

# Appartenenze al plurale: identità e biografie interculturali tra radici, scelta e riconoscimento

## Plural belonging: intercultural identities and biographies between roots, self-determination and recognition

Sara Damiola

Università Cattolica del Sacro Cuore | sara.damiola1@unicatt.it

### SEZIONE 5 – EMANCIPAZIONE, LEADERSHIP E LEGAMI

#### ABSTRACT

Le biografie personali si snodano tra la riscoperta del passato, delle radici, e l'apertura a traiettorie future. Nell'esperienza di ragazze e ragazzi con storia familiare di migrazione, la possibilità di elaborare un'identità salda e complessa chiede di confrontarsi intenzionalmente con orizzonti culturali, legami e appartenenze molteplici. Il presente contributo si propone di approfondire il tema identitario in una prospettiva di pluralità, alla luce di tre categorie interpretative: *legami*, *emancipazione* ed *empowerment*.

Personal biographies unfold between the rediscovery of the past, of the roots, and a view to the future. Teens with a family history of migration have the possibility to elaborate a complex and solid identity if they intentionally reflect about their multiple cultural backgrounds, ties and belonging. The paper aims at deepening the identity topic through a perspective able to give voice to the plurality, driven by three interpretive categories: *ties*, *emancipation* and *empowerment*.

#### KEYWORDS

Appartenenze | Autodeterminazione | Background migratorio | Identità plurale | Radici  
Belonging | Self-determination | Migration background | Plural identity | Roots

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

**Citation:** Damiola, S. (2023). Appartenenze al plurale: identità e biografie interculturali tra radici, scelta e riconoscimento. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 221-225. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-42>.

**Corresponding Author:** Sara Damiola | sara.damiola1@unicatt.it

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-42

## Premessa

Il presente contributo si sviluppa intorno al tema delle radici e della memoria, con uno specifico sguardo volto al ruolo che esse possono assumere nel percorso di crescita ed elaborazione identitaria di ragazze e ragazzi con storia familiare di migrazione. La riflessione si configura, infatti, come frutto del processo di esplorazione teorica che ha accompagnato l'avvio della ricerca di dottorato "Nutrire le radici: memoria e responsabilità intergenerazionale in prospettiva interculturale"<sup>1</sup>. Lo studio, tuttora in corso, si svolge nella città di Brescia, contesto fortemente multiculturale e di radicata presenza migratoria: esso intende approfondire l'esperienza di ragazze e ragazzi in età preadolescenziale, con specifico riferimento ai temi delle radici, delle appartenenze e dell'elaborazione identitaria. La ricerca assume la prospettiva propria del paradigma interculturale, così come sviluppato nella letteratura di riferimento (si vedano a tal proposito i lavori di M. Catarci, M. Fiorucci, A. Portera, M. Santerini).

Tali tematiche sono qui approfondite alla luce delle categorie di *legami*, *emancipazione* ed *empowerment* che hanno offerto una significativa chiave interpretativa.

### 1. Legami e appartenenze

I temi identitari portano a confrontarsi con una dimensione di storicità. Le biografie personali si snodano tra la riscoperta del passato, delle memorie, e l'apertura a traiettorie future. Questo intreccio non si realizza però esclusivamente entro una dimensione personale, ma è profondamente connotato in senso relazionale. Halbwachs a tal proposito afferma che

i nostri ricordi vivono in noi come ricordi collettivi [...] Non è necessario che altri siano presenti, che si distinguano materialmente da noi: perché ciascuno di noi porta sempre con sé e dentro di sé una quantità di persone distinte (1968/1987, p. 38).

Parlare di memorie e radici significa necessariamente parlare di *legami e appartenenze*: legami familiari e comunitari, collettivi.

Nella specifica esperienza delle famiglie transnazionali e delle nuove generazioni dell'immigrazione questi legami si muovono costantemente tra un *qui* e un *là*, sfidano i confini e convivono nella quotidianità, come Vertovec (2004) sottolinea con il concetto di *bifocalità*. Sono legami e appartenenze molteplici, come molteplici sono le comunità e i riferimenti culturali entro cui la persona si muove, *qui* e *altrove*.

### 2. Emancipazione

Le radici (e i legami a cui esse si intrecciano) non sono da intendersi come vincoli che imbrigliano in un passato immobile o in un Sé già scritto. Memoria e identità sono infatti legate non tanto in senso unidirezionale, quanto piuttosto in modo dialettico: il processo di formazione dell'identità si configura come riappropriazione attiva del passato (Candau, 1998/2002).

Le radici costituiscono un fondamento che permette alla persona di autodeterminarsi, di rispondere consapevolmente alla domanda: *Chi sono?* L'identità è infatti "un complicato puzzle di cui caratteristiche congenite e tradizione non rappresentano che una minima parte" (Vandenbroeck, 2011, pp. 12-13): non si tratta di negare il valore delle radici, ma piuttosto di superare una visione deterministica dei percorsi esistenziali, per riconoscere il costante intreccio tra memorie passate e sguardi futuri, che si realizza ed esplicita poi nelle scelte e decisioni personali. Infatti, "è a partire dalla sintesi tra passato e futuro che l'identità si crea e si riscrive ogni

1 Corso di dottorato in Scienze della Persona e della Formazione, indirizzo *Education* (Università Cattolica del Sacro Cuore).



giorno” (*Ivi*, p. 13). In questa costante ricomposizione di equilibri che la persona compie, è possibile cogliere un riferimento al nucleo tematico dell'*emancipazione*.

Tale processo non è scevro di condizioni sfidanti: se ciò è vero per ogni persona, risulta particolarmente evidente nelle traiettorie di crescita delle nuove generazioni dell'immigrazione, che si confrontano con legami e orizzonti culturali e di significato potenzialmente anche molto diversi tra loro. È una condizione ambivalente quella che possono sperimentare i giovani con background migratorio, fatta di bisogni e percezioni opposte: il desiderio di appartenere ed essere accolti nella discendenza familiare e nella storia collettiva si confronta con il “sentirsi sui confini, l'essere due, il riconoscersi in più di un mondo o forse compiutamente in nessuno” (Dusi, 2016, p. 105).

La sfida risiede proprio nell'autodeterminazione, nell'elaborare una sintesi unica e consapevole tra le proprie diverse appartenenze, scegliendo se e in quali aspetti di esse riconoscersi e quali invece lasciar andare, ma anche quale priorità assegnare alle varie componenti (Sen, 2006/2008). È una sintesi a cui non si perviene definitivamente, ma che si rinnova nello scegliersi costantemente, nel conoscersi e riconoscersi quotidiano (Valtolina, 2006). Questo compito risulta ulteriormente sfidante in quanto non si gioca esclusivamente sul piano personale, ma porta a confrontarsi anche con vincoli e opportunità del contesto di vita. I rapporti intergenerazionali familiari o intessuti nelle comunità di connazionali, infatti, possono rivelarsi a seconda dei casi, limite o risorsa (Ambrosini, 2006), favorendo un'apertura alla pluralità o una chiusura sull'identità etnica. Inoltre, le comunità “autoctone” possono avanzare posizioni difensive e di trinceramento (Tramma, 2009) che generano esclusione, dinamiche di potere e oppressione, limitando la possibilità di riconoscimento e agency delle persone con storia migratoria.

Il processo di definizione di sé e del proprio percorso porta dunque a confrontarsi e chiede di stare nella complessità, allontanandosi da un approccio *aut-aut*, unidimensionale. Da un lato, infatti, il rifiuto delle proprie origini potrebbe aprire a processi di sradicamento e quindi di “vagabondaggio” entro orizzonti temporanei, da cui potrebbero derivare rielaborazioni identitarie e traiettorie esistenziali frammentate, quelle che Beck definisce “biografie del fai da te” o “funamboliche” (1994/2000, p.6). Dall'altro lato, accogliere questi stessi legami e appartenenze come dati, rinunciando alla dimensione della scelta, potrebbe portare la persona a chiudersi, come imbrigliata, in identità univoche.

Stare nella complessità, confrontarsi e riconoscersi in appartenenze plurali, pur comportando sforzi e incertezze, sembra aprire a potenzialità significative, configurandosi come risorsa: emerge come fattore protettivo rispetto a processi di radicalizzazione (Maalouf, 2021); favorirebbe dinamiche di inclusione e capacità di interazione efficace nei diversi contesti di vita (Granata, 2016), ma anche una maggiore prossimità sociale e la creazione di “beni relazionali” (Ben-Ner & Hill, 2008); infine, un rapporto armonico con le proprie diverse appartenenze risulta significativo in termini di benessere personale (Vandenbroeck, 2011).

L'emancipazione può essere quindi intesa come possibilità di rispondere autenticamente e autonomamente alla domanda *Chi sono?*, agendo nella quotidianità e progettando intenzionalmente traiettorie di vita, supportati e non imbrigliati dalle e nelle proprie molteplici appartenenze. Emancipazione, dunque, come cammino voluto in cui la persona si costruisce, così come Freire afferma in *Pedagogia della speranza*: “Posso capire gli uomini e le donne [...] soltanto come esseri che costruiscono il proprio ‘cammino’ e che al farlo si espongono o si affidano al ‘cammino’ che fanno e che a sua volta li ricostruisce anche” (Freire, 1992/2014, p.103).

### 3. Empowerment

Sorgono allora alcuni interrogativi: a quali condizioni ciò è possibile? Quali elementi favoriscono e supportano percorsi di crescita che aprano alla possibilità di scelta e autodeterminazione per la persona?

Provando a ipotizzare alcune prime riflessioni, emerge come l'impegno educativo possa esplicitarsi nella promozione di processi di *empowerment*, che accrescano le possibilità di scegliere e quindi agire nei contesti di vita. Percorsi che mettano dunque al centro la persona riconosciuta come portatrice di risorse e capacità, guardata nella sua complessità e pluralità: nel caso specifico, ciò significa anche porre attenzione a non eccedere nell'attribuire peso alla componente culturale nei percorsi di coloro che hanno certamente un background migratorio, ma sono innanzitutto ragazze e ragazzi, persone (Agostinetto, 2022).



L'empowerment si esprime attraverso azioni che permettono di ampliare le opportunità, accompagnando lo sviluppo e il rafforzamento delle capacità: è un compito che prevede al contempo azioni di responsabilizzazione (Simeone, 2002), mediazione e facilitazione di tali processi. Esso può essere assunto dai professionisti dell'educazione (tanto nei servizi e istituzioni formalmente dedicati quanto sul territorio), intrecciandosi poi all'impegno di altre figure, con cui elaborare prospettive condivise in una dimensione di comunità educante.

È un ruolo che si esplicita dunque in differenti contesti e su molteplici piani, non nettamente distinti, ma intrecciati in ottica sistemica:

- da un punto di vista *individuale*, ciò potrebbe significare supportare ragazze e ragazzi nel prendere consapevolezza delle possibilità e della pluralità che caratterizzano i percorsi esistenziali e identitari, per compiere scelte intenzionali, ma anche offrire loro molteplici modelli, non connotati esclusivamente ed in modo univoco da un punto di vista culturale (Pozzebon, 2020);
- ad un *livello meso*, l'empowerment potrebbe esprimersi nell'accompagnare le famiglie nel ruolo chiave di mediazione tra riferimenti culturali diversi (Silva, 2006), ma anche nella facilitazione dei processi all'interno delle realtà comunitarie locali, affinché si configurino come realmente interculturali, a partire dai luoghi aggregativi e educativi attorno ai quali le comunità stesse si muovono (Ben-Ner & Hill, 2008);
- sicuramente, il compito più sfidante si pone però a *livello macro*, in termini di riconoscimento sociale di quelle appartenenze molteplici proprie delle storie di migrazione e del loro esplicitarsi in forme di cittadinanza e partecipazione, in vari ambiti, al tutto sociale.

Per concludere, in prospettiva pienamente interculturale, un approccio complesso ai temi identitari potrebbe rivelare il proprio valore non solo nel percorso di chi ha background migratorio, ma per accompagnare traiettorie di crescita in senso ampio, per tutte e tutti. Una simile prospettiva potrebbe rivelarsi nodale tanto sul piano personale quanto in termini collettivi: "Una visione di sé complessa, infatti, è la premessa fondamentale per osservare e comprendere la complessità delle identità degli altri" (Granata, 2016, p.125): riconoscere la pluralità di ogni persona significa aprire a possibilità di riconoscersi, essere riconosciuti e riconoscere l'Altro autenticamente, nella propria sfaccettata e plurale, unica e originale sintesi di appartenenze molteplici.

## Bibliografia

- Agostinetto, L. (2022). *L'intercultura in testa. Sguardo e rigore per l'agire educativo quotidiano*. FrancoAngeli.
- Ambrosini, M. (2006). Delle reti e oltre: processi migratori, legami sociali e istituzioni. In F. Decimo & G. Sciortino (Eds.), *Reti migranti* (pp. 21-55). Il Mulino.
- Beck, U. (2000). *I rischi della libertà. L'individuo nell'epoca della globalizzazione* (Burgazzoli L., Trans.). Il Mulino. (Original work published 1994).
- Ben-Ner, A., & Hill, C.A. (2008). Reducing the negative consequences of identity: a potential role for the non-profit sector in the era of globalization. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 79 (3-4), 579-600.
- Candau, J. (2002). *La memoria e l'identità* (T. Cappellini, Trans.). Ipermedium Libri. (Original work published 1998)
- Dusi, P. (2016). Alla ricerca di sé: riconoscersi in una genealogia. 'Seconde generazioni', memoria familiare e identità. *La Famiglia*, 50/260, 93-108.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio a La pedagogia degli oppressi* (F. Telleri, Trans.). Edizioni Gruppo Abele. (Original work published 1992).
- Granata, A. (2016). *Pedagogia delle diversità. Come sopravvivere un anno in una classe interculturale*. Carocci.
- Halbwachs, M. (1987). *La memoria collettiva* (P. Jedlowski, Trans.). UNICOPLI. (Original work published 1968)
- Maalouf, A. (2021). *Identità assassine. La violenza e il bisogno di appartenenza*. La Nave di Teseo. (Original work published 1998).
- Pozzebon, G. (2020). *Figlie dell'immigrazione. Prospettive educative per le giovani con background migratorio*. Carocci.



- Sen, A. (2008). *Identità e violenza* (F. Galimberti, Trans.). Laterza. (Original work published 2006).
- Silva, C. (2006). Famiglie immigrate e educazione dei figli. *RIEF-Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 1 (1), 30-36. <https://doi.org/10.13128/RIEF-3026>
- Simeone, D. (2002). *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*. Vita e Pensiero.
- Tramma, S. (2009). *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*. FrancoAngeli.
- Valtolina, G.G. (2006). Modelli di integrazione e sviluppo dell'identità. In G. G. Valtolina & A. Marazzi (Eds.), *Appartenenze Multiple. L'esperienza dell'immigrazione nelle nuove generazioni* (pp. 105-124). FrancoAngeli.
- Vandenbroeck, M. (2011). *Educare alla diversità sociale, culturale, etnica, familiare* (F. Caratelli, Trans.). Junior-Spaggiari. (Original work published 1999).
- Vertovec, S. (2004). Migrant transnationalism and modes of transformation. *International migration review*, 38 (3), 970-1001. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2004.tb00226.x>

