

Stereotipi e pregiudizi etnici nei pensieri dei bambini Immagini, discussioni, prospettive

Federico Zannoni

Pedagogista e insegnante nella scuola primaria
f.zannoni@libero.it

Abstract

L'intento di questo articolo è condividere i risultati più significativi emersi da un'esperienza di discussione a piccoli gruppi con bambini dell'ultimo biennio di alcune scuole primarie della provincia di Reggio Emilia, nell'anno scolastico 2003-04. Al centro delle discussioni erano poste tematiche relative alla conoscenza di Paesi e genti diverse (più specificamente, Cina e cinesi, Africa e africani, zingari), nonché opinioni e sentimenti nei riguardi degli immigrati presenti sul nostro territorio. La riflessione scaturita a partire dal materiale raccolto ha voluto mettere in evidenza da una parte gli stereotipi, i pregiudizi, gli elementi sui quali questi si formano e le modalità con cui si diffondono, e dall'altra le conoscenze, le esigenze conoscitive e le competenze su cui puntare nella direzione di un'educazione interculturale.

Parole chiave: stereotipi; pregiudizi; pedagogia interculturale; scuola primaria

Il pregiudizio è un'opinione senza giudizio. Così su tutta la terra si istillano nei bambini tutte le opinioni che si vuole prima che essi siano in grado di giudicare.
(Voltaire, "Dizionario filosofico", 1764)

Definizioni preliminari

Per meglio affrontare il tema degli stereotipi e dei pregiudizi, in modo particolare riferendosi ai bambini, è importante avere ben chiari i significati dei termini in questione, onde evitare di incorrere in nebulose confusioni e difficoltà nell'interpretare gli elementi che man mano possono emergere.

Trattandosi di un giudizio espresso prima dell'esperienza, in assenza di dati certi, al termine *pregiudizio* (dal latino *praeiudicium*: *sentenza anticipata*) già a partire dall'epoca illuminista è stata conferita una connotazione di irrazionalità e fallacia, di ostacolo alla vera conoscenza; pur non negando l'esistenza di pregiudizi positivi, le scienze sociali si sono occupate soprattutto di quelli negativi, ritenuti più problematici nel-

le conseguenze e nelle manifestazioni quotidiane, anche perché generalmente destinati ai gruppi sociali più deboli e vulnerabili (donne, giovani, anziani, omosessuali, tossicodipendenti, disabili, minoranze etniche e religiose). Tra le molte definizioni presenti in letteratura, particolarmente efficace è quella elaborata da Bruno Mazzara (1997, p. 14), riferita al termine nell'accezione negativa sopra esplicitata: *“Si intende per pregiudizio la tendenza a considerare in modo ingiustificatamente sfavorevole le persone che appartengono ad un determinato gruppo sociale.”*

Risulta opportuno integrare questa definizione specificando che il pregiudizio non si esprime solo a livello valutativo, ma orienta in modo concreto le azioni nei confronti del gruppo sociale o dell'individuo preso di mira.

In stretto rapporto col pregiudizio vi è lo *stereotipo* (dal greco *stereos* – *tipos*: *impronta rigida*); anche per questo termine, coniato a fine Settecento in ambito tipografico e trasportato nel campo delle scienze umane nel 1922 da Walter Lippmann (nel volume *L'opinione pubblica*), è possibile distinguere un utilizzo in chiave positiva e un ricorso alla valenza negativa, predominante negli studi sino a questo momento effettuati. In questo senso, Mazzara (1997, p. 19) definisce lo stereotipo come un insieme *coerente e abbastanza rigido di credenze negative che un certo gruppo condivide rispetto a un altro gruppo o categoria sociale*. Vista la complessità della realtà esterna e dei gruppi sociali con cui condividiamo i nostri spazi, impossibile da comprendere nella totalità delle sue sfumature, ricorriamo agli stereotipi per semplificarla, in modo spesso grossolano, e quindi padroneggiarla. In questo modo, si smarriscono le differenze poiché i membri di un determinato gruppo umano divengono indistinguibili l'uno dall'altro, come tante copie di uno stesso giornale, con le stesse caratteristiche. In questi casi, lo stereotipo viene a configurarsi come il *nucleo cognitivo del pregiudizio*, l'insieme di quelle rappresentazioni mentali che portano a pensare e agire in modo sfavorevole nei confronti di un certo gruppo sociale. Pur perpetuando una rappresentazione falsata della realtà, la forza dello stereotipo sta nel suo radicarsi su dati reali di partenza, su un nocciolo di verità sopra il quale costruire esagerazioni e cristallizzazioni. Questo nocciolo raramente riflette caratteristiche biologicamente proprie del gruppo considerato; al contrario, il più delle volte ha natura socioculturale, fa leva sull'universale accettazione, anche da parte delle vittime, degli stereotipi in questione. Stereotipi e pregiudizi agiscono sulla nostra necessità di rapida elaborazione delle informazioni provenienti dal mondo esterno, che spingono il nostro sistema cognitivo a mettere in atto indispensabili strategie di categorizzazione, inserendo i dati esterni in categorie predefinite.

Nei suoi “esperimenti di categorizzazione minima”, Tajfel (1971), dopo avere diviso in modo pressoché arbitrario un campione di adolescenti in due gruppi, comunicava a ciascun ragazzo a quale gruppo apparteneva, ma non chi erano gli altri membri del suo gruppo. Fatto ciò, chiedeva a ciascun soggetto di distribuire somme di denaro ad altri due partecipanti, che venivano identificati unicamente tramite un codice e rispetto ai quali gli veniva riferito soltanto di che gruppo facevano par-

te: l'unico criterio di scelta a disposizione del soggetto era l'appartenenza categoriale. I risultati furono eloquenti: nonostante non vi fosse stata in precedenza alcuna interazione, non si conoscesse l'identità dei beneficiari e non fosse previsto nessun vantaggio personale a condizionare la scelta, i soggetti tendevano a elargire più denaro ai componenti del proprio gruppo. Tajfel concluse che, a prescindere da una eventuali conflitti, ogni qualvolta si determina una situazione che vede coinvolti due gruppi sociali, il soggetto è portato a prediligere i componenti del proprio gruppo.

La vastità dell'argomento impedisce di passare in rassegna i numerosi studi che durante il ventesimo secolo si sono susseguiti sulla natura degli stereotipi e dei pregiudizi, dando vita a spiegazioni che prendono in considerazione approcci e livelli diversi, focalizzandosi sul singolo individuo o sulle dinamiche di gruppo, sull'eccezionalità o sull'ordinarietà di questi fenomeni. Al momento attuale, la tendenza più condivisa consiste nel non fossilizzarsi su spiegazioni univoche e totalizzanti, ma nel considerare l'intreccio delle diverse componenti di natura storica, sociale, culturale, psicologica, religiosa, politica ed economica, individuale e collettiva, eccezionale e ordinaria, ben sapendo che la pretesa di una verità assoluta sarebbe essa stessa un pregiudizio (Allport, 1954).

Stereotipi e pregiudizi in età evolutiva

Da diversi decenni a questa parte, vi sono stati molti studi su stereotipi e pregiudizi, ma soltanto una piccola parte di questi ha avuto come popolazione di indagine i soggetti in età evolutiva (per una rassegna: Aboud, 1988; Arcuri e Cadinu, 1998; Bigler, 1999; Brown, 1995; Chiesi e Primi, 2001; Nesdale, 2002). Sappiamo molto su stereotipi e pregiudizi negli adulti o negli adolescenti, ancora poco sui medesimi fenomeni nei bambini. Le ricerche in questo particolare settore sono iniziate in una fase successiva e hanno intrapreso indirizzi diversi, prediligendo la natura sociale, gli aspetti cognitivi o le dinamiche culturali, ma giungendo alla medesima conclusione di come, già in età precoce, il bambino cominci a sviluppare quel senso di appartenenza etnica che lo porterà a elaborare stereotipi e pregiudizi.

Alcuni autori hanno evidenziato elementi a sostegno di un approccio di tipo cognitivo, dal momento che, stando a quanto emerso da ricerche effettuate sul campo, genitori e figli elaborerebbero nei confronti del diverso atteggiamenti soltanto in piccola parte accostabili; allo stesso modo, sarebbe minima la correlazione tra i livelli di pregiudizio etnico palesati dagli uni e dagli altri (Aboud e Doyle, 1996; Branch e Newcombe, 1986; Kofin, Katz e Downey, 1995). In aggiunta a ciò, è stato dimostrato che i bambini al di sotto dei dieci anni manifestano stereotipi che, con l'approssimarsi dell'età adulta, andranno mano a mano scomparendo (Katz, Sohn e Zalk, 1975). I processi di categorizzazione verrebbero quindi autonomamente messi in atto già in età molto precoce, senza sottostare all'influenza dei genitori o di altri attori sociali.

Aboud (1988) ripercorre la teoria dello sviluppo infantile di Piaget (1936) per mostrare come la consapevolezza etnica e il pregiudizio siano indissolubilmente legati allo sviluppo cognitivo, all'efficacia e alla maturazione dei meccanismi mentali di conoscenza e classificazione. Distingue tre fasi evolutive, in continuità e dai confini non rigidi: quella iniziale, che va dal primo anno di vita fino ai cinque anni, le successiva dai cinque ai sette anni, l'ultima dai sette ai dieci anni.

La prima fase è caratterizzata dal pensiero egocentrico, da una categorizzazione fondata sulla sola percezione e sul ricorso ai dati visivi più eclatanti, quali il sesso e l'appartenenza etnica. Già a quattro anni, i bambini appartenenti ai gruppi maggioritari mostrano di preferire coloro a cui più somigliano, tendendo a respingere chi è diverso; tra i membri dei gruppi minoritari, tale fenomeno risulterebbe più sfumato e meno lineare.

A partire dai cinque anni, il bambino si appropria del principio di conservazione, ossia comprende l'invarianza di alcune proprietà di un oggetto o di una persona nonostante gli apparenti cambiamenti. Comincia a collocare gli individui in rigide categorie sociali, dalle caratteristiche ben definite, ignorando gli specifici tratti personali; ponendosi esso stesso all'interno di una categoria, enfatizza la somiglianza con gli altri membri e decreta la negatività dei gruppi esterni, considerando maggiormente gli attributi astratti e morali, rispetto a quelli fisici.

Soltanto a partire dai sette anni, il bambino si avvia a elaborare le informazioni con maggiore flessibilità, ammorbidendo la rigidità degli stereotipi e i confini tra le categorie, mostrando maggiore apertura verso la diversità, non più vissuta necessariamente come inferiorità; al contrario, progressivamente riconosce le somiglianze sussistenti tra individui di etnie diverse, abbandonando la prospettiva prettamente etnocentrica.

Rappresentando graficamente la variazione del livello del pregiudizio nelle tre fasi delineate da Aboud, risulterebbe una U rovesciata: stereotipi e pregiudizi sarebbero già presenti attorno ai quattro anni, si rafforzerebbero sino a raggiungere l'apice verso i sette anni, poi progressivamente decrescerebbero.

Sebbene recenti studi abbiano confermato quanto espresso da Aboud, la prospettiva cognitiva è stata contraddetta dai risultati di alcune ricerche compiute con i bambini appartenenti ai gruppi di minoranza, spostando il centro dell'attenzione sui processi di natura sociale che porterebbero all'introiezione di stereotipi e pregiudizi. Capostipiti di questo filone furono gli statunitensi Kenneth e Mamie Clark (1940, 1947), che negli anni Quaranta diedero vita a inedite sperimentazioni. Mostrando alcune fotografie di individui appartenenti a svariati gruppi etnici o bambole di colore differente, chiedevano a un campione di bambini afroamericani di indicare la bambola o la fotografia in cui meglio riuscivano a identificarsi. I risultati furono inaspettati: già a partire dai tre anni di età, tre quarti del campione riconobbe correttamente l'identità etnica delle bambole e molti dei bambini dimostrarono di prediligere le caratteristiche etniche dei bianchi, manifestando atteggiamenti o-

stili verso i propri tratti somatici; gran parte dei soggetti in questione avrebbe preferito nascere con la pelle bianca e, addirittura, i bambini con la pelle un po' più chiara dicevano di identificarsi con le bambole bianche. Appare evidente come i bambini del campione avessero interiorizzato la bassa considerazione riservata dalla società in cui vivevano al loro gruppo etnico, arrivando a svalutare il proprio valore e, talvolta, a percepire in modo discriminante la propria etnia. Soltanto a partire dai dieci anni di età questi stessi bambini avrebbero cominciato a prediligere i membri del proprio gruppo etnico.

I risultati degli studi di Kenneth e Mamie Clark ebbero immediata risonanza e, accanto ad approfondimenti volti a confermarli, attirarono numerose critiche, molte delle quali proprio a partire dalla metodologia di ricerca utilizzata. In modo particolare, fu duramente contestato il fatto che lo sperimentatore, appartenendo all'etnia maggioritaria, avrebbe inevitabilmente indotto i bambini a dare risposte eccessivamente riverenti verso la sua stessa etnia e non corrispondenti alla vera percezione che avevano di se stessi.

Al di là di ciò, il successo di questi studi ebbe grande influenza sulle politiche educative statunitensi, aprendo il campo alla nascita di movimenti per l'educazione interculturale nelle scuole. Nei decenni successivi, un insieme di fattori quali il miglioramento dello status dei gruppi svantaggiati, l'ascesa del nazionalismo nero, dei movimenti per il "black power" e di nuovi principi in ambito educativo portò all'elaborazione di ricerche che, pur confermandola, misero in evidenza la minore frequenza con cui si presentava la preferenza da parte dei bambini dei gruppi minoritari verso il gruppo dominante dei bianchi; parallelamente, emergeva una migliore visione del proprio gruppo.

Sulla base di questi dati, numerosi studi (tra gli altri, Radke, Trager, 1950; Coles, 1965; Powell-Thompson, Hopson, 1992) hanno potuto sostenere la natura sociale di stereotipi e pregiudizi, che, al pari dei valori dominanti, verrebbero appresi dai bambini durante il processo di socializzazione.

Attualmente piuttosto accreditata è la teoria dell'identità sociale nello sviluppo del pregiudizio, elaborata da Tajfel e Turner (1979) e ripresa da Nesdale (1999), che rintraccia la nascita del pregiudizio nella necessità da parte del soggetto di identificarsi col gruppo che socialmente più si distingue in chiave positiva, al fine di accrescere la propria autostima. Secondo l'autore, già a partire dai tre anni i bambini avrebbero le idee chiare su quali sarebbero i gruppi da prediligere, perché socialmente considerati migliori. Partendo da questa consapevolezza, verso i sette anni arriverebbero all'auto-identificazione etnica, che li porterebbe a enfatizzare le somiglianze tra i membri del proprio gruppo e ad accentuare le differenze rispetto ai gruppi esterni. In questa fase, la preferenza per il proprio gruppo non si accompagnerebbe a una vera e propria avversione verso i gruppi esterni, sarebbe precoce parlare di pregiudizio. Viceversa, dopo i 7 anni il bambino acquisirebbe la percezione della costanza etnica, la comprensione che i tratti etnici sono stabili e immu-

tabili, passando a una vera e propria ostilità verso gli altri. Supportato dal consenso dei membri del gruppo di appartenenza, questo atteggiamento diverrebbe normativo, socialmente codificato. È interessante rilevare come Nesdale, scegliendo di puntare sugli aspetti sociali anziché su quelli cognitivi, giunga a conclusioni opposte rispetto alla U rovesciata di Aboud: mentre quest'ultimo ritiene che, a partire dai sette anni, il pregiudizio etnico comincerebbe a decrescere, Nesdale individua proprio a questa età la sua comparsa vera e propria.

Accanto all'approccio cognitivo e a quello sociale, talvolta in contrapposizione, talvolta integrandoli, altri orientamenti hanno preferito focalizzarsi sulle variabili culturali e macrosociali nella formazione di stereotipi e pregiudizi nell'età evolutiva. Certamente, ogni corrente di ricerca si fa portatrice di elementi importanti e punti deboli su cui riflettere; ora che il materiale empirico e teorico si sta mano a mano arricchendo, la possibilità di una commistione tra i diversi punti di vista permetterà inediti sbocchi all'interno della complessità di queste tematiche.

Dato ormai per assodato come i bambini risultino già "razzializzati" quando, a sei anni, entrano nel ciclo dell'istruzione primaria, resterebbe da capire come la percezione e la consapevolezza della diversità agisca nei comportamenti e nei rapporti interpersonali.

Andando incontro a parecchie critiche, Gordon Allport (1954) per primo ha sostenuto l'assenza di alcun legame automatico tra gli atteggiamenti, le parole e le azioni dei bambini nei confronti del diverso; il fatto che un bambino pronunci o ripeta un discorso razzista non implicherebbe necessariamente che il medesimo si rifletta nei comportamenti concreti nelle interazioni quotidiane.

Alcuni studi di sociometria, in voga negli anni Ottanta, hanno almeno in parte contraddetto quanto sostenuto da Allport, mettendo in evidenza come, nelle scuole elementari multietniche, sia raro che un bambino indichi come migliore amico un compagno di etnia diversa. Altre ricerche, attuate con metodi diversi, hanno invece mostrato come, agli occhi dei docenti, la composizione delle reti amicali all'interno della classe trascenda i confini etnici. Quest'ultimo dato rafforzerebbe la validità dell'"ipotesi del contatto" (Allport, 1954), ossia la convinzione che il contatto interpersonale fra etnie determini, in se stesso e di per sé, la nascita di rapporti razziali migliori mediante l'attenuazione dei pregiudizi razziali individuali.

Un'attenta analisi impone di considerare con cautela la teoria del contatto, dal momento che sarebbe fondata su nessi di correlazione e non di causa-effetto. Certamente, il nesso tra amicizie interetniche e atteggiamenti razziali positivi potrebbe anche avere riscontri oggettivi e quantitativamente rilevanti, ma risulterebbe problematico rintracciare la direzione di un'eventuale causalità tra le due componenti: se fosse vero che il coinvolgimento degli scolari in amicizie etnicamente miste attenua il loro pregiudizio razziale, potrebbe essere altrettanto veritiero il fatto che sono solo gli scolari senza pregiudizi razziali che decidono di stringere questo tipo di amicizie. Occorre inoltre non fare confusione tra attrazione interpersonale e co-

esione di gruppo, cioè tra gli atteggiamenti di positività che un bambino può riversare verso i singoli e l'attrazione reciproca fra i membri interni a un gruppo in quanto membri del gruppo: a seconda delle circostanze, l'etnia può essere o non essere una variabile significativa nella formazione dei gruppi. La complessità della questione raggiunge il punto più emblematico nella cosiddetta "sindrome di Le-roy", cioè, nella possibilità che un bambino provi simpatia per una persona, ma odi la sua "razza".

Al di là dei fattori legati alle differenze etniche, nell'analizzare le relazioni tra bambini non vanno mai dimenticate le caratteristiche proprie della cultura infantile, di quel microcosmo caratterizzato da affetti positivi e negativi, rapporti di inclusione ed esclusione, di dominanza e parità, permeabile alle influenze famigliari, sociali, culturali. Ecco perché il terreno di indagine è ancora piuttosto fertile, aperto a trasformazioni ed evoluzioni.

La ricerca

"Vedo già che dobbiamo girare il mondo in lungo e in largo. Su questa terra ci sono talmente tante persone di cui non conosciamo le abitudini di vita."

Becki è la giovane protagonista di *Figlia di zingaro*, bel romanzo per adolescenti della scrittrice israeliana Daniella Carmi (2004). Questa sua considerazione riflette con efficacia le intenzioni che hanno spinto a delineare e intraprendere l'esperienza che in queste pagine verrà raccontata.

Vivendo in una città a forte connotazione multietnica, Reggio Emilia, l'obiettivo di questo lavoro è stato quello di verificare che cosa fanno i bambini sulle persone e sui coetanei che li circondano, come vivono questa vicinanza, che cosa fanno dei loro Paesi di provenienza, spesso distanti, come riflettono sulle differenze, quali stereotipi hanno assorbito, quali conoscenze, quali dubbi.

Dal momento che si volevano cercare risposte sincere, spontanee, prive di filtri nel linguaggio e nei contenuti, si è scelto di rivolgersi direttamente ai bambini, coinvolgendoli in discussioni collettive. Ogni gruppo, composto da un minimo di sei a un massimo di nove individui, comprendeva bambini di origine italiana e straniera, frequentanti l'ultimo biennio di alcune scuole primarie di Reggio Emilia e provincia. Suddivisi in 10 gruppi, sono stati così coinvolti 69 bambini (28 maschi e 41 femmine), 30 dei quali di origine straniera, nati in Italia o arrivati con tempistiche e modalità plurime.

Non potendo ragionare su tutte le etnie e su tutti i Paesi di provenienza dei nuovi concittadini, l'attenzione si è concentrata su Cina e cinesi, Africa e africani e zingari, considerando la significatività numerica, culturale e sociale di questi gruppi nella realtà reggiana. Va da sé che, durante le discussioni, non si sono fatte attendere considerazioni e riflessioni che sono andate oltre il ristretto ambito di partenza.

Per conferire maggiore concretezza e vivacità alle discussioni, sono state utilizzate come punto di partenza e riferimento costantemente tangibile sei fotografie, scelte cercando di privilegiare la maggiore forza e neutralità possibile nello stimolare gli osservatori. Accanto a un ritratto di un gruppo di zingari a passeggio in una non precisata città, sono state selezionate cinque foto scattate da Oliviero Toscani per alcune campagne pubblicitarie dei capi Benetton; si tratta di immagini che rappresentano neonati, bambini e ragazzi cinesi, europei e africani, l'uno accanto all'altro, ugualmente puliti, ben pettinati e privi di vestiti, con alle spalle uno sfondo completamente bianco, decontestualizzato e decontestualizzante. Erano personaggi pronti per essere vestiti e caratterizzati con quanto avrebbero detto i bambini, personaggi su cui era possibile costruire storie, sopra ai quali sarebbe risultato spontaneo elaborare ipotesi, porsi domande, alimentare un dialogo che mano a mano si sarebbe poi allargato ad ambiti più vasti, generali e astratti. L'organizzazione a piccolo gruppo attorno a un unico tavolo quando possibile circolare, ha favorito la condivisione e il confronto tra le varie conoscenze, opinioni, stereotipi, ricordi, sentimenti, idee; tutto questo grazie alla vicinanza anche fisica tra i bambini, all'atmosfera serena e non valutativa, alla possibilità per ognuno di prendere spunto da ciò che aveva appena finito di dire un compagno, per approfondirlo, smentirlo, commentarlo, dando vita a una sorta di discorso collettivo, senza per questo annullare le specificità individuali. Nei momenti in cui il filo del ragionamento sembrava incepparsi, subito le immagini, costantemente sotto gli occhi di tutti, intervenivano in soccorso, stimolando nuovi spunti per la discussione. Ai bambini venivano proposte domande-stimolo riferite ai personaggi delle immagini e indirizzate verso determinate tematiche, poi erano i vari interventi a orientare la discussione, seppur evitando derive fuori tema e divagazioni.

Volendo mantenere costantemente vive attenzione e interesse, si è scelto di effettuare con ogni gruppo due sedute di discussione, ciascuna centrata su tre foto, dalla durata oscillante tra i quarantacinque minuti e l'ora, a pochi giorni di distanza l'una dall'altra. Anche se numericamente non rappresentativi, i gruppi coinvolti ben riflettono la realtà multiculturale delle nostre città, trovando al loro interno bambini italiani (in totale 39) accanto a coetanei con origini o provenienze in Marocco (4), Ghana (3), Tunisia (2), Albania (2), Montenegro (2), Russia (1), Ucraina (1), Moldavia (1), Svizzera(1), Filippine (1) e Sri-Lanka (1).

A livello statistico, è interessante evidenziare la presenza di 501.494 alunni stranieri nelle scuole italiane, dei quali 190.813 (pari al 38,3%) nella scuola primaria. L'incidenza sul totale degli alunni è del 5,6% se si considerano complessivamente i diversi ordini scolastici, ma cresce al 6,8% se ci si limita alla scuola primaria; in Emilia Romagna, tale incidenza sale rispettivamente al 10,7% e al 12,5% (dati del Ministero della Pubblica Istruzione, relativi all'anno scolastico 2006-2007). L'incidenza sul totale degli alunni nelle scuole della provincia di Reggio Emilia, pari al 12,7%, la colloca al primo posto in regione e al quarto posto in Italia, precedu-

ta da Milano, Alessandria e Prato; nella scuola primaria, tale incidenza sale al 15,5%. Le nazionalità più rappresentate sono quella marocchina (1.964 le presenze totali, 845 nella scuola primaria) e quella albanese (1.108, 409 nella primaria), seguite da quella indiana (871, 321 nella primaria) e quella cinese (684, 229 nella primaria) (dati “Annuario della scuola reggiana 2006/2007”, edito dalla Provincia di Reggio Emilia). A livello nazionale, le cittadinanze più presenti sono quella albanese (in totale 77.846 presenze, pari al 15,5% degli alunni stranieri, delle quali 28.426 nella scuola primaria), quella romena (68.381, pari al 13,6%, 28.100 nella primaria), quella marocchina (67.820, pari al 13,5%, 28.221 nella primaria) e quella cinese (24.361, pari al 4,9%, 8.073 nella primaria) (dati Ministero Pubblica Istruzione).

Partendo dalla considerazione di come, all'interno di ogni gruppo, i bambini italiani si sono trovati quasi sempre in maggioranza, coi relativi, anche inconsapevoli, condizionamenti, sono stati sperimentati due gruppi di discussione formati per intero da bambini stranieri, nel caso specifico cinesi (in tutto, 11 soggetti), per lo più arrivati in Italia soltanto di recente. Ne sono scaturite interessanti riflessioni, nonché un ritratto inedito di noi italiani.

Tutte le discussioni sono state registrate e sbobinate, prestando particolare attenzione nel riportare fedelmente le frasi pronunciate dai bambini, con tutti gli errori grammaticali che la forma orale inevitabilmente trascina con sé; suoni onomatopeici, attimi di silenzio, risate e grida sono state segnalate con puntualizzazioni descrittive messe tra parentesi. Il materiale trascritto è stato poi ripartito per argomenti in 103 micro-categorie, poi assemblate in un numero più limitato di macro-categorie, determinate sulla base di affinità tematiche. Parallelamente, sono stati evidenziati i momenti in cui i bambini comunicavano le fonti delle loro convinzioni, nonché elementi terminologici ritenuti rilevanti. Fatto questo, si è passati alla selezione dei momenti di discussione più significativi e al commento dei dati ottenuti.

Seguendo l'ordine in cui i vari argomenti si sono succeduti durante le discussioni, si passerà ora e presentare i ritratti emersi di Cina e cinesi, Africa e africani, zingari.

Parlando di Cina e cinesi

Il più delle volte indistintamente assimilati ai giapponesi, i bambini del campione vedono i cinesi come persone *tutte uguali*, con ben riconoscibili caratteristiche: il *viso piatto*, le *labbra molto piccole*, il *naso schiacciato*, *a patata*, la bassa statura, i capelli neri e lisci, spesso portati a caschetto. Gli aspetti che colpiscono di più sarebbero la *pelle gialla* e gli *occhi a mandorla*: la prima per alcuni sarebbe dovuta a carenza di melanina, per altri a cattive abitudini alimentari; la forma degli occhi comporterebbe, secondo molti, problemi di vista, ma pure una spontanea simpatia. Questa ultima predisposizione sarebbe rafforzata da un modo di vestire parecchio *strano*, assai distante dal nostro, ma comunque raffinato, caratterizzato da variopinti capi in seta, *tutti culturali*, tra i quali spiccherebbero la *tunica* e il *kimono*. Particolare simpatia suscite-

rebbero i copricapo *a cono*, *specie fungo*, e alquanto bizzarro risulterebbe il fatto che *gli uomini indossano i vestiti lunghi, perché non ce li hanno i pantaloni*.

Ancora più *strana*, assolutamente impronunciabile, risuona alle orecchie dei bambini la lingua cinese, ma il fascino maggiore è dato dalla scrittura, che sarebbe *bella, scritta in simboli*, con *lineette, disegni e asterischi*, simili ai *geroglifici egizi*, secondo alcuni indifferentemente *in orizzontale o in verticale*, a testimonianza di quella storia millenaria le cui *costruzioni antiche* sarebbero tuttora rintracciabili nel vasto territorio, prima tra tutte la Grande Muraglia. Durante le discussioni non sono mancati riferimenti alle *lanterne rosse* davanti ai tipici ristoranti, oppure alle pagode, per alcuni *chiese molto strane*, per altri *abitazioni* o addirittura *imbarcazioni tipiche*.

La Cina viene vista come *un paese molto culturale, molto orientale*, parecchio distante dai nostri orizzonti, e proprio per questo affascinante, quasi magnetico. Quasi tutti i bambini conoscono, o per lo meno intuiscono, la differenza tra le condizioni di vita in città e nelle campagne, identificando nelle metropoli i luoghi della ricchezza, nei villaggi rurali quelli della povertà. Ed è così che ai grandi palazzi con vetrate sempre illuminate, ai quartieri più degradati, al caos e allo smog urbano verrebbero a contrapporsi le capanne di paglia e legno, con uno *strano tetto a punta*, negli sparuti borghi in mezzo ai campi sconfinati. La stessa ambivalenza tra ricchezza e povertà si rintraccerebbe nei mezzi di trasporto utilizzati in Cina: automobili, autobus, motorini, biciclette, *jet super attrezzati*, ma anche *cariolette, carrelli con tre ruote*, cavalli ed elefanti, oppure semplicemente *a piedi*. Allo stesso modo, parlando in maniera grossolana di economia, l'industria più tecnologica e l'agricoltura più tradizionale sono emerse con uguale frequenza. Alle risaie delle campagne sono state accostate le attività industriali nei pressi delle città, dal momento che *la Cina è un Paese un po' povero, però fanno tutto, è tutto Made in China*. In modo particolare, spiccherebbero *computer, play station, macchine fotografiche, cellulari che hanno super tecnologie*, ma anche abiti, giocattoli, fuochi artificiali, *perché sono stati i cinesi a inventare la polvere da sparo*. Restando nel campo della tradizione, non sono stati dimenticati i ristoranti, così come il settore televisivo e cinematografico, soprattutto per quanto riguarda i cartoni animati, e quello sportivo delle arti marziali. Provando a tirare le somme, considerando anche che l'intera struttura economica sarebbe *un po' crollata* a causa della SARS e di altre epidemie, i cinesi sarebbero *una via di mezzo, certi poveri e certi ricchi*, comunque meno benestanti di noi occidentali, ma certamente di più rispetto agli africani.

La lontananza tra il nostro mondo e la Cina è percepita come massima parlando di cibo, già a partire dalla postura durante i pasti, visto che i cinesi *mangiano seduti per terra, sui cuscini, a gambe incrociate*, utilizzando *bacchette, bastoncini, stecchini*. Occasionali frequentatori di ristoranti cinesi nella propria città, è risultato immediato per la gran parte dei bambini indicare piatti a base di riso, ma anche *spaghetti con verdure, pollo fritto, alghe, pesce, insalata, dolcetti simili a tramezzini, carne essicata in salamoia, tè*. Tra risate e gemiti di disgusto, il menù inevitabilmente si arricchirebbe con pietan-

ze a base di fauna esotica o domestica, *robe mai viste* come cani, gatti, serpenti privati del veleno, *spiedini di ragni, scarafaggi, bruchi, scorpioni, pesci palla, mosche, formiche, insetti cotti, topi, "tutto della gallina" e sangue di rettile*. Soltanto un bambino, in contrapposizione a tutti, ha affermato che questi piatti *se tutti i cinesi dicono che sono buoni, saranno buoni*.

Se il disgusto per il cibo è stato sempre accompagnato da sorrisi sulla labbra, lo sgomento non ha avuto sfumature di fronte alla constatazione delle numerose epidemie che si sarebbero recentemente abbattute sulla popolazione cinese: la SARS, la malattia dei polli, ma pure il *virus dei topi*; pur consapevoli di come malattie di questo tipo avrebbero potuto nascere e diffondersi in Europa o altrove, non necessariamente in Cina, in molti hanno individuato le cause nelle precarie condizioni igieniche e hanno messo in evidenza i grandi sforzi fatti per la loro prevenzione e contenimento, tramite provvedimenti mirati e medicinali.

A dispetto dei grandi palazzi e dei prodotti tecnologici, la lontananza della Cina potrebbe essere rappresentata dall'icona del *drago* e si rifletterebbe in usanze ancestrali e misteriose, manifestazioni di saggezza e impareggiabile stranezza. Alcuni alunni hanno riferito che, in questo stato ancora governato dall'*imperatore*, in cui *nessuno va al mare*, vi sarebbe l'usanza di fasciare i piedi ai bambini, *perché devono averli piccoli, da grandi*; inoltre, *quando mettono un albero in giardino, mettono il nome del figlio che hanno e, come cresce l'albero, cresce anche il bambino*. Passando a riti ben meno intimistici, *fanno le gare con gli insetti, cioè gli mettono il cibo da una parte e loro ci devono andare, e il primo che ci arriva vince*. Come nei tempi più antichi, la pratica dell'inchino sarebbe tuttora elemento imprescindibile del bon ton, ma pure parte del modo di pregare, anche se i bambini hanno mostrato di non conoscere quali religioni vengono praticate in Cina: c'è stato chi ha indicato una non definita *religione cinese*, chi ha tirato a indovinare, chi si è limitato a constatare che *pregano tanto*.

Al pari della religione, nessun bambino conosce la musica realmente ascoltata e ballata in Cina, ma in molti hanno citato grandi feste collettive, talvolta caratterizzate dal *drago*. I cinesi sarebbero *bravi a suonare*, ma le loro musiche risulterebbero *strane, lente e acute*, per alcuni *schifose*, poco adatte per essere ballate. A strumenti come *flauti, chitarre, contrabbassi, strumenti che sembrano bottiglie lunghe, gong, tamburi*, si aggiungerebbero imprecisate *bacchette, triangoli, cin cin* e *quel flauto per far andare su i serpenti*, per dare vita a melodie orientaleggianti, ideali sottofondi per pratiche di meditazione.

Nonostante molti giocattoli rechino il marchio *made in China*, secondo alcuni bambini i coetanei cinesi *non giocano*, oppure ripiegherebbero su divertimenti semplici e tradizionali, *giochi che qua non ci sono o che sono stati abbandonati*; altri bambini, invece, hanno indicato i *giochi elettronici* e il *Game Boy*.

Un Paese in schizofrenica balia tra modernità e arretratezza, popolato da persone dalle apparenze e dai modi bizzarri: questo è il ritratto della Cina delineato dai bambini, un ritratto in cui può risultare facile riconoscere grossolani stereotipi,

consolidati pregiudizi, ma pure notizie attuali e conoscenze veritiere, anche se poco approfondite.

L'Italia vista dai piccoli cinesi

Come dentro a uno specchio capovolto, la medesima stranezza che i bambini italiani e stranieri hanno attribuito alla Cina e ai cinesi è emersa nel ritratto dell'Italia e degli italiani delineatosi discutendo con i due gruppi di soli bambini cinesi.

Tutti i bambini hanno ammesso di avere già visto persone europee, *uno come voi*, in Cina. Nelle scuole e, soprattutto, attraverso i racconti dei migranti, l'Italia verrebbe descritta come *bella*, come meta ambita di *vacanza* o di *vacanza che dura tanto*. Una volta arrivati in Italia, i bambini con cui abbiamo discusso hanno affermato di avere apprezzato i tanti monumenti presenti nelle città, pur precisando che anche la Cina non sarebbe da meno; in più, il loro Paese di provenienza disporrebbe di paesaggi naturali, montagne, campagne, corsi d'acqua meno inquinati e più rigogliosi, anche se *in Cina non c'è neve*, così come soltanto qua hanno potuto vedere il mare.

Concentrandosi sulle caratteristiche delle persone, i bambini cinesi hanno focalizzato le maggiori differenze tra loro e gli italiani nella lingua parlata e scritta, nell'aspetto fisico, nelle abitudini alimentari e nella moneta in uso. Interessante è stata la reazione che hanno avuto di fronte alla foto di tre cuori recanti rispettivamente le scritte "white", "black" e "yellow": tutti hanno attribuito il cuore "black" a un personaggio africano e quello "white" a *un uomo tutto bianco*, per molti italiano; di fronte al cuore "yellow", parte dei bambini lo hanno indicato come appartenente a una persona cinese, mentre altri non hanno saputo rispondere, proprio non riuscivano a immaginare una persona "tutta gialla". Un bambino, con fare serio, ha azzardato: "*Italiano?*".

Secondo questi bambini sarebbero altri gli elementi somatici che distinguerebbero italiani e cinesi, a partire dalla *faccia diversa*. Gli occhi azzurri e *i capelli gialli, di tantissimi colori*, sarebbero bizzarre caratteristiche che contraddistinguerebbero gli italiani, senza dimenticare *il naso lungo come Pinocchio*, *le orecchie piccole*, *le lentiggini*, *i peli sulle mani e la barba sulle guance*; sarebbero inoltre più alti e più magri. Per quanto riguarda il modo di vestire, non sono state rilevate grosse differenze, salvo la pratica del piercing, che sarebbe accolta con minore benevolenza in Cina. Anche i giochi e i passatempi, una volta evidenziata la grande abbondanza di giocattoli nelle vetrine reggiane, non sarebbero poi così diversi. Le differenze si sono fatte evidenti quando abbiamo parlato di alimentazione, già a partire dal tipo di posate utilizzate; considerando gli alimenti, *il cinese mangia il riso, qua mangiano il pane; voi bevete il latte, ma noi no, mangiamo altre cose, anche alla mattina mangiamo altre cose*.

Consapevole dei luoghi comuni diffusi sul loro conto, una bambina ha provato a spaventarmi, sussurrando, in tono palesemente scherzoso: "*In Cina ci sono tantissimi cani che sono uccisi, da mangiare*".

Oltre all'abbondanza di giocattoli, questi bambini hanno detto di apprezzare la minore rigidità della scuola italiana, *in cinese c'è tantissimi compiti, da scrivere, in italiano poco, qua maestra molto buona!* Al di là di questo, sarebbero numerosi i motivi di rimpianto verso il Paese abbandonato: *“Ci sono le montagne, l'acqua, pesci...è bellissimo in Cina! E poi ci sono tantissimi compagni, tanti amici. Tutti amici?”*. Riflettendo su queste parole secondo un'ottica allargata, dentro ai ricordi è implicita la voglia e la necessità di instaurare nuove, profonde amicizie, qui e ora.

Discutendo su Africa e africani

Come facilmente prevedibile, le discussioni su Africa e africani hanno da subito assunto un'unica tinta: *“E' tutto nero, solo i denti bianchi!”*. La pelle nera è stata collegata al sole cocente, vuoi per questioni di melanina, vuoi per presunte strinature; ciononostante, in molti hanno riconosciuto un diverso colore alla pelle dei nordafricani. Gli uomini africani sarebbero *magri* perché denutriti, ma *muscolosi e veloci*, abituati a muoversi a piedi per dare la caccia a belve feroci, proprio come cacciatori primitivi; al contrario, simili a veneri generose, le donne sarebbero più *grasse*, con il *sedere largo*. Sempre a causa della miseria, i bambini sarebbero *molto magri*, ma *hanno la pancia molto grossa perché è piena di aria*.

Al di là delle distinzioni per genere e per età, qualche bimbo ha affermato che gli africani avrebbero *la faccia cicciona e il corpo magro*, proprio come i personaggi delle vignette caricaturali. Sui visi, truccati in modo variopinto durante le feste, risalterebbero gli *occhi giallognoli*, le *sopracciglia fini*, le *labbra carnose e sporgenti* e, soprattutto, *il naso molto schiacciato, a patata*. Gli uomini avrebbero i *capelli ricci, corti e crespi*, naturalmente neri, mentre per le donne è stata messa in risalto la cura che presterebbero nell'elaborare *pettinature molto strane*, molto spesso con *treccine*; qualcuno si è mostrato consapevole di come questo sia un aspetto che va oltre l'ambito estetico, trovando le sue radici nella cultura e nelle tradizioni. Analoga spiegazione è venuta fuori parlando di *piercing, ossi e bottoni nel naso*.

Povertà e clima caldissimo determinerebbero il modo di vestire degli africani, caratterizzato da abiti *lunghe e strappati, stracci, vestiti vecchi, quello che trovano*; secondo molti bambini, si coprirebbero soltanto con le *foglie* e le *pelli degli animali* che cacciano, oppure con *perizomi* o *gonnelline di seta* a coprire la parti intime: *“Sono quasi nudi. I più piccoli, nudi?”*. Unico vezzo, per le signore, sarebbero i variopinti *foulard*. In linea con un modo di vestire alquanto primitivo, vi sarebbe la lingua parlata, *l'africano, come i babbuini*, anche se un buon numero di bambini ha indicato altri idiomi, quali l'inglese, il francese, l'arabo e il *marocchino*, talvolta spiegando le loro origini coloniali.

Una fauna selvaggia e una flora suggestiva sono emerse con unanime entusiasmo nei momenti in cui è stato chiesto ai bambini di descrivere il continente africano, parallelamente alla negazione di qualsiasi testimonianza artistica o storico-culturale. Come mostrano documentari e libri illustrati, in Africa vi sarebbero *tanti bei micetti*:

leoni, pantere, tigri, ma anche elefanti, scorpioni, serpenti, scimmie, fastidiose zanzare e molti altri animali rari da cui ogni giorno occorrerebbe guardarsi bene, bisogna scappare, bisogna correre, e gli africani ci sono abituati!

Deserto e foresta pluviale sarebbero gli scenari naturali di questi giochi pericolosi, senza dimenticare il Mar Rosso infestato da *piranha*. Vista la prossimità dell'Equatore e un sole onnipresente, ovunque farebbe *molto caldo*; con l'eccezione di Il Cairo, l'unica città conosciuta, le persone vivrebbero in villaggi per nulla inquinati, all'interno di *capanne di legno e paglia*, oppure in *grotte o case sugli alberi*, spostandosi a *piedi nudi* o cavalcando *elefanti, cavalli, leoni, cammelli, dromedari*; non sono escluse *biciclette e carri*, a patto che riescano a costruirseli con le proprie mani. Al contrario, la presenza di macchine risulterebbe improbabile, *perché sono poveri* e, anche a prescindere da ciò, *non sanno guidare*. Nella città del Cairo, le case sono *sempre di legno e di paglia, qualche volta di sabbia*, e come se non bastasse *non hanno mica le finestre*. Qualche bimbo ha ammesso il ricorso a un *cemento poco duro*, oppure alle *lamiere*, accostando i quartieri di Al Cairo alle favelas brasiliane, con tanto di senzatetto e orfani, bambini partoriti in casa e poi abbandonati.

La povertà nell'intero continente sarebbe estrema, i morti per fame numerosi, l'energia elettrica mai disponibile, mentre la carenza d'acqua, attinta dalle pozzanghere o direttamente dal Nilo, porterebbe le persone a *non lavarsi mai*, e quindi a contrarre pericolose malattie quali la *lebbra*, l'*elefantite*, la *mosca della sabbia*, le *pulci*, la *malaria*, l'*AIDS*. Riconosciuti come la componente debole e tragica del paradiso naturale, gli uomini si procaccerebbero l'indispensabile alla sopravvivenza nello stesso modo in cui agivano gli uomini preistorici: cacciando, raccogliendo radici e frutti spontanei, pescando nei fiumi. Una volta mangiata la carne, *cercano di farsi i vestiti con le pelli di animali*, anche se c'è chi insinua che preferiscano aspettare gli aiuti umanitari, *i soldi che danno a messa*. Soltanto pochi bambini hanno riconosciuto la pratica di più moderne forme di produzione agricola e industriale e la presenza di una ristretta minoranza di individui benestanti; allo stesso modo, qualcuno si è mostrato a conoscenza di un *sottosuolo ricco di petrolio e di gas naturale*, mal sfruttato *perché gli africani non sono intelligenti! Se erano intelligenti, col petrolio del sottosuolo erano ricchi! Ricchissimi!* Qualcuno, memore degli insegnamenti della propria maestra, ha provato a fornire spiegazioni più convincenti, alludendo ai meccanismi della globalizzazione, anche se in maniera piuttosto confusa.

Assai più comune tra i bambini con cui ho discusso si è rivelata l'attribuzione di vivaci e variopinte pratiche tribali, di tipo magico-religioso, in occasioni particolari *come quando nasce qualcuno, oppure qualcuno muore, o quando una signora si sposa* (ovviamente, in seguito a un accordo tra i capifamiglia, con tanto di pecore come dote). Al centro di queste pratiche, immancabile si erige la figura dello stregone, sempre col volto truccato, incaricato di *maledire le persone, fare le danze tribali, invocare la pioggia, condannare a camminare con i piedi scalzi sopra al fuoco* coloro che compiono peccati. Componente immancabile dei riti tribali sarebbe la musica, i balli di gruppo con

abiti sgargianti e trucchi sui volti, in cerchio, al ritmo forsennato di *bongos, tamburi in pelle, tamburelli, maracas, jembe, bastoncini, legni, legnetti, quei così di legno con dentro dei semi*, tronchi cavi da percuotere, *canne*, ma pure *flauti e strumenti a fiato*.

Se alcuni bambini hanno avvicinato questi riti al buddismo, in molti hanno identificato gli africani come musulmani, connotando l'Islam in modo estremamente negativo, esagerandone alcuni tratti e infarcendolo di stereotipi, allarmismi, generalizzazioni, accuse e pregiudizi: *vogliono le donne coperte, se fai sposare un musulmano con una africana lui costringe lei a coprirsi con il burqa, perché la sposa deve essere di proprietà dell'uomo. Poi, dato che nei musulmani di solito il capo della famiglia è il maschio, potrebbe violentarla; se sposano una persona che non è musulmana come loro, i musulmani pretendono che questa persona si converta alla loro religione*. In aggiunta, farebbe molto scalpore la pratica della poligamia, regolata con sistemi primordiali: *si possono anche separare, se lui dice tre volte una frase la moglie viene lasciata*.

La presunta poligamia entrerebbe certamente in contrasto con una povertà tale da impedire ai bambini di avere a disposizione i più semplici giocattoli, costringendoli a divertirsi con quello che trovano, con le cose fatte di legno, bambole di pezza, lattine, tricicli costruiti da loro; altrettanto diffusi sarebbero passatempi in cui non occorre altro che qualche sasso, sole e spazi aperti, come acchiappare il moscerino e la mosca cieca, senza dimenticare la possibilità di entusiasmantissimi e pericolose avventure a cavallo o in fuga dalle belve della foresta. La povertà della vita in Africa implicherebbe un bassissimo livello di istruzione e la presenza, eventuale ma non garantita, di strutture scolastiche fatiscenti e di pessima qualità, ragion per cui gli africani a scuola non sono mica bravi. Alcuni bambini hanno sostenuto di avere visto, in un documentario televisivo, che un ragazzo voleva studiare, e allora gli hanno tagliato il naso e le dita, arrivando a concludere che gli africani non sono intelligenti.

Un continente in cui ogni possibile differenza si annulla nella stessa povertà, nello stesso colore di pelle, nella stessa dimensione primordiale in cui si è perso ogni progresso temporale, dentro una cornice naturale paradisiaca e avventurosa, che tuttavia non concede sbocchi verso il mondo contemporaneo come noi lo conosciamo: è questa l'Africa secondo i bambini con cui ho potuto discutere. La vera Africa è altra cosa.

Opinioni sugli zingari

L'assenza di un'area geografica ben precisa in cui possano essere identificati ha provocato nei bambini non poche difficoltà nel riconoscere gli zingari, percepiti di volta in volta come *indiani, sudamericani, asiatici, indiani d'America, mongoli, iracheni, musulmani, induisti*: in ogni caso, sempre accostati a popolazioni culturalmente e geograficamente distanti. Allo stesso modo, nessun bambino ha mostrato di conoscere, nemmeno a grandi linee, la storia della popolazione zingara. All'unanimità, *gli zingari non possono essere italiani, soprattutto perché non esistono italiani con le loro caratteristiche fisiche, la loro lingua e il loro modo di vestire*; particolarmente significativa è sembrata questa definizione, condivisa da un buon numero di interlocutori: *“Gli zingari provengono da tutti i posti del mondo, e quindi non provengono da nessuna parte. Anch'io potrei es-*

sere un nomade, se vivo in una roulotte e mi sposto continuamente: i nomadi sono quelli che fanno così". Si diventerebbe zingari per scelta di vita, oppure per problemi economici, ma, una volta intrapreso questo cammino, risulterebbe difficile tornare indietro, il nomadismo non ammetterebbe soste o ripensamenti. Tra tutti i bambini, soltanto uno ha valutato la possibilità della stanzialità degli zingari, per tutti gli altri è l'erranza la vera essenza di queste genti, l'elemento che più ancora dell'aspetto fisico permette di categorizzarle. Più che coi maschi, i bimbi hanno mostrato di avere maggiore confidenza con la figura della zingara dalla pelle *un po' più chiaro di nero*, gli occhi scuri e i capelli crespi e neri, abbigliata con *lunghe vesti e stracci colorati*, a loro modo attraenti; ai piedi, *scarpe col tacco* oppure nulla, sulle mani anelli e bracciali, all'orecchio grandi orecchini, attorno al collo vistose collane. Indipendentemente dal sesso, gli zingari sarebbero *brutti e sporchi*, nonché *stupidi, cattivi, deficienti, scemi, fessi, menefreghisti, mongoloidi, maligni, inaffidabili, disonesti, incuranti delle loro cose* e, per quanto riguarda le donne, tendenzialmente *zoccole*; come se non bastasse, *portano sfortuna*. Per i più moderati, *sono delle persone normali che sono un po' pazze*, che fanno cose insolite e parlano, in aggiunta alla lingua del posto in cui si trovano, uno strano idioma, lo *zingaresco*.

Perennemente in viaggio, gli zingari si muoverebbero *in gruppo*, percorrendo lunghe distanze *a piedi* o a bordo di *roulotte, camper, carrozze trainate da cavalli, grossi carri, carovane, biciclette, motorini, cammelli e macchine arrugginite e scassate*. In molti casi, questi stessi mezzi di trasporto verrebbero a coincidere con le unità abitative, talvolta parcheggiati nei "campi nomadi", *territori proprio fatti per loro, come in Brasile le favelas*, caratterizzati da condizioni igieniche drammatiche: "*Loro non si lavano, perché poi non hanno neanche un bagno, è per quello che dico che sono sporchi*". Secondo alcuni bambini, gli zingari potrebbero vivere anche in *case abbandonate, in appartamenti poveri, sporchi, vecchi e pieni di inquilini*, oppure in *baracche*, o anche *come i barboni, in mezzo alla strada, nella sporcizia*, dormendo *sotto gli scatoloni* o *sotto i ponti*. A prescindere dalla condizione abitativa, tutti i bambini si sono trovati concordi sul fatto che gli zingari vivrebbero in grandi famiglie allargate, con *molti figli* (partoriti in casa), *nonni, zie, fratelli, sorelle*, perché *gli zingari sono sempre in famiglia*. Più famiglie formerebbero un clan, guidato da un capo, incaricato di governare la vita quotidiana e gestire le risorse economiche.

Pensando a come gli zingari possano guadagnarsi da vivere, la prima cosa che a tutti è venuta in mente è stato il furto: "*Loro hanno tutto rubando, camminano rubando, io non capisco come. Loro girano per tutto il mondo, a rubare, non è che restino sempre in un posto fisso, così che non riescano mica a trovarli molto facilmente*". Nella loro infinita fuga dalle forze dell'ordine, avrebbero elevato la pratica del furto a impareggiabile arte, al punto che *quando ti passano vicino neanche te ne accorgi che ti rubano*. Spesso mandando avanti i propri figli, ruberebbero di tutto: *gioielli, telefonini, orecchini, ori, orologi, anelli e soldi*, ma anche merci di risibile valore come *bombole del gas, giocattoli, lenzuola, frutta, cose da mangiare, patatine, caramelle, polli, galline*. Nelle case come nei negozi, ai mercati

come nelle banche, nelle chiese come sul metrò, prede designate sarebbero i *ricchi*, gli *ammalati* e i *vecchi*.

Accanto ai furti, altra pratica ricorrente sarebbe quella dell'accattonaggio, messa in atto sovente da bambini o donne che canterebbero e ballerebbero sui marciapiedi e nelle piazze, oppure bussando porta a porta chiedendo abiti dimessi. Alternativa all'accattonaggio sarebbe la ricerca di cibo e oggetti dentro i cassonetti dell'immondizia, nelle discariche e nelle case abbandonate. Molti bambini non sono riusciti a immaginarsi zingari che lavorano, ma non è mancato qualcuno più possibilista, che ha provato a ipotizzare *lavori poveri, lavori nei quali non ci sia bisogno della cultura*: commercio ambulante di oggetti vari, capi di abbigliamento e fiori, ma anche gestione di circhi e luna-park.

Ciononostante, la propensione per l'inganno riemergerebbe con prepotenza nella moltitudine di donne dedite a truffaldine pratiche di magia e letture del futuro nelle pieghe delle mani o in sfere luminose. Per concludere questa sorta di rassegna dell'illegalità, c'è chi ha detto che gli zingari *rapiscono i bambini*, contrabbandano materiale pirata, spacciano droga, maltrattano con violenza i propri figli e le persone avverse. C'è chi, in minoranza, ha affermato che, grazie a tutte queste attività criminose, gli zingari sarebbero piuttosto benestanti; al contrario, c'è chi ha messo in evidenza l'estrema povertà che li spingerebbe a comportarsi in un certo modo e a cibarsi di *tutto quello che vedono, l'importante è che sia commestibile*; infine, originale è la posizione di coloro che hanno sostenuto che queste genti *hanno un tesoro, però piccolo... cioè, loro lo definiscono un tesoro, però, in realtà, non hanno niente*. L'immagine del tesoro segreto ben si inserisce in quell'aurea di magico maledettismo che sembrerebbe pervadere l'immaginario sugli zingari. Privi di una religione identificabile, *invece di andare a messa vanno in una grotta, invocano Satana, il diavolo, a forma di serpentino*, secondo rituali che prevedrebbero il sacrificio di pecore e la divinazione del loro sangue. Non mancherebbero demoniache feste danzanti, con zingari impegnati a suonare, cantare e ballare musiche *strane, orientali*, sotto le stelle, attorno al fuoco, al ritmo forsennato di *nacchere, fisarmoniche, tamburelli, flauti, chitarre, mandolini*; in queste occasioni, le donne indosserebbero i loro abiti più spettacolari, spesso agghindati con sonagli e monete. Il ballo sarebbe molto presente sin dai primi anni di vita, *il loro gioco è ballare*, mancando alternative che non siano divertimenti all'aria aperta, oppure pericolose prove di coraggio, come *quando camminano sui chiodi*.

Fascino e pericolo, vicinanza e lontananza, povertà e lussuria: ogni contraddizione è presente nel modo in cui i bambini con cui ho parlato considerano gli zingari; ogni certezza sembra sfuggire loro di mano, portandoli lontano, in una terra di confine, tra immaginazione e realtà.

I bambini riflettono sul fenomeno migratorio

Tutti i bambini si sono detti consapevoli che *adesso in Italia c'è un alto tasso di immigrazione*, arrivando a sovrastimare in modo considerevole l'effettiva numerosità della presenza straniera nel nostro Paese. A seconda della modalità migratoria e della

provenienza, cambia il modo con cui i bambini considerano gli immigrati; un diffuso rifiuto è emerso nei confronti degli irregolari, *i clandestini*, identificati con coloro che raggiungono l'Italia a bordo di navi vecchie e stipate, provenienti dall'Albania, da quei paesi poveri.

La presunta predisposizione per lavori duri e continuativi ha spinto i bambini a non catalogare i cinesi come *clandestini*, pur permanendo un certo mistero su ciò che effettivamente farebbero, all'interno di grandi capannoni, giorno e notte; più limpide risulterebbero le attività di ristoratori e venditori ambulanti. Questo ultimo impiego, parafrasato col termine *vù cumprà*, sarebbe il più diffuso tra gli immigrati di origine africana e sarebbe praticato per lo più nei parcheggi dei centri commerciali; ulteriori alternative sarebbero mestieri sottopagati e faticosi, per i quali una possente muscolatura è preferibile a un buon livello culturale.

I cinesi e gli africani trasferitisi in Italia abiterebbero in case *come le nostre, forse di fuori un po' più scrollate, non è che hanno proprio i muri interi come le nostre, ma certo non sono baracche*.

Seppure nella precarietà, cinesi e africani avrebbero un lavoro e una abitazione *cioè si sono sistemati, non è che vanno a rubare, che dormono per strada, e quindi sono meno pericolosi degli zingari*, più integrati; al contrario, privi di fissa dimora e di occupazioni dignitose, gli zingari rappresenterebbero l'anarchia, il pericolo costante, sarebbero gli incorreggibili paladini della diversità meno addomesticabile. Nei loro confronti, il rifiuto è assoluto, *dovrebbero stare nel proprio paese, se noi non li vogliamo sarebbe giusto che loro stessero nel loro paese*, e poco importa se, in molti casi, il loro Paese è proprio l'Italia, da generazioni e generazioni.

Le parole dei bambini riflettono la consapevolezza di un atteggiamento diffuso nei confronti degli zingari: *"Nessuno si fida degli zingari, se qualcuno vede uno zingaro scappa subito, perché ha paura che gli rubi qualcosa!"*. Inoltre, *si fanno troppo notare, hanno una cultura, una lingua, un modo di vestirsi diverso dagli abitanti del paese in cui loro sono*. La diversità spaventa quando non la si riesce a padroneggiare, a farla confluire in schemi confidenziali.

Pur non raggiungendo i picchi che caratterizzano il rapporto con gli zingari, secondo i bambini l'apertura non potrà mai essere totale nemmeno nei confronti degli altri stranieri, per la semplice ragione che *i paesi più ricchi hanno sviluppato una certa caratteristica, non vorrei dire di razzismo: che non sono abituati a vedere gente un po' diversa, diciamo*. L'incontro col diverso può facilmente trasformarsi in scontro, e non sono mancate testimonianze al proposito; a provocare spiacevoli episodi sarebbero sempre i *negri, i marocchini*, o anche gli albanesi (*"Sono molto scortesi, gli albanesi"*), mai gli italiani, e la cosa interessante è che non sono stati solo i bimbi italiani a sostenere questo, ma anche i coetanei di provenienza straniera.

Discussione: le dimensioni della diversità

Sulla base di quanto emerso nel corso di questa esperienza, sono tre le dimensioni della diversità che possono portare alla stereotipia e al pregiudizio: il primo ambito riguarda le differenze fisiche e somatiche, il secondo le diversità linguistiche, il terzo i molteplici aspetti culturali e religiosi. Queste difficoltà contraddistinguerebbero i rapporti tra i bambini come quelli tra gli adulti e la loro mancata soluzione porterebbe alla creazione di barriere difficilmente abbattibili.

L'aspetto fisico

La percezione fisica della persona che si ha davanti influenza in modo decisivo le inferenze attuate sul carattere; a un giudizio immediato, gli individui poco attraenti risultano generalmente anche poco simpatici. I tratti e l'espressività del viso ci spingono ad azzardare attribuzioni circa il fascino, la piacevolezza, le abilità intellettuali e sociali, la personalità e la salute mentale della persona considerata. Viceversa, è vero anche il contrario: a partire dall'attribuzione di una categoria sociale a un soggetto mai visto, noi tendiamo a operare inferenze sulle sue caratteristiche fisiche (vedi gli svedesi biondi e con gli occhi azzurri, gli africani con la muscolatura poderosa, e così via). Altro fenomeno significativo è la nostra tendenza ad attribuire migliori qualità fisiche a persone più vicine alla nostra visione del mondo: ad esempio, durante la campagna elettorale per l'elezione del presidente degli Stati Uniti nel 1960, è stato provato che l'altezza dei due candidati veniva sovrastimata dai rispettivi sostenitori, i quali, inoltre, tendevano a sottostimare quella dell'avversario.

Il colore della pelle può costituire un indice di evidente diversità tra due persone. Culturalmente, in Occidente, il colore bianco viene attribuito agli europei e il nero agli africani; si tratta delle due tonalità opposte, sia dal punto di vista cromatico, sia simbolico. Il bianco è il colore della pace, il nero quello della morte, il bianco richiama al pulito, il nero alla sporcizia; seppure in forme più sfumate e nascoste, sono ancora presenti nel nostro immaginario residui di ottocentesca memoria, riconducibili alle teorizzazioni di Cesare Lombroso e Arthur Gobineau, secondo cui la forza, l'intelligenza e la bellezza sarebbero monopolio della "razza bianca", mentre la "razza nera" costituirebbe l'anello intermedio tra le grandi scimmie e la "razza bianca". Nassera Chohra (1993, p. 12), giovane scrittrice di origine saharawi, immigrata di seconda generazione, ricorda che, durante la sua infanzia in Francia, *fra tutti i personaggi dei cartoni animati non ce n'era nemmeno uno negro. Tutte le principesse sono bianche, e anche le sirene e le belle bambine delle favole! I principi azzurri sono biondi con gli occhi azzurri e in nessuna storia s'è mai visto un re con i capelli crespi e la pelle nera!*

Alcuni dei bambini coinvolti nelle discussioni hanno tenuto a precisare che *le persone non si giudicano dal colore, ma dal carattere, che noi non ci dobbiamo fermare all'apparenza, ma dobbiamo andare dentro nelle persone* e che *i bambini piccoli sono molto più bravi degli uomini perché loro non è mica che fanno differenza tra uno di colore e un altro, tra pelli diverse*; detto ciò, il "fattore pelle" è emerso con evidenza in più occasioni. Il nero darebbe

un pochino l'idea dello sporco, susciterebbe un po' di tristezza, spavento, al punto da spingere qualcuno ad accelerare il passo alla vista di un nero nella mia via; qualcun altro ci passerebbe anche vicino, provando, però, dentro di sé, una leggera paura. La predilezione per la pelle bianca, nel silenzio dei compagni di carnagione più scura, ha portato alcuni bambini europei a giustificare scelte di dubbio gusto messe in atto da personaggi celebri, come Michael Jackson che si è fatto dal nero al bianco perché voleva diventare come gli altri, non voleva rimanere un marocchino.

La lingua

Nell'incontro con lo straniero, subito dopo l'apparenza esteriore è la lingua l'elemento che presto emerge nella sua problematicità, e che per questo va considerato secondo una molteplicità di dimensioni, cioè non solo come strumento di comunicazione, ma anche come veicolo di costruzione delle immagini del mondo, modello identitario portatore di memoria, mutamento e futuro, segno dei legami religiosi e culturali. Come afferma Tullio De Mauro (1996, p. 5), *una lingua, voglio dire la lingua materna in cui siamo nati e abbiamo imparato a orientarci nel mondo, non è un guanto, uno strumento usa e getta. Essa innerva la nostra vita psicologica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali. Essa apre le vie al con-sentire con gli altri e le altre che la parlano ed è dunque la trama della nostra vita sociale e di relazione, la trama, invisibile e forte, dell'identità di gruppo.*

I bambini di questo studio hanno messo più volte in evidenza il valore della lingua come discriminante sociale, sostenendo ripetutamente come preferissero e come fosse più facile fare amicizia con coetanei che parlino lo stesso idioma. Nello stesso tempo, i bambini si sono detti molto affascinati quando capita loro di ascoltare gli amici conversare in una lingua straniera, l'impossibilità di coglierne il significato trasforma le parole in formule magiche e misteriose, simili ai codici segreti. A molti *piacerebbe imparare una nuova lingua e parlare diversamente, non sempre le stesse cose*, per interesse personale, per poter comunicare con nuove persone e per viaggiare ovunque; particolare credito viene assegnato alla lingua inglese, considerata alla stregua di un lasciapassare universale.

La cultura

Indissolubilmente legate alle differenze somatiche e linguistiche stanno le diversità culturali e nelle abitudini di vita. Registrata una continua evoluzione nello sviluppo delle lingue e persino dei tratti somatici, va da sé come nell'ambito prettamente culturale le contaminazioni siano talmente pressanti da accelerare ogni mutamento, imponendo la dimensione del movimento come elemento imprescindibile per una comprensione ponderata di questi fenomeni. Basti pensare all'incremento vertiginoso dei matrimoni misti negli ultimi anni; tutti i bambini si sono detti a conoscenza di questa realtà, alcuni anche per esperienza diretta all'interno della propria famiglia, *perché molte volte ci sono degli italiani che possono sposare degli albanesi, dei maroc-*

chini, che non cambia poi niente, perché poi dopo sono sempre esseri umani, e poi se si sono sposati vuol dire che vanno d'accordo. Nonostante ciò, se è vero che tutte le famiglie inevitabilmente vanno incontro negli anni a problemi da superare, secondo molti bambini le difficoltà che una coppia mista dovrà affrontare saranno maggiori, in quanto l'incontro tra due culture sarebbe caratterizzato dal perenne rischio di trasformarsi in scontro e richiederebbe un'attenta capacità di mediare da parte di tutti: *è un problema di cultura! E' che, insomma, hanno la cultura diversa.* Ogni incomprendimento nascerebbe dal fatto che *ognuno di noi pensa che la sua cultura sia un po' la migliore*, in tutti gli aspetti e sfumature, dal tipo di alimentazione al modo di vestire, dal modello educativo da impartire ai figli al modo in cui ci si impegna nel lavoro quotidiano, sino alle più spinose questioni religiose. Insieme alla profonda ignoranza verso altre religioni diverse dal Cattolicesimo, nelle discussioni coi bambini è emersa una unanime e irremovibile condanna verso il mondo islamico da parte dei non musulmani: ogni accusa è parsa lecita e nemmeno la presenza di compagni che professano quella confessione ha potuto fungere da calmiera; è come se l'Islam fosse una minaccia per la sopravvivenza del mondo cristiano, una minaccia in grado di togliere sorrisi e inasprire i toni del dibattito, trasformando i bambini nella copia stereotipata di tanti adulti pieni di pregiudizio. Di fronte a questa evidenza, è importante riuscire a fare conoscere le diverse religioni restituendo loro una necessaria pacatezza e serenità, affinché i bambini riescano ad accostarsene con apertura e sorriso, senza dogmi o negazioni. Così come sono attratti da cibi e pietanze di tutto il mondo, dalle lingue più disparate e dalle usanze e tradizioni lontane, qualora riuscissimo a squarciare il velo di diffidenza che ricopre determinate religioni, sicuramente i bambini si mostrerebbero curiosi di esplorare quelle confessioni in profondità, sino a toccare gli aspetti più sorprendenti. Soltanto il pregiudizio e la mancanza di stimoli possono ostacolare il dispiegarsi della naturale curiosità infantile.

Fonti e canali del pregiudizio

È a partire dall'esperienza diretta che i bambini elaborano parte delle informazioni relative alle caratteristiche delle persone straniere e dei loro paesi di provenienza. La frequentazione dei numerosi ristoranti cinesi presenti in città, la curiosità verso i venditori ambulanti centroafricani, la visione di presunti campi nomadi li porta a sostenere che i cinesi sono soprattutto ristoratori, gli africani "vù cumprà" e gli zingari "straccioni". Allo stesso modo, le etichette dei giocattoli sono tutte "Made in China", i mendicanti delle vie del centro sono riconducibili agli zingari; i depliant ben visibili sulle vetrine delle agenzie di viaggio ostentano lontani e incontaminati paradisi naturali, inducendo turisti di ogni età a cercare nella realtà che si apprestano a visitare gli elementi che possano confermare i pregiudizi e gli stereotipi pregressi. Una bambina aveva già il sospetto che le persone altoatesine fossero per lo più bionde, ma un viaggio con la madre ha fugato ogni dubbio: *"Io sono anda-*

ta a Bressanone, che è vicinissimo all'Austria, sono andata lì e c'erano molte persone di questo biondo biondo, non c'era neanche un tratto di capelli scuri".

Viceversa, proprio a partire da un viaggio, non necessariamente lontanissimo, è possibile elaborare nuovi stereotipi. Da quando è tornata dalla Francia, la piccola Daniela è convinta che tutti i francesi abbiano le lentiggini: *"Sì. Abitavo da una famiglia in albergo, in quella famiglia avevano tutti le lentiggini, anche la cugina, la zia... Ho detto: 'E' una malattia?', loro hanno detto: 'No'..."*

Studiando in classi multietniche, i bambini possono compiere generalizzazioni sull'aspetto fisico senza nemmeno alzarsi dal banco; osservando la ghanese Renner, i compagni europei concludono che gli africani hanno il *naso a patata* e che *ogni volta, diciamo una volta al mese, si fanno i capelli diversi*. È tuttavia anche vero che la presenza di compagni provenienti da terre lontane permette di imbastire paragoni, disinnescare generalizzazioni, entrare in contatto con usanze diverse e spesso affascinanti, come quel *gioco che Habbat faceva...*

L'ambiente scolastico non offre solo l'opportunità di un confronto quotidiano con coetanei stranieri, ma, come è lecito aspettarsi, è il luogo dell'apprendimento dei contenuti disciplinari e valoriali. Al di là dei possibili percorsi di educazione interculturale o di sensibilizzazione alla mondialità, gli alunni delle elementari affrontano lo studio delle realtà e delle culture diverse all'interno dei curricula di storia, geografia, musica, lingua italiana, scienze, sebbene non sempre lo spazio dedicato a queste tematiche sia adeguato. Non si tratta di uno studio al riparo dai pregiudizi: oltre ai punti di vista e alle eventuali false credenze degli insegnanti che si fanno da tramite tra i bambini e il sapere in gioco, occorre considerare le caratteristiche del materiale didattico utilizzato, dal momento che, pur prefiggendosi come obiettivo l'attendibilità, nessun libro di testo può essere ritenuto neutro, impermeabile alle visioni del mondo degli autori, al contesto e agli scopi per cui viene pubblicato. Il sussidiario utilizzato non è il sapere in sé, bensì una sua interpretazione, nella quale è sempre in agguato il rischio di italo-centrismo, come denuncia un bambino marocchino: *"I libri parlano troppo dell'Italia. La geografia è solo riferita all'Italia. Se facciamo qualcosa sull'Australia, diciamo solo la capitale e la moneta, basta. L'Italia non è il paese unico al mondo, ci sono 190 paesi qui sulla Terra! La storia del Marocco e dell'Arabia andrebbero più approfondite, perché noi siamo una nazione che è conosciuta"*.

Ulteriore dimostrazione dell'esistenza del problema è il fatto che, nonostante in due classi tra quelle scelte per la ricerca sono stati svolti ricerche e approfondimenti sulla cultura rom, quegli stessi bambini abbiano riferito sequele di stereotipi e pregiudizi verso gli zingari di portata non minore rispetto a quelle emerse negli altri gruppi.

Analogo discorso vale per i calendari, i poster e le riviste, così diffuse tra i bambini. Libri e riviste non sono fatti di sole parole, ma anche da fotografie e immagini. Così come i testi scritti, anche le fotografie, seppur ritraggano cose reali, non sono altro che il prodotto dello sguardo del fotografo, inevitabilmente influenzato dalla

cultura cui appartiene. Dal momento che nel Primo Mondo siamo soliti usufruire di pubblicazioni di matrice occidentale, rivolte al pubblico di noi occidentali, anche da parte delle testate più prestigiose permane la tendenza a diffondere messaggi volti a rassicurarci sulla nostra posizione sociale, fornendoci capri espiatori per le nostre paure, alternative alle nostre sofferenze, magari nelle spoglie di un Africa apatica e assolutamente non autosufficiente, attraverso primi piani presi dall'alto che ci mostrano africani immobili ad aspettare l'aiuto di noi bianchi, oppure madri in lacrime che stringono il proprio figlio malato. Si tratta di immagini che spingono a interpretazioni univoche, difficilmente confutabili da individui il cui senso critico è ancora in formazione e crescita, parallelamente all'età, ma anche da adulti poco informati, poiché la loro lettura dipende in larga parte dalle conoscenze, dagli atteggiamenti e dalle esperienze a disposizione del fruitore.

Se a scuola i referenti principali sono gli insegnanti, fuori da questa istituzione sono i genitori a costituire i punti di riferimento affettivi, cognitivi e conoscitivi per i propri figli. I bambini fanno molte domande, divorerebbero la vita cercando spiegazioni per qualsiasi cosa; questa loro propensione li spinge a fare tesoro degli insegnamenti dei genitori, dai quali assorbono non solo atteggiamenti, opinioni ed emozioni, ma anche informazioni e modalità interpretative sul mondo, su ciò che è vicino e ciò che è lontano. Così affettivamente connotata, la voce dei genitori viene presa nella massima considerazione, ha grande peso nella formazione delle idee e del mondo interiore dei figli. Ciò che essi dicono sugli africani e sulla Cina, sugli zingari e sui fenomeni migratori, corrisponderebbe a verità da fare proprie e da integrare con ciò che insegnano i maestri. *“Lo dice sempre mio padre”* e *“Mia madre mi ha detto”* sono espressioni più volte rintracciabili nei protocolli delle discussioni; non potendo conoscere ogni cosa, è inevitabile che, accanto a preziosi insegnamenti, i genitori trasmettano ai figli stereotipi e pregiudizi. Risulta inoltre innegabile quanto un genitore si compiaccia riscontrando nel figlio il riflesso dei suoi insegnamenti e del suo modo di pensare, vedendo in lui una sorta di rassicurante alter ego. In maniera più distaccata, sempre per assecondare il loro desiderio di conoscenza e scoperta, i bambini assorbono notizie non solo da genitori e insegnanti, ma anche da parenti, amici e altre figure di attaccamento.

Assolutamente da non sottovalutare è lo spazio assunto dalla televisione nella quotidianità dei bambini. Se buona parte dei cartoni animati trasmessi nelle lunghe maratone pomeridiane sono di produzione giapponese, ma comunque pensati soprattutto per un pubblico europeo e americano, nonostante lo sviluppo dell'industria filmica indiana, cinese e sudamericana e la presenza nell'Africa sahariana di importanti studi televisivi e cinematografici, la quasi totalità dei film e delle trasmissioni mandate in onda dai canali italiani sono realizzati da occidentali, secondo criteri eurocentrici. Guardando i cartoni animati, presto ci si accorge come i personaggi africani o orientali siano ridotti a macchiette e, anche sul piano visivo, vengano ben poco differenziati tra loro; al contrario, i personaggi bianchi, oltre a essere ca-

ratterialmente determinati, posseggono precise caratteristiche fisiche che li possano identificare e valorizzare. Nei film con attori in carne e ossa, la situazione molto spesso non cambia, come testimoniano i clichè ricorrenti nei film di avventura ambientati in Africa. Innanzitutto, la natura che fa da cornice alle vicende tende a presentarsi in tutto il suo incontaminato splendore, tra mari cristallini e deserti sconfinati, spiagge bianche e foreste impenetrabili; ovunque non v'è traccia di città e insediamenti umani, fatto salvo per villaggi di totem e capanne. Gli africani compaiono sulla scena in ruoli minori, mai da protagonisti: possono essere aiutanti o servi dell'avventuriero bianco, camerieri, autisti, danzatrici o selvaggi da sconfiggere. Spesso vengono inquadrati in gruppi all'interno dei quali nessuno si distingue, nessuno ha una storia alle spalle, una precisa identità, ma tutti hanno la stessa pelle nera, emettono suoni gutturali anziché parlare (o, talvolta, esibiscono un italiano caricaturale) e si vestono malamente. Per contrasto, i personaggi bianchi sono lindi e di bell'aspetto, eleganti nei loro abiti da safari; sono sempre i protagonisti, persone prestigiose, avventurieri, archeologi, esploratori in missione fuori porta, desiderosi di esperienze estreme e coinvolgenti. Rispetto ai nativi del luogo, a emergere sono la superiore intelligenza e cultura, coniugate a buone dosi di carisma e altruismo. La macchina da presa riserva loro numerosi primi piani e la loro voce fuori campo molto spesso accompagna lo spettatore nell'evolversi delle vicende; talvolta, tra lo sguardo del protagonista e l'ambiente vengono poste barriere trasparenti, come finestrini d'auto o finestre d'abitazioni, che divengono veri e propri simboli di separazione. Accanto ai film d'avventura, non vanno dimenticati il cinema di denuncia, comunque minoritario, che affronta in modo critico alcuni dei drammi che affliggono il continente africano, e un cosiddetto filone esistenzialista, "dei buoni sentimenti", centrato su protagonisti bianchi in fuga dal loro mondo, recatisi negli enormi spazi dell'Africa per ritrovare se stessi e ricostruirsi una nuova identità. Passando a considerare i documentari naturalistici e antropologici, non è possibile non riscontrare la loro parzialità, dal momento che l'attenzione è centrata sulle bellezze della natura, sulle località turistiche o sulle particolari usanze di gruppi umani ormai in minoranza, trascurando i fenomeni dello sviluppo urbano e gli aspetti di ordinaria quotidianità accostabili al nostro modo di vivere. Il rischio è che i bambini estendano ciò che vedono all'intero territorio, arrivando in questo modo a sostenere, ad esempio, che ovunque in Africa prosperino leoni ed elefanti. Film e documentari vengono puntualmente interrotti dalla pubblicità. Anche in questo ambito, l'immagine della diversità risulta molto spesso stereotipata, ed esotizzata, quando non ridicolizzata o impoverita; per di più, la brevità dello spot non consente allo spettatore la possibilità di riflettere, ma soltanto un'accettazione incondizionata. Anche i telegiornali, seguiti da molti dei bambini con cui sono state svolte le discussioni, sono soggetti a vizi di forma quando si tratta di parlare del Terzo Mondo: la maggior parte dei servizi ha una durata inferiore ai due minuti e

l'approfondimento latita, così come le notizie narrate dai testimoni, che vengono intervistati assai di rado; la cronaca è rigorosamente nera, le realtà locali e gli avvenimenti positivi non vengono trattati; il Sud del mondo diviene così il luogo del sensazionalismo, delle catastrofi, delle guerre, oppure dell'esotismo, dell'avventura, del primitivismo. Analogamente, e questo accade anche nella carta stampata, si parla degli immigrati soltanto al negativo, quando sono coinvolti in episodi di illegalità e violenza, spesso ricorrendo a un linguaggio sbagliato e iperbolico.

Per concludere

All'inizio degli anni Trenta, negli Stati Uniti, Katz e Braly (1933) realizzarono uno studio a dir poco pionieristico. Volendo misurare le credenze stereotipiche e determinare il contenuto degli stereotipi etnici e razziali, chiesero a un gruppo di studenti bianchi della Princeton University di selezionare, da una lista di 84 aggettivi relativi a tratti di personalità, quelli che reputavano più consoni ai dieci gruppi nazionali ed etnici loro indicati (italiani, americani, turchi, neri, tedeschi, inglesi, ebrei, irlandesi, giapponesi e cinesi). Dalle scelte operate dai ragazzi del campione emerse il forte condizionamento dei mezzi di comunicazione, determinante più delle esperienze personali; si constatò come gli aggettivi maggiormente associati a un gruppo costituivano le caratteristiche primarie dello stereotipo di quel gruppo, e come tali stereotipi comprendevano credenze e valutazioni su aspetti fisici e comportamentali.

A oltre settanta anni di distanza, la nostra ricerca conferma una volta di più la validità delle constatazioni di Katz e Braly, estendibili dai ragazzi universitari ai bambini della scuola primaria, dagli Stati Uniti all'Italia. I bambini hanno stereotipi e pregiudizi, inevitabilmente li assorbono dall'universo sociale e virtuale in cui vivono.

Nello stesso tempo, oggi più che nel passato, possono disporre di conoscenze e competenze talvolta sorprendenti; globalizzazione e nuove tecnologie hanno abbattuto le distanze, trasferendoci a portata di clic o di telecomando anche le realtà più distanti. Le stesse città sono ormai laboratori multiculturali, quotidianamente forniscono occasioni di incontro, scontro, movimento di culture. I bambini sono attratti dalle diversità, esibiscono nei confronti di ciò che è differente una prorompente curiosità, talvolta ammantandola di timore. Di fronte al nuovo, al cospetto del diverso, cadono le barriere, crollano le sicurezze, ed è quindi comprensibile un certo timore; ma proprio questo sentimento, se ben rielaborato, può essere indirizzato in chiave positiva, come energia verso l'apertura e la conoscenza, evitando il vicolo cieco della diffidenza.

Sono molteplici le strategie per vincere pregiudizio e diffidenza; tra queste, ci sentiamo di proporre il ricorso alla discussione, all'oralità partecipata, al democratico scambio e alla condivisione di opinioni e sensazioni. Nel lavoro qui presentato, la discussione è stata utilizzata in chiave strumentalmente conoscitiva, per ottenere

dai bambini dati su cui riflettere, il tutto finalizzato agli obiettivi della ricerca; ciò non toglie che, impostata con altre finalità e caratterizzazioni, la pratica della discussione possa costituire un prezioso strumento educativo.

I bambini che hanno partecipato alle discussioni si sono mostrati sereni e divertiti, l'entusiasmo e il piacere che riversavano nei loro interventi si facevano palesi e talvolta venivano inequivocabilmente esplicitati, come dimostrano le parole con cui un bambino ha accolto una maestra venuta a farci visita nel bel mezzo di un acceso dibattito:

MAESTRA: Tutto bene?

CARMINE: Maestra, stiamo ridendo! Se tu un giorno ti svegliassi e i tuoi genitori fossero diventati cinesi, come fai?

La situazione di benessere e continuo fermento emozionale e cognitivo fa sì che l'atto stesso del discutere in piccoli gruppi assuma valore educativo. Prima ancora che nuove nozioni, discutendo i bambini imparano a conoscere meglio se stessi e i propri compagni:

ELISA: Molto bella la conversazione di oggi!

GUIDO: Secondo me oggi è stata una conversazione molto interessante, io per esempio ho imparato cose che prima non credevo che i miei compagni pensassero.

La discussione come co-costruzione del ragionamento comporta l'intersezione di aspetti cognitivi, comunicativi, psicologici, emozionali e sociali, portando ad apprendimenti saldi e duraturi, in quanto condivisi, criticati e convalidati dagli atteggiamenti dei compagni, visti come persone di cui aver fiducia anche perché poste sul medesimo piano. Nelle opinioni degli altri, ogni interlocutore riflette ed elabora le proprie, senza costrizioni o forzature, nel modo più spontaneo e naturale. Roger Cousinet (1949, p. 25), esponente della pedagogia attiva negli anni precedenti e successivi alla seconda guerra mondiale, sostiene che, ascoltando gli altri, *ciascuno porta anche le proprie parole, parole differenti (che qualche volta indicano la stessa cosa) e siccome ciascuno comprende il significato del linguaggio che ascolta, le parole che designano spiegazioni si urtano, si oppongono e, siccome ciascun fanciullo si preoccupa di far trionfare il proprio punto di vista e di convincere l'oppositore (ciò per lui equivale a sopprimerlo), bisogna osservare più da vicino, riprendere la propria analisi, verificarla, o incorporarvi le spiegazioni di altri che diventeranno, come nello stadio anteriore, elementi di cui egli potrà nutrirsi.*

Attraverso le opposizioni verbali, il bambino sperimenta e assimila le regole fondamentali della convivenza e del vivere democratico, riuscendo nello stesso tempo a migliorare la padronanza linguistica; *il fanciullo, sempre pronto a imporre la sua spiegazione perché questa non è che la sua attività trasformata, a misura che fa esperienza di opposizioni al suo modo di vedere e che è obbligato a modificarlo (sia perché l'ha riconosciuto falso, sia perché era egli solo a sostenerlo), impara a proporre le sue interpretazioni invece di imporle. Impara a esprimersi con precisione e in maniera analitica, a desiderare e a sforzarsi di essere compreso dai suoi interlocutori, ad ascoltare e a comprendere le loro interpretazioni. Impara a vivere socialmente, cioè ad arricchire il suo pensiero con l'apporto del pensiero altrui (ivi, p. 27).*

Cousinet (ivi, p.26) si richiama a Piaget per motivare l'importanza del lavoro didattico a piccoli gruppi e per sottolineare come l'interazione tra coetanei produca effetti diversi rispetto a quella tra bambino e insegnante: *Proprio questa socializzazione del pensiero permette all'individuo la verifica del suo modo di vedere. C'è una necessità psicologica e logica insieme. Il fanciullo non può contentarsi per verificare la sua personale spiegazione di un esame, anche minuzioso ed attento, della cosa. Gli occorre l'accordo universale. Anche quando afferma, ha dei dubbi, fino a che non riceve l'approvazione. Per questo l'attività dell'insegnante, apparsa nel campo della coscienza, non può avere il ruolo dell'attività degli altri fanciulli. L'insegnante non permette questa dubbia e feconda attitudine d'opposizione e d'accordo: egli impone il suo modo di vedere.*

Ascolto e accettazione delle opinioni altrui, messa in discussione dei propri convincimenti, ricerca di punti d'incontro, valorizzazione delle diversità, apertura al nuovo, cooperazione e determinazione: queste e altre sono le caratteristiche che accomunano l'esperienza della discussione in quanto tale a una corretta prassi di educazione interculturale.

Vista la ricchezza di valori insita in essa e il piacere con cui i bambini vi si accostano, risulterà saggio e conveniente insistere sulla pratica della discussione, caratterizzandola nei modi più differenti, realizzando su di essa progetti educativi ben strutturati, che tengano conto degli scopi, degli argomenti, delle circostanze, dei partecipanti e delle contingenze organizzative. La pratica della discussione potrà essere messa al centro della progettazione educativa e didattica, ma pure costituire il punto di partenza per itinerari che vireranno verso modalità e strumenti diversi; si tratterebbe di progettare percorsi educativi sulla base dei dati emersi nelle discussioni, che divengono così indispensabili attività preliminari, in grado di fornire tutto il materiale su cui lavorare nelle successive fasi. Stereotipi e pregiudizi non possono essere combattuti sul piano dell'astrattezza: in questo modo, si farebbe soltanto il loro gioco. Non è possibile partire dal presupposto che i bambini abbiano indistinti pregiudizi e applicare generiche strategie d'intervento; quello che occorre è sapere quali sono gli stereotipi, i pregiudizi e le conoscenze dei bambini coi quali si andrà a lavorare e, sulla base di questi, progettare percorsi ad hoc, elaborando contenitori pieni di risorse volte a provocare un cambiamento che sia reale e tangibile, riconosciuto in primo luogo dai bambini stessi. Preliminari discussioni in piccolo gruppo, non direttive e prive di censure, da una parte consentono di predisporre emotivamente e cognitivamente i partecipanti ad affrontare i propri stereotipi e pregiudizi, dall'altra procurano il materiale di conoscenze e false credenze su cui lavorare.

È forte, nei bambini, il desiderio di conoscere, talmente forte da risultare vulnerabile a stereotipi e pregiudizi; tocca a noi educatori aiutarli a riempire questo bisogno. È nostro compito mostrarci pronti e aperti. Pronti a metterci in gioco e a riflettere seriamente su quanto ci chiedono e ci dicono; aperti al dialogo e all'ascolto.

Riferimenti bibliografici

- Aboud F. E. (1988). *Children and prejudice*. New York, Blackwell.
- Aboud F. E., Doyle A. B. (1996). "Parental and peer influences on children's racial attitude". *International Journal of Intercultural Relations*, 20.
- Allport G. W. (1973). *La natura del pregiudizio*. Firenze, La Nuova Italia (ed. or. 1954).
- Arcuri L., Cadinu M. R. (1998). *Gli stereotipi*. Bologna, Il Mulino.
- Bigler R. S. (1999). "The use of multicultural curricula and materials to counter racism in children". *Journal of Social Issues*, 55, 687-705.
- Branch C. W., Newcombe N. (1986). "Racial attitude development among young Black children as a function of parental attitudes: A longitudinal and cross-sectional study", *Child Development*, 57, 712-721.
- Brown R. J. (1995). *Prejudice*. New York, Blackwell (tr. it. *Psicologia sociale del pregiudizio*. Bologna, Il Mulino, 1997)
- Carmi D. (2004). *Figlia di zingaro*. Milano, Mondadori.
- Chiesi F., Primi C. (2001). "Gli stereotipi e l'elaborazione delle informazioni in età evolutiva". *Età evolutiva*, 70, 107-116.
- Chohra N. (1993). *Volevo diventare bianca*. Roma, Edizioni e/o.
- Clark A., Clark M. P. (1940). "Skin Color as a Factor in Racial identification and Preference in Negro Preschool Children". *Journal of Social Psychology*, 11, 156-169.
- Clark A., Clark M. P. (1947). "Racial Identification and Preference in Negro Children", in Proshansky H., Seidenberg B. (1955). *Basic Studies in Social Psychology*, New York, Holt Rinehart and Winston.
- Coles R. (1965). "It's the Same, but It's Difference". *Daedalus*, 94, 1107-1132.
- Cousinet R. (1949). *Un metodo di lavoro libero per gruppi*. Firenze, La Nuova Italia.
- De Mauro T. (1996), prefazione a Jesus L. de M. *Racordai*. Roma, Sinnos Editrice.
- Di Rienzo A., Zannoni F. (2006). *Con gli occhi dei bambini. Come affrontare stereotipi e pregiudizi a scuola*. Roma, Carocci editore.
- Katz D., Braly K. (1933). "Racial stereotypes in one hundred college students". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 280-290.
- Katz P. A., Sohn M., Zalk S. R. (1975). "Perceptual concomitants of racial attitudes in urban grade-school children". *Developmental Psychology*, 11, 135-144.
- Kofin J. A., Katz P. A., Downey E. P. (1995). "Family discourse about race and the development of children's racial attitudes". Presentato al *Society for Research in Child Development Meetings*, Indianapolis, aprile 1995.
- Lippmann W. (1963). *L'opinione pubblica*. Milano, Edizioni di Comunità (ed. or. 1922).
- Mazzara B. (1997). *Stereotipi e pregiudizi*. Bologna, il Mulino.
- Nesdale D. (1999). "Developmental changes in social cognition", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 501-519.

- Nesdale D. (2002). "Social identity and ethnic prejudice in children". In D. Gabb, T. Miletic (Eds.). *Culture, race and community: Making it work in the new millennium*. Melbourne, Victorian Transcultural Psychiatric Unit.
- Piaget J. (1991). *La nascita dell'intelligenza nel fanciullo*. Firenze, Giunti e Barbera (ed. or. *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, 1936).
- Powell-Thompson D., Hopson J. (1992). *The Effects of Modeling, Reinforcement and Color Meaning Word Association of Black Pre-School Children and White Pre-School Children in New York and Trinidad*, Hempstead, Hofstra University, tesi di dottorato non pubblicata.
- Radke M., Trager H. (1950). "Children Perception of Social Roles of Negroes and white". *Journal of Psychology*, 29, 3-33.
- Tajfel H. et al. (1971). "Social categorization and intergroup behavior". *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-177.
- Tajfel H., Turner J. C. (1979). "An integrative theory of intergroup conflict". In Austin G., Worchel S. (1979). *The social psychology of intergroup relations*, Monterey, Brooks/Cole.
- Troyna B., Hatcher R. (1993). *Contro il razzismo nella scuola. Il pensiero e le interazioni razziali dei bambini*. Trento, Erickson.
- Villano P. (2003). *Pregiudizi e stereotipi*. Roma, Carocci editore.
- Voltaire (2006). *Dizionario filosofico*. Torino, Einaudi. (ed. or. 1764).