

Giuseppe Burgio

Minoranze, marginalità, emancipazioni L'intercultura come pedagogia delle differenze

in S. Fontana, E. Mignosi (a cura di), *Segnare, parlare, intendersi. Modalità e forme*, Mimesis, Milano-Udine 2012, pp. 51-71.

La pedagogia interculturale si è ormai scientificamente, e socialmente, accreditata nel campo dell'analisi e della gestione del contatto tra identità culturali differenti. Si propone cioè come la teoria della formazione più adeguata alle società multietniche. È evidente, però, che ogni identità etnico-culturale non è omogenea ma è attraversata dalle differenze: di genere, età, religione, ceto sociale, livello di scolarizzazione, orientamento sessuale... Riconoscerlo approfondisce il discorso interculturale e rende meglio conto del complesso rapporto tra differenze che esiste nel concreto contatto tra, ad esempio, una migrante povera e un residente ricco, tra una lesbica italiana e un fondamentalista islamico, o tra una senatrice leghista e un migrante analfabeta.

Su questa base, quella etnico-culturale va riconosciuta non come *la* differenza, ma come *una* differenza accanto alle altre presenti nella società. L'intercultura sempre più si sforza ora di comprendere non solo quella etnico-culturale, ma *tutte* le differenze, facendo emergere il loro rapporto reciproco come problema teorico. È possibile stabilire una gerarchia d'importanza? Quale cornice teorica possiamo utilizzare per comprendere le differenze? È possibile usare il paradigma interculturale per analizzare tutte le differenze, comprese quelle intraculturali?

Per cercare di rispondere a queste domande, è ovviamente un'impresa impossibile tentare di analizzare i rapporti tra le miriadi di differenze che individuano ciascun essere umano all'interno della compagine sociale. È però possibile alla pedagogia, in coerenza con la sua vocazione di teoria tesa all'azione trasformativa, concentrarsi su quei gruppi che nella nostra società instaurano tra di loro rapporti di dissimmetria, dominio, esclusione, marginalizzazione.

Oggetto del presente contributo è l'analisi delle possibili analogie fra tre soggetti arbitrariamente scelti tra i tanti che sono posti in una condizione sociale sfavorevole dalla differenza che li caratterizza: i sordi, i migranti e gli omosessuali. Lo scopo è confrontare differenze intra- e inter-culturali allo scopo di verificare la flessibilità delle categorie teoriche della pedagogia interculturale nella speranza di trarne un avanzamento di conoscenza.

Sono cosciente della difficoltà di mettere in parallelo soggetti collettivi qualitativamente disparati, ma esistono differenze che non siano incomparabili? E poi, non è in fondo proprio il comparare cose incomparabili a costituire la sfida dell'intercultura?

I gruppi sociali oppressi

La mancanza del senso dell'udito crea potenzialmente una situazione di rischio legata al linguaggio e alla comunicazione, e può avere conseguenze negative sul processo di costruzione dell'identità personale, sullo sviluppo psico-emozionale, sul piano relazionale, sulle capacità di pensiero, etc. Ciò pone immediatamente i sordi in una posizione diversa rispetto agli altri due soggetti scelti. Pur con questa consapevolezza, intendo cominciare la riflessione proprio dai sordi, intesi esclusivamente nella loro dimensione di soggetto collettivo.

Un elemento di cui tener conto è che alcuni autori parlano dei sordi come di una *comunità* (Collu 2009, p. 10, Fontana – Zuccalà 2009). In che senso? I sordi possano essere considerati una minoranza? Sono, in Italia, un gruppo sociale?

Secondo Young, in una società e in un determinato periodo storico si può essere identificati come gruppo sociale specifico mentre magari ciò non accade in un'altra società o in un altro tempo (Young 1990, p. 62). Per la studiosa statunitense, i modi della costituzione dei gruppi sono infatti in stretta relazione con le dinamiche della più vasta compagine sociale: un gruppo sociale esiste e si struttura in relazione ad almeno un altro gruppo (ivi, p. 56).

I sordi, configurandosi come un insieme separato – definito in base al deficit uditivo – rispetto al resto della società, sembrano rispettare questo primo punto. Quello dei sordi, certo, è differenziato al suo interno come tutti i gruppi, ma è percepito come un gruppo sia dalla società sia dai suoi stessi membri. Poi, come dice Young, “un gruppo sociale è definito in primo luogo non da un insieme di attributi comuni, bensì dal senso di identità” (ivi, p. 57). E l'identità di un sordo si costituisce attorno al suo identificarsi e all'essere identificato come sordo. Il particolare senso della propria storia che ognuno ha, la sua singolarità, il suo modo di ragionare, di giudicare e di esprimere i sentimenti sono, in buona parte, costruiti dalle sue affinità di gruppo (ivi, p. 58). “La nostra identità” – cioè – “si definisce in relazione al modo in cui gli altri ci identificano, e gli altri ci identificano in riferimento ad alcuni gruppi” (ivi, p. 59).

Per la sociologa, poi, “a volte un gruppo diventa tale soltanto perché un altro gruppo esclude una categoria di persone e le attribuisce una certa etichetta, e solo a poco a poco le persone così etichettate arrivano a vedersi come appartenenti a un gruppo, in base all'oppressione che le accomuna” (ivi, p. 60). E la coesione della comunità dei sordi non è determinata soltanto da fattori interni ma è il risultato anche di una pressione esterna (Fontana – Zuccalà 2009, p. 39), di un'oppressione, da parte della maggioranza udente, che i sordi percepiscono e di cui fanno esperienza (ivi, p. 42).

Le affinità finora individuate giocherebbero a favore di una definizione dei sordi come gruppo sociale, in particolare, come gruppo sociale oppresso, ma in Italia si preferisce usare in letteratura il termine *comunità*, e forse a ragione. La mia ipotesi è, infatti, che i sordi siano all'interno di un processo di costituzione di un gruppo sociale, che stiano cioè affrontando un percorso di soggettivazione come quello già percorso, ad esempio, dagli omosessuali, ma che non abbiano completato tale processo.

Come ricorda Collu, fino al 1940 il nostro codice civile definiva le persone sorde “incapaci di intendere e di volere” (2009, p. 10), cioè come malati e non come soggetti. Da allora molto è stato fatto nel tentativo di superare la concezione della sordità come patologia (ivi, p. 11). Si è cercato di far passare il concetto che la sordità non è solo disabilità ma rappresenta l'esperienza di una visione e rappresentazione particolare del mondo, il fattore su cui edificare l'identità di una collettività (Fontana – Zuccalà 2009, p. 38). Tanto che oggi “esistono due rappresentazioni di sordità che si contrappongono e che danno luogo a condizioni identitarie, linguistiche e sociali ambivalenti. Da una parte, la percezione di sordità come patologia da curare attraverso l'educazione logopedica e l'apparecchio acustico; dall'altra, la sordità come condizione identitaria e sociolinguistica” (Fontana 2009, pp. 153-4).

Si cerca cioè di trasformare la sordità da *diversità* (identificata a partire da una mancanza e contrapposta al concetto di normalità) a *differenza* (tra le altre che attraversano il campo sociale). Molto simile è il percorso fatto negli ultimi decenni dal movimento gay e lesbico, che ha lottato per de-patologizzare l'omosessualità e per farla accettare non come diversità ma come una differenza interna alla variegata sessualità umana (Rossi Barilli 1999).

In questa stessa direzione va ogni riferimento fatto, nella letteratura scientifica, alla “cultura sorda”, concetto che ha una chiara valenza politica in quanto “si pone come obiettivo primario il capovolgimento della rappresentazione negativa e patologica della sordità e l'affermazione di un modello positivo, edificato sul concetto di identità linguistica e sociale delle persone sorde” (Fontana – Zuccalà 2009, p. 38). Affermare l'esistenza di una cultura sorda significa porsi sulla

stessa scia di altre minoranze, come quella gay, che hanno tentato di superare lo stigma elaborando e valorizzando una specificità culturale e identitaria. Cultura sorda significa costituirsi come minoranza, con i propri poeti e i propri letterati. Significa cioè costruire una genealogia culturale (Piusi 1989), avere una letteratura propria sugli scaffali delle librerie. Alla costruzione di una cultura di minoranza appare infatti connesso il passaggio da comunità a gruppo sociale.

In questo panorama va inserita la distinzione ormai invalsa tra sordo (con la s minuscola) e Sordo, tra il soggetto con semplice deficit uditivo e il Sordo culturalmente tale, membro della cultura sorda (Bagnara *et alii* 2009, p. 19 n. 3). Tale distinzione si basa sull'ipotesi che una denominazione possa diventare emblema di un'identità di gruppo e, quindi, fonte di rivendicazione di diritti politici e sociali (Fontana – Zuccalà 2009, p. 38), così come per gli omosessuali è avvenuto attraverso il passaggio da *invertito*, o *finocchio*, a *gay*.

Nel permettere il passaggio dei sordi da comunità a gruppo sociale con una soggettività pubblica, un ruolo centrale ha a mio avviso l'attuazione di processi di *empowerment* individuali e collettivi e l'acquisizione di competenze che rendano i sordi capaci di dialogare – certo a partire dalle differenze che li caratterizzano, ma in maniera paritaria – con gli udenti. Perché se volessimo parafrasare quel che Simone de Beauvoir dice delle donne, potremmo dire che sordo (con la s minuscola) forse si nasce, ma Sordo con la maiuscola, cioè membro consapevole di una comunità e di una cultura sorda, si diventa, attraverso un processo politico e sociale. E tale percorso appare così strutturato: i sordi creano una comunità, ma è la comunità che – sola – può creare i Sordi, cioè un gruppo sociale.

In sintesi, il passaggio da *comunità* a *gruppo sociale* riconoscibile appare collegato a una dimensione non più di diversità e patologia ma di differenza, alla scelta di una denominazione identitaria, alla costruzione di una cultura minoritaria e a una consapevolezza collettiva. Rispetto a questo passaggio, i sordi scontano però un triplice ritardo.

Innanzitutto, si evidenzia una scarsa visibilità sociale, quella visibilità cui giustamente fa riferimento Collu (2009, p. 10) e che non è ancora paragonabile all'efficacia comunicativa conquistata da altre minoranze. I gay sono oggi considerati un tema politico, i sordi no.

Secondo problema è che la comunità dei sordi non ha ovviamente una collocazione geografica precisa (Fontana 2009, p. 153). Anche gli omosessuali si trovano in questa condizione di distribuzione geografica diffusa ma hanno superato l'ostacolo con una forte mobilità in direzione delle grandi città, dove formano la massa critica necessaria all'espressione delle loro istanze (Barbagli – Colombo 2001, p. 103). E la consistenza numerica delle minoranze appare importante nella costruzione di una convivenza reciprocamente rispettosa, com'è testimoniato ad esempio dalla celebre comunità dei beduini Al Sayyid. Questa è, infatti, una comunità ben integrata anche perché i sordi costituiscono una percentuale notevole della popolazione: circa 30 ogni 1000 abitanti, contro una percentuale da 1 a 1,7 per 1000 abitanti rilevata nelle società occidentali (Fontana 2009, p. 162 n.11). Contrariamente cioè a ogni paura che le maggioranze possano avere, l'integrazione di una comunità appare *favorita* da una consistenza che permetta alle minoranze di essere tenute in conto.

In ultimo, sentirsi culturalmente Sordo significa identificarsi con uno spazio sociale positivo e composto di pari, quale quello della comunità dei sordi (Fontana – Zuccalà 2009, p. 39). Così come essere gay non significa tanto andare a letto con persone del proprio sesso, quanto essere coinvolto nella socialità gay. A questo gruppo fanno infatti riferimento spazi di socializzazione specifici, locali e associazioni, stili di vita, particolari scelte di gusto nella musica o nella cinematografia, la tendenza a elaborare un gergo comune, etc. La comunità omosessuale, nel suo complesso, tende cioè a differenziarsi. Per la comunità dei sordi, che appare maggiormente frastagliata, il discorso è più complesso e solo alcuni membri assumono una caratterizzazione forte, differenziandosi in maniera evidente rispetto alla società.

Visibilità, consistenza numerica e caratterizzazione sociologica, nonché la loro reciproca interazione, sono gli elementi che definiscono un gruppo che non sia solamente oppresso ma che fornisca anche una "copertura" simbolica ai suoi membri. Se i sordi non sono ancora del tutto in

questa condizione, mi pare sia comunque possibile “leggere” la comunità dei sordi e quella degli omosessuali attraverso una lente comune.

Al di là, infatti, delle differenze tra comunità che si trovano a tappe diverse del processo di auto-istituzione e auto-percezione come gruppo sociale, mi pare che il confronto tra la comunità sorda e quella gay proponga un tema di riflessione di carattere generale. Le differenze intraculturali – caratterizzando questi due gruppi in maniera ben definita e radicandoli sempre più come comunità separate all’interno di una società complessa – strutturano tra gruppi oppressi e società *mainstream* un campo di tensioni. Tale campo è a mio avviso comparabile a quello che si crea tra residenti e comunità migranti (quando queste ultime siano contraddistinte da visibilità, consistenza numerica e caratterizzazione). Mi pare cioè possibile analizzare le differenze intra-culturali con lo stesso approccio che usiamo per quelle inter-culturali.

Lingue, modalità e culture minoritarie

La riflessione condotta sopra, per converso, individua chiaramente le comunità urbane di migranti come gruppi sociali, esattamente come quello gay: la comunità cinese, quella tamil o quella rumena vengono riconosciute come gruppi omogenei e separati dai loro membri, così come dal resto della popolazione.

A unificare i membri di una comunità migrante è soprattutto l’appartenenza. E ciò è evidente, ad esempio, tra gli immigrati negli Usa: “il trauma dell’emigrazione accresce il loro senso di nazionalità: le distinzioni di status che sarebbero state cruciali nel paese d’origine, ora in parte perdono importanza”, e addirittura la stessa appartenenza religiosa appare secondaria rispetto a quella culturale: “è significativo [...] che i gruppi etnici della stessa denominazione – come tedeschi, svedesi, norvegesi e finnici luterani – creino ciascuno la loro propria congregazione basata sul gruppo linguistico. Anche la chiesa cattolica romana, con il suo principio di universalismo, non riesce a impedire il crescere di chiese a sfondo etnico” (Aldridge 2000, p. 122).

A distinguere tali comunità è anche, ovviamente e fortemente, la differenza linguistica. Le comunità migranti in Italia sono anche delle minoranze linguistiche.

In una situazione – per certi versi – paragonabile mi paiono i sordi, che hanno la Lingua Italiana dei Segni (LIS), che potremmo considerare la lingua interna alla comunità, e l’Italiano orale come ponte verso i modi comunicativi della maggioranza udente (Fontana – Zuccalà 2009, p. 38). Certo “non si possono veramente tracciare dei parallelismi con altre minoranze linguistiche che hanno comunque un accesso naturale alla lingua della maggioranza” (Fontana 2009, pp. 166-7), anche perché ancora pochi sordi vengono educati alla LIS e molti soprattutto all’oralità. Pur tenendo conto di tali peculiarità, intendo ora paragonare il rapporto tra le diverse modalità dell’Italiano (orale e segnato) a quello tra Italiano e le lingue minoritarie dei migranti. Al di là della differenza strutturale tra i sordi e gli stranieri allofoni, infatti, tutti quanti condividono un medesimo “posizionamento”.

Esiste una dissimmetria di fondo tra, da una parte, l’Italiano – che, pur non avendo nel nostro ordinamento costituzionale lo status giuridico di lingua nazionale, lo è ormai certamente dal punto di vista socioculturale – e, dall’altra, le lingue dei migranti o la LIS, lingue minoritarie, dal minore “peso” e dalla minore dignità, come i dialetti. Lo stretto legame tra la lingua italiana e lo Stato italiano regala alla prima un potere e un ruolo non paragonabili a quelli delle altre lingue usate in Italia. Come i dialetti, le lingue immigrate sono prive di copertura “nazionale”: sono come la LIS, la quale, prendendo a prestito le parole di Lo Piparo, è un idioma senza esercito né burocrazia (2004, p. 157). Se lo Stato italiano tutela le minoranze linguistiche storicamente presenti nel territorio nazionale, come quelle dei Ladini o dei Greco-Albanesi, ciò non avviene certo per le lingue dei migranti che costituiscono sì minoranze linguistiche di fatto, ma non di diritto. Lo stesso possiamo dire per la LIS che, secondo Fontana (2009, p. 174), sta transitando da semplice idioma a lingua di minoranza: “la lingua dei segni appartiene ad un gruppo sociale ben preciso che, sebbene

aspiri ad essere riconosciuto come minoranza linguistica, non ha ancora la forza politica e culturale per diventare tale” (ivi, pp. 172-3).

L’Italiano struttura quindi con le lingue dei migranti un rapporto dissimmetrico “Maggiore-minore” (Patfoort 1992, pp. 17 sgg.), parallelo a quello tra Italiano orale e LIS. Gli stranieri migranti sono in una condizione di bilinguismo e per loro l’Italiano costituisce una seconda lingua, una L2, come avveniva per quanti avevano il dialetto come madrelingua e come avviene per gli italiani sordi (Fontana 2009, p. 174)¹.

Ora, in ogni percorso di apprendimento di una seconda lingua si creano delle interlingue, delle fasi di apprendimento della lingua d’arrivo, come le varietà dell’Italiano usate dai migranti. E, poiché si riconosce oggi che anche un sordo “possiede una propria ‘interlingua’ più o meno fossilizzata a seconda dello stato di apprendimento della lingua orale” (ivi, p. 176), possiamo dire che i migranti e i sordi condividono una posizione linguistica minoritaria, sviluppando delle interlingue, cosa che non fanno invece quanti hanno l’Italiano come prima lingua e sono così pienamente italofoeni.

Avere una lingua minoritaria non è certo comodo: crea disagio, anche in campo educativo. E per i sordi si pongono problemi d’integrazione paralleli a quelli incontrati dai migranti. Fontana nota, ad esempio, che “le lingue dei segni sono trasmesse a condizione che nell’ambiente circostante vi siano raggruppamenti di sordi e che non vi siano ostacoli esterni legati ad esempio ad una scelta educativa che esclude la lingua dei segni ed impedisce al bambino di avere contatti con altri sordi” (ivi, p. 164). E il pensiero corre velocemente a quegli insegnanti benintenzionati che fino a poco tempo fa chiedevano agli studenti migranti e alle loro famiglie di non utilizzare più la lingua madre, nella convinzione (rivelatasi infondata e dannosa) che ciò accelerasse l’acquisizione della nuova. O a quelli che demonizzavano l’uso del dialetto. Era il vecchio modello dell’*acculturazione*, il cui obiettivo era *assimilare* al contesto di destinazione, indipendentemente dalla cultura d’origine. Tale modello era incentrato sul superamento di un “difetto”, di una mancanza, di una difficoltà che caratterizzava chi veniva dal “fuori”, ed era finalizzato all’inserimento dell’estraneo in una nuova cultura, considerata come un blocco unico e coeso (Demetrio – Favaro 2002, pp. 16-7). Tale modello assimilazionista pare ancora oggi spesso in uso con i sordi – per i quali tra l’altro, a differenza dei migranti, non possiamo neppure parlare di una “cultura d’origine” – e “l’integrazione nelle scuole normali e l’incompetenza del personale docente specializzato uniti al predominio della prospettiva patologica hanno come conseguenza l’isolamento dei sordi rispetto alla loro comunità” (Fontana 2009, p. 166).

Il rapporto tra la società *mainstream* e le differenze, siano queste interculturali (come con i migranti) o intraculturali (come con i sordi), appare quindi espressione di un rapporto di forze dissimmetrico. A testimonianza di ciò basti il fatto che i migranti imparano l’Italiano, ma che a pochi italiani viene in mente di imparare il tamil o il curdo. La stessa cosa accade con i sordi e la LIS. I gruppi minoritari, cioè, diventano necessariamente bilingui, la maggioranza no. E questa dissimmetria linguistica è segnale dell’incompletezza sostanziale della nostra democrazia: infatti, “la lingua è la cartina di tornasole delle due concezioni della democrazia [...]: da una parte, quella inclusiva e basata sui cittadini *de facto*, dall’altra quella organicistica e meglio definibile come etnocrazia” (Archibugi 2009, p. 269).

In più, tale situazione crea un deficit di competenze interculturali tra la maggioranza *mainstream*, e quindi una carente capacità nella gestione del contatto tra culture. I popoli, infatti, sono sempre entrati in contatto tra di loro attraverso la lingua, almeno tanto quanto attraverso la spada, ma ad avere le redini del contatto interculturale erano storicamente le *élite*, che molto più

¹ Va ricordato che tale parallelismo è sempre imperfetto visto che, se l’Italiano rappresenta certo una L2 per un migrante, non possiamo realmente considerare l’Italiano orale una L2 per un sordo e la LIS come lingua madre, per tre motivi. Innanzitutto, perché tra una lingua orale e una segnata cambia ovviamente la modalità. In secondo luogo, perché uno straniero può aspirare a una competenza linguistica piena nell’Italiano come seconda lingua mentre un sordo ha difficoltà strutturali a usare l’Italiano orale. Infine, perché non possiamo realmente considerare la LIS una madrelingua visto che non è ancora patrimonio di tutti i sordi e perché spesso viene appresa in un secondo tempo rispetto all’Italiano orale. Il mio è cioè, consapevolmente, un paragone a-simmetrico.

spesso erano bilingui, e non il popolo nella sua interezza (ivi, p. 247). Assistiamo invece oggi a una democratizzazione del contatto interculturale, divenuto – attraverso la colonizzazione, l'imperialismo e, adesso, le migrazioni internazionali – fenomeno di massa. Già oggi i due terzi degli abitanti del pianeta sono bilingui (ivi, p. 268). Spesso ciò è effetto di una drammatica necessità, ma evidenzia indirettamente quel riconoscimento del contatto interculturale, ormai inevitabile e ubiquitario nel nostro quotidiano, che la maggioranza *mainstream* della popolazione italiana rifiuta invece di riconoscere. Il non riconoscimento delle lingue minoritarie significa, per noi residenti, negarci la maestria sul contatto linguistico che si struttura nelle strade delle nostre città.

Inoltre, dato che il rapporto dissimmetrico Maggiore-minore, che abbiamo segnalato riguardo alla lingua, agisce anche riguardo alla cultura in generale, i migranti, come i sordi e gli omosessuali, costruiscono un inevitabile biculturalismo: sono necessitati a conoscere usi, regole e costumi della maggioranza *mainstream* accanto a quelli della propria minoranza. Più difficilmente accade la cosa reciproca. Certo, nel caso dei migranti siamo a un livello interculturale, con sordi e omosessuali su un piano intraculturale ma simili mi paiono le dinamiche di un biculturalismo a senso unico.

A mio avviso, invece, la lingua e la cultura non dovrebbero essere intese dalla maggioranza come strumento d'identità – in quanto tale da preservare dalle contaminazioni – ma come strumento di comunicazione, come ponte verso l'Altro. Non per altruismo ma, paradossalmente, per egoismo: per dotarsi, come dicevo, delle competenze per affrontare il contatto interculturale.

In sintesi, le differenze intraculturali e interculturali che caratterizzano le comunità analizzate strutturano un campo che distingue dalla società *mainstream* i gruppi oppressi attraverso due loro caratteristiche: 1) un bilinguismo/biculturalismo espressione di un disagio nato da 2) lo strutturarsi di una relazione dissimmetrica (Maggiore-minore) col resto della società.

Questo ragionamento conduce ad auspicare una necessaria trasformazione culturale. Nel campo linguistico, culturale ed educativo, bisogna reinterpretare i cosiddetti “diritti culturali” in senso nuovo: non come diritti (dei migranti e dei residenti, di omosessuali e di eterosessuali, di sordi e di udenti) di conservare ciascuno la propria incontaminata “identità”, come veniva riconosciuto già dal multiculturalismo, ma come *diritti di accesso e di attraversamento*. Per perequare la dissimmetria Maggiore-minore è cioè necessario stabilire un rapporto che, in un orizzonte interculturale, implichi non solo il diritto dei gruppi oppressi ad accedere alla cultura della società *mainstream* ma, reciprocamente, anche la disponibilità della maggioranza a conoscere la realtà (e il disagio) delle minoranze, entrandovi in contatto, in un'ottica di arricchimento reciproco.

Prospettive marginali

Ho finora messo in relazione cose strutturalmente molto diverse. Pur consapevole del fatto che è ovviamente facile elencare varie distinzioni e criticare diversi aspetti di quest'accostamento, quello che mi preme è sottolineare come le istanze dei migranti, degli omosessuali e dei sordi – in quanto gruppi oppressi – siano in buona sostanza parallele.

Oltre alle condizioni di dissimmetria sopra descritte, un altro elemento che lega le tre categorie è poi che tutte soffrono una difficoltà ad avere accesso alla parola in ambito politico pubblico e a ricevere ascolto dalla società *mainstream*.

Foucault (1985), in *Discorso e verità*, aveva individuato a fondamento della democrazia greca proprio il diritto di poter parlare in pubblico su questioni di carattere politico e il diritto di essere ascoltati. Migranti e omosessuali, appaiono invece, nella nostra democrazia, persone di serie B, le cui esigenze il ceto politico non trova necessario ascoltare. La difficoltà di comunicazione della minoranza sorda con la maggioranza udente mi pare allora metafora di quella difficoltà di comunicazione della quale fanno le spese tutti i gruppi oppressi. In più, per i sordi questa difficoltà di comunicazione non è ovviamente solo una metafora politica. La mancanza del senso dell'udito

crea un rischio potenziale addirittura riguardo al fatto stesso di potere avere una lingua, visto che molti sordi non hanno accesso alla LIS, aggravandosi così enormemente il rischio di non “aver voce in capitolo”.

Sordi, gay e migranti sono cioè soggetti la cui differenza non è prevista dalla nostra democrazia. Siamo infatti ancora lontani da una democrazia che contempli e rispetti le differenze, che sappia consentire a tutti, al di là delle differenze, di rispecchiare la propria soggettività nelle categorie di fondo dell'ordinamento giuridico e politico (Ricca 2008, p. 321).

L'ottenimento di pari diritti sostanziali è ovviamente importante. L'esperienza degli afroamericani ha però chiaramente dimostrato che la conquista di un'uguaglianza giuridica, in se stessa, può non modificare il problema dell'esclusione e della marginalizzazione delle minoranze (Castañeda 2000, p. 228). Il problema non è meramente giuridico ma politico, in senso ampio, e culturale. Bisogna cioè confrontarci con le categorie teoriche con cui pensiamo ai gruppi oppressi.

Guattari (1977, p. 109), avverte che “la nozione di marginalità [...] implica sempre l'idea di una dipendenza segreta dalla società pretesa normale. La marginalità sollecita il rientramento, il recupero. Vorremmo opporre l'idea di *minoranza*. Una minoranza può volersi definitivamente minoritaria. Per esempio gli omosessuali militanti negli Stati Uniti sono dei minoritari che rifiutano di essere marginalizzati”. Per bell hooks, teorica del femminismo nero statunitense, invece, il margine è uno spazio di apertura radicale, è il luogo privilegiato “dove la profondità è assoluta. [...] Vivendo in questo modo – all'estremità –, abbiamo sviluppato uno sguardo particolare sul mondo. Guardando dall'esterno verso l'interno e viceversa, abbiamo concentrato la nostra attenzione tanto sul centro quanto sul margine. [...] La marginalità è un luogo di radicale possibilità” (bell hooks 1998, pp. 67-8).

Al di là dell'apparente diversità, appare chiaro che i due teorici impostano una medesima concezione positiva della marginalità: questa (intesa nel senso che Guattari dà al termine *minoranza*) non è una condizione di mancanza, un difetto da recuperare, e va distinta dai processi di marginalizzazione che colpiscono alcune differenze, per riconoscerle le caratteristiche di radicale creatività e di privilegio gnoseologico. Combattere l'emarginazione negando la marginalità è un errore logico, oltre che politico. Ne deriva, mi pare, una conseguenza tanto netta quanto provocatoria: bisogna perseguire la giustizia, non l'integrazione!

È, infatti, proprio il concetto d'*integrazione* a non apparire né corretto né utile ai gruppi oppressi. Questo termine prevede che sia il “portatore” di una differenza a doversi integrare in un gruppo maggioritario e non caratterizzato, per formare un tutto organico, e mai invece che sia il gruppo a “completare” il singolo valorizzandone la differenza. Questo modello scarica sulla minoranza il problema dell'integrarsi, assolvendo la maggioranza da qualunque responsabilità. I residenti, gli eterosessuali, gli udenti, non hanno nulla da fare perché sono già integrati: devono solo aspettare fino a quando i gruppi a loro complementari, certo anche grazie a politiche pubbliche, avranno completato il processo di integrazione e saranno diventati uguali al resto del corpo sociale, avranno cioè superato la loro diversità. Il concetto d'integrazione presuppone cioè un valore positivo attribuito alla società *mainstream*, considerata “normale” e coestensiva alla società *tout court*. L'integrità di quest'ultima è sì offuscata dagli stranieri, dalle lesbiche e dai gay, dai sordi, etc., ma sarà recuperata quando questi gruppi cesseranno di fare resistenza, di “intestardirsi” sulla loro differenza.

Il concetto d'integrazione è poi, come ha notato Sayad, estremamente ambiguo: ad esempio, la condizione di relativo privilegio di alcuni immigrati rispetto agli altri (nell'impiego, nell'alloggio, etc.) è descritta dai mass-media come riuscita integrazione, essendo il loro “successo” indice di un buon adattamento. Al contrario, secondo il sociologo algerino, se si sono “integrati” alla nuova società, adottandone alcuni usi e comportamenti, è semmai grazie al fatto che, avendo un impiego migliore, un alloggio migliore, etc., hanno avuto la possibilità concreta di conoscere più approfonditamente la società, muovendosi meglio al suo interno (Sayad 1999, p. 45). Il concetto d'integrazione, cioè, concentrandosi su un piano culturale e basandosi sostanzialmente sulla

“volontà” dei migranti, offusca le disuguaglianze socioeconomiche che strutturano una dissimmetria sociale.

Il termine integrazione, infine, indica un passaggio tra un prima, inteso come un non-ancora, e un dopo. O si è integrati o non lo si è. L’integrazione è una soglia che separa l’alterità buona da quella cattiva, e costituisce un “noi” (allargato all’alterità buona) contrapposto al “loro” dell’alterità radicale.

Tale cornice teorica disegna cioè un processo d’integrazione non a una cultura ma a una precisa concezione sociale, economica, politica e culturale che non viene nominata, anzi concepita esplicitamente come non caratterizzata, e quindi “naturalizzata”. L’integrazione è integrazione alla “norma” della maggioranza. Di conseguenza, l’integrazione dovrebbe essere intesa non come una soglia ma, semmai, come un concetto scalare da usare per tutti, anche per gli italiani, a seconda della maggiore o minore integrazione alla società *mainstream*. Il concetto d’integrazione andrebbe cioè riformulato nei termini di un processo che riguarda tanto i residenti quanto i migranti, sia gli udenti sia i sordi, così come gli etero- e gli omo-sessuali.

Se non vogliamo pensare l’integrazione come normalizzazione, come conformità a una norma statistica, non ci resta che pensare un’integrazione che, paradossalmente, rinunci all’idea di “integro” che la caratterizza, che non abbia più bisogno di presupporre un’omogeneità ma sappia riconoscere l’esistenza delle differenze, non l’esistenza di diversità da recuperare, ma di differenze di cui tenere conto. Proprio per questo l’integrazione, a differenza di come la si considera di solito, non è un processo a termine: l’integrazione reciproca tra le differenze è un processo che non può avere una fine e prevede quindi un’amministrazione costante, un affinamento continuo, un apprendimento progressivo.

Rinunciando all’attuale concetto d’integrazione si tratta in soldoni di mettere in discussione il “tacito patto di integrazione subalterna” (Ambrosini 2001, p. 848) che abbiamo finora strutturato con i gruppi sociali oppressi. E ciò non pertiene alla bontà di cuore, alla generosità della maggioranza *mainstream*, di quella “normalità” che forse non esiste se non come ideologia. La messa in discussione di quel tacito patto mi pare piuttosto un’istanza portata avanti – già adesso – dai gruppi oppressi.

Migranti, omosessuali e sordi si mostrano accomunati dal fatto che, più che richiedere riforme specifiche, sono impegnati in una lotta per il riconoscimento. Questi gruppi sembrano cioè aspirare non tanto a ottenere che la maggioranza riconosca loro un diritto di cittadinanza effettiva, piuttosto che si realizzi un ri-conoscimento, un nuovo riconoscimento reciproco: che la maggioranza residente conosca i migranti in modo nuovo e viceversa, che la maggioranza eterosessuale e i gay si conoscano in maniera rinnovata, e che lo stesso accada tra udenti e sordi. E i soggetti innovatori, che s’intestano questa più o meno silenziosa trasformazione sociale, sono proprio i gruppi oppressi. Non vittime passive ma trasformati attivi di sé e della società.

La ricerca interculturale più avvertita riconosce ormai come la migrazione, ad esempio, oltre al carico di sofferenza e spaesamento che comporta, presenti caratteri oggettivamente nuovi e innovatori, costituendo un “fermento” inserito nel seno della nostra società. Come nota tra gli altri anche Negri, infatti, “questi movimenti non sono semplicemente negativi, non rappresentano solo fughe dalla miseria o dalla tirannia, ma *sono anche movimenti che si muovono positivamente alla ricerca della libertà*, verso ricchezza, impiego, invenzione” (Negri 2003, pp. 84-5). Forse addirittura superiore a quella dei migranti è stata la capacità degli e delle omosessuali di trasformare la società, incidendo fortemente sulla cultura, sui modelli estetici, sulla morale sessuale, sul costume... La società si trasforma a livello molecolare e ad opera dei più deboli, tanto quanto dall’alto ad opera delle *élite*.

Certo, la ricerca scientifica non ne considera abbastanza gli effetti trasformativi. Eppure, indubbiamente, le minoranze appaiono oggi impegnate in un diffuso processo di *empowerment*, dando vita non solo e non tanto a movimenti rivendicativi, quanto a un processo di affermatività creativa, di capacitazione (come quello operato nel passaggio, sopra descritto, da sordi a Sordi). Sto parlando di un “*processo umano* di trasformazione personale e sociale di uomini e donne che, da

periferia dell'esistente, hanno saputo mettersi al centro per un desiderio di giustizia e di vita umanamente significativa. Attraverso l'azione misurata, lo scambio, le relazioni condivise, la tessitura di rapporti non strumentali, la fedeltà al proprio e altrui irrinunciabile, il lavoro di pensiero sulle proprie incertezze e contraddizioni di fronte alle difficoltà, hanno saputo generare presa di coscienza, competenza ad esserci in prima persona coniugata con un senso forte delle relazioni, tenendo conto che c'è altro e dunque essendo capaci di mediazioni all'altezza dei propri desideri. In altre parole hanno saputo trasformare i contesti, e non solo quelli locali, trasformando in primo luogo il proprio modo di guardare e stare ai contesti. Hanno saputo apprendere e insegnare, singolarmente e in comune con altri e altre, nuove forme di azione sociale, un nuovo ordine di rapporti, a partire dalla messa in gioco della propria libera soggettività" (Piusi 2006, p. 19). Queste parole (spese in realtà da Piusi in relazione alle persone che hanno riaperto e autogestito in Argentina le fabbriche fallite dopo il crack economico) a mio avviso rendono benissimo quella profonda azione di trasformazione sociale portata avanti dai migranti e dagli omosessuali in Italia, così come dai sordi. Non mi riferisco ai cortei di protesta o alle rivendicazioni legislative ma alla politica relazionale, condotta da questi soggetti nei loro ambiti quotidiani: una trasformazione dal basso operata con il loro stesso esserci e testimoniare la loro differenza.

Per una Pedagogia delle differenze

Se è importante riconoscere la forza e le potenzialità dei gruppi oppressi, lo è altrettanto riconoscere i rischi che la condizione di marginalità sociale porta con sé. Il percorso di crescita dei membri di tali gruppi è infatti potenzialmente accidentato. Per i sordi, ad esempio, Goust (2009, pp. 113-4) elenca tre tipi di rischio:

1. *Negazione della sordità come differenza* (cercare, ad esempio, soluzioni in cure riabilitative, riducendo la sordità a disabilità).
2. *Rappresentazioni falsate circa la sordità veicolate nell'ambiente familiare, educativo, sociale* (come quella patologico-deficitaria).
3. *L'impatto di queste rappresentazioni sulla consapevolezza del sé* (come l'assumere una falsa espressione di sé per adeguarsi alle aspettative e alle rappresentazioni dell'ambiente).

L'elenco di Goust, tuttavia, funzionerebbe ugualmente se sostituissimo omosessualità alla parola sordità. Anche per gli/le omosessuali c'è infatti il rischio costituito da 1) la riduzione della sessualità a patologia, col conseguente ricorso alle famigerate "terapie riparative", 2) l'eterosessismo e 3) l'omofobia interiorizzata. E lo stesso discorso si può fare, riguardo alla differenza etnico-culturale, su quei migranti che, interiorizzato il razzismo xenofobo, vogliono essere "più italiani degli italiani" e, ad esempio, si schiariscono la pelle o si stirano i capelli.

I rischi individuati da Goust sono cioè condivisi, *mutatis mutandis*, dagli appartenenti a molti gruppi oppressi. E ciò perché originano dalla condizione stessa di marginalizzazione. Proprio per questo motivo, e in rapporto a tali rischi, la crescita e la socializzazione all'interno di un gruppo oppresso costituiscono un laborioso percorso (auto)educativo relativo alla gestione emotiva e relazionale dello stigma sociale.

È questo un percorso (auto)educativo ma non individuale. I soggetti socialmente stigmatizzati procedono nel loro percorso di formazione principalmente in, e attraverso, il gruppo dei pari. Tra questi, infatti, ogni soggetto oppresso impara, secondo Goffman, le formule per affrontare varie, difficili situazioni: apprende "la solidarietà che dovrebbe dare a chi si trova nelle sue stesse condizioni; il genere di fraternizzazione che deve essere mantenuto con le persone normali; i pregiudizi nei confronti dei suoi compagni di stigma con cui deve fare un compromesso e quelli invece che deve attaccare apertamente; la misura in cui deve presentarsi come una persona del tutto normale e quella in cui deve incoraggiare gli altri a trattarlo in maniera leggermente diversa; i fatti che riguardano gli stigmatizzati del suo stesso tipo di cui deve essere orgoglioso; il processo di «accettazione» della sua diversità in cui deve impegnarsi" (Goffman 1963, p. 137). Dal

modo in cui si affrontano tali questioni, dall'esito di questo percorso di autoformazione dell'individuo all'interno del gruppo oppresso, dipende il maggiore o minore fattore di rischio costituito da quei pericoli indicati da Goust.

Il percorso, poi, ovviamente non è uguale per tutti. Sordi e omosessuali, a differenza dei migranti, vivono ad esempio un'ulteriore condizione di difficoltà. Mentre generalmente un bambino straniero vive all'interno di una famiglia che condivide la sua identità etnico-culturale, secondo le statistiche il 95% dei sordi nasce da genitori udenti (Trovato 2009, p. 24). Ciò significa che la "cultura sorda", come quella gay, non viene trasmessa in maniera verticale, dai genitori ai figli, ma solo in modo circolare: si sviluppa tra pari e si ricrea, quindi, ad ogni generazione (Fontana – Zuccalà 2009, p. 40). Nel caso della/del sorda/o che nasce in una famiglia di udenti, persino la trasmissione della LIS, quella che abbiamo definito la lingua madre, avviene non nel contesto familiare ma in seno alla comunità sorda, con cui si può entrare in contatto a un'età imprevedibile (Fontana 2009, p. 157). Così come a un'età imprevedibile un omosessuale entra in contatto con la comunità gay. È d'importanza fondamentale, invece, che si crei una trasmissione delle esperienze tra le generazioni, che la fatica e l'esperienza dell'apprendimento non vada sprecata ma messa a disposizione delle generazioni successive.

Per far ciò è importante che i giovani migranti, o omosessuali, o sordi, nel lungo e laborioso processo di riconoscimento, di accettazione, di soggettivazione di se stessi, siano accompagnati anche da adulti che hanno già affrontato il medesimo percorso, perché possano fare loro da sponda, da esempio da imitare o da rifiutare. Inoltre, questa presenza di modelli adulti nel percorso di soggettivazione è fondamentale anche perché da questo dipende la consistenza, la coesione, la visibilità, la combattività di una comunità. Ma, per far ciò, forse non bisogna inventare nulla di nuovo.

Si tratta a mio avviso di riconoscere quel piano di educazione non formale, potremmo dire di "educazione alla marginalità", che è stato ed è agito dalle associazioni legate ai gruppi oppressi. Tale forma di auto-educazione è stata finora condotta in maniera inconsapevole, senza un disegno educativo esplicito che mi pare però necessario, ancora più necessario oggi, in un momento in cui il Paese, dolorosamente privo di un disegno progettuale, non appare capace di produrre una visione educativa generale orientata all'emancipazione sociale.

Strettamente legato a questo primo piano formativo è un secondo, costituito dall'educazione formale, dalla scuola, ambito dove può avere luogo un ripensamento dal basso dell'intercultura, in direzione di una *Pedagogia delle differenze* che, oltre a sostenere il percorso di crescita degli appartenenti ai gruppi oppressi, sia capace di educare al contatto e allo scambio i membri *mainstream* della società. E ciò tanto più perché la pedagogia è sempre stata, o avrebbe dovuto essere, una Pedagogia delle differenze.

Le differenze infatti non sono accidenti di un'unità identitaria coesa, non sono ulteriori rispetto a un soggetto che a loro preesiste. È la soggettività stessa che si struttura di differenze, che si nomina e si apre al mondo a partire da queste, che grazie a queste apprende, progetta, si confronta, che attraverso queste si interroga, si valuta, si critica e si forma. L'elemento che giustifica uno sguardo pedagogico sulle differenze è quindi interno allo statuto epistemologico dell'educazione stessa, che si struttura per tutti, secondo Mantegazza, come pratica sul soggetto, con il soggetto e attraverso il soggetto (Mantegazza 1998, p. 72). Se "l'educazione è quella particolare pratica attraverso la quale gli individui umani sono condotti a pensarsi, concepirsi e agire come soggetti" (ivi, p. 93), il soggetto marginale, minoritario – paradigmatico nella sua condizione di assoggettamento al discorso sociale e culturale e, al contempo, nella sua capacità di porre in essere, nonostante tutto e in maniera creativa, una dimensione di soggettività personale e collettiva – rappresenta un ambito pedagogico di pieno diritto. La Pedagogia delle differenze si svela cioè facilmente come Pedagogia dei gruppi oppressi.

Ciò posto, si tratta "semplicemente" di rileggere la pedagogia con un occhio attento alle differenze.

L'educazione democratica si è posta riguardo ai formandi con l'ottica dell'uguaglianza, con il proposito di fornire a tutti uguali opportunità educative. Purtroppo questo principio appare risolversi spesso in un'ingiustizia di fatto, visto che, ammonisce Don Milani, "non c'è nulla che sia ingiusto quanto far le parti uguali fra disuguali" (Scuola di Barbiana 1996, p. 55): una supposta uguaglianza tende a tacitare, a far scomparire, le differenze.

Di mettere in crisi il paradigma dell'uguaglianza si è recentemente occupato il *multiculturalismo*. La sola presenza fisica degli stranieri nella nostra scuola (pur con tutte le contraddizioni e le difficoltà che vi si accompagnano) ha costretto tutti a percepire la rottura di quella falsa omogeneità del gruppo-classe. Il multiculturalismo ha denunciato l'omologazione, l'eurocentrismo e la discriminazione presenti nei contenuti delle singole discipline, così come l'inadeguatezza di una didattica incapace spesso di riconoscere le differenze. Esso appare però essersi concentrato esclusivamente sulla differenza etnico-culturale mentre – come abbiamo mostrato in apertura – la società presenta molteplici altre differenze che s'intrecciano e si contaminano.

Se il multiculturalismo ha il merito di aver saputo "leggere" il mosaico costituito dalla società multietnica, all'*intercultura* va quello di aver posto in primo piano il problema della relazione e del dialogo *tra* le differenze etnico-culturali. Come dice Pinto Minerva, l'intercultura rimanda infatti "più a un *progetto* che a una semplice attestazione di fatto: presuppone cioè l'idea (e l'impegno) a ricercare forme, strumenti, occasioni per sviluppare un confronto e un dialogo costruttivo e creativo. [...] In tal senso presuppone la capacità e la volontà di promuovere situazioni di analisi e comparazione di idee, valori, culture differenti alla ricerca di «intese» e di punti di incontro che non annullino le differenze ma che le esaltino, attraverso un intreccio dialettico di scambi necessari per il reciproco riconoscimento. Il prefisso *inter* sta appunto a indicare la matrice fondativa della «reciprocità» interculturale, il suo essere terreno fecondo di negoziazione e di scambio" (Pinto Minerva 2002, p. 13). Tale scambio tra le differenze avviene però, sempre e principalmente, sul terreno etnico-culturale.

Per realizzare efficacemente e concretamente questo scambio tra le differenze è invece a mio avviso necessario estendere il campo d'azione della pedagogia interculturale, condurla a comparare l'incomparabile, fino a farla coincidere con un'onnicomprendente Pedagogia delle differenze. Le differenze costituiscono infatti oggi una sfida posta all'intercultura, la invitano ad accoglierle tutte al suo interno, e non a una a una, ma tutte insieme, una volta per tutte, cercando addirittura di prevedere quelle che si affacceranno in futuro sullo scenario della consapevolezza sociale. Si tratta di pensare un paradigma epistemologico nuovo, basato non sugli "oggetti", ma sulle relazioni di asimmetria relazionale presenti nella scuola come nella società: una Pedagogia delle differenze a 360 gradi, in cui il genitivo sia tanto soggettivo quanto oggettivo, e che strutturi cioè 1) una formazione che si occupi delle differenze e, al contempo, 2) una formazione che sia espressione, dal punto di vista epistemologico, delle differenze e delle loro molteplici interazioni.

Tale torsione del discorso interculturale non costituisce, a mio avviso, una forzatura, anzi ne esprime la struttura epistemologica autentica e la vocazione politica originaria. Secondo Demetrio, infatti, la genesi teorica dell'intercultura non è stata condizionata solo dalla presenza degli stranieri: ai suoi esordi, la rapida diffusione dell'idea di educazione e di pedagogia interculturale venne favorita da un precedente dibattito (cui erano poi seguiti provvedimenti normativi, organizzativi e didattici rilevanti) sull'integrazione di bambini e ragazzi in situazione di handicap; nonché da una altrettanto importante riflessione (ma dalla assai minore eco nella scuola) sulle differenze di genere nei contesti educativi (Demetrio – Favaro 2002, p. 13).

Importante, per il nostro discorso (e indiretta conferma della non eccessiva bizzarria del percorso comparativo che si è qui tentato di condurre) è il riferimento di Demetrio all'handicap che, com'è noto, non è sinonimo di menomazione o disabilità ma indica piuttosto lo scostamento dalla norma sociale. L'handicap disattende le aspettative che un gruppo di riferimento si pone come "normalità", esprime la valutazione attribuita a una condizione che si discosta dalla norma, rappresenta lo svantaggio sociale che consegue alla menomazione e all'invalidità. L'handicap,

pertanto, è tale solo in relazione agli altri, è un concetto intrinsecamente, strutturalmente sociale che esiste nel confronto esistenziale con gli altri. Vivendo nella relazione, soltanto attraverso questa l'handicap (non ovviamente la disabilità) può essere superato, accettando e rispettando il singolo nella sua differenza. Le caratteristiche socioculturali e relazionali dell'handicap conseguente a una menomazione o a un deficit funzionale sono cioè – per alcuni versi – le stesse presenti nello scarto esistente tra residenti e migranti, ma anche nel rapporto tra eterosessuali e omosessuali, così come – ricorda Demetrio – tra uomini e donne. Non sono caratteristiche essenziali dello straniero, del sordo o del/la omosessuale a fondare la discriminazione e l'emarginazione, ma la relazione che si instaura, lo squilibrio di posizione, il conflitto che nasce a determinare, a costruire socialmente il migrante, l'omosessuale, il soggetto in situazione di handicap. Il disagio, la sofferenza, non nascono dalle differenze di cui si è “portatori” ma dall'instaurarsi di quel rapporto dissimmetrico, di dominio, che abbiamo in queste pagine cercato di definire.

Destruire tale rapporto di asimmetria è, a mio avviso, compito di un'educazione interculturale declinata come educazione alle differenze.

Bibliografia

Aldridge A. (2000), *La religione nel mondo contemporaneo. Una prospettiva sociologica*, trad. it., il Mulino, Bologna 2005.

Ambrosini M. (2001), “L'immigrazione operosa: i faticosi sentieri dell'integrazione”, *Aggiornamenti Sociali*, 12, anno 52.

Archibugi D. (2009), *Cittadini del mondo. Verso una democrazia cosmopolitica*, il Saggiatore, Milano.

Bagnara C. et alii (2009), “Introduzione”, in Bagnara C. et alii (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Franco Angeli, Milano.

Barbagli M. – Colombo A. (2001), *Omosessuali moderni. Gay e lesbiche in Italia*, il Mulino, Bologna.

bell hooks (1998), *Elogio del margine. Razza, sesso e mercato culturale*, Feltrinelli, Milano.

Castañeda M. (2000), *Comprendere l'omosessualità*, trad. it., Armando, Roma 2006.

Collu I. (2009), “Prefazione”, in Bagnara C. et alii (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Franco Angeli, Milano.

Demetrio D. – Favaro G. (2002), *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, FrancoAngeli, Milano.

Fontana S. (2009), *Linguaggio e Multimodalità. Gestualità e oralità nelle lingue vocali e nelle lingue dei segni*, ETS, Pisa.

Fontana S. – Zuccalà A. (2009), “Lo spazio sociale della sordità: da individuo a comunità”, in Bagnara C. et alii (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Franco Angeli, Milano.

Foucault M. (1985), *Discorso e verità nella Grecia antica*, trad. it., Donzelli, Roma 1996.

Goffman E. (1963), *Stigma. L'identità negata*, trad. it., Ombre corte, Verona 2003.

Goust K. (2009), “La LIS per la cura del Sé: le persone sorde in difficoltà o con disagi associati”, in Bagnara C. et alii (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Franco Angeli, Milano.

Guattari F. (1977), *La rivoluzione molecolare*, trad. it., Einaudi, Torino 1978.

Lo Piparo F. (2004), *Filosofia, Lingua, Politica. Saggi sulla Tradizione linguistica italiana*, Bonanno, Acireale-Roma.

Mantegazza R. (1998), *Filosofia dell'educazione*, Bruno Mondadori, Milano.

- Negri A. (2003), *Guide. Cinque lezioni su Impero e dintorni*, Raffaello Cortina, Milano.
- Patfoort P.(1992), *Costruire la nonviolenza. Per una pedagogia dei conflitti*, trad. it., La Meridiana, Molfetta 2000.
- Pinto Minerva F. (2002), *L'intercultura*, Laterza, Roma-Bari.
- Piussi A.M. (a cura di) (1989), *Educare nella differenza*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Piussi A.M. (2006), "A scuola di libertà", introduzione in Piussi A.M. (a cura di), *Paesaggi e figure della formazione nella creazione sociale*, Carocci, Roma.
- Ricca M. (2008), *Oltre Babele. Codici per una democrazia interculturale*, Dedalo, Bari.
- Rossi Barilli G. (1999), *Il movimento gay in Italia*, Feltrinelli, Milano.
- Sayad A. (1999), *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, trad. it., Raffaello Cortina, Milano 2002.
- Scuola di Barbiana (1996), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze.
- Trovato S. (2009), *Le ragioni del diritto alla lingua dei segni*, in Bagnara C. et alii (a cura di), *I segni raccontano. La Lingua dei Segni Italiana tra esperienze, strumenti e metodologie*, Franco Angeli, Milano.
- Young I.M. (1990), *Le politiche della differenza*, trad. it., Feltrinelli, Milano 1996.