Paola Dusi

La comunicazione docenti-genitori

Riflessioni e strumenti per tessere alleanze educative

FrancoAngeli

La collana si articola in quattro filoni:

- Didattica e scuola
- Didattica e servizi socio-educativi
- Didattica, ambiente e territorio
- Didattica e cultura

Nella prima vengono pubblicate opere finalizzate alla riflessione sul mondo della scuola: in particolare, l'obiettivo è la formazione iniziale e continua degli insegnanti focalizzando, di volta in volta, i diversi aspetti delle realtà scolastiche: progettazione, valutazione, uso delle tecnologie e dei media, organizzazione didattica, ecc. Nella seconda il focus è indirizzato agli operatori dei servizi socio-educativi: educatori, formatori, psicologi, assistenti sociali, tutor della formazione, ecc. attraverso volumi che sottolineano e ampliano il dibattito sull'organizzazione e la qualità dei servizi, i ruoli e le interazioni con le componenti istituzionali, la formazione degli operatori. La terza sezione intende diffondere, promuovere e sviluppare la conoscenza dell'ambiente basata sulla consapevolezza delle risorse naturali e della conseguente necessità di tutelarle, stimolando un processo di crescita collettiva al fine di promuovere uno sviluppo sostenibile in tutti i potenziali fruitori sociali. La quarta sezione è dedicata ad approfondire la dimensione culturale dei contesti educativi informali, diffondendo la logica della progettazione di eventi anche nella prospettiva della valorizzazione della "cultura del territorio".

Direttore: Renza Cerri
Vice-direttore: Davide Parmigiani
Comitato scientifico:
Andrea Bobbio, *Università della Valle d'Aosta*
Alain Breuleux, *McGill University-Montreal*
Paolo Calidoni, *Università di Sassari*
Silvio Ferrari, *docente di Storia dell'arte, già Assessore alla scuola e alla cultura - Genova*
Roberto Franchini, *Università di Genova*
Daniela Maccario, *Università di Torino*
Susanna Mantovani, *Università Milano-Bicocca*
Giorgio Matricardi, *Università di Genova*
Davide Parmigiani, *Università di Genova*
Piercesare Rivoltella, *Università Cattolica del Sacro Cuore-Milano*
Domenico Simeone, *Università di Macerata*
Marco Snoek, *Hogeschool van Amsterdam*
Pierpaolo Triani, *Università Cattolica del Sacro Cuore-Piacenza*
Nicoletta Varani, *Università di Genova*

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio a doppio cieco.

Paola Dusi

La comunicazione docenti-genitori

Riflessioni e strumenti per tessere alleanze educative

FrancoAngeli

Copyright © 2012 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

A Marta

Indice

Introduzione pag. 9

Parte prima - Tra casa e scuola

1. Tra casa e scuola. La *communitas* come luogo di vita » 15
1. Nascere alla comunità: 1. La famiglia » 17
2. Nascere alla comunità: 2. La scuola » 20

2. Investire nel rapporto scuola-famiglia… Perché? » 24
1. Fattori che influiscono sull'atteggiamento dei genitori » 25
2. Il ruolo svolto dalle scuole e dai docenti » 27
3. Condividere la cura educativa: una necessità » 32

3. Prospettive a confronto: docenti e genitori » 36
1. I genitori » 37
2. Le famiglie migranti » 41
3. I docenti e l'istituzione » 47
4. Le famiglie incontrano l'istituzione: tipologie genitoriali » 48
5. Atteggiamenti e pratiche dei docenti » 54
6. Forme di collaborazione scuola-famiglia » 57

4. La relazione scuola-famiglie: una prospettiva europea » 63
1. Il rapporto scuola-famiglie: un complesso intreccio » 68

5. Elementi ricorrenti, linee di sviluppo e prospettive di intervento » 77

Parte seconda - Costruire comunità educanti: la comunicazione scuola-famiglia

1. La comunicazione docenti-genitori pag. 93

2. Frame culturali e comunicazione. Le famiglie migranti » 106

3. La competenza comunicativa del docente » 115
1. Attenzione ed ascolto » 121
2. Ascolto attivo » 126

4. L'azione comunicativa del docente » 130
1. Le assemblee » 132
2. I colloqui » 140
3. La comunicazione scritta » 152

5. La gestione dei conflitti » 165
1. Che cos'è un conflitto? » 167
2. Cornici culturali e stili di conflitto » 170
3. Strategie per la gestione di situazioni conflittuali » 172

6. Tessere alleanze educative » 182

Riferimenti bibliografici » 187

Introduzione

Nel loro incessante dialogare, i greci scoprirono che il mondo comune a tutti noi è di solito visto da un numero infinito di posizioni diverse, alle quali corrispondono i punti di vista più disparati. In un inesauribile flusso di pura argomentazione, qual era esposto dai sofisti ai cittadini di Atene, il greco imparava a scambiare il proprio punto di vista, la propria "opinione" (ossia il modo in cui il mondo gli appariva, gli si schiudeva: δοκεῖ μοι, "mi pare", verbo dal quale deriva δοξα, "opinione") con quella dei suoi concittadini. I greci imparavano a *capire*: non a capirsi a vicenda in quanto individui, bensì a guardare una stessa cosa sotto aspetti molto diversi e spesso contraddittori (Arendt, 1999, p. 82).

La cura delle nuove generazioni è affidata a due istituzioni, la famiglia e la scuola, ciascuna delle quali guarda ai nuovi nati e al loro percorso educativo da una diversa prospettiva. Diversi sono i compiti che l'adempimento della funzione educativa propria del genitore e dell'insegnante porta con sé; diversi sono i tempi, gli spazi, i modi dell'azione formativa agita dalla scuola e dalla famiglia. Non solo ogni educando, in quanto figlio/studente, è visto con sguardi diversi dal genitore e dall'insegnante, ma le idee stesse di educazione, di persona, di cittadino, di famiglia, di scuola e di società assumono significati diversi nella rappresentazione della realtà di ciascun adulto chiamato ad accompagnare i nuovi nati verso l'acquisizione di autonomia.

L'incontro tra scuola e famiglie, tra docenti e genitori ha luogo all'insegna di una molteplicità di prospettive: il processo di scolarizzazione – che è insieme un educare e un istruire – del figlio/studente è "visto da un numero infinito di posizioni diverse". La pluralità delle prospettive è portata all'ennesima potenza nella società postmoderna e multiculturale, in cui convivono individui provenienti da orizzonti culturali diversi e la soggettività ha assunto un ruolo di primo piano nell'umana concezione dell'esistenza.

Siffatte posizioni differenti, cui "corrispondono i punti di vista più disparati", affollano anche le riflessioni teoriche e le indagini empiriche con-

dotte in materia a livello internazionale. Il rapporto scuola-famiglie può essere concepito e/o indagato da molteplici prospettive, diversi sono i piani e gli aspetti che possono essere messi in luce. Nella prima parte del testo, si è cercato di presentare una piccola parte delle ricerche condotte in materia e di illustrarne gli esiti, di porre in evidenza gli aspetti ricorrenti, che paiono connotare nella sua essenza il rapporto scuola-famiglie e di indicare i cambiamenti più significativi avvenuti nel corso degli ultimi decenni in tale ambito, così come le prospettive di sviluppo indicate dalla letteratura in materia.

La prima parte del volume, teorica, ha l'ambizione di consentire una lettura approfondita del rapporto scuola-famiglie, visto nelle sue diverse sfaccettature, di indicare alcune delle ragioni per cui vale la pena di assumersi la fatica della cura delle relazioni con i genitori di oggi, spaventati, orgogliosi, insicuri e arroganti. È un approccio teorico al fenomeno, che intende offrire spunti e strumenti per la riflessione; sguardi diversi vengono proposti al lettore-professionista così da alimentare dubbi, da costringerlo ad interrogarsi alla ricerca di risposte, "nuove o vecchie" che siano, "purché scaturite da un esame diretto" dei propri pregiudizi, delle proprie posture ed azioni.

L'inquadramento teorico del rapporto scuola-famiglie, vuole accompagnare il docente in un percorso di approfondimento dello stesso, atto a favorire una lettura complessa di tale relazione, così da avere a disposizione strumenti per andare oltre la propria visione, i propri abiti mentali:

> la maggior parte delle persone è del tutto inconsapevole delle caratteristiche peculiari che distinguono i propri abiti mentali. Esse assumono per buone le proprie operazioni mentali ed inconsciamente ne fanno un criterio di giudizio del processo mentale degli altri (Dewey, 2000, p. 127).

Le ricerche e le riflessioni, cui sono giunti studiosi diversi, sono riportate al fine di offrire al docente la possibilità di trovare ragioni, motivazioni e sollecitazioni per sostenere il desiderio e la fatica della propria azione quotidiana, anche nel rapporto con i genitori. Se una teoria priva di prassi è vuota, poiché non fornisce indicazioni per l'agire (cosa di cui spesso i docenti si lamentano), e per questo è impossibilitata ad intervenire nella realtà, una prassi priva di fondamenti teorici, i quali fungono da bussola per l'azione, è cieca.

Il testo, nel tentativo di coniugare teoria e prassi, di fornire argomentazioni teoriche ma anche suggerimenti pratici, nella seconda parte presenta indicazioni e strumenti atti a promuovere – nella quotidianità dell'azione didattica – l'affermarsi di alleanze educative con i genitori dei propri studenti. In questa direzione si è ritenuto opportuno portare l'attenzione sui processi comunicativi che intessono il rapporto tra scuola e famiglie. Il pia-

no comunicativo è indicato, a livello internazionale, sia come un nodo critico di tale relazione sia come strada maestra per uscire dall'*impasse* che attanaglia i rapporti tra docenti e genitori e per tessere alleanze educative tra gli adulti cui è affidata la cura delle nuove generazioni.

La comunic-*azione* è azione delicata e fragile. Essa è, spesso, praticata nella certezza della correttezza e dell'esaustività della propria opinione, della propria prospettiva, coniugata con la tendenza ad affidarsi nell'agire alla ripetizione di abitudini consolidate dalla routine quotidiana. L'incapacità di riconoscere la parzialità del proprio sguardo, di cogliere altri punti di vista, di *capire,* nel senso di "guardare una stessa cosa sotto aspetti molto diversi e spesso contraddittori", genera distanza, incapacità di ascolto, malintesi.

La dis-conoscenza della molteplicità delle prospettive, delle opinioni, delle rappresentazioni "è una conoscenza cui, apparentemente non manca niente o quasi niente" (Jankekevitch, 1987). Essa è, tuttavia, foriera di malintesi, ostacola la comprensione dell'altro, delle sue ragioni, delle sue azioni e si arrende ai pregiudizi, alle pre-comprensioni della realtà che ogni essere umano, sollecitato dalla propria cultura di riferimento, dal contesto socio-familiare di appartenenza e dalle proprie esperienze, fa proprie.

Parte prima

Tra casa e scuola

1. Tra casa e scuola. La *communitas* come luogo di vita

Nessun essere vivente può bastare a se stesso. Ogni individuo inizia e conclude il suo percorso com-preso in un sistema di relazioni. Un intreccio di sguardi è all'origine della vita umana, dalle labbra di altri si apprende il proprio nome, nell'interazione con l'altro si esercita il proprio potere di essere. Venire al mondo significa entrare in una rete culturale già data, in un sistema socio-relazionale di cui è necessario apprendere i codici per poterne far parte. L'appartenenza offre all'essere umano la possibilità di crescere su di sé nel mutuo riconoscimento e di abitare in modo umano la terra. È nel mondo umano, nel mondo del-con, nel mondo comune che ci si trova a condurre la propria esistenza.

Nelle lingue neolatine il termine "comune" (*commun, comun, common, kommun*) indica ciò che non è proprio, ciò che pertiene a molti, a tutti. Esso si contrappone al privato[1] per porre in luce la necessità del pubblico, del collettivo, del comune per poter esistere come uomini.

Ciò che ci rinvia all'altro, che lo rende indispensabile, è la nostra incompletezza, il nostro difettare, il nostro essere manchevoli. Il *munus* comune, di cui tutti partecipiamo è la nostra finitudine. I membri di una comunità, quella umana, condividono una mancanza che non permette loro di essere interamente padroni di se stessi: che in parte li espropria "della loro proprietà più propria" della loro soggettività poiché essa si dà solo nell'intersoggettività, nella relazione con l'altro da sé. La *communitas* si erige sulla reciproca *compensatio*. "Il *munus* che la communitas condivide non è una proprietà o un'appartenenza. Non è un avere, ma, al contrario, un debito, un pegno, un dono-da-dare" (Esposito, 2006, p. XIII). La necessità del comune, di ciò pertiene a tutti si radica nel *munus*, nella necessità di sta-

1. L'etimologia rimanda a *privatus*, *privus* "che sta a sé", "isolato", "separato" dagli altri, spogliato dalle connessioni, colui che colui che si preoccupa solo del proprio e, che per questo può essere definito *idiotes*.

re in una relazione in cui si è chiamati a dare. Ciò che prevale nel *munus* è la mutualità del dare (*munuus-mutuus*) che vincola l'uno all'altro gli esseri umani (Esposito, 2006, p. XII). Il *munus*, infatti, indica il dono che si dà, non quello che si riceve. Un dare che si radica nell'obbligo contratto con la nascita nei confronti dell'altro, una restituzione riconoscente necessitata dall'essere nel debito, nella mancanza, nel limite.

L'organizzazione sociale umana si fonda sui cerchi di appartenenza che la contengono, con il procedere dall'unità più piccola (la famiglia) per allargarsi sino a comprendere l'insieme della comunità. Gli uomini si incontrano in un mondo umano, in uno spazio fisico, geografico, culturale segnato dalla presenza dell'uomo. La società è una totalità sin dall'origine frazionata in unità che si inglobano, si sovrappongono, si intersecano. All'interno di tale totalità appare il nuovo-nato. Al suo appartenere al gruppo – per nascita e per scelta – l'individuo deve non solo l'essere libero ma anche il divenire se stesso. L'etimologia dei derivati del termine **swe* (se stesso) pone in luce lo stretto legame tra individuo e unità sociale (Benveniste, 2001). È nell'ambito di quest'ultima che ogni soggetto si scopre persona.

Nella vita reale, l'io si costituisce in un intreccio continuo fra gruppi e appartenenze, con il sentirsi parte di un noi. Nel contesto di qualsiasi sistema sociale, il "noi" assume livelli mobili di inclusività (dalla famiglia alla nazione passando per il gruppo ristretto e quello allargato). Il "noi" soddisfa il bisogno fondamentale di appartenenza atto a generare sicurezza e stima di sé (Hewstone e Brown, 1986). Stiamo parlando di identità sociale: "quella parte dell'immagine che un individuo si fa di se stesso, che deriva dalla consapevolezza di appartenere ad un gruppo (o a gruppi), unita al valore e al significato emozionale associato a tale appartenenza" (Tajfel, 1995, p. 314). Hogg, con la teoria della riduzione degli stati di incertezza, ha posto in luce un altro piano del fenomeno, sottolineando la necessità propria di ogni essere umano di ridurre la sensazione di disagio, che le persone provano quando cercano di comprendere il loro contesto di vita, spinte dalla necessità di trovare il proprio posto nel mondo. Il bisogno di una più chiara rappresentazione del contesto in cui l'individuo si trova, di comprensione della posizione che in esso egli occupa, rintraccia nel processo di categorizzazione di sé come membro di un gruppo preciso, distinto dagli altri, uno strumento per ridurre l'incertezza che connota il vivere umano. Il confronto con i membri del proprio gruppo permette inoltre di procedere nella scoperta/ricerca della propria unicità (Hogg, 2000)[2].

2. Secondo la teoria della distintività ottimale le identità sociali sono scelte sulla base del bisogno di trovare il giusto equilibrio tra due esigenze contrapposte: da una parte, il bisogno di sentirsi simile agli altri e di fare parte di alcuni gruppi sociali, dall'altra parte il bisogno di distinguersi dagli altri individui, di potersi riconoscere come soggetto unico

Il mondo umano è il mondo dell'essere – al contempo – l'uno-con-l'altro, l'uno-contro-l'altro, l'uno-indifferente-all'altro e l'uno-per-l'altro. Nel gioco delle interazioni si diviene persone: *la vita è connessione*. Ed è il mondo-del-con che influisce e genera il mondo di ciascuno di noi. Così, per divenire uomini è indispensabile far parte della *communitas* umana, entrare nel mondo comune, nella *communio*, ove poter condividere quel *munus* che ci vincola all'altro, quella mancanza che conduce al dono reciproco e che apre la strada al sé (Dusi, 2006). La vita dell'uomo è relazione: essa è fatta di rapporti di vita (*Lebens-verhältnisse*). Solo nell'essere-insieme-agli altri è data la possibilità di divenire se stessi, o per dirla con Goethe "l'uomo si conosce solo nell'uomo" (Goethe, 1967, p. 285).

1. Nascere alla comunità: 1. La famiglia

La casa è "il nostro angolo del mondo" (Bachelard, 1975), quello in cui si viene gettati da neo-nati, soggetti incapaci di badare a se stessi e per questo affidati ad una madre, ad una famiglia, ad un sistema relazionale. La "casa" è la prima forma riservata all'uomo per abitare in modo umano il mondo. Io sono – "*ich bin*" – vuol dire "io abito": l'essere umano ha bisogno di un luogo in cui dispiegare il proprio poter essere (Heidegger, 1971). La casa è il luogo ove si scopre di essere un io, si apprende ad esistere-tra-gli-altri mentre si è protetti dalle insidie del mondo, del fuori, che è definito tale dal suo essere estraneo, e si contrappone a ciò che è familiare, noto, prevedibile e per questo rassicurante, anche se non sempre sicuro[3].

Dei miei primi anni non ritrovo che un'impressione confusa: qualcosa di rosso e di nero e di caldo. L'appartamento era rosso, rossa la moquette, le tende di velluto nello studio di papà; i mobili di quella stanza erano in legno scurito; io m'accovacciavo entro la nicchia sotto la scrivania, e mi avvoltolavo nelle tenebre, era scuro, era caldo. È così che passai la mia primissima infanzia. Guardavo, palpavo, apprendevo il mondo, al riparo (de Beauvoir, 2005, p. 7).

(Brewer, 1991). Identità personale e identità sociale sono strettamente intrecciate e non costituiscono qualcosa di dato e definito (Turner et *al*., 1987). Esse sono soggette a modificazioni. Il cambiamento non riguarda solo il loro assetto ma anche il rapporto che intercorre tra l'una e l'altra. I vari contesti di vita, con le loro caratteristiche, così come ogni specifica situazione, attivano fluttuazioni nell'intreccio tra identità personale e identità sociale.

3. L'altro è il nostro riflesso ed è, al contempo, l'estraneo: il comune si radica in un'alterità a cui si è ontologicamente esposti. Un'esposizione dal duplice volto poiché se l'alterità accogliente è ciò che conduce alla propria identità (l'altro come *hospes*) essa può anche divorarla, annientarla (l'altro come *hostis*). Le statistiche nazionali ed internazionali concernenti abusi, violenze ed omicidi indicano nella famiglia e nelle amicizie più intime i contesti fonte di maggiori pericoli. Paradossalmente, proprio nei legami più stretti e profondi si annida l'ambivalenza più sottile in grado di degenerare in violenza nel rapporto con l'altro.

Le relazioni che avvolgono l'arrivo di ogni nuovo-nato sono relazioni familiari, in cui ci si sente "a casa", luogo della sicurezza, dove, protetti dall'angoscia di essere soli, dalla paura della morte, ci si scopre insieme-agli-altri in un rapporto connotato da intimità e mutuo riconoscimento, da responsabilità e reciprocità. La casa è lo spazio affettivo e relazionale in cui il bisogno di essere amati rivolge il proprio appello al mondo inafferrabile degli adulti:

> tutto l'assurdo mistero degli adulti pesa su di noi. Tante volte complica i nostri rapporti col mondo dei nostri simili, i bambini. (…) la casa è il punto da cui guardiamo tutto il resto dell'universo (Ginzburg, 1998, p. 89).

Adulti irraggiungibili ai quali il nuovo-nato chiede sostegno mentre affronta la fatica che il crescere comporta e scopre il proprio sé, unico, la propria verità interiore. Nuovo-nato che sino all'adolescenza non riconoscerà altri punti di riferimento.

Sino ad allora il bisogno d'amore del nuovo nato farà risplendere le figure regali dei genitori, con uno sguardo che attribuisce loro perfezione ed onnipotenza. Ai genitori ci si rivolge per ricevere conferme, protezione e quell'amore che permette di tollerare il dolore della solitudine.

> "Sei dolcissimo" disse la mamma a Ben mentre facevano una passeggiata nei campi verso sera.
> "Sei dolcissimo e tanto carino, non c'è nessuno al mondo come te!" "Davvero non c'è nessuno al mondo come me?" domandò Ben. Continuarono a camminare lentamente. (…) "Ma perché?" chiese Ben fermandosi di colpo "perché non c'è nessuno al mondo come me?". "Perché ognuno di noi è unico e speciale" disse la mamma ridendo e accovacciandosi a terra. "Vieni qui, siediti vicino a me". (…) "Ma io non voglio che al mondo ci sia soltanto uno come me" protestò Ben. "Perché così sono solo!" si lamentò Ben. "Mentre io voglio che ci sia anche qualcun altro come me!". "Tu non sei solo" gli spiegò la mamma. "Ci sono io con te, e anche papà". "Sì" ammise Ben "però…". Era confuso e non ricordava più cosa voleva dire. "Vieni qui" mormorò la mamma, "siediti vicino a me". Ben non si sedette. All'improvviso i suoi occhi si fecero grandi e profondi. "E non c'è nemmeno nessuno al mondo come te?". "No, non c'è" disse la mamma. "Allora anche tu sei sola?". "Ma no. Ho te e papà…". "Ma non c'è nessuno proprio uguale a te?". "No, non c'è" ammise la mamma. "Allora sei sola" proclamò Ben sedendosi accanto a lei. "E non ti senti sola, da sola…?". La mamma sorrise, disegnò col dito dei cerchi per terra e rispose "Sono un po' sola e sono un po' con gli altri, e a me va bene essere un po' così e un po' cosà…". (…)
> "Allora di ogni persona ce n'è solo una al mondo?" domandò Ben. Sì, ce n'è solo una" disse la mamma. "E perciò sono tutti soli?". "Sono un po' soli ma sono anche un po' insieme. Sono sia l'uno sia l'altro". "Ma com'è possibile?". "Ecco, prendi te per esempio. Tu sei unico" spiegò la mamma "e anch'io sono unica, ma se ti abbraccio non sei più solo e nemmeno io sono più sola". "Allora abbracciami" disse Ben stringendosi a lei (Grossman, 2010).

La famiglia, il nido, il guscio è il luogo dell'abbraccio che protegge, il luogo in cui le relazioni d'amore permettono di non sentirsi soli, di superare la paura dell'abbandono, l'angoscia della morte che ci attraversa e ci costituisce nonostante i nostri tentativi di dimenticare il nostro essere mortali[4].

La famiglia – luogo tragico (come narra la letteratura, anche scientifica) – è sistema complesso all'interno del quale si dà o si nega cura autentica, si vivono relazioni significative oppure deprivanti. In famiglia si apprende ad essere-insieme-agli-altri e con-sé-stessi. Nel mondo vissuto domestico hanno luogo i processi di socializzazione primaria in cui si acquisiscono codici linguistici, emozionali, schemi comportamentali. L'educazione "implicita" (Pourtois e Desmet, 2007) che ha luogo in famiglia, nel bene e nel male, lascia tracce profonde con le quali ogni nuovo-nato dovrà confrontarsi nel percorso di autoformazione, di cura di sé che la vita implica. In famiglia, si apprende un modo di stare nella relazione, degli schemi di tipicità comportamentali (Bowlby, 1999) che accompagneranno l'incontro con l'altro, uno sguardo sul mondo degli uomini e delle cose, un modo di pensare la realtà. Il nucleo più profondo e privato di ciascuno getta le sue radici nel patrimonio simbolico, culturale ed emozionale ereditato nel rapporto con gli adulti dell'infanzia. Il vissuto educativo – un intreccio generato da dinamiche trasmissive intergenerazionali e di differenziazione del sé – esercita un influsso notevole sul soggetto. Con questo mondo ci si deve confrontare, anche quando si sente la necessità di allontanarsene, di rifiutarlo. All'ombra delle pareti domestiche si cresce scoprendo di essere alterità nella relazione con i genitori, i quali ci fanno dono del *matris* (la vita e la cura) e del *patris munus* (la filiazione-affiliazione) (Dusi, 2008a).

Mediante le regole di filiazione, la nuova generazione riceve in dono dalla generazione precedente il diritto ad esistere come soggetto riconosciuto di una famiglia e membro a pieno titolo della società di cui suddetta famiglia è parte. *La filiazione* è, quindi, il "*luogo necessario e di diritto da cui dipende il riconoscimento del posto del figlio nella famiglia e nella società*" (Heritier, 2002, p. 164).

L'attribuzione di un posto in seno al gruppo familiare e a quello sociale, è essenziale per la sopravvivenza del soggetto, più ancora per l'accesso all'esistenza come persona. Tale attribuzione può aver luogo solo grazie al *riconoscimento formale del legame* che intercorre tra i genitori e il figlio e, quindi, tra quest'ultimo e la società d'appartenenza. L'appartenenza è un frutto generativo dello scambio tra le generazioni (Scabini, Cigoli, 2000). Con il *matris* e il *patris munus* ci si reca nel mondo, nel fuori che inizia sulla porta (*fores*) di casa e a casa si torna dopo averlo esplorato.

4. "Ciascuno infatti è portato a desiderare ciò che per lui è bene, e a fuggire ciò che per lui è male, soprattutto il massimo dei mali naturali, che è la morte". T. Hobbes, *De Cive*, in *Opera Philosophica*, Aalen, 1961, Roma, 1979, p. 84.