Nuovo Planetario Italiano. Geografia e antologia della letteratura della migrazione in Italia e in Europa*, Troina (EN), Città Aperta Edizioni.
- Gundara J.S. (2000), *Interculturalism, Education and Inclusion*, London, Paul Chapman.
- Kapuściński R. (2007), *L'altro*, Milano, Feltrinelli.
- Khouma P. (1990), *Io, venditore di elefanti. Una vita per forza fra Dakar, Parigi e Milano*, a cura di O. Pivetta, Milano, Garzanti.
- Kipling R. (1894), *The Jungle Book*, London, Macmillan & Co. [trad. it. (1928), *Il libro della Jungla*, Milano, Corticelli].
- Kipling R. (1901), *Kim*, London, Macmillan & Co. [trad. it. (1913), *Kim*, Milano, Francesco Vallardi].
- Lapov Z. (2019), *Laboratorio interculturale per l'inclusione: verso una modellizzazione pedagogica*. In «Ricerche pedagogiche», Vol. 211, pp. 75-94.
- Lapov Z. (2022), *Saper incorporare le diversità (e le affinità): una competenza interculturale da modellizzare*. In M. Fiorucci e E. Zizioli (a cura di), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*, Convegno Nazionale SIPED (Roma, 27-29 gennaio 2022), Vol. 1, Lecce, Pensa MultiMedia, pp. 429-432.
- Lorenzini S. e Cardellini M. (a cura di) (2018), *Discriminazioni tra genere e colore. Un'analisi critica per l'impegno interculturale e antirazzista*, Milano, FrancoAngeli.
- Maalouf A. (2004), *Origini*, Milano, Bompiani.
- Mengozi C. (2013), *Narrazioni contese. Vent'anni di scritture italiane della migrazione*, Roma, Carocci.

- Mengozzi C. (2018), *Il romanzo degli altri: postcoloniale e migrazione*. In G. Alfano e F. de Cristofaro (a cura di), *Il romanzo in Italia. IV. Il secondo Novecento*, Roma, Carocci, pp. 435-447.
- Micheletti A. e Moussa Ba S. (1991), *La promessa di Hamadi*, Novara, De Agostini.
- Ongini V. (1991), *La biblioteca multi-etnica*, Milano, Editrice Bibliografica.
- Pinto Minerva F. (2002), *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza.
- Said E.W. (2007), *Orientalismo. L'immagine europea dell'Oriente*, Milano, Feltrinelli (orig. 1978, New York).
- Salgari E. (1895), *I misteri della jungla nera*, Genova, Donath.
- Salgari E. (1900), *Le tigri di Mompracem*, Genova, Donath.
- Salgari E. (1907), *Sandokan alla riscossa*, Firenze, Bemporad.
- Scego I. (2003), *La nomade che amava Alfred Hitchcock*, Roma, Sinnos.
- Scego I. (2004), *Rhoda*, Roma, Sinnos.
- Scego I. (2008), *Oltre Babilonia*, Roma, Donzelli.
- Scego I. (2010), *La mia casa è dove sono*, Milano, Rizzoli.
- Scego I. (2015), *Adua*, Firenze, Giunti.
- Scego I. (2020), *La linea del colore*, Milano, Bompiani.
- Scego I. (2021), *Figli dello stesso cielo. Il razzismo e il colonialismo raccontati ai ragazzi*, Milano, Piemme.
- Sen A. (2006), *Identità e violenza*, Roma-Bari, Laterza.
- Sibhatu R. (1993), *Aulò, canto-poesia dall'Eritrea*, Roma, Sinnos.
- Sibhatu R. (1998a), *Sara; Perché no; Son tornata; Le mie stelle; Da lontano; Dkala; Al Sicomoro* (poesie). In AA.VV., *Quaderno africano I*, Collana "Cittadini della poesia", Firenze, Loggia de' Lanzi, pp. 78-84.
- Sibhatu R. (1998b), *Kandinsky; Mosè; Perché no; Le ferite; Illusione* (poesie). In AA.VV., *Alì e altre storie. Letteratura e immigrazione*, Roma, Edizioni RAI-ERI, pp. 97-98.
- Touraine A. (2002), *Libertà, uguaglianza, diversità. Si può vivere insieme?*, Milano, il Saggiatore.

Sitografia

Treccani, *Geda, Fabio*, Enciclopedia online. In <https://www.treccani.it/enciclopedia/fabio-geda/> (consultato il 21/01/24).

Short Bio

Clara Maria Silva

Professoressa ordinaria di Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Firenze, dove insegna Pedagogia interculturale, Pedagogia della famiglia e sostegno alla genitorialità, Antropologia di genere e Coordinamento pedagogico dei servizi educativi territoriali. I suoi interessi di ricerca abbracciano i seguenti campi: la pedagogia e l'educazione interculturale; l'educazione familiare e il sostegno alla genitorialità; l'educazione e la cura nella prima infanzia; la pedagogia e l'antropologia di genere.

Full Professor of General and Social Pedagogy at the University of Florence, where she teaches Intercultural Pedagogy, Family Pedagogy and Parenting Support, Gender Anthropology and Pedagogical Coordination of Territorial Educational Services. Her research interests encompass the following fields: intercultural pedagogy and education; family education and parenting support; early childhood education and care; pedagogy and anthropology of gender

Zoran Lapov

Ricercatore in Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Firenze, dove insegna Pedagogia dell'adolescenza e Antropologia di genere. Il profilo professionale di Lapov si fonda su un lineare percorso di formazione, studio e ricerca pedagogica in prospettiva interculturale, sviluppato in contesti nazionali e internazionali e connotato da un carattere spiccatamente multi- e interdisciplinare.

Researcher in General and Social Pedagogy at the University of Florence, where he teaches Pedagogy of Adolescence and Anthropology of Gender. Lapov's professional profile is based on a linear course of pedagogical training, study and research in an intercultural perspective, developed in national and international contexts and characterised by a distinctly multi- and interdisciplinary nature.