

Seconde generazioni di immigrati e percorsi di istruzione in Italia

Fiorella Farinelli

L'incremento delle «seconde generazioni» sta attenuando significativamente il profilo emergenziale che da più parti si attribuisce all'integrazione scolastica dei migranti. Le difficoltà massime, in effetti, sono circoscritte alla quota, già oggi minoritaria, dei «minori ricongiunti». Le seconde generazioni, inoltre, caratterizzandosi per alti livelli di interiorizzazione dell'istruzione come strumento di emancipazione personale e di riscatto familiare e per

un orientamento verso una rapida spendibilità nel mondo del lavoro delle competenze acquisite, costituiscono una risorsa importante per il paese. Le capacità di integrazione del sistema scolastico italiano, pur negli evidenti progressi degli ultimi dieci anni, restano però inadeguate e connotate da numerose criticità. Tra i limiti più evidenti, le difficoltà di sviluppo di un'autentica educazione all'interculturalità per tutti gli studenti, di origine sia italiana che straniera.

1. Introduzione

Nel dar conto anno dopo anno della crescente partecipazione dei figli degli immigrati al nostro sistema educativo, la pubblica istruzione utilizza la formula «alunni di cittadinanza non italiana». Una definizione tutta in negativo e neanche granché precisa (buona parte degli studenti di appartenenza Rom, per esempio, sebbene percepiti come i più lontani dal nostro mondo, sono in verità cittadini italiani), ma sempre meglio che «extracomunitari» come continua a ripetere gran parte dei media. A suo modo *politically correct*, il linguaggio burocratico tende a mitigare l'impatto emotivo di una presenza divenuta rapidamente assai consistente, e così a prevenire possibili inquietudini da parte delle famiglie dei ragazzi italiani e più in generale dell'opinione pubblica. Ma la genericità della definizione non è esente da rischi di interpretazioni distorsive dell'articolazione e dell'evoluzione dei problemi che la presenza nelle aule scolastiche dei nuovi studenti porta ormai da più di vent'anni nel nostro sistema educativo; con effetti che possono incidere negativamente sulla pertinenza delle politiche adot-

tate dai diversi attori istituzionali responsabili dell'istruzione e della formazione, e anche sulla cultura e sui comportamenti professionali degli operatori educativi e sociali. Sarebbero per esempio poco coerenti con le caratteristiche degli studenti figli degli immigrati, azioni che investissero esclusivamente sull'apprendimento dell'italiano come seconda lingua o che si concentrassero solo sul ciclo di base o che continuassero a dare centralità alle azioni di prima accoglienza scolastica o che ricorressero sempre e comunque ai professionisti della mediazione culturale.

Analogamente, sarebbero improprie decisioni che distribuissero in modo omogeneo sull'intero territorio nazionale le risorse dedicate all'integrazione scolastica e formativa dei migranti. Guardando alla miriade di iniziative nazionali e locali promosse dalle politiche pubbliche, si ha purtroppo l'impressione che si tratti di rischi non soltanto teorici. È comunque un fatto che dei 501.933 studenti¹ (5,6% del totale) appartenenti alla realtà dell'immigrazione che nel 2007 hanno frequentato le nostre scuole, la grande maggioranza è addensata nelle regioni centro-settentrionali (9,3% nel Nord Est), con i tassi più alti in Emilia-Romagna (10,7%), nella provincia di Mantova (14%) e nel Comune di Milano (14,2%), mentre ci sono aree del Mezzogiorno in cui, per un'immigrazione al momento meno stabilizzata e composta prevalentemente di donne e uomini soli, il sistema dell'istruzione e formazione iniziale è toccato dal fenomeno in misura modestissima e solo in alcune zone. Sono infatti ancora solo il 67% delle scuole a registrare tra i propri iscritti i nuovi studenti che, in regioni come la Campania o la Sardegna rappresentano meno dell'1% del totale. Esige attenzione anche la distribuzione per settore scolastico: se infatti le più coinvolte sono le scuole dell'infanzia (6%), l'elementare (6,8%) e la media (6,5%), è negli istituti di istruzione superiore – in cui finora i nuovi studenti sono stati assai meno numerosi rispetto al ciclo di base – che si registrano le novità più interessanti. Nel 2007 i nuovi studenti sono ancora solo il 3,8%, pari a 102.829, ma il loro incremento rispetto all'anno precedente è stato del 23,8%, oltre 7 punti in più rispetto all'incremento medio complessivo, del resto anch'esso piuttosto robusto (+16,4%).

Che cosa segnalano questi numeri? Prima di tutto che una parte assai

¹ I dati provengono dal Sistema informativo della Pubblica istruzione e da rilevazioni ed elaborazioni annuali realizzate dall'Ufficio Studi e programmazione del Ministero (www.istruzione.it).

estesa dell'immigrazione è uscita o sta uscendo dalle difficoltà del primo impatto e che i processi di stabilizzazione consentono ricongiungimenti, matrimoni e nuovi figli. Ma anche che stanno rapidamente moltiplicandosi gli investimenti familiari e personali nell'istruzione, anche oltre il tradizionale obbligo scolastico. Un passaggio importante, un vero e proprio giro di boa, sintomo non solo di condizioni economiche migliorate al punto che si può decidere di rinunciare a un possibile reddito aggiuntivo, ma anche di sentimenti positivi di ottimismo, fiducia o quantomeno speranza di un futuro diverso. Anche se, come si vedrà più avanti, i bambini e i ragazzi dell'immigrazione inciampino più frequentemente dei loro coetanei italiani nelle patologie del ritardo e dell'insuccesso scolastico; e anche se nella scelta degli indirizzi della scuola superiore emergono i segni di una segregazione o autosegregazione nei percorsi meno complessi e impegnativi dal punto di vista culturale e più orientati al conseguimento di competenze professionali utili a un rapido inserimento nel mondo del lavoro.

Ma il dato più interessante, quello che impone dei cambiamenti di passo non solo nelle politiche scolastiche ma anche in altri campi, è il velocissimo impennarsi della quota di studenti che appartengono alle cosiddette «seconde generazioni», cioè quelli che sono nati in Italia o che, arrivati in età giovanissima, hanno iniziato da noi la loro esperienza scolastica, magari fin dall'asilo nido e dalla scuola per l'infanzia. In molti di questi casi, infatti, è del tutto evidente che i problemi connessi all'integrazione scolastica assumono caratteristiche sensibilmente diverse da quelle con cui si misura la scuola quando gli studenti sono «minori ricongiunti», specie se adolescenti, che non conoscono la lingua del paese ospite, hanno esperienze scolastiche e di apprendimento di altro tipo rispetto a quelle in cui vengono catapultati, vivono con comprensibile disagio il distacco, talora non desiderato, dal contesto relazionale e affettivo in cui sono cresciuti.

Questa area critica non è affatto irrilevante – negli ultimi tempi di questi ragazzi ne arrivano, spesso in corso di anno scolastico, tra i 30 e i 40.000 l'anno – ma sono comunque una quota minoritaria rispetto alla ben più ampia realtà alimentata ogni anno da 50-55.000 nuovi nati da coppie straniere e miste. Che a tre anni entrano in percentuale pressoché analoga a quella dei bambini italiani nelle scuole per l'infanzia statali e paritarie, e poi proseguono regolarmente in quelle del ciclo di base dove imparano, oltre all'italiano (e ai dialetti locali), virtù, vizi, stili di vita, mode dei coetanei italiani. Sarebbe quindi fuor-

viante, in questa realtà in evoluzione, tarare le strategie di integrazione scolastica sulle situazioni di massima emergenza che richiedono interventi, anche di accoglienza e prima familiarizzazione linguistica, molto specifici, che sono invece impropri rispetto alle esigenze di molti altri studenti, anch'essi figli dell'immigrazione ma con altri, e spesso più evoluti, bisogni formativi. Siamo insomma in una fase diversa da quella vissuta dal sistema scolastico negli anni ottanta e novanta, e sarebbe bene che l'opinione pubblica e le famiglie degli studenti italiani ricevessero in proposito informazioni meno approssimative. Non c'è solo emergenza in quei 500.000 e più nuovi studenti, non ci sono rischi di abbassamento della qualità dell'istruzione determinati da troppi ragazzi che non sanno una parola di italiano, ci sono ormai nelle scuole del Centro-Nord e nelle reti tra scuole, autonomie locali, risorse culturali e servizi sociali del territorio, gli strumenti organizzativi e professionali per evitare le «scuole-ghetto» o per ribaltare i vincoli in opportunità. Ma da qui a prendere atto degli effetti positivi che possono derivare a tutti gli studenti dalla presenza nelle aule di ragazzini che conoscono più lingue, hanno più appartenenze e potrebbero, se ascoltati, contribuire ai processi di modernizzazione culturale degli apparati educativi, naturalmente ce ne corre. Non è del resto solo tra scuola e opinione pubblica che si gioca la partita. I ritardi del nostro paese nel misurarsi con politiche non emergenziali con la «risorsa immigrazione» hanno ovviamente anche qui il loro peso.

2. L'istruzione come fattore di integrazione

Ma il progressivo aumento della presenza delle seconde generazioni, se è per certi versi un elemento rassicurante, comporterebbe anche il formarsi di una lungimiranza politica che nel nostro paese al momento sembra latitare. Una vasta letteratura europea segnala l'importanza di un salto di qualità delle politiche di integrazione quando le seconde generazioni si affacciano nel mondo di tutti, solitamente con forti richieste di eguaglianza e di mobilità sociale. La partecipazione ai rami alti dell'istruzione segna, appunto, questo passaggio, per il valore simbolico connesso al superamento della soglia formativa minima obbligatoria; e anche perché i sistemi educativi dei paesi democratici si basano, almeno in linea teorica, sui principi dell'universalismo, del riconoscimento del merito e dei talenti individuali, sull'importanza dell'intelligenza e delle competenze come bene sociale. Tutti valori

che oggi vengono interiorizzati, ben più che dagli studenti italiani, da quelli che vengono sia dai paesi in cui l'educazione è ancora un bene raro e riservato a pochi sia da quelli caratterizzati da un'istruzione universalistica.

È proprio qui una delle cause delle *banlieues* che via via si incendiano nei paesi ad alto tasso di immigrazione: il contrasto tra quello che si è respirato nelle scuole e che l'istruzione promette e il permanere di quartieri segregati, di discriminazioni sociali e nell'accesso alle professioni, di difficoltà nell'inserimento lavorativo. Se per i ragazzi italiani il rapporto tra istruzione e lavoro viene oggi per molte ragioni vissuto con qualche disincanto, per i figli dell'immigrazione l'istruzione è lo strumento principale di un riscatto proprio e della famiglia da condizioni di subalternità sociale e, in più casi di quanti solitamente si immaginino, di disconoscimento dei titoli di studio e delle competenze professionali in possesso dei genitori. Capiterà anche a noi di doverci nel prossimo futuro misurare con la rabbia di seconde generazioni deluse nelle loro aspettative? O l'avarizia italiana nel riconoscimento della cittadinanza perfino ai nati in Italia diluirà nel tempo il maturare delle tensioni all'eguaglianza e alla mobilità sociale? Sono interrogativi complessi a cui non è facile oggi dare risposte dotate di una qualche attendibilità. È però indubbio che se la scommessa dell'integrazione passa per il riconoscimento, da parte dei figli degli immigrati e delle loro famiglie, di avere avuto accesso a pari opportunità di sviluppo delle proprie effettive capacità, le politiche educative sono almeno altrettanto importanti di quelle sociali e del lavoro.

Dati e previsioni interessanti, a questo proposito, vengono in ogni caso da uno studio su dati Istat e su fonti anagrafiche condotto nel 2007 dalla Fondazione Giovanni Agnelli². I figli degli immigrati (inclusi quelli di coppie miste), stimabili al gennaio 2007 attorno alle 900.000 persone, varcheranno nel 2008 la soglia di un milione. I tre/quattro anni di anticipo rispetto a precedenti previsioni hanno cause note, la grande regolarizzazione del 2002-2003, il rafforzamento dei flussi migratori intraeuropei, con l'espansione molto rapida della comunità romena (effettivamente oggi il secondo gruppo più numeroso nelle

² Le ricerche condotte dalla Fondazione Agnelli in tema di immigrazione a cui si fa riferimento nel testo non sono ancora state pubblicate; si rimanda per indicazioni più precise e aggiornate al sito www.fondazioneagnelli.it. I dati qui riportati fanno riferimento ai risultati presentati nel corso di formazione per dirigenti scolastici organizzato dal Ministero della Pubblica istruzione nel dicembre 2007.

nostre scuole dopo gli albanesi), il tasso di riproduzione delle coppie straniere (nelle città del Nord ogni tre nuovi nati uno è straniero). È improbabile che il trend di crescita mantenga questo ritmo anche perché il comportamento riproduttivo delle donne straniere (oggi il loro tasso di maternità è quasi due volte – l'1,8 – superiore a quello delle italiane) tende col tempo ad assimilarsi a quello del paese di accoglienza, ma è indubbio che la composizione delle leve giovani del nostro paese sta significativamente cambiando e che forti mutamenti si stanno determinando anche all'interno dei nuovi studenti³. Sono/diventeranno risorse positive per energia, vitalità, capacità di innovazione in un paese demograficamente depresso e poco dinamico? O nel fenomeno si prefigurano invece solo orizzonti minacciosi? E qual è il ruolo, in questo contesto, dei sistemi educativi? È ancora da una ricerca promossa dalla Fondazione Agnelli (2007) che vengono informazioni inedite e importanti spunti di riflessione. Il coinvolgimento a vario titolo nell'indagine di oltre 900 giovani immigrati o di origine straniera fra i 12 e i 21 anni a Torino (sui circa 7.600 presenti nell'area di quella fascia di età, uno su otto) permette infatti di vedere più da vicino questa nuova realtà, correggendone le interpretazioni più stereotipate. Viene confermato, intanto, che più che il paese d'origine (con l'eccezione dei giovani cinesi) ha un peso determinante nell'orientare i comportamenti e gli atteggiamenti rispetto al contesto e alla scuola l'età dei giovani al loro arrivo in Italia. Alla domanda «Ti senti italiano?», risponde positivamente quasi il 60% dei ragazzi nati in Italia, e oltre il 50% di quelli giunti in età prescolare, ma solo il 12% di quelli arrivati tra i 13 e i 17 anni. L'età di arrivo conta molto anche nella possibilità/capacità di rapporti con i coetanei italiani: con i quali il 62% dei giovani di seconda generazione afferma di fare facilmente amicizia, mentre è quasi il 70% dei giovani arrivati da adolescenti a ritenerlo difficile. Anche della discontinuità culturale tra le seconde generazioni e le famiglie d'origine, costantemente riscontrata in altri paesi di immigrazione, ci sono già segni evidenti. Se i genitori tendono a replicare ruoli e comportamenti tipici delle loro comunità originarie

³ Se per seconde generazioni in senso stretto si intendono i nati in Italia, nella formula sono incluse anche le cosiddette «generazioni frazionate»: la «1,75» (composta dagli immigrati prima dei 5 anni); la «1,5» (composta dagli immigrati tra i 6 e i 12 anni); la «1,25» (composta dagli immigrati tra i 13 e i 17 anni). Attualmente prevalgono le ultime due, ma nel giro di pochi anni sarà invece prevalente il peso delle prime due.

per assicurare l'accettabilità del profilo sociale dei propri figli – e soprattutto delle figlie – rispetto alle aspettative delle comunità, i ragazzi vivono spesso in modo conflittuale il loro conformismo. E l'assimilazione agli stili di vita dei coetanei italiani produce spesso incomprensioni intergenerazionali profonde, come nelle storie migratorie degli altri paesi che ci raccontano film e romanzi.

È inoltre interessante, in questo quadro, l'emergere di differenze di genere piuttosto marcate: sono spesso le ragazze a presentare punti di vista più moderni sullo studio, il lavoro, la famiglia. Per quasi il 70% dei ragazzi (i cinesi e i romeni più degli altri), è la famiglia il principale ambito di realizzazione della donna, mentre le ragazze si dividono a metà tra famiglia e lavoro privilegiando più dei maschi il proseguimento negli studi rispetto a un precoce ingresso nel mondo del lavoro. Tutti o quasi dimostrano, in ogni caso, una forte consapevolezza della necessità di costruirsi il proprio futuro e una volontà di riscatto rispetto alle condizioni sociali dei genitori. È significativo, inoltre, che anche tra i ragazzi arrivati in Italia da adolescenti il 52% usa l'italiano con gli amici (e la percentuale sale all'81% per i nati in Italia) e che questo vale in misura consistente (41%) anche per i cinesi, il gruppo in assoluto più chiuso ed autoreferenziale. Sebbene siano in molti a lavorare nell'«impresa di famiglia» o ad essere impegnati nella cura dei fratelli/sorelle più piccoli (il 60% dei peruviani e quasi il 50% dei cinesi), è del resto nel rapporto con gli amici, come per i ragazzi italiani, che si passa la maggior parte delle ore pomeridiane. E di poco inferiore a quella degli italiani è la familiarità con computer, internet, cellulare, ipod, play station.

Anche sul terreno specifico della scuola da questo e da altri studi emergono atteggiamenti che, sebbene già noti nei paesi di più lunga esperienza di immigrazione, costituiscono per noi autentiche sorprese. Sono numerosi, infatti, i nuovi studenti che dichiarano «la scuola italiana è troppo facile», «non c'è disciplina e gli insegnanti non si fanno rispettare», «i programmi sono più indietro, soprattutto nelle materie scientifiche», «non si premia il merito e la scuola non garantisce vantaggi ai più bravi». «A dirlo – commenta “La Stampa” di Torino (7 giugno 2007) – sono quelli che meno ti aspetti: gli studenti di seconda generazione figli di immigrati che vengono da paesi con una tradizione scolastica (Romania, Bulgaria, Moldavia, Ucraina, Sri Lanka) e decisi a sfruttare la scuola come un *pass* per farsi largo nella vita. Che siano proprio loro a chiedere una scuola meritocratica sembra un paradosso, è invece un fenomeno che emerge man mano che si evolvo-

no i processi di integrazione». Non è sempre e tutto così, naturalmente, anche perché le aspettative dei ragazzi sono influenzate, oltre che dal livello culturale e dei titoli di studio dei genitori, anche dalle loro appartenenze. Ciò che affiora anche dall'indagine della Fondazione Agnelli, è che mentre da alcune comunità si chiede che la scuola alzi gli standard minimi in modo che i loro figli possano farsi valere, da altre (come quella africana e quella sudamericana) viene la richiesta opposta.

In ogni caso non c'è da stupirsi che siano proprio le famiglie immigrate, che dispongono di minori appoggi e relazioni utili all'inserimento dei figli nel mondo del lavoro, ad avere consapevolezza che una scuola che dà poca importanza al merito e che non appare fortemente intenzionata a riconoscere e far evolvere il potenziale cognitivo, le vocazioni e talenti, rischi più di altri modelli di replicare le disuguaglianze sociali originarie. La cosa viene confermata anche negli incontri di insegnanti e dirigenti delle scuole più coinvolte e attente all'evoluzione della realtà dell'immigrazione: molti studenti di origine straniera, oltre ad avere alle spalle famiglie fortemente interessate all'investimento in istruzione, sono più autonomi, più disposti ad impegnarsi nello studio, più curiosi e motivati. In alcuni istituti superiori risultano tra i migliori agli esami finali e partecipano con determinazione ai concorsi di informatica e di multimedialità e alle esperienze di alternanza tra studio e lavoro. E nella scuola media non hanno affatto aspirazioni modeste: se, come tanti nostri ragazzini c'è chi vorrebbe diventare calciatore e chi velina, sognano anche un futuro da medici, giudici, scienziati, matematici, imprenditori, giornalisti. Saranno loro, come cominciano a dire molti insegnanti del ciclo di base, a costringere la scuola a mettere in discussione le cattive pratiche dell'impegno e dei risultati minimi, a contrastare il clima diffuso degli allegri condoni?

3. Svantaggi organici e progressivi nell'accesso ai livelli scolastici superiori

Forse. Ma tutto ciò si intreccia, al momento, con elementi ancora problematici che segnalano l'esistenza di scarti importanti, nell'esperienza scolastica, tra diritti formali e diritti sostanziali. Se si sta consolidando, infatti, il diritto all'istruzione come diritto di accesso – almeno nel ciclo di base – non è affatto scontato che ad esso corrisponda un'effettiva eguaglianza di opportunità in termini sia di suc-

cesso formativo sia di un rapporto tra istruzione e mondo del lavoro all'insegna della crescita e della mobilità sociale. È interessante, a questo proposito, lo svantaggio dei giovani migranti dal punto di vista del ritardo scolastico: un fenomeno che scoraggia sempre dall'accesso ai percorsi formativi più lunghi⁴ e che rischia di avere effetti particolarmente devastanti su chi ha molti motivi per cercare un inserimento professionale in tempi il più possibile rapidi. Già nella scuola elementare le differenze tra italiani e non italiani sono vistose: se il ritardo scolastico degli italiani si assesta sull'1,7%, quello dei non italiani è del 10,6% già in prima classe e schizza fino al 34,9% in quinta. A 14 anni è in ritardo il 65,8%, a 18 anni l'82%. Oltre che con gli effetti delle complicate storie dell'immigrazione e dei ricongiungimenti, il fenomeno si spiega anche con la decisione delle scuole di iscriverli, per lo più a causa di carenze linguistiche, in classi inferiori a quelle corrispondenti alla loro età: un orientamento esplicitamente sconsigliato dai regolamenti ministeriali perché sono noti i guasti in termini di perdita di sicurezza di sé e di mortificazione per i bambini e i ragazzi che derivano dalla coesistenza nelle stesse classi con compagni di età minore, e tuttavia diffuso negli istituti scolastici dove scarseggiano le capacità organizzative e le competenze professionali necessarie ad altre possibili soluzioni. In Italia, d'altra parte, la rigidità organizzativa della scuola e della regolamentazione del lavoro docente rende ancora rare le buone pratiche di altri paesi che offrono opportunità di formazione linguistica preparatoria attivate dalle scuole stesse nella stagione estiva e in orari extracurricolari. Sono consistenti anche gli svantaggi nei tassi di promozione: del 3% nella scuola primaria, del 7,5% nella media, del 12,4% nella superiore. Quanto contano, in questi risultati, le difficoltà effettive e quanto i criteri di valutazione degli insegnanti, basati su gerarchie dei saperi che attribuiscono ancora più valore all'italiano scritto che non ai linguaggi scientifici, artistici, tecnologici?

⁴ Sono i ritardi ben più che le difficoltà di integrazione la causa più importante degli abbandoni scolastici dei ragazzi stranieri. Sul disagio e lo sconforto determinato dallo scarto di età rispetto agli studenti italiani si innesta in molte realtà l'attrattiva di un inserimento precoce nel lavoro. È il caso degli studenti cinesi di Prato, dove la comunità ha consolidato negli ultimi anni una forte presenza nel settore tessile e delle confezioni e dove gli abbandoni, anche di ragazzi che non hanno problemi di successo scolastico, è molto alto. Su questa situazione, certamente emblematica di numerose altre realtà, sta intervenendo la Provincia di Prato, con azioni rivolte sia alla prevenzione degli abbandoni scolastici che al recupero formativo dei dispersi.

E quanto la tradizionale sindrome dell'insegnamento per cui finiscono davvero per avere risultati peggiori gli studenti da cui gli insegnanti si aspettano di meno? Non ci sono studi puntuali a questo proposito, ma la lunga e persistente storia della dispersione scolastica in Italia qualche risposta la suggerisce. Ancora più inquietante è però che degli ancora pochi ragazzi di origine straniera che frequentano la scuola superiore, solo il 18,9% – in netta controtendenza, quindi, rispetto agli studenti italiani che da una decina d'anni disertano il comparto tecnico-professionale preferendo i percorsi con sbocco obbligato all'università che consentono di rinviare le scelte – è iscritto ai licei; mentre il 37,5% è nei tecnici e il 40,8% nei professionali. Una sovrarappresentazione analoga, e anche più spiccata, c'è nei corsi brevi di qualificazione professionale attivati dalle Regioni che la cultura sociale e scolastica del nostro paese considera a torto una sorta di ultima spiaggia per i soggetti svantaggiati, disabili inclusi. Si tratta, ancora una volta, delle solite difficoltà linguistiche (ma i ragazzi dell'immigrazione non sono anche tra i pochi plurilingue del «belpaese»?), o il problema nasce piuttosto dalla combinazione tra un cattivo orientamento delle scuole e il timore delle famiglie ad inoltrarsi nei percorsi formativi più lunghi?

In ogni caso, qui c'è il segno evidente di un paese che, immaginando che i figli debbano replicare o comunque non allontanarsi troppo dalla condizione dei padri e delle madri, non incoraggia con borse di studio o altro i migliori, non sostiene abbastanza lo sforzo di riscatto e di emancipazione della cosiddetta «nuova risorsa». Anche sull'apprendimento dell'italiano, del resto, non si è ancora cominciato ad intervenire sulle competenze linguistiche dei genitori, anche utilizzando come in altri paesi la televisione; sebbene sia noto che è proprio dal doversi barcamenare tra l'italiano e le lingue e i dialetti che si parlano in casa che derivano alcune delle difficoltà più acute. Eppure non mancano le prove di una diffusa disponibilità degli immigrati adulti all'apprendimento di una lingua italiana più ricca ed evoluta di quella che serve nei rapporti quotidiani: sono più di 200.000 l'anno gli stranieri che frequentano nelle nostre scuole per adulti i corsi di «alfabetizzazione linguistica e socio-culturale», di informatica e di lingue straniere; e che si sottopongono a corsi anche di durata annuale e pluriennale per conseguire una seconda volta diplomi che in Italia non vengono riconosciuti o nuovi titoli culturali e professionali. Molto estesa è anche la loro partecipazione alle opportunità formative, linguistiche e non solo, offerte da Regioni, Comuni, Università popolari,

biblioteche civiche, iniziative del privato sociale. A doversi barcamenare tra una pluralità di esigenze nuove e diverse, del resto, è stata in questi ultimi vent'anni la scuola stessa, imparando per lo più sul campo gli strumenti dell'insegnamento dell'italiano come lingua 2 – un compito inizialmente impervio considerato che la nostra lingua, a differenza dell'inglese, del francese, dello spagnolo, non è una lingua veicolare – e molte altre competenze professionali. Quando non ci si rassegna a vedere nell'immigrazione un fenomeno ormai strutturale e organico alla nostra società e insieme si tarda a misurarsi con le conseguenze della mondializzazione, è difficile mettere in campo politiche di lungo respiro. Ciò vale a maggior ragione nel settore dell'educazione, certo nevralgico ma meno arduo di altri, anche per l'oggettivo interesse del mondo della scuola che, senza la «risorsa immigrazione», avrebbe visto ridurre nettamente i suoi organici in questi anni di forte decremento demografico.

4. Trasmissione del patrimonio culturale e valorizzazione delle diversità

Resta largamente aperto, del resto, il problema del riconoscimento dello status di cittadini, anche per i bambini nati in Italia: con tutto quello che può derivarne sulla percezione di sé e delle aspettative del proprio futuro sociale e lavorativo da parte delle seconde generazioni. Emblematica, a questo proposito, è l'attuale chiusura delle professioni dell'impiego pubblico – sanità compresa, in cui pure mancano nel mercato del lavoro «indigeno» alcune figure professionali – a tutti coloro che non possono vantare una cittadinanza di uno dei paesi dell'Unione europea. Nei blog e nelle riviste che diversi gruppi di giovani stranieri stanno cominciando ad attivare⁵, è attorno a questo no-

⁵ Il caso più noto di autorganizzazione sul web dei ragazzi delle seconde generazioni è il network «G2- Generazioni seconde», nato nel 2005 a Roma ma con una rete di associati che tocca le città di Milano, Torino, Napoli, Reggio Emilia, Prato, Bologna, Genova (www.secondegenerazioni.it). Il sito presenta al suo interno un blog e un forum di discussione. Attualmente questa rete nazionale riunisce ragazzi dai 18 ai 35 anni originari di diversi paesi: Filippine, Etiopia, Eritrea, Perù, Cina, Cile, Marocco, Libia, Argentina, Bangladesh, Capoverde, Iran, Sri-Lanka, Senegal, Albania, Egitto, Brasile, India, Somalia, Ecuador e altri. Nel 2006 sono stati realizzati i *Video G2*, strumenti collettivi di comunicazione per discutere di diritti, identità, amarezze e curiosità di una nuova generazione. Tra il 2006 e il 2007, G2 ha partecipato, su invito dei ministri della Solidarietà

do che si dipanano riflessioni, narrazioni, richieste. Anche quelli che rivendicano una pluriappartenenza, dichiarandosi «al 50% italiani e al 50% filippini, non so come sia possibile ma garantisco che è proprio così », tornano insistentemente sull'assurdità di una condizione di non-italiani dopo quindici o vent'anni – tutta la loro vita, in molti casi – passati a Varese o a Treviso. C'è fastidio per l'imbarazzo lessicale di noi italiani che non sappiamo come chiamarli; inquietudine per le reazioni ai colori della pelle; percezione dei pregiudizi e del razzismo in cui prima o poi si finisce con l'inciampare. E la voglia, sempre più frequente, della critica impietosa, dell'ironia e del sarcasmo. Anche su questo delicatissimo nodo – la formazione alla cittadinanza – le nostre scuole, anche le migliori e le meglio intenzionate, faticano per il momento a trovare il bandolo. Ci sono tentativi, ricerche in collaborazione con le università, momenti di aggiornamento e di formazione ma di fatto è stata finora piuttosto rara la capacità di andare oltre interpretazioni ingenuie delle «differenze» e verso impostazioni non solo solidaristiche dell'«interculturalità». Con esperienze apprezzabili dal punto di vista della prima accoglienza quando si valorizzano – con l'obiettivo della reciproca conoscenza e dello sviluppo di buone relazioni tra «diversi» – le feste, i calendari, le musiche, le tradizioni, le cucine (le religioni assai meno, per i noti motivi) delle comunità rappresentate nella scuola, ma anche esposte al rischio di una banalizzazione dei problemi. Si tratta, del resto, di approcci che hanno una loro pregnanza educativa nelle scuole dell'infanzia e della primaria dove è della massima importanza sviluppare un clima relazionale caldo e capace di rassicurare e di coinvolgere famiglie spesso in difficoltà nel rapporto con l'istituzione. Ma nella scuola secondaria, incentrata sulla trasmissione di un patrimonio culturale di tipo nazionale (o al massimo eurocentrico) e frequentata da adolescenti che, soprattutto se nati in Italia, hanno spesso idee molto vaghe delle loro cosiddette radici e tendono piuttosto a fare propria la cultura del paese ospite, queste interpretazioni dell'interculturalità appaiono assai meno pertinenti. C'è anzi il rischio, nei programmi di «valorizzazione delle differenze», che

sociale e degli Interni, agli incontri sulla riforma del Testo unico sull'immigrazione. Fa parte anche della Consulta nazionale dell'Osservatorio per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale presso il Ministero della Pubblica Istruzione. Tra le riviste una delle più recenti è il mensile «Yalla Italia», allegato al settimanale «Vita» e curato da un gruppo di figli di immigrati arabi, in gran parte studenti universitari di Milano.

finiamo con l'essere solo noi, che ne sappiamo troppo poco e che siamo spesso frastornati da stereotipi e pregiudizi, a sceglierne e imporne i connotati salienti. Ma che cos'è l'«intercultura», e come si declina in rapporto con la formazione alla cittadinanza? «In passato, da parte di molti insegnanti – scrive un gruppo di esperti impegnati nell'elaborazione di una nuova carta di intenti della Pubblica istruzione⁶ – è stata assunta una concezione culturalista, che tende a confrontarsi con le culture di origine in quanto tali, e che rischia di assolutizzare l'appartenenza etnica degli alunni, predeterminando i loro comportamenti e le loro scelte». L'approccio proposto che è invece di tipo personalista, «tende piuttosto a valorizzare le persone nella loro singolarità e nel modo irripetibile con cui vivono gli aspetti identitari, l'appartenenza, il percorso migratorio [...] evitando ogni fissazione rigida di appartenenza culturale e ogni etichettamento». Sono puntualizzazioni in cui non è difficile riconoscere gli echi di una discussione più ampia, e molto complessa, che riguarda le diverse accezioni – dinamica o statica – di cultura e, insieme, i diversi modelli di integrazione dell'immigrazione e di convivenza pluriethnica su cui si sta riflettendo in tutta Europa. Assimilazione o differenzialismo? Sviluppo, per tutti gli italiani, vecchi e nuovi, di un'idea condivisa di cittadinanza non più fondata esclusivamente sull'appartenenza a uno stato nazionale o convivenza negoziata tra comunità che hanno identità diverse che devono restare tali? Ci sono proposte in Parlamento che condizionano l'accesso alla cittadinanza, finora basata solo sul criterio della durata della permanenza in Italia, alla conoscenza dell'italiano e all'adesione ai valori della Costituzione italiana. Ma può bastare questo mix in una società che appartiene all'area europea e che, come tutte, è investita dai processi di mondializzazione? Nel ritardo del nostro paese a definire il proprio modello di integrazione dell'immigrazione, e in presenza non solo di culture politiche e sociali ostili ma anche di diffuse demonizzazioni di ogni forma di relativismo riflessivo e dinamico, le nostre scuole faticano a elaborare un'idea di educazione alla cittadinanza di tutti i giovani comprensiva della dimensione interculturale. È in effetti difficile – e richiederebbe una formazione culturale e professionale adeguata – superare, nelle discipline che più stretta-

⁶ Il gruppo di esperti del Ministero della Pubblica istruzione a cui ci si riferisce non è mai stato formalizzato; nelle intenzioni avrebbe dovuto costituire una commissione convocata dall'Osservatorio sull'integrazione degli alunni con cittadinanza non italiana e per una scuola interculturale.

mente di riferiscono al patrimonio culturale nazionale o europeo, il tradizionale etnocentrismo. E non è neppure scontata, quando l'ispirazione pedagogica si alimenta di un solidarismo privo di contatti con le problematiche della discriminazione, l'assunzione di strategie educative esplicitamente orientate allo sviluppo delle conoscenze, dell'etica e dei comportamenti che contrastano il razzismo, l'antisemitismo, l'islamofobia, l'antiziganismo. La scuola italiana, peraltro, da tempo trascura o tiene sotto traccia la formazione civile, o frantumandola nelle tante «educazioni» (ambientale, stradale, alla legalità, alla salute, al benessere ecc.) sostenute da appositi programmi, o riducendola alla conoscenza di tratti fondamentali della Costituzione. Criticità e inerzie ci sono anche nel campo confinante della formazione storica, troppo spesso circoscritto alle vicende e ai punti di vista di una sola parte del mondo, con effetti problematici sulle possibilità di riconoscimento di tutti in una storia che in molti casi è già stata comune e che lo sarà sempre di più. Ci vorrà dunque molto tempo e molto lavoro, dentro e fuori i sistemi educativi, per dare concretezza a una formazione delle competenze per la cittadinanza adeguata alle trasformazioni in corso. Un quadro che dovrebbe rendere tutti più attenti alle voci che vengono dalle seconde generazioni. E sviluppare nelle istituzioni una maggiore consapevolezza della fisionomia anche immateriale – in questo caso culturale – delle strategie per le pari opportunità dei pubblici sfavoriti.

Riferimenti bibliografici

- Balibar E., 2004, *Noi cittadini d'Europa? Le frontiere, lo stato, il popolo*, Manifestolibri, Roma [ed. orig. 2001, *Nous citoyens d'Europe*, La Découverte, Parigi].
- Cacco B. (a cura di), 2008, *L'intercultura*, Franco Angeli, Milano.
- Castiglione I., 2005, *La comunicazione interculturale: competenze e pratiche*, Carocci, Roma.
- Centro studi e ricerche Idos – Caritas Migrantes, 2007, *Dossier statistico sull'immigrazione*, Centro studi e ricerche Idos, Roma.
- Favaro G. (a cura di), 2001, *Alfabeti interculturali*, Guerini Associati, Milano.
- Fondazione Giovanni Agnelli, 2007, *Approssimandosi. Vita e città dei giovani di seconda generazione a Torino*, Torino.
- Mantovani G., 2004, *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*, Il Mulino, Bologna.
- Mariniello M., 2000, *Le società multiethniche*, Il Mulino, Bologna [ed. orig. 1997, *Sortir des ghettos culturels*, Presse de Sciences Po, Parigi].

- Ministero della Pubblica Istruzione – Ufficio studi, 2007a, *La scuola in cifre 2006*, Roma.
- Ministero della Pubblica Istruzione – Servizio statistico, 2007b, *Notiziario sulla scuola primaria e secondaria di I e II grado*, disponibile sul sito: www.istruzione.it.
- Ministero della Pubblica Istruzione – Eds, 2007, *Gli alunni con cittadinanza non italiana*, Roma.
- Osservatorio sull'integrazione scolastica degli stranieri e l'educazione interculturale, 2007, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma.
- Santerini M., 2007, *Il quadro attuale dell'educazione alla cittadinanza*, disponibile sul sito: www.istruzione.lombardia.it.
- Valtolina G.G., 2006, *Gli italiani e l'immigrazione*, in Fondazione Ismu, 2006, *Undicesimo Rapporto sull'immigrazione 2005*, Franco Angeli, Milano.
- Zanfrini L., 2007, *Cittadinanze, Appartenenze e Diritti nella società dell'immigrazione*, Laterza, Bari.

RPS

Fiorella Farinelli

