

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PARMA

Dottorato di ricerca in Sociologia e Sistemi Politici

Ciclo XXI

Seconde generazioni: una sfida identitaria

Coordinatore:
Chiar.mo Prof. Nicola Antonetti

Tutor:
Chiar.mo Prof. Giuseppe Scidà

Dottorando: Valeria Presciutti

[2009]

Indice

Premessa. Seconde generazioni, sfida identitaria per chi?	pag	1
Capitolo 1.		
La questione identitaria nella società multietnica e multiculturale	pag	5
1.1 Questione identitaria in sociologia: cenni		5
1.2 Globalizzazione e multiculturalismo: spunti di riflessione		15
1.3 Ridefinire la questione identitaria di fronte ad una nuova società: il caso delle seconde generazioni.		27
Capitolo 2.		
Adolescenti stranieri in Italia	pag	44
2.1 Il fenomeno migratorio in Italia		44
2.2 Cosa sono le seconde generazioni: le definizioni		57
Seconde generazioni: le teorie		63
Per fare il punto su teorie e modelli		74
La ricerca in Italia, qualche spunto di riflessione		76
2.3 Le seconde generazioni in Italia: si raccontano e si organizzano		79
Capitolo 3.		
Seconde generazioni nella provincia di Forlì Cesena: la ricerca quantitativa	pag	92
3.1 La ricerca: ipotesi e metodologia		93
3.2 Il territorio		95
3.3 I risultati		100
Le appartenenze		100
L'età e l'arrivo in Italia		102
L'identità		104
La lingua		106
La scuola		107
Amicizia		112
Tempo libero		115
Prospettiva di genere		118
Il futuro		121
Il futuro della società multietnica		125
La differenza: c'è ma non si dichiara		127
Capitolo 4.		
Incoscienza identitaria: ricerca qualitativa	pag	131
4.1 La metodologia		131
Gli strumenti		132
4.2 Tv, viaggi e nessun problema: i colloqui in profondità		136
4.3 Uguali ma diversi: i focus group		147
Conclusioni: il pericolo di un'incoscienza identitaria	pag	154
Indice di tabelle e tavole	pag	163
Bibliografia	pag	179

Premessa.

Seconde generazioni, sfida identitaria per chi?

*“Amare il diverso come diverso e non solo tollerare,
ma desiderare che esista”*

V. Mathieu

Tante sono le definizioni che si rincorrono per parlare dell'insieme di bambine e bambini, di ragazze e ragazzi che lasciano il proprio Paese in seguito a scelte effettuate da altri, adulti in genere, o che nascono in un Paese diverso da quello di origine dei propri genitori sempre come conseguenza di scelte effettuate, nel passato, da altri. Le storie dei minori migranti sono storie che coinvolgono fortemente la dimensione identitaria, soprattutto se si prendono in considerazione le ragazze ed i ragazzi che si trovano a vivere l'esperienza della migrazione nella già difficile età dell'adolescenza.

La Provincia di Forlì-Cesena solo da alcuni anni si trova a fare i conti con la propria multietnicità. I figli della migrazione hanno lentamente assunto un peso rilevante nelle scuole dell'obbligo del territorio, mentre rappresentano pressoché una novità in quelle secondarie.

Sempre più in Italia si parla delle problematiche relative ai giovani immigrati e lo si fa non solo trattando i temi dell'integrazione, dell'assimilazione, delle politiche d'accoglienza, ma volgendo lo sguardo al tema dell'identità culturale. L'identità dei giovani stranieri è perciò di cruciale importanza.

Parlando di identità culturale, di percorso identitario non si può che avere uno sguardo particolare a chi, quotidianamente, ricerca una sua ridefinizione identitaria: l'adolescente.

Ragazzi che allo stesso tempo vivono due viaggi, uno esterno, quello della migrazione, ed uno interno, alla ricerca di sé.

L'adolescente ridefinisce la sua personalità in maniera confusa, perché confusa è la realtà che lo circonda, e se così è per un ragazzo che vive nel suo Paese d'origine, più profonda è la crisi per un giovane che deve mediare tra valori della società d'origine con quelli della società d'arrivo, tra le norme acquisite durante l'infanzia e quelle che ritiene giuste per la sua maturità.

Nel faticoso percorso dell'identificazione del sé molti sono gli "incontri" importanti e molti i luoghi in cui sentirsi a casa, ma altrettanti sono "gli scontri" e i luoghi ostili. La scuola racchiude forse tutto ciò, a scuola si trova l'amico, il nemico, a scuola si trova il conforto e la solitudine. Se è vero che sono tre gli assi su cui si snoda l'intera esistenza dei preadolescenti e adolescenti, famiglia, rete amicale e scuola, si può affermare che in questa terza i ragazzi rivivono le prime due, la famiglia, l'educazione ricevuta, la tradizione tramandata dai padri a volte si scontra con le scoperte fatte insieme agli amici e a scuola tutto e tutti vengono messi in discussione.

Il viaggio di preadolescenti e adolescenti immigrati è vissuto con emozioni contrastanti, amici perduti, sicurezze infrante, timore del nuovo, ma anche attese e forse, illusione e speranza nel futuro. Da un Paese all'altro la negoziazione dei valori e dei riferimenti culturali non è sempre immediata. In un momento in cui l'individuo è alla ricerca di sé, l'inserimento scolastico in un ambiente ancora non abituato a dialogare con "l'altro", la difficoltà linguistica e la distanza nei confronti dei pari, possono sottolineare nel vissuto dell'adolescente la perdita di ciò che era, di ciò che aveva conquistato e la solitudine nella quale è caduto.

La relazione con il coetaneo durante l'adolescenza è ritenuta da molti autori contemporanei importante sia per la definizione della propria autostima, sia come risorsa per la soluzione di conflitti attraverso il confronto con i pari. Se il rapporto con i coetanei è fonte di sostegno per la validazione di sé e quindi i compagni di classe hanno un'importante funzione nella crescita della persona e nella definizione della personalità, la scuola non può che essere luogo privilegiato d'osservazione e studio.

Nel nostro caso è la scuola secondaria ad essere presa in esame, perché in essa inizia quel percorso di identificazione del ragazzo di origine straniera come "straniero", come "nuovo cittadino", come "altro". In essa però, si può anche scoprire come i ragazzi di origine straniera siano inseriti in percorsi del tutto simili a quelli dei coetanei italiani e come l'essere adolescente influisca, in certi casi, più che essere straniero.

A livello persona ci si chiede quanto incida nel percorso identitario di un giovane, essere considerato l' "altro". Dal punto di vista della società invece, ci si chiede quale sia la sua reazione nello scoprirsi multietnica.

Perché il problema, apparentemente complesso è altrettanto semplice da porsi: in che maniera condiziona la vita di un adolescente nella quotidianità, mantenere il proprio patrimonio etnico? A cosa deve rinunciare? Che valore aggiunto possiede? E soprattutto, se l'adolescente percepisce la sua "differenza" come un valore aggiunto ha i mezzi, gli spazi, per renderla riconoscibile e viva tra gli altri?

È necessario innanzitutto non considerare il giovane esclusivamente come lente di ingrandimento di fenomeni macrosociali. Sebbene sia vero che le specificità etniche e di appartenenza giochino un ruolo importante nella formazione dell'individuo, della sua scala di valori, sono cruciali molte altre dimensioni, influenzando la biografia dell'individuo così come il pensiero del gruppo in cui esso è inserito. Non si può cercare di capire quanto il ragazzo possa sentirsi fuori o dentro la sua comunità di pari senza guardare proprio ad essi.

Gli adolescenti come vivono la diversità? Come in un contesto globalizzato la differenza è considerata una risorsa?

I giovani che accolgono il ragazzo immigrato gli richiedono di trovare un' "identità combinatoria", o questa è una scelta dettata dal tempo e dal ruolo che il ragazzo vuole assumere nel nuovo contesto d'approdo?

Se «il multiculturalismo non è il vecchio concetto di cultura moltiplicato per il numero dei gruppi esistenti, ma una prassi culturale nuova e interamente "plurale" che si applica a se stessi e agli altri» (Baumann, 1999), allora dobbiamo fare in modo che il gruppo di pari sia adeguatamente preparato ad accogliere il nuovo, che quel provincialismo del tempo e dello spazio che per decenni ha caratterizzato le classi sia intaccato dall' "altro" e dalle sue diverse manifestazioni.

Per i giovani migranti così come per i figli degli immigrati, la costruzione dell'identità è alquanto complessa, e passa attraverso l'utilizzo di strategie che riducono o annullano lo scarto tra l'immagine di sé e l'immagine di sé nell'ambiente. Se tendiamo a modellare la nostra identità sulle richieste e sui valori dell'ambiente e della cultura in cui siamo immersi, inevitabilmente mediamo tra valori della nostra storia personale e quelli delle interazioni che stiamo vivendo. Giovani di origine italiana o straniera mediano un percorso di conoscenza reciproca in uno spazio e dentro confini temporali e fisici ben definiti: la scuola.

Nel primo capitolo di questo lavoro cercheremo di esplorare la spinosa questione identitaria che, se da un lato è stata sempre oggetto di riflessione, dall'altro assume oggi particolare importanza in un contesto come quello multiculturale che tutto sembra mettere in discussione. Ci si chiede dunque come l'individuo affronti la propria ridefinizione identitaria e come lo faccia la società che lo ospita.

Nel secondo capitolo si analizzerà il tema delle seconde generazioni. In particolare si volgerà lo sguardo sul fenomeno italiano, non solo con definizioni e numeri, ma anche portando alcuni esempi di come questa realtà sia viva e sempre più organizzata nel nostro paese.

Il terzo capitolo vuole invece presentare la ricerca condotta sul territorio cesenate e forlivese durante l'anno scolastico 2006-2007 e continuata durante il 2007 nella sua fase d'indagine qualitativa. La ricerca aveva lo scopo di osservare gli adolescenti stranieri insieme ai coetanei frequentanti le scuole secondarie di secondo grado della provincia, e così di indagare l'integrazione degli adolescenti stranieri, partendo dalla scuola come centro di socializzazione, ma non come unico luogo in cui si sviluppa l'identità del minore.

Il quarto capitolo, infine, verrà dedicato alle riflessioni che siamo stati indotti a fare dopo aver lavorato sui dati provenienti, non solo dalla parte quantitativa della ricerca, ma anche da quelli qualitativi che vengono descritti nel capitolo stesso.

Lungi dal voler porre fine al dibattito, si ha lo scopo di introdurre tramite questo lavoro domande che siano spunti di riflessioni e che possano essere ancora oggetto di ulteriore studio e ricerca.

Capitolo 1.

La questione identitaria nella società multietnica e multiculturale

I temi dell'integrazione, dell'assimilazione delle politiche d'accoglienza non possono che indurre l'osservatore a porre attenzione al tema dell'identità culturale.

Il giovane, ma l'adolescente in particolare, vive quotidianamente la ricerca di una definizione identitaria.

La condizione delle seconde generazioni è per definizione critica, si parla infatti di "pionieri involontari", di "generazione del sacrificio", perché tanto all'esterno quanto all'interno vivono conflitti e frustrazioni.

"Il duplice processo identificatorio primario-familiare e secondario-societario si propone al giovane di seconda o terza generazione in tutta la sua complessità e contraddittorietà, dove l'uno pare porsi come ostacolo o in alternativa all'altro e comunque inserito in una duplice esperienza di sradicamento: sradicamento dal proprio paese di origine e dal paese di arrivo (...); sradicamento, come esperienza psicosociale naturale, che caratterizza l'adolescenza..." (Lazzari F., 1994: 179)

Vivendo due viaggi, uno esteriore, quello della migrazione, ed uno intimo, alla ricerca di sé, percorrono una strada ancora non scritta.

In questo capitolo si cercherà di presentare la questione identitaria con dei cenni ad alcuni tra i massimi esponenti dell'interazionismo simbolico e della fenomenologia sociale. Si toccherà non solo la questione identitaria del singolo ma quella più generale della comunità, perché, come vedremo alla luce del processo di globalizzazione siamo obbligati a ripensare e ridefinire qualunque tipo di identità.

1.1 Questione identitaria in sociologia: cenni

Chi sono? È con questa domanda che l'individuo umano si definisce, essere sociale e si distingue da altre specie animali.

L'identità di un individuo è "un insieme di qualificazioni, di tratti e di attributi scelti in modo da distinguerlo da altri cui per certi versi è simile" (Gubert, 1997).

Ma non solo alcune caratteristiche delle persone o della comunità sono importanti per definire la sua identità, necessaria è infatti, anche la definizione del contesto. Ogni ambiente accentua la sensibilità alla presenza o meno di alcuni tratti e non di altri.

L'identità individuale, personale, non è di certo questione principale della sociologia che invece si è sempre più occupata di quelle collettive.

Essendo l'identità un prodotto del processo di socializzazione, osservarla significa anche guardare alla relazione tra individuo e società. Da essa si può capire quali forze si mettono in gioco e con quale forza gli individui e la società si scontrano.

Due delle principali correnti teoriche che negli ultimi decenni hanno illuminato il pensiero sociologico sul tema dell'identità, sono l'interazionalismo simbolico e la fenomenologia sociale.

Padre della prima corrente e primo pensatore a sottolineare il carattere distintivo dell'essere umano di pensarsi, di divenire oggetto a se stesso, è stato George Herbert Mead (1863-1931). Secondo l'autore non è “ il processo di un'anima o di una mente della quale egli, in quanto individuo, è stato misteriosamente e soprannaturalmente dotato, e della quale agli animali inferiori non sono stati dotati che lo differenzia da essi” (Mead 1934;155), ma il suo interagire con gli altri attraverso un processo di comunicazione di simboli significativi e la sua capacità di immedesimarsi nell'altro e di guardare se stesso da fuori. Nel suo celebre testo “Mind, Self and Society” del 1934, l'autore non solo sottolinea la caratteristica del “Sé” nell'essere oggetto a se stesso , ma mette in luce il processo in cui questa capacità si forma. Tre sono gli assunti principali che riassumono il pensiero di Mead: il distacco è indispensabile perché si possa essere oggetto di se stessi; questa capacità nasce partecipando alle esperienze di un proprio simile, per potersi guardare attraverso gli occhi di un altro; è utilizzando simboli significativi, usando cioè il linguaggio, che l'individuo riesce a essere oggetto a se stesso. Il simbolo significativo o significante è, secondo Mead, quella parte dell'atto che richiama la risposta dell'altro.¹

Il “Sé” è dunque organismo che agisce, è attore e non oggetto dell'azione. È processo sociale, un processo d'interazione con la propria persona in cui l'attore umano segnala a se stesso le questioni che si trova di fronte nelle situazioni in cui agisce e di conseguenza, secondo l'interpretazione che dà alle questioni che si pone, organizza la propria azione. Secondo l'autore una persona agisce sul suo

¹ Un simbolo è stato definito dall'autore come “lo stimolo la cui risposta è data in precedenza”. I gesti interiorizzati “sono simboli significativi in quanto possiedono lo stesso significato per tutti gli individui membri di una data società, o gruppo sociale; essi, cioè, destano negli individui che li compiono gli stessi atteggiamenti prodotti in chi risponde ad essi”.

ambiente e cerca così gli oggetti che lo popolano. Il “Sé” si può suddividere in due fasi: l’ “Io” e il “Me”, il primo è la risposta non organizzata della persona agli atteggiamenti degli altri e permette una certa libertà nel confronto del controllo altrui; il secondo è invece l’insieme degli atteggiamenti degli altri che la persona assume e guida, dunque, il comportamento della persona socializzata. Questa parte del “Sé” introduce l’influenza degli altri nella coscienza individuale. Il “Sé” si sviluppa in diversi stadi, il “Sé maturo emerge quando è interiorizzato il concetto di altro generalizzato, in modo tale che la comunità esercita un controllo sulla condotta dei suoi membri (...). La struttura su cui si fonda il Sé è costituita, perciò, da questo modello di risposta che è comune a tutti, in quanto bisogna essere membro della comunità per essere Sé.”

Ci è sembrato necessario dedicare qualche riga ad un pensatore che ha influenzato il discorso sull’identità ricordandone alcuni punti salienti del suo lavoro, ma ora ci soffermeremo su alcuni tratti, alcuni aspetti dell’identità messi in luce da diversi autori, sui quali convergono le diverse correnti teoriche.

Anzitutto si devono prendere in esame le tre dimensioni portanti dell’identità: la locativa, la selettiva e la integrativa.

La prima dà alla persona la possibilità di collocarsi in un campo, definendo la situazione in cui si trova. La seconda è la possibilità che l’individuo ha di ordinare le proprie referenze, di scegliere alcune alternative e non altre. La terza dà la possibilità all’individuo di interpretare le esperienze passate, presenti e future in un unico continuum. Se con la dimensione locativa l’individuo definisce la differenza tra sé e il mondo, tra sé e l’altro da sé, la dimensione integrativa mette l’individuo nelle condizioni di mantenere questa differenza nel tempo, ovvero permette il senso di continuità del sé.

La dimensione selettiva spiega come l’identità operi scelte dalle possibilità date. Un individuo si trova ad avere un ventaglio di possibilità tra le quali ne sceglie alcune e non altre. Il sistema di significati a cui l’identità fa riferimento e che orientano la sua condotta, non sempre diventano azione, non sempre c’è concordanza tra ciò che l’individuo pensa di essere e ciò che l’individuo fa.

Importante è in questo ambito l’apporto dato da R. Turner che sottolinea sia la distinzione tra il sé e il comportamento, sia tra il sé e l’appartenenza pubblica. La distinzione tra identità personale e sociale dipende, secondo l’autore, dal livello di

astrazione nella percezione di sé e degli altri. Turner, infatti, ipotizza che le persone categorizzino se stesse a differenti livelli di astrazione (1984).

Prima di tutto l'individuo si definisce come essere umano (*human identity*) e la sua identità si basa sul confronto con gli altri, confronto che evidenzia la somiglianza con i membri di una stessa specie e la differenza con quelli di altre specie.

L'individuo si definisce poi come membro di un gruppo (*social identity*). Questa identità si basa sul confronto tra gruppi.

Infine, grazie a un confronto interpersonale, l'individuo si scopre e si definisce come unico rispetto agli altri individui (*personal identity*).

Secondo Turner un individuo attribuisce responsabilità agli altri considerando le sue capacità e la concezione che ha di se stesso.

Il distacco, la capacità di guardarsi come oggetto non è però, l'unica condizione necessaria perché si possa parlare di identità: una continuità di relazioni sociali, una memoria collettiva e un mondo comune, sono anch'essi aspetti fondamentali. In questo senso si può dire che solo in rapporto con l'universale l'individuo può vivere il suo essere particolare.

Abbiamo visto come, anche per Mead, l'individuo sia strettamente legato alle norme sociali che diventano componenti costitutive del suo "Sé". L'altro generalizzato rappresenta le percezioni sociali più complessive dell'individuo, potente meccanismo di controllo sociale. Abbiamo anche già avuto modo di sottolineare come, secondo l'autore, possano presentarsi delle incongruenze tra l'individuo e le norme sociali e la dialettica tra il "Me" e l' "Io" dalla quale emerge la personalità dell'individuo. L'autore però non arriva a descrivere il modo in cui l'individuo affronta le incongruenze che possono sorgere.

Come per altri autori facenti capo alla prospettiva interazionista, non è chiaro quale sia la struttura organizzatrice dell'identità, del comportamento individuale. L'identità è la definizione che l'individuo dà di sé, ha carattere processuale ed è conscia al soggetto. Le norme e i valori sociali rappresentano "la cornice entro cui ha luogo l'azione sociale e non la determinante di quell'azione" (Blumer, 1962). I valori non sono dunque modelli di orientamento prescrittivi, ma elementi, che sono stati interiorizzati dall'individuo e che devono essere perciò interpretati. Dunque cosa è la struttura dell'identità? Su cosa questa si fonda? Come si definisce e come mantiene la definizione che si è data?

Prima di presentare la teoria di Parsons, fuori dalla corrente interazionista, alcune righe ci sembrano indispensabili per presentare un altro autore che, nel rispetto della tradizione meadiana considera gli essere umani come creature attive e intelligenti: Erving Goffman (1922-1982).

Secondo Goffman il fine principale dell'agire individuale è la definizione che l'individuo dà di sé. Gli uomini cercano sempre di essere qualcosa e non già di fare qualcosa. L'individuo vive cercando di dare un'immagine coerente di se stesso, indossando le diverse maschere secondo la scena e il ruolo da interpretare. L'identità non è dunque unica e la sua coerenza è ricercata solo nei limiti della scena rappresentata. Per capire il pensiero goffmiano è importante porre l'attenzione su qualche termine ricorrente nel suo linguaggio: il ruolo, la scena, il retroscena. L'autore, infatti, ambienta il comportamento umano in uno scenario teatrale e pone la propria attenzione nello studio di come le persone riescano a controllare le impressioni, ovvero come l'individuo riesca a guidare le impressioni che l'altro si fa di lui. La scena è “quella parte dell'interpretazione individuale che funziona in modo generale e prefissato con lo scopo di definire la situazione per lo spettatore” (Goffman, 1959: 22). Questa quindi è qualsiasi cosa che gli spettatori possono osservare mentre l'attore recita la sua parte.

Mentre dunque la scena è la parte visibile agli altri e perciò la parte in cui l'attore esercita maggior controllo delle impressioni, il retroscena è invece il luogo nascosto allo spettatore, dove l'attore gestisce le tecniche di controllo delle impressioni. L'attore quando non è in scena “può abbandonare la maschera, le sue battute e uscire dal personaggio” (Goffman, *ibidem*).

Lo studio di Goffman cerca in sostanza di rispondere a due domande: se siamo tutti attori, in che modo possiamo gestire questa situazione? E in che modo l'individuo sceglie di recitare una parte anziché un'altra?

Secondo l'autore, infatti, l'identità è plurima, ogni individuo ha più maschere e dunque più identità che sono in rapporto dialettico tra loro. Per gestire questa molteplicità, e non arrivare a comportamenti schizofrenici e dissolversi, Goffman introduce il concetto di “distanza dal ruolo”.

Egli dice che l'individuo adotta un atteggiamento di distacco rispetto ai singoli ruoli in conflitto e segnala agli altri la sua non completa identificazione. Ciò che non convince del discorso di Goffman è che per fare la scelta di quale ruolo

interpretare si dovrebbe presupporre l'esistenza di un "Sé" totale, soggetto di cui Goffman però non parla.

L'identità molteplice che si osserva nella molteplicità dei ruoli produce una presentazione del sé con confini mobili. Per essere accettato e creduto dalla società l'individuo cambia e scambia parti di identità per rimodellarla ogni volta in base alle esigenze.

Se, come abbiamo visto, per Goffman l'identità è molteplice per Parsons è unitaria e coerente. Secondo questo autore, infatti, l'universo dei simboli culturali che si interiorizza è coerente e unitario, di conseguenza lo è l'identità che si forma su di esso. Ed è per questo motivo che una volta che si è formata l'identità, questa agisce solitamente sempre in modo congruente. Il processo di formazione è graduale e si sviluppa lungo il corso della socializzazione. Secondo Parsons, giunti ad un momento del ciclo vitale dell'individuo (quello della fine dell'adolescenza) questo processo si conclude e i tratti dell'identità di un individuo diventano irreversibili. L'identità formata, matura, è dunque per l'autore stabile, rappresenta un ideale d'azione; è dogmatica, non è sottoponibile a verifica empirica. Non è sempre presente nella consapevolezza individuale.

L'identità è quel sistema, in rapporto con quello sociale e culturale, che ha il compito di mettere in connessione la personalità dell'individuo con l'aspetto normativo del sistema culturale.

Sono quattro i sottosistemi che si riscontrano durante le varie fasi della socializzazione: l' "Io", l' "Ego", il "Superego" e l' "Identità". Il primo svolge la funzione di mediare le relazioni dell'organismo, il secondo quella di conseguire gli scopi, il terzo di coordinare i ruoli e le norme interiorizzate e l'identità ha il compito di dare il significato a questi processi coordinativi. L'identità dunque non agisce, ma è importante perché grazie ad essa l'individuo può dare il significato alle azioni, sia alle proprie sia a quelle degli altri. L'identità è dunque senso, "il sistema centrale dei significati di una personalità individuale". La caratteristica dell'identità, in quanto senso è quella di collocarsi nel sistema. Essa è "il quadro di riferimento all'interno del quale si stabilisce quali significati personali possono essere concretamente simbolizzati e pertanto "espressi", "agiti" e realizzati e quali no". Il campo delle possibilità all'interno del quale si muove l'individuo non è casuale, ma culturalmente definito.

L'attore sociale agisce in modo congruente alle aspettative culturalmente definite. Possiamo dire che nella lettura di Parsons dell'individuo e della sua azione all'interno di un determinato campo di riferimento si può riscontrare un certo determinismo, infatti, anche se l'autore sottolinea la libertà di scelte dell'attore sociale, questa libertà è un requisito del sistema e non attributo del soggetto. La libertà, sebbene presente in tutti i tipi di società, diventa sempre più necessaria con la differenziazione e la complessità sociale.

Per gli interazionisti simbolici le norme e i valori non determinano l'azione, ma ne sono solamente la cornice, non sono dei modelli di orientamento prescrittivi, ma regole convenzionali che rendono possibile l'interazione, una regola generale che serve ad evitare il conflitto.

Secondo Turner il campo in cui si muove l'individuo è definito da riferimenti culturali e valori, ma la sua azione dipende dalla percezione che l'attore ha di questa sfera d'azione.

Turner differenzia, innanzitutto, l'identità ovvero la "concezione del sé" dall'"immagine del sé". Con il termine identità si riferisce a quell'insieme di valori e aspirazioni dell'individuo, a ciò che egli percepisce come il suo "io reale". Al contrario l'"immagine del sé" è ciò che registra di sé in un determinato momento. Questa è rimandata dagli altri e spesso è incongruente con la concezione che l'individuo ha di sé.

È nel superamento di questa incongruenza che si sviluppa la dinamica identitaria.

Secondo l'autore dunque, l'identità non è solo fatto determinante, ma anche prodotto dell'interazione sociale. È determinante in quanto è in base ad essa che si fanno previsioni sul comportamento futuro, è ad essa che sia il soggetto che gli altri danno responsabilità e attribuiscono credito. È prodotto, perché essa non rimane invariata nell'interazione, viene modificata e verificata. Se per Parsons l'identità ha un carattere dogmatico, per Turner questa ha carattere sperimentale, è simile ad una congettura che deve essere testata. Ma l'autore si differenzia anche dal modello Goffmano, perché se per quest'ultimo il soggetto non faceva altro che produrre un'immagine di sé vestendo i panni ora di un personaggio ora di un altro, secondo Turner è solo nel momento in cui l'incongruenza tra l'"immagine del sé" e "la concezione del sé" è grande, che l'individuo cerca di agire con il fine di produrre un'"immagine del sé" che confermi la sua identità. È solo in questo caso

cioè che l'attore sociale passa da un'azione orientata all'assolvimento di un compito (*task directed*), a un'azione orientata all'affermazione dell'identità (*identity directed*). Questa serve a raggiungere un punto d'equilibrio senza il quale non ci potrebbe essere l'interazione.

Secondo l'autore la soggettività dell'attore sociale è determinata ma elastica, il modo in cui agisce, infatti, non è segnato solo da simboli e riferimenti culturali, ma dipende da come il campo d'azione viene rappresentato.

Per la scuola fenomenologica l'identità è una componente essenziale per comprendere come la realtà oggettiva diventa realtà soggettiva, diventa cioè parte della coscienza degli individui. Secondo Berger l'individuo quando assume il ruolo degli altri ne interiorizza anche il mondo. Attraverso l'identità, l'individuo spiega se stesso, agisce secondo modelli che posso essere compresi dalla società. L'identità, ancora secondo Berger, è la garanzia della simmetria tra la realtà oggettiva e quella soggettiva e rende “non necessario o addirittura impossibile riflettere su possibili alternative di condotta” (Berger, 1966). L'individuo può però, modificare parzialmente la propria identità per ciò che concerne la realtà parziale interiorizzata durante la socializzazione secondaria.²

Come si può capire da queste poche righe l'oggetto non è semplice da studiare. L'identità che Amin Maalouf con semplicità descrive come “ciò che fa sì che io non sia identico a nessun'altra persona”, in realtà nasconde in sé la complessità dell'uomo e della sua interazione con l'altro. Secondo l'autore questa non è data una volta per tutte ma si costruisce e si trasforma durante tutta l'esistenza.

Appartenenza e identità sono due concetti che si intrecciano, la prima è stabilita in termini di condivisione di una medesima identità.

Nella società moderna sebbene la domanda “chi sono?” diventi sempre più pressante, trovare una risposta è sempre più difficile. Se l'identità varia secondo i diversi contesti e se i confini dei contesti diventano sempre più labili, meno netti, anche le identità e le appartenenze possono diventare più incerte. L'identità non può essere definita in termini oggettivi e sempre di più diventa problema

² Berger e Luckmann operano una distinzione decisa tra socializzazione primaria e secondaria. Sono le interiorizzazioni avvenute durante la fanciullezza che l'individuo non può modificare senza giungere a comportamenti patologici. Durante questa prima socializzazione, il bambino è protagonista e interiorizza il mondo come unica realtà possibile.

soggettivo. A questo proposito si parla di “fine dell’individuo” (Habermas, 1973), di “identità danneggiate”.

C’è chi, guardando al processo di modernizzazione che tocca la società, arriva a parlare di dissolvimento dell’identità, chi invece parla di ristrutturazione. La differenziazione dell’individuo e della sua identità in risposta ai cambiamenti avvenuti in seno alla società moderna, seguono due linee interpretative: la prima riguarda la struttura della società e Parsons ne è il principale interprete, la seconda è quella che mette in luce il processo di segmentazione istituzionale della struttura sociale.

Per la prima, la struttura della società avrebbe subito profondi cambiamenti e il sistema generale di valori sarebbe rimasto unitario e stabile. Effetto delle trasformazioni strutturali sarebbe, dunque, una specificazione del sistema di valori. Per la seconda, cui esponenti ricordiamo A. Gehlen e D. Riesman, nelle società moderne verrebbe a mancare un universo simbolico unitario.

La società moderna perciò sarebbe caratterizzata da una differenziazione simbolica ed è proprio perché in essa convivono più principi organizzativi che, secondo questa corrente, il nuovo sistema sociale è diventato accentrato.

Il cambiamento e questa differenziazione incidono sull’identità dell’individuo, ma come?

Parsons parla della crescente “pluralizzazione dei coinvolgimenti di ruolo”. Si amplia dunque il campo delle scelte possibili tra le quali l’individuo deve scegliere per collocarsi. L’individuo che prima si deve collocare in uno spazio d’azione che non è più dato, poi deve cercare di coordinare e integrare le scelte fatte facendo fronte a molte e forti pressioni che gli vengono dall’esterno. La crescita del pluralismo dei ruoli se da un lato, può portare a conflitti di ruolo, dall’altro può essere vissuta come risorsa dall’individuo. (A. Maalouf)

L’identità di ogni persona è costituita da una moltitudine (la cui lista è virtualmente illimitata) di elementi che aumentano con l’aumentare delle interazioni. Quando l’individuo diventa cosciente del proprio determinismo, l’autonomia e la capacità di scegliere tra diversi ruoli diventa risorsa. Nella società moderna, dove il sistema di valori non prescrive più all’individuo, in maniera precisa, cosa deve fare, viene accresciuta la responsabilità individuale.

Secondo Parsons, la funzione dell’identità non cambia, cambiano invece il suo contenuto e i significati che essa organizza.

Secondo la corrente della fenomenologia, invece, l'identità cambia la sua stessa struttura e la soggettività si riorganizza in modo nuovo. Si giunge dunque a parlare di "realtà multiple" di "pluralizzazione dei mondi di vita sociali". Si parla della normalità di fare esperienza di mondi discrepanti e contrastanti fin dall'infanzia. L'identità non può in questi termini essere vista come iscritta in un contesto, in un sistema, ma è scelta dell'individuo.

La complessità della società moderna non produce un appiattimento, ma al contrario una moltiplicazione dei codici tra i quali l'individuo può scegliere.

"Ogni persona in buona fede che cercasse di fare il proprio esame d'identità, non tarderebbe a scoprire d'essere, al pari di me, un caso particolare" (Maalouf, 2007: 26). "Colui che enuncia (...) le sue molteplici appartenenze, viene immediatamente accusato di voler dissolvere la propria identità (...). Invece, io cerco di dire il contrario. Non che tutti gli esseri umani sono simili, ma che ciascuno è diverso" (Maalouf, ibidem).

L'individuo si può pensare come protagonista di diverse biografie. Egli, secondo Z. Bauman deve costruire la sua identità da zero o selezionare tra offerte alternative, deve lottare per affermarla prima e lottare per proteggerla poi.

In "Intervista sull'identità" l'autore riporta il testo di un manifesto affisso ai muri di Berlino nel 1994, sul quale si leggeva: " Il tuo Cristo è un ebreo. La tua macchina è giapponese. La tua pizza è italiana. La tua democrazia è greca. Il tuo caffè è brasiliano. La tua vacanza è turca. I tuoi numeri arabi. Il tuo alfabeto latino. Solo il tuo vicino è straniero". Questo manifesto allude evidentemente alla globalizzazione. Un'altra domanda invece, che Bauman riporta poche righe sotto insieme alle diverse risposte che le sarebbero state date in contesti e in momenti storici differenti, sottolinea il tracollo, come lo stesso autore dice, della gerarchia dell'identità.³

Il processo di globalizzazione, la rivoluzione mobiletica e le altre caratteristiche chiavi dello stesso, mettono sempre più in discussione i concetti di identità e di appartenenza che non possono essere più visti come qualcosa di dato e stabile. Secondo alcuni l'umanità diventerà un amalgama indifferenziato nel quale saranno le identità individuali a fare la differenza, mentre quelle collettive si

³ In Polonia, spiega Bauman (2003: 28), nel periodo del *national-building*, i bambini rispondevano così alle domande sull'identità "Chi sei tu?" e "Qual è il tuo segno?": sono un piccolo polacco e il mio segno è l'aquila bianca. Oggi, pochi decenni più tardi, gli stessi bambini risponderebbero: sono un bell'uomo sui quarant'anni col senso dell'umorismo e sono dei gemelli.

perderanno in un amalgama globale indistinto. Altri sostengono, invece, che i “processi di massificazione culturale, di omogeneizzazione collettiva possono distruggere parti anche notevoli di Identità, ma non possono distruggere tutte le appartenenze, non possono distruggere il bisogno di identificazione”. R.Gubert (1997: 297).

Per alcuni la globalizzazione contribuisce a diffondere stili di vita e modelli di consumo occidentali (Mellotti, 2002), secondo altri essa favorisce la resistenza delle particolarità (Kymlicka).

Che questi processi siano o meno capaci di cancellare identità collettive date per acquisite o che siano capaci di crearne di nuove, non possiamo prescindere dalla loro analisi per affrontare il tema dell'identità delle seconde generazioni. Non solo perché i giovani figli di immigrati, sono essi stessi i protagonisti di questo movimento che arricchisce lo scambio globale, ma anche perché è di fronte ad essi che la società prende coscienza spesso di questi mutamenti e di conseguenza reagisce.

Nel prossimo paragrafo ci sembra dunque indispensabile, per poi proseguire con l'analisi dell'identità delle seconde generazioni, accennare ai temi della globalizzazione e del multiculturalismo.

1.2 Globalizzazione e multiculturalismo: spunti di riflessione

“Nel suo assunto più generale, la locuzione globalizzazione è, a nostro parere, da riferire al rapido e multidimensionale processo contemporaneo di mutamento sociale a carattere planetario” (Scidà in Pollini e Scidà, 2002: 63).

Dagli anni novanta si inizia a comprendere che qualsiasi concetto si voglia impiegare per descrivere la società deve essere rivisto alla luce della dimensione mondiale, globale. Un processo come quello della globalizzazione interessa diversi ambiti della vita, quello sociale, quello della politica, dell'economia, quello delle persone e delle comunità (e delle relazioni tra tutte).

Un mondo così strettamente interconnesso ha una legge suprema che è quella del movimento. Il movimento inteso come riduzione o eliminazione di confini geografici, fisici (si parla quindi di movimento spaziale) e come movimento temporale non solo “poiché la supposta contemporaneità degli eventi comporta l'accelerazione dei tempi di decisione nei campi strategici dell'economia e della

politica” (Dal Lago, 2004: 238), ma anche perché la tecnologia produce quella compressione spazio-tempo che rende la rivoluzione mobiletica protagonista della vita di chiunque.

Bauman scrive “Ma anche se non affrontiamo strade o se non saltiamo da un canale all’altro, siamo in movimento, in un altro senso, più profondo, non importa che ci piaccia farlo o che lo detestiamo” (2001: 88). Lo spazio, infatti, secondo l’autore “ha smesso di essere un ostacolo, basta una frazione di secondo per conquistarlo” (ibidem: 87).

Anche chi si trova nel versante passivo del processo di globalizzazione diventa a suo modo protagonista di un altro fenomeno, quello di localizzazione, difendendo o la propria identità personale o quella collettiva, la sua appartenenza territoriale o la sua religione etc.

Tutte le dimensioni della vita umana sono toccate da questo processo e sganciate quindi dalla loro dimensione domestica.

Alla fine degli anni sessanta, la visione del “*the world as a whole*” inizia a farsi strada e viene esplicitata per la prima volta da W.E. Moore in un saggio del 1966 dal titolo “Global Sociology: The world as a singular system” (Scidà). Il primo sociologo che si dedicò ad uno studio della società mondiale fu John Burton il quale affermò: “Se potessimo sovrapporre su strati successivi di carta trasparente i movimenti settimanali dei passeggeri in aereo, i flussi telegrafici, le relazioni etniche e linguistiche, i movimenti degli studiosi e dei consulenti tecnici, le migrazioni, il turismo e ogni altro scambio, potremmo cominciare a tracciare un quadro delle relazioni che potrebbe aiutarci a chiarire il comportamento nelle società mondiali molto meglio di quanto non possano fare le mappe tradizionali” (Burton 1973:35, citato in Scidà: 67)

Ma questo essere mobili, questo vivere in uno unico spazio globale non è cosa per tutti, la mobilità diviene così fattore di stratificazione sociale: c’è infatti, chi la domina e chi la subisce. Il processo, o meglio i processi, (considerando la differenza di come questo si declina e viene vissuto) di globalizzazione hanno andamenti non omogenei nei differenti contesti. Così la crescente imprevedibilità delle esperienze aggiungono alle opposizioni vicino/lontano, dentro/fuori (dal villaggio globale) anche le diadi certezza/incertezza, consapevolezza/titubanza.

L’esperienza delle persone è da un lato più ricca e diversificata, dall’altro più povera di riferimenti, disorientata e confusa. La velocità e la frizione dello spazio e

del tempo se per alcuni significano vivere una libertà mai avuta nella storia dell'uomo, ad altri invece fanno sperimentare l'impossibilità di vivere la propria località. Per chi non vi può uscire, la preoccupazione è quella che questa si disintegri sotto i propri piedi.

Un senso d'insicurezza, di smarrimento di fronte a questi veloci cambiamenti induce a una domanda di appartenenza, di sicurezza ricercata nei legami sociali. Non solo l'insicurezza spesso genera il ritorno all'approdo sicuro delle comunità, ma l'eliminazione del limite, del confine, genera a sua volta la superficialità dello scambio.

Il limite secondo Mellucci “vuol dire confine, frontiera, separazione; e perciò vuol dire anche riconoscimento dell'altro, del diverso, dell'irriducibile. L'incontro con l'alterità è un'esperienza che ci mette alla prova”. Spesso, secondo l'autore, succede che la paura del confronto ci porti a far finta che le differenze non esistano.

Il pensiero di chi scrive è che non i confini, i limiti, mai invalicabili nelle relazioni umane, ma la facilità di muoversi in spazi sconfinati, ed in tempi incalcolabili, può portare alla conseguenza negativa di un non incontro. Se l'alterità, infatti, non è più resistente e inflessibile perché confrontarsi con essa? Perché cercare un dialogo per cercare di comprendere quando si può evitare di comunicare? I confini sono mobili, l'altro può essere sconosciuto perché si può cercare di oltrepassarlo senza conoscerlo.

Ci si può dunque trasferire “in siti più tranquilli se lo scontro con l'alterità richiede un costoso impiego di risorse o negoziazioni defatiganti. Perché scontrarsi, se basta disimpegnarsi?” (Bauman, 2001: 15).

Questi processi di globalizzazione costituiscono dunque risorsa di scambio, di relazione, ma non sempre uno scambio e una relazione produttivi.

Il concetto di *limes* certo non deve condurre all'idea di un'alterità irriducibile (cercata sempre più nella religione, giacché la razza non trova più argomenti difendibili) che potrebbe portare a quello “scontro di civiltà” che Huntington (2000) fa discendere appunto dalla divisione dell'umanità in categorie rigidamente distinte, ma quantomeno ad indagare la propria identità e riconoscere quella dell'altro.

Abbiamo già notato come i processi di globalizzazione e il conseguente senso di insicurezza per quel nuovo ordine sfuggente che sempre più rapidamente si

crea, possano condurre a cercare e riscoprire confini simbolici e sociali, per sentirsi dentro, appartenenti a qualcosa. In questo momento storico uno dei fattori che potrebbe incrinare la sicurezza ricercata da molti, è costituito dai migranti e dai loro legami transnazionali. Essi sono, infatti, l'acceleratore di quei processi di chiusura e riscoperta delle identità territoriali provocati dall'incertezza.

“I migranti, dunque, non minacciano la nostra cultura perché visibilmente appartenenti ad un'altra, ma perché esercitano la pretesa di vivere al di fuori della loro. (...) ecco lo scandalo ancora più grande, l'individuo non è il microcosmo rappresentativo della sua supposta cultura originaria, ma qualcuno che ha operato un assemblaggio di culture diverse, insomma un ibrido, un meticcio. Il migrante suscita sospetto, paura e ostilità, perché, che lo voglia o no, è un veicolo di ibridazione”. (Dal Lago, 2005: 819)

L'esperienza migratoria, insieme alla globalizzazione, induce inevitabilmente a considerare troppo angusta la realtà degli Stati-nazione. Di qui si giunge al superamento della varietà e ad una cittadinanza della società mondiale, oppure ad un sistema di appartenenze molteplici?

Uno stato culturalmente omogeneo è sempre più irrealistico e per questo motivo che deve essere aperto alla diversità e al pluralismo, considerando le culture come “sistemi porosi, spazi di scambio, sistemi di risorse disponibili agli attori sociali per la loro interazione con l'ambiente” (Mantovani, 2004:19) e soprattutto con l'altro.

Vale la pena fare una breve digressione sul concetto di cultura, dal quale, parlando di multiculturalismo non si può prescindere.

Il romanticismo prende in prestito la parola *Kultur* dal latino *cultura* (coltivare la terra) per indicare i valori, il linguaggio e i simboli condivisi da un popolo. Questo spirito che designava gli aspetti interiori, originali, si opponeva alla *Zivilization* che, invece, descriveva i beni materiali di un popolo e quindi i suoi aspetti esteriori.

I due termini iniziano a equivalersi tra il secondo e terzo decennio del novecento, all'epoca dei totalitarismi, dell'avvento delle masse e della cultura di massa. Prima in Germania e poi negli Stati Uniti d'America la *Kultur* diventa sempre più omogeneità, superficialità, sempre più *Zivilization*. Ma quando oggi parliamo di cultura, ci riferiamo al significato che a questa diedero antropologi

sociali come B. K. Malinowski, e E. Evans-Pritchard, e cioè quell'insieme di pratiche di costruzione di significato in vigore all'interno di un sistema sociale.

La cultura così intesa, per molti è realtà stabile e coerente a se stessa nel tempo e nello spazio, per altri, invece, se vitale è nutrita dalla diversità. In questo senso si può dire che: “Non dobbiamo immaginare il regno della cultura come uno spazio con delle frontiere e un territorio racchiuso al suo interno. Il regno della cultura è interamente distribuito lungo le frontiere. Le frontiere sono dappertutto, attraversano ogni suo aspetto. Ogni atto culturale vive essenzialmente sulle frontiere. Se viene separato da esse perde il suo fondamento, diventa vuoto e arrogante, degenera e muore.” (Bachtin, 1981: 87)

La cultura è quell'insieme di “soluzioni trovate dall'uomo ai problemi che gli vengono dal suo ambiente” non dunque un fatto esterno che si manifesta altro dall'uomo, ma “soluzioni originali inventate da un gruppo per adattarsi al suo contesto naturale e sociale” (Verhelst, 1987: 30-33)

Se la vita culturale di una società si esprime attraverso i suoi modi di vivere, i suoi valori, i suoi comportamenti, è altrettanto incentrata sul cambiamento di questi e la crescita che ne deriva. La crescita è segnata dal conflitto, sia interno che esterno.

Oggi la società è visibilmente non omogenea. Le culture e le etnie che popolano gli stessi spazi sono sempre più numerose. Il mondo che abbiamo intorno è già un grande collage, “nei telegiornali sentiamo parlare di assassini in India, di bombardamenti in Libano, di colpi di stato in Africa e di attentati in Centro America mescolati a disastri locali cui seguono discussioni sui metodi giapponesi di fare affari, sulle forme di fanatismo persiano e sugli stili negoziali degli arabi... assistiamo a una migrazione di tradizioni gastronomiche, di costumi, di oggetti d'arredamento, di decorazioni. Troviamo caffetani a San Francisco, Colonel Sanders (fondatore e testimonial della catena fast food Kentucky Fried Chicken) a Jakarta, sgabelli da bar a Tokyo. (Geertz 1994: 558).

In questo nostro mondo contemporaneo, dunque, la richiesta di multiculturalismo non può che essere forte. Soprattutto nel mondo occidentale (in Europa così come in America) il multiculturalismo è invocato a gran voce nella pratica sociale, culturale e politica. Suo punto di partenza sono i movimenti per i diritti civili degli anni '60, in particolare quelli per il riconoscimento delle minoranze emarginate. Nel decennio successivo investono l'Europa e gli

immigrati approdativi. Da allora i contatti e le interazioni a livello mondiale aumentano, ponendo soprattutto con le migrazioni, culture diverse l'una accanto all'altra rilevando la necessità, che ciascun gruppo ha, di trasmettere riferimenti identitari alle nuove generazioni.

Il nostro paese è l'esempio di come la questione della multiculturalità sia dovuta al fenomeno delle migrazioni internazionali e di come questa si sia sempre presentata nel contesto italiano come una questione di relazione far culture istituzionalizzate che si trovano in contatto con altre collettività sociali, differenti da esse, in un contesto sociale determinato.

Si possono a questo punto, secondo Pollini, descrivere tre modalità con cui diverse culture vengono a incontrarsi ed interagire: diverse collettività sociali si incontrano in una "terra di nessuno" (A,B,C in contesto Z)⁴; diverse collettività sociali si incontrano in un contesto omogeneamente caratterizzato da una delle collettività in questione (A,B,C, in contesto o di A, o di B o di C); infine si può vedere che le diverse collettività sociali si incontrano in un contesto disomogeneo caratterizzato da almeno due delle collettività in questione (A,B,C, in contesto A e B oppure in contesto B e C o ancora in contesto A e C).

Certo è che a seconda dei diversi contesti e combinazioni la multiculturalità è vissuta in maniera distinta.

La pluralità di culture è ormai un dato di fatto. Che il mondo abiti a casa nostra è anch'esso un dato di fatto ed è per questo motivo che è importante riflettere su questo concetto. Un termine usato con più accezioni di significato, sul quale però è importante cercare di fare chiarezza.

In Pollini (e V. Christensen, 2002:33) si legge: "Ciò che viene definita multiculturalità può essere precisamente caratterizzata come:

- a) *multiculturalità come stato di fatto dell'esistenza di una pluralità di culture, istituzionalizzate in collettività sociali diverse, che si trovano ad interagire nel contesto socio-culturale-territoriale-politico di una di esse (il caso italiano, ad esempio);*
- b) *multiculturalità come multiculturalismo, ossia come orientamento valutativo o orientamento di valore che tende a considerarsi come criterio positivo per la selezione fra diverse alternative di comportamento che una situazione offre e quindi*

⁴ Dove A è una collettività sociale con cultura *a*; B è una collettività sociale con cultura *b* (diversa da *a*); C è una collettività sociale con cultura *c* (diversa sia da *a* sia da *b*).

a legittimare e a giustificare i comportamenti, le azioni, le interazioni ed i complessi simbolico-culturali o parti di essi che si pongono secondo l'ottica di difendere e promuovere ciascuna cultura distinta e separata da ogni altra (...);

- c) *multiculturalità come interculturalità*, ossia come orientamento valutativo teso a favorire la contaminazione e l'interscambio fra le diverse culture istituzionalizzate nei sistemi sociali ed interiorizzate nei sistemi politici.”

Ciò non vuol dire però che l'ideologia multiculturale debba essere la rotta da seguire. Essa è ben altra cosa dal multiculturalismo quotidiano.

“Il multiculturalismo diventa ideologia quando lotta per dei valori o degli interessi particolari, di specifiche comunità culturali, come se fossero valori e interessi universali” (Donati, 2008: 6).

Nel discorso politico, dall'ultimo ventennio del secolo scorso, è comparsa una nuova ortodossia pluralista e multiculturale, la quale, secondo Ambrosini (2008), non è mai riuscita ad avere delle applicazioni operative importanti tali da incidere sui nodi cruciali della discriminazione e dell'assimilazionismo. L'autore però elenca alcune implicazioni importanti e anche noi (prima di addentrarci nella classificazione dei multiculturalismi data da Donati) sembra giusto considerare quello che, in forza della teorizzazione o al contrario combattendo contro di essa, il discorso multiculturale ha “prodotto” sul piano politico.

Certamente un primo aspetto è quello di aver dato rilievo al riconoscimento collettivo, l'individuo, dunque, non è più considerato come isolato ma facente parte di una viva collettività. Di qui la “concessione di spazi e risorse per espressioni associative e manifestazioni culturali” (Ambrosini, 2008: 192), un'apertura al bilinguismo insieme al recupero dell'eredità culturale dei contesti d'origine. Da parte della popolazione della società d'approdo si è visto nascere, o esplicitare, un'attrazione verso la cultura “altra”, anche se espresso in forma superficiale e folcloristica. In politica si è iniziato a parlare di pari opportunità fino a giungere qualche volta alle “quote etniche”.

Negli ultimi anni si è tornato a criticare l'approccio multiculturale in politica e questo perché ancora la teorizzazione del concetto non è forte. Sono diversi i significati che si attribuiscono al termine, diversi i gradi nei quali si vorrebbe vederlo applicato.

Ci sembra a questo punto importante presentare la classificazione delle teorie normative⁵ sul multiculturalismo di Donati.

L'autore conduce la classificazione "con riferimento a ciò che rispetto a cui esse si distanziano, e cioè l'idea - la teoria - della "società aperta" in cui l'individuo conta come semplice individuo (...) e non perché appartenga a una determinata cultura o gruppo etnico." (ibidem: 9).

Le teorie normative sul multiculturalismo si possono distinguere in: della società aperta, del multiculturalismo come non discriminazione, del multiculturalismo pluralista, del multiculturalismo comunitarista.

La prima che trova in Sartori uno degli esponenti più illustri del panorama italiano, pone l'individuo e il suo primato al centro dell'ordine sociale. Un'ordine sociale che non concepisce differenze culturali come fonti di discriminazione e che vede nell'assimilazione l'unico criterio di inclusione dell'altro. Per questo Sartori, che vede nell'immigrato il portatore di un sovrappiù di diversità, un eccesso di alterità, rispetto alla società d'approdo, afferma che "l'integrazione avviene tra integrabili" egli infatti scrive (2000: 98) "è possibile che l'immigrato di tipo 3 o 4 (estraneo religiosamente e etnicamente) possa essere integrato come l'immigrato di tipo 1 e 2 (diverso soltanto per lingua e tradizione)? No, non è possibile". L'integrazione dipende solamente dall'integrando, e non anche dall'attitudine della società che lo accoglie.

Secondo Fukuyama, "il multiculturalismo quale originariamente concepito in Canada, Usa ed Europa era in un certo senso un «gioco alla fine della storia»". La diversità culturale era qualcosa che avrebbe portato cibo etnico, abiti colorati. Questa diversità qualora fosse stata professata soprattutto nella sfera privata, non avrebbe sfidato l'ordine sociale essenzialmente liberale, ma una volta intromessa nella sfera pubblica, la deviazione dal principio liberale sarebbe stata percepita dalla comunità dominante come qualcosa di irritante.

La teoria seguente, riconoscendo le differenze culturali come esistenti e come rilevanti nella sfera pubblica (alla quale chiedono sostegno) introduce il criterio multiculturale. Rimanendo nell'ambito della giustizia liberaldemocratica la completano per rendere, alla luce dei cambiamenti societari, più veri i principi di

⁵ Le teorie normative si distinguono da quelle descrittive. Le prime configurano l'ordine che le varie culture dovrebbero avere, quelle descrittive, invece descrivono solamente ciò che è, ne commentano gli effetti e ne fanno derivare valutazioni.

libertà e uguaglianza. Le differenze culturali esistono e non possono essere relegate alla sfera privata perché hanno bisogno di un intervento pubblico.

Spingendosi oltre le teorie del multiculturalismo pluralista, sempre secondo la classificazione di Donati, introducono i diritti culturali, i quali devono essere rispettati e garantiti per scongiurare l'assimilazione alla maggioranza. Questo tipo di multiculturalismo riconosce dunque diritti collettivi di cittadinanza alle minoranze, ma non si spinge a dichiarare che si possa accettare qualunque pratica. Se da una parte "concede" di creare una pluralità di istituzioni in grado di garantire la diversità nei differenti servizi pubblici, dall'altra pone dei limiti all'inclusione di alcuni comportamenti, regole e stili di vita.

Questi limiti, non li impongono le teorie del multiculturalismo comunitarista, secondo cui, esiste relativismo culturale. I modi di vita e le regole sono *embedded* nelle comunità umane quindi devono essere rispettate, altrimenti le stesse comunità rischierebbero di scomparire. Le comunità sono tutte su uno stesso piano di fronte al sistema politico tanto da riconoscere un pluralismo di comunità autoregolate.

Fukuyama critica il relativismo e a tal proposito scrive: "Il dilemma dell'immigrazione e dell'identità converge, in ultima analisi, con la più ampia questione della mancanza di valori nell'era postmoderna. L'ascesa del relativismo ha reso più ardua l'affermazione, da parte dei cittadini della società postmoderna, di valori positivi e, quindi, del tipo di credenze condivise richieste agli emigranti quale condizione per ottenere la cittadinanza. Le *élites* postmoderne, soprattutto quelle europee, sentono di essersi evolute al di là delle forme di identità definite da religione e nazione, e di essere pervenute a uno stadio superiore. Ma nonostante le celebrazioni di sconfinata diversità e tolleranza, la società postmoderna trova difficoltà a convenire sull'essenza della felice convivenza cui aspira (...) L'immigrazione ci impone in modo particolarmente stringente una discussione attorno al «Chi siamo?» di Samuel Huntington. Se le società postmoderne intendono approdare a un più serio dibattito sull'identità, dovranno svelare le virtù positive che definiscono l'appartenenza a una società allargata. Altrimenti, rischiano di essere sopraffatte da chi è più sicuro della propria identità.

Secondo le teorie a favore del multiculturalismo questo migliora le relazioni tra etnie e stimola la conoscenza dell'altro, porta ad una maggiore flessibilità e crea dall'incontro processi positivi di relazione.

Amartya Sen è tra coloro i quali aspirano ad una società multietnica in cui le tradizioni non soltanto si tollerano, ma arrivano a fondersi in stili di vita diversi, creando, quindi, un *surplus*.

Il diverso è diventato prossimo e la nuova sfida è riuscire a provare interesse per questo prossimo il cui modo di vivere è molto diverso dal nostro. Sen continua sottolineando un'altra sfumatura, che noi potremmo aggiungere alla categorizzazione di Donati, che il multiculturalismo non è la "pluralità di monoculturalismo".

Sen, scrive infatti: "L'esistenza di una diversità di culture, che si passano accanto come navi nella notte, può considerarsi un caso di multiculturalismo riuscito? (...) Al contrario, quando si hanno due stili o due tradizioni che coesistono fianco a fianco senza incontrarsi, si ha la pluralità di monoculturalismi." Lo stesso autore inoltre sostiene che: "A meno di non definirlo in modo bizzarro, il multiculturalismo non può ignorare il diritto di una persona a partecipare alla società civile o alla politica nazionale o a condurre una vita socialmente non conformista. Per quanto il multiculturalismo sia importante, non può portare automaticamente a dare la priorità ai dettami della cultura tradizionale a prescindere da tutto il resto." Sen dunque parla di comprensione, riconoscimento, tolleranza.

Termine, quest'ultimo considerato di cruciale importanza anche da fautori della "società aperta", come abbiamo visto Sartori, il quale, per esempio, nel suo *Pluralismo, Multiculturalismo e Estranei*, dedica un capitolo a questo concetto. Secondo Sartori la tolleranza non è indifferenza ma non presuppone neanche una visione relativistica. "Chi tollera ha credenze e principi propri, li ritiene veri, e tuttavia concede che gli altri hanno il diritto di coltivare "credenza sbagliate" (...) Il tollerare non è, né può essere, illimitato. La tolleranza è sempre in tensione e non è mai totale".

Anche Scidà dà ampio spazio alla discussione sulla tolleranza, che come dice Donati, è banco di prova per il multiculturalismo.

Secondo Scidà, la società corre il rischio di vedere nel termine tolleranza "anziché la luce pulita di una stella in grado di orientare un cammino lungo, ancorché arduo e in salita - la luminescenza vaga di un'assai più vasta e poco definita nebulosa che lascia vedere luci e ombre sfumate, dai confini incerti e,

dunque, assai poco utile perché di non facile interpretazione e valutazione ai fini di scelte operative” (Scidà, 2005: 172).

Con Scidà (2005), citato in Donati (2008), si arriva alla classificazione del multiculturalismo in base a questo concetto, divenuto però effettivo e dal volto umano.

Secondo questa classificazione il multiculturalismo può essere: della tolleranza agnostica, della tolleranza relativistica, della tolleranza funzionale, della tolleranza come catalizzatore del progresso culturale in senso evolucionistico, e infine, dialogico.

Il primo tipo di multiculturalismo nasce da una tolleranza che esclude sia l’oppressione sia la relazione, il secondo nasce dal relativismo, dall’acriticità, dalla passività degli individui che non si preoccupano di conoscere e riconoscere né la propria appartenenza culturale, né quella altrui. Il terzo tipo di multiculturalismo (della tolleranza funzionale) è quello di chi è tollerante per i propri interessi. Il quarto vede nel meticcio culturale lo stimolo al mutamento socioculturale. Il quinto, infine, nasce dal vero dialogo, dall’incontro di due identità coscienti di se stesse e del loro essere altro.

Perché questo dialogo sia proficuo “necessita di un’appartenenza culturale profonda (costruita nel tempo e con il confronto) e proprio per questo sempre disponibile a confrontarsi con gli altri, certa di arricchirsi e vitalizzarsi..” (Scidà 2005:178).

Dialogo necessario, nato dal confronto (dal conflitto, dall’incontro-scontro) e che attraverso l’uso del pensiero critico riuscirà a produrre risposte e nuovi scambi reciprocamente arricchenti.

Ad una mutua conoscenza, secondo Donati, si giunge attraverso la ragione relazionale, punto focale del suo “Oltre il multiculturalismo”. Oggi che l’altro è già accanto a noi (quando l’altro, osserva l’autore, non lo siamo già per noi stessi, con i nostri troppo fluidi riferimenti culturali) dobbiamo, necessariamente riconoscerne l’alterità. La semantica relazionale, introdotta da Donati⁶, “implica un processo di reciprocità nel confrontare le differenti identità di Ego e Alter”.

Il multiculturalismo come ideologia è la mancanza di relazionalità fra le culture. Vivere la cultura come relazione, questa è la sfida che dobbiamo accettare

⁶ Secondo l’autore la modernità utilizza due semantiche: quella dialettica e quella binaria, entrambe non comprendono né regolano l’incontro-scontro-dialogo fra culture, di qui l’introduzione di una terza semantica relazionale.

affinché si possano comprendere le innumerevoli differenti identità culturali che una società globalizzata mette in luce. Le teorie della cittadinanza multiculturale mancano proprio in questo senso: non includono nella cittadinanza le relazioni. E se adottiamo la teoria secondo la quale l'identità dipende dalle relazioni, guardare alle relazioni e alle identità significa osservare e comprendere che tipo di società multiculturale si sta sviluppando. Le teorie, lo abbiamo più volte detto, non sono la stessa cosa del multiculturalismo quotidiano, ma di certo guardando a questo si può contribuire alla letteratura e avere spunti di riflessione.

“All'ideologia dell'uniformità e dell'etnocentrismo più o meno mascherati si tratta quindi di sostituire la cultura del confronto, dell'incontro-scontro, dei processi sinergici tra culture e popoli, tutti indistintamente avviati sullo stesso cammino di umanizzazione dell'uomo e di autentica promozione di ogni individualità e di ogni diversità” (Lazzari. F., 1994: 67)

Ne consegue l'importanza dello sguardo agli attori principali di questa relazione, ai migranti (nel nostro caso i giovani) e alla società di accoglienza.

Non solo, i giovani, vettori di innovazione di per se stessi, diventano così essenziali per capire cosa sarà la società del domani, cosa volenti o nolenti stiamo costruendo. I giovani di origine immigrata questa relazione la vivono da sempre, da quando il loro vissuto, che sia solo racconto tramandato da padri di terre lontane, o luogo di giochi d'infanzia. Vivono la relazione e il confronto tra un Ego (attuale) e il loro Alter (l'ego che era un tempo).

Le stesse parole di ragazzi di seconda generazione descrivono questo sentirsi diversi, “meticci” nel quotidiano: Una ragazza di origini filippine dichiara sul blog G2⁷: “Mi sforzo sempre, quando leggo quelle terribili notizie sui giornali, di non guardare le cose con occhio distante. Eppure in questi giorni mi rendo conto di quanto ne rimango estranea. Cerco sempre di pensare che là, lontano mille miglia dalla mia confortevole stanza, c'è gente che veramente sta soffrendo, che ha paura delle bombe, o che è spazzata via dal vento, dal fango, dall'acqua. Leggo e mi ripeto che quello che leggo non sono parole, ma fatti veri. Il tifone questa volta si è proprio abbattuto su tutti i miei ricordi. Sui luoghi reali dove ho giocato da piccola e dove in seguito ci incontravamo con i cugini a bere San Miguel o Ginebra. E proprio là, in quella stessa piazza, hanno ammassato i cadaveri ritrovati. Per

⁷ Si tratta di un network di “cittadini del mondo”, tra i 18 e i 35, nato nel 2005. Si rimanda per una descrizione più completa al paragrafo 2.3.

quanto ci possiamo sentire "italiani-e-basta", credo che noi seconde generazioni avremo sempre un pezzo di cuore che batte da un'altra parte."

E ancora un suo compagno di avventura scrive "Non so bene da dove partire, è difficile descriverlo... E' una sensazione particolare, direi viscerale. E' molto tempo che cerco persone che riescano a capire come mi sento la mattina quando mi alzo, quando esco ed affronto il "mondo", cosa provo quando incontro la gente, quando subisco la gente o quando vivo la gente. Avere vent'anni e vivere la propria condizione di G2 è dura, ogni qualvolta che trovi una persona che ti vuole bene e disposta ad ascoltarti, ma soprattutto valida, non sai bene da dove cominciare a raccontare la tua vita ed è terribilmente faticoso. E anche dopo aver raccontato tutto ciò che ti poteva venire in mente finisci inevitabilmente per dimenticare qualcosa, qualcosa che emerge in certi momenti, in alcune parole dette o in alcuni gesti, che per te sono naturali ma per la gente che ti è intorno risultano bizzarri."

Vivono però anche, così come la società che li accoglie, la relazione tra se stessi e un altro esterno. Sono dunque giovani abituati al dialogo? Abituati a quel dialogo come riconoscimento attraverso la relazione dell'altro?

Il paragrafo che segue cercherà di illustrare come i giovani di seconda generazione (introducendo così i protagonisti del nostro studio) siano alla ricerca di un sé, alla ricerca di una relazione perché questo sé sia riconosciuto e che essi stessi possano riconoscere.

1.3 Ridefinire la questione identitaria di fronte ad una nuova società: il caso delle seconde generazioni

Spesso si sente parlare di "creolizzazione", una sorta di panacea per la risoluzione delle problematiche connesse alla relazione interculturale. La "creolizzazione" nella sua natura più profonda è esattamente il processo di commistione tra gruppi e persone di origine e culture diverse.

Ma alla luce di quanto detto nei paragrafi precedenti, ci si chiede: è davvero sufficiente che due culture si mescolino nella forma semplicistica di un'unione tra membri di culture e nazionalità diverse perché il risultato sia quello di una "naturale" commistione "culturale"?

Sono molti i fattori che condizionano il rapporto tra immigrati e società ricevente:

le egemonie e le subalternità (economiche, sociali e politiche), i percorsi di migrazione, l'educazione di entrambi i gruppi al riconoscimento e al dialogo con l'altro.

Definire "creolizzazione" questo impervio cammino dei giovani immigrati e delle società riceventi ci sembra semplificare un processo mai privo di ostacoli. Prima di arrivare ad una creolizzazione (quando si sia accettato che questo è il fine di una società dai rapporti in evoluzione) si dovrebbero osservare molti degli attori che potrebbero determinarne il successo o l'insuccesso: la famiglia, la scuola, e sicuramente i giovani. Prima di arrivare a facili conclusioni è bene chiedersi se le seconde generazioni riescano a sfruttare questo capitale di relazione con l'altro, se riescono a maturare curiosità ed entusiasmo verso il nuovo, forti delle proprie radici e consapevoli del percorso che hanno intrapreso.

Osservare, oggi, i giovani di seconda generazione, i loro coetanei e in generale il modo in cui la società li accoglie significa capire se l'obiettivo di un'appartenenza consapevole può essere raggiunto e di conseguenza se la convivenza potrà apportare davvero un surplus, il surplus della vera relazione.

L'adolescente ridefinisce la sua personalità in maniera confusa, perché confusa è la realtà che lo circonda e se così è per un ragazzo che vive nel suo Paese d'origine, ancor più profonda è la crisi per un giovane che deve mediare tra valori della società d'origine con quelli della società d'arrivo, tra le norme acquisite durante l'infanzia o che continuano ad essergli trasmesse dai genitori e quelle che ritiene giuste per la sua maturità condividendole con i suoi pari.

Secondo Erikson (1968) l'adolescente può essere visto come un trapezista che "nel bel mezzo del suo slancio vigoroso, deve abbandonare la salda presa dell'infanzia e cercare di afferrare un solido appiglio nell'età adulta, e tutto ciò dipende, in un intervallo che mozza il fiato dall'emozione, dalla possibilità di instaurare un legame tra passato e futuro, nonché dall'attendibilità di coloro da cui ci si sgancia e di coloro che sono destinati a riceverlo. Ciò che l'individuo ha imparato a scorgere in se stesso deve ora coincidere con le speranze e i riconoscimenti che gli altri formulano sul suo controllo."

L'identità dei giovani stranieri è di cruciale importanza e se da una parte, pone la questione della modalità in cui si incontra o scontra con la realtà nella

quale, suo malgrado, viene inserito, dall'altra ci aiuta a mettere in discussione la staticità del concetto di identità.

Il tema dell'identità è quanto mai complesso e la questione di come questa si definisca e ridefinisca nella società multietnica e multiculturale lo è ancor di più.

La letteratura sociologica in tema d'identità, sin dall'opera di Mead, ha sempre insistito sull'impossibilità di considerarla come un'entità immobile o indivisibile e tende a fare una distinzione tra identità personale (ciò che fa sentire l'uomo come unico) e identità sociale (ciò che fa sentire l'uomo simile ad un gruppo di riferimento e appartenente ad esso), tra identità auto-diretta ed etero-diretta.

Ricordiamo che secondo Mead, il bambino alla nascita non possiede ancora quell'Io autentico che solo l'esperienza del rapporto con gli altri potrà far emergere lungo tutto il corso dell'interazione. La formazione del Sé, è considerata come processo sociale che si sviluppa in rapporto con l'Io e in rapporto al Me. E solo interiorizzando l'altro generalizzato, secondo Mead, che il Sé maturo emerge, dunque è solamente l'essere membro di una comunità che garantisce lo sviluppo di un Sé.

L'identità, infatti, può essere riferita, da un lato, al medesimo, all'*identico*, questo grazie all'esistenza di confini certi e netti e di strutture che rimangono stabili nel tempo; dall'altro lato invece può dipendere dalle nostre scelte e decisioni, sempre in movimento e quindi sempre meno nette e stabili, dipendendo già dalle scelte individuali, che hanno la responsabilità di creare e rimodellare identità.

Secondo Amin Maalouf «...ciascuno di noi è depositario di due retaggi: l'uno, "verticale", gli viene dai suoi antenati, dalle tradizioni del suo popolo, dalla sua comunità religiosa; l'altro "orizzontale", gli viene dalla sua epoca, dai suoi contemporanei.» Pur vivendo nel secondo, l'uomo si fa forte del primo. Inoltre, sottolinea lo stesso autore, la nozione di identità si presenta con due facce: da un parte ciò che siamo in realtà, dall'altra ciò che sosteniamo di essere. Se la prima è ciò che l'uomo diventa sotto l'effetto della modernizzazione la seconda è quello a cui sente di appartenere. C'è quindi discrepanza tra come si vive e la storia alla quale si pensa di appartenere. Con un velo di amarezza Maalouf sostiene che l'affermazione irrequieta della differenza derivi dal fatto che questa si vive sempre

meno e si domanda se l'uniformità, troppo spesso confusa con l'universalità, non sia in agguato.

Ma se l'identità è qualcosa da scegliere, come dice Bauman, qualcosa da costruire, siamo noi a voler uniformarci agli altri. E allora siamo a chiederci perché, di cosa abbiamo paura, della differenza forse?

Secondo lo studioso polacco “la “identità” ci si rivela unicamente come qualcosa che va inventato piuttosto che scoperto; come il traguardo di uno sforzo, un “obiettivo”, qualcosa che è ancora necessario costruire da zero o selezionare fra offerte alternative...” e prosegue l'autore lottare per proteggerla e soprattutto perché questa “vada a buon fine, dev'essere – e tende ad essere – soppressa e laboriosamente occultata”.

E se dunque è considerato impopolare poter essere “ben identificati” e saldi ad una identità, in una società dove tutto si muove e dove ogni confine è labile e penetrabile, la soluzione migliore è quella di non identificarsi con nulla e con nessuno, che a nostro parere equivale a dire con il tutto e con tutti⁸.

L'equilibrio tra cercare l'identico e annullarsi in un tutto indistinto non è facile da trovare. A questo proposito si possono quindi produrre due tendenze contrapposte: se prevale eccessivamente la ricerca del medesimo e dell'identico, i processi di identificazione cercheranno la purezza (Fabiotti, 1995) e produrranno un'identità chiusa, auto-referenziale e intollerante verso ciò che è “Altro”; l'identità si percepisce, in questo caso come diversa da tutti coloro che non condividono gli stessi codici, siano essi culturali o religiosi. La scelta nel processo di identificazione si basa quindi su dicotomie del tipo *o A... o B* (Beck, 2003).

Al contrario, se l'individuo sceglie un atteggiamento di apertura verso l'esterno emerge una nozione di identità – e di cultura – che riconosce l'esistenza di elementi di alterità all'interno della stessa identità aperta a processi di revisione e negoziazione (Clifford, 1993). Si osserva dunque il crearsi di identità multiple, capace di gestirsi in una pluralità di identificazioni senza scivolare verso forme di reificazione; la scelta nei processi di identificazione si basa quindi sulla logica del *sia A... sia B*.

⁸ Quanto vasto sia questo “tutto” e se davvero si possa definire così è questione spinosa e intricata, quale sia il mondo globalizzato e quanto di veramente globale ci sia nei processi culturali che si stanno indagando è un tema che in questa sede non possiamo affrontare, ma che, in ogni caso, si deve tenere presente.

Nelle società complesse l'identità diventa sempre meno univoca e sempre più riferita ad appartenenze molteplici. Pluralità che si sviluppa nel tempo e nel presente, perché in ogni istante nel Sé coesistono parti diverse e difficilmente ci si può identificare con una sola di queste parti.

L'identità non può che essere considerata che come un processo continuo di identificazione, dove le definizioni sono variabili: l'identità non è più qualcosa che proviene solo dal senso di appartenenza, ma dal processo legato alle autonome capacità di individuazione, di scelta.

Altri autori hanno invece criticato le posizioni costruttiviste che definiscono l'identità come un continuo processo, caratterizzato dalla fluidità e dalla molteplicità, perché troppo ottimiste.

Brubecker e Cooper (2000) ad esempio affermano che queste definizioni non sono in grado di spiegare l'esistenza di identità chiuse, le forme aggressive di difesa, (che si manifestano nei nazionalismi e fondamentalismi). Secondo questi autori il senso di identità è irrinunciabile per ogni individuo e, quindi quando minacciato, l'individuo è spinto al rifiuto della molteplicità.

Importante inoltre è il riconoscimento. Ogni forma di identificazione, è legata al riconoscimento degli altri. Sia l'identità sia la differenza per essere tale devono essere riconosciute. Taylor (1998) descrive l'individuo come autore che auto-interpreta continuamente sé stesso a partire dall'universo culturale nel quale si trova inserito.

È il contesto che ci aiuta a definire la nostra identità e la nostra non-identità.

Anche secondo Remotti (1996), l'identità è un flusso che si concretizza di volta in volta nel risultato della relazione con l'altro, all'interno di uno specifico contesto culturale.

Tornando ora al nostro specifico campo d'indagine, quello dei giovani di seconda generazione, ci si chiede se delle nuove forme di identità globali vissute dai ragazzi siano costruite consapevolmente o nascano proprio dall'incoscienza delle generazioni plasmate dal mondo globalizzato.

Abbiamo visto che l'identità non è struttura stabile ma entità che si trasforma nutrendosi dell'interazione con l'altro, con il non sé; l'identità dunque può essere considerata fattore importante di mediazione tra individuo e mondo sociale. L'individuo oggi è chiamato a una sfida importante, perché inserito in una società che si presenta a lui con differenti mondi di significato, spesso in contrasto tra

loro. Questa sfida è ancora più dura quando, come nel caso delle seconde generazioni, si devono ridisegnare i ruoli sia all'interno che all'esterno. L'individuo, la sua identità personale, deve mettere in gioco la capacità elastica necessaria a mantenere costanti certi modelli essenziali, pur nei processi di cambiamento e esprimere la propria unitarietà e la propria continuità di fronte ad un destino perennemente mutevole.

A livello persona ci si chiede quanto incida nel percorso identitario di un giovane essere considerato l'"altro". Dal punto di vista della società invece, ci si chiede quale reazione agisca nello scoprirsi multietnica.

Il problema, apparentemente complesso è altrettanto semplice da porsi: in che maniera condiziona la vita di un adolescente nella quotidianità, mantenere il proprio patrimonio etnico? A cosa deve rinunciare? Che valore aggiunto possiede? E soprattutto, se l'adolescente percepisce la sua "differenza" come un valore aggiunto ha i mezzi, gli spazi, per renderla riconoscibile e viva trovandosi tra gli altri?

I giovani che accolgono il ragazzo immigrato gli richiedono di trovare un'"identità combinatoria" o questa è una scelta dettata dal tempo e dal ruolo che il ragazzo vuole assumere nel nuovo contesto d'approdo?

Ci accingiamo a esaminare nuove forme di identificazione, dettate da trasformazioni contemporanee non sottovalutando che, soprattutto per quel che riguarda il nostro paese, pagine importanti devono ancora essere scritte dai giovani che abbiamo avuto modo di osservare.

Se facciamo riferimento alle ricerche disponibili riguardo alla costruzione dell'identità dei giovani figli di migranti incontriamo due tipi di valutazioni: una prima che esalta la tendenza a focalizzare i processi di identificazione su un solo riferimento sociale, quello della società d'approdo (un'assimilazione il più possibile completa e quindi rassicurante e non faticosa) o viceversa quello della comunità culturale dei padri (che viene ricostruita come identità collettiva, mitica, unica).

In altri casi invece emerge la capacità, da parte di questi giovani, di giocare costantemente tra identificazioni diverse, in un continuo processo narrativo di costruzione identitaria. Le forme di identificazione che prevedono il trattino pongono in primo piano la pluralità e con essa, qualche volta, un senso di appartenenza debole.

Secondo Bastianoni (2001) il giovane di origine immigrata, diviso da un senso di doppia appartenenza in conflitto, ma anche legato ad entrambe, può risolvere il conflitto in quattro modi e può giungere, quindi, alla soluzione della resistenza culturale, a quella dell'assimilazione, a quella della marginalità o a quella della doppia etnicità.

La prima con il rafforzamento dell'identità etnica d'origine, rischia normalmente di formare sottogruppi incapsulati nella società d'approdo e far sentire per sempre stranieri i giovani. Ci si chiede, a tal proposito, quanto sia una libera scelta quella di far riferimento all'appartenenza etnica più che a qualunque altra identità e quanto questa sia invece la conseguenza della difficile relazione con la popolazione autoctona. Opposta alla reattività etnica si trova la soluzione dell'assimilazione per la quale il giovane percepisce come vincente e quindi da seguire, il modello culturale dominante. La terza soluzione è quella della marginalità, vissuta dal giovane che vive tra due mondi, ma non riesce a sviluppare un'identità propria, alternativa. La doppia etnicità è infine la soluzione adottata da chi riesce, al contrario di ciò che abbiamo descritto sopra, a sviluppare la propria identità nel dialogo tra due mondi. Naturalmente, l'autore sottolinea che le soluzioni adottate possono essere determinate da diversi fattori, come quello dell'appartenenza etnica dei genitori (la quarta soluzione è vista come possibile soprattutto per i figli di coppie miste, dove il genitore autoctono diventa mediatore culturale), quello della sicurezza del progetto migratorio (la soluzione della marginalità può essere determinata dall'incertezza dei genitori sulle rotte e le tempistiche del viaggio), quello dell'età in cui il giovane affronta il viaggio o dal fatto che vi sia stata o meno una socializzazione anticipatoria.

C'è poi chi, come la Favaro, parla dei giovani figli dell'immigrazione come di “quasi adatti”⁹ di “ragazzi camaleonte” che cambiano tipo di strategie adottate per rispondere alle diverse aspettative e sollecitazioni con le quali si confrontano.

Chi, come Marazzi, parla di una “forma di assimilazione dal basso” cioè “una forma di aggregazione spontanea agli stili, ai modi e ai progetti di vita dei coetanei e, in generale, della società italiana (...) di un processo attuato spontaneamente, dietro la spinta di una naturale volontà di essere “come gli altri”...”.

⁹ G. Favaro intitola così il quarto paragrafo del primo capitolo del suo “Ragazze e ragazzi nella migrazione. Adolescenti stranieri: identità, racconti, progetti”, in cui descrive la rischiosa condizione di confine che vivono questi giovani. Lo stesso capitolo viene introdotto dalla citazione di P. Hoeg, che nel 1997 in “I quasi adatti” scrive: «È più facile capire le cose quando si è sulla linea di confine».

Il dibattito sociologico sul vissuto delle seconde generazioni in Italia negli ultimi anni, ma già da qualche decennio nei paesi di più antica immigrazione¹⁰, non si è quindi solamente concentrato sulle politiche di integrazione sociale dei migranti e dei loro discendenti, ma ha toccato anche le tematiche della capacità della società post-industriale di convivere con la moltiplicazione delle differenze e il tema dell'identità culturale e del riconoscimento.

Si sta pian piano formando una letteratura specifica che si appoggia alla riflessione teorica più generale sul tema dell'identità e dell'identità multipla. Diverse sono le ricerche che tentano di cogliere il processo di formazione dell'identità dei giovani di origine straniera, indagando sulle loro appartenenze plurali così come sulla loro capacità di combinare nella vita quotidiana riferimenti culturali diversi.

La letteratura, così come le ricerche che negli ultimi anni sono state condotte nell'ambito delle seconde generazioni e il tema dell'identità, spaziano quindi, tra identificare i giovani o come attori che si inseriscono in processi di assimilazione o di esclusione (dovuta ad una tendenza alla chiusura dell'identità, verso forme univoche di identificazione e riconoscimento, e alle condizioni di marginalità sociale) in vari modi presentati e definiti, o come attori che inventano, in maniera più o meno conscia, delle nuove identità, sottolineando così la capacità dei giovani di origine straniera socialmente ben inseriti di costruire identità ibride e di circolare tra forme di identificazione differenti. In tutti questi casi comunque si affida al giovane di origine straniera un ruolo sociologico determinante, basato sulla centralità strategica dell'idea di differenza all'interno della società contemporanea.

Ci sembra opportuno fare qui una piccola digressione sul concetto di "uomo marginale", concetto che da Merton a Park, fino a Simmel, Hettlage e Varjas viene rielaborato e discusso per rappresentare la figura dello straniero e quindi anche del migrante.

Prima di tutto è importante comprendere come la condizione di non appartenenza non sia definita da Merton solamente in negativo: i gruppi altri

¹⁰ Per quanto riguarda la sociologia francese, questa ha approfondito soprattutto lo studio dei processi di assimilazione culturale dei giovani così come l'osservazione dei processi di rifiuto della richiesta di assimilazione attraverso la formazione di identità chiuse soprattutto tra i giovani delle banlieues.

Negli Stati Uniti e in Gran Bretagna, invece, è emerso soprattutto il dibattito sull'identità plurale, influenzato oltre che dai cultural studies e dall'antropologia interpretativa, anche dalle politiche della differenza così come dai movimenti culturali per la rivendicazione delle identità.

dall'individuo e quindi di non-appartenenza sono comunque per l'individuo riferimento per una sua definizione identitaria. Secondo l'autore tra appartenere ad un gruppo e non appartenere ad esso vi sono distinti gradi, egli propone, infatti, una gradazione della non-appartenenza. Il grado più lontano dall'appartenenza è lo stadio del "non –membro antagonista", il più vicino è quello del "candidato all'appartenenza". L'uomo marginale è appunto uno dei gradi di non-appartenenza. E' quell'individuo che sebbene aspiri ad appartenere ad un determinato gruppo non possiede le caratteristiche necessarie per farne parte. Queste sono i requisiti che il gruppo stesso definisce come indispensabili per accogliere un non membro. In questo modo l'uomo marginale non appartiene alla cultura, non ne è al centro, o meglio non appartiene a nessuna cultura restando ai margini di entrambi i gruppi. Resta al margine del suo gruppo d'appartenenza, perché sceglie di distaccarsene e resta ai margini del gruppo al quale aspira perché non ha i requisiti richiesti per farne parte. Questo secondo fattore è ancora più frustrante se si sottolinea che l'individuo ha già assimilato i valori e le norme della seconda comunità tramite quel processo che Merton chiama di *anticipatory socialization* (Merton, 1956).

Autori come Hettlage e Varjas (1984) aggiungono che l'uomo marginale che per Simmel (1908) è lo straniero, l'immigrato, non vive in nessun mondo, bensì in un "mondo intermedio".

Cosa è dunque questo mondo intermedio? Non è solo una situazione fisica, ma anche sociale e culturale elaborata dall'uomo marginale che entra in contatto con una nuova realtà sociale.

Egli, con lo scopo di trovare un'identità, una nuova identità sociale, cerca una negoziazione e una riorganizzazione degli elementi di entrambi i mondi.

Quello che grandi autori descrivono con tipologie, classificazioni e definizioni si ritrova in quello che con parole assai più povere, ma non per questo prive di significato, una giovane di seconda generazione scrive sul blog di G2 nel novembre del 2006. L'articolo, che riportiamo per intero si intitola Né carne né pesce: probabilmente uovo. "E' solo verso i 21 anni che ho cominciato a comprendere il senso delle parole che mia nonna mi ripeteva da bambina: "Cerca di diventare qualcosa per non essere né carne né pesce". Per una qualsiasi altra bambina italiana queste parole non avrebbero avuto un significato particolare se non quello di diventare grande. Per me, invece, divisa tra una natalità italiana e

una faccia scura, che parlava di una terra lontana, la frase da lei pronunciata voleva dire molto di più. Ora sono sicura che la mia attribuzione di significato fosse esattamente ciò che mia nonna intendeva. Tuttavia, sentivo di avere una possibilità tra la carne il pesce: essere uovo. Un qualcosa che è in sé la radice di entrambi ma allo stesso tempo, non è ancora né l'uno né l'altro. Per tutto il periodo che avevo vissuto con lei e mio "nonno", assieme a mia mamma, ero stata la ragazzina di origine etiopica che si sentiva bianca, perché tutto intorno a lei era bianco e italiano. Dopo di lei, sono diventata "una ragazza bianca" che si sentiva nera perché tutto intorno a lei era diventato scuro. Oggi, credo di essere entrambe le cose e nessuna delle due. Essere un figlio di immigrati, nella società italiana, e per di più "di colore", non è né facile né difficile, E' semplicemente una realtà nuova ed indefinibile. Siamo italiani, ma le nostre fattezze si presentano ancor prima delle parole, smentendo a primo impatto, qualsiasi appartenenza a questo Paese. Allo stesso tempo, quando ci affacciamo alle comunità di origine, la conoscenza frammentaria della cultura e della lingua ci allontana anche da loro.”

Tornando ora ad autori contemporanei, E. Colombo, descrive forme globali di identificazione, forme nuove come quella cosmopolita, molteplice o transnazionale. Quest'ultima, secondo l'autore vissuta principalmente da ragazzi che hanno vissuto a lungo nella loro nazione d'origine, deriva dalla percezione che esistano legami densi e duraturi tra luoghi diversi e che seppur con la consapevolezza dell'esistenza dei confini, si sappiano attraversare. Le frontiere simboliche diventano quindi permeabili. “La dimensione transnazionale si presenta come riconoscimento della condizione di “migrante”, vista come opportunità di rafforzamento dei legami con il proprio gruppo rimasto in patria, come condizione privilegiata che garantisce lo sviluppo di nuove relazioni e nuove opportunità all'interno della propria rete di appartenenza. La migrazione non interrompe il legame con il gruppo di partenza, ma costituisce piuttosto un modo particolare di essere dentro il gruppo; è occasione per favorire la propria posizione individuale garantendo vantaggi anche a chi è rimasto in patria.” (Bosisio, Colombo, Leonini Rebughini, 2005).

Noi aggiungiamo, che osservando questi giovani, le cui identità sono definite dall'autore transnazionali, proiettiamo in loro la possibilità di essere letti come “transmigranti dall'alto” (Scidà, 2002) cioè figure nuove che si impongono nel

panorama delle migrazioni internazionali con la sola difficoltà, in questo caso, di esserne consapevoli.

Purtroppo, non si ha la percezione che i giovani sappiano e possano vivere sempre in maniera arricchente la loro doppia appartenenza. Infatti, è facile varcare la linea di confine tra l'appartenenza transnazionale a quella dell'identità molteplice. Quest'ultima è definita debole, perché, se da un lato, attiva comportamenti e destrezze nell'utilizzo di una pluralità nel vissuto quotidiano, si veda a tal proposito anche la sopraccitata Favaro, dall'altro lato si rifiuta l'appartenenza come un vincolo, come qualcosa di saldo al quale riferirsi. Si approfondirà più avanti questo aspetto, che secondo chi scrive, rischia di essere il grave problema del mancato dialogo tra culture, di cui, loro malgrado, i giovani di seconda generazione, sono sperimentatori. Questo pericolo è evidente nella terza forma di identificazione descritta da Colombo, quella cosmopolita in una delle sue specifiche rappresentazioni¹¹.

Le forme di identificazione assumono un carattere parziale, dove il termine "relativo" è imperante. Il giovane gioca sulla possibilità di disporre di più opzioni e più significati a seconda degli scopi che intende raggiungere. Si sente cittadino del mondo e non coglie l'importanza della differenza.

"Il termine cosmopolita, nella sua generalità, intende segnalare la tendenza a riconoscere la differenza come un aspetto strumentale, parziale e mutevole piuttosto che una base forte e univoca di identificazione. L'utilizzo che viene fatto della differenza e il significato che essa di volta in volta assume dipendono dai contesti in cui ci si trova inseriti, dagli scopi che si intendono raggiungere, dalla lettura che viene data alle diverse situazioni. Le modalità con le quali si rivendica

¹¹ Questa secondo l'autore può prendere forma in diverse rappresentazioni. La prima sembra rimandare alla metafora dell'erranza (Clifford 1999). Il senso di sé è, in questo caso, garantito dall'identificazione con la capacità e la volontà di spostarsi: la propria stabilità e le proprie radici (roots) sono garantite dal viaggiare, dal cammino (routes) (...) Un secondo modo di articolazione dell'identificazione cosmopolita rimanda all'immagine dell'ironia. In questo caso sembra prevalere un atteggiamento relativista, che nega valore essenziale e duraturo alle differenze per ricollocarle nei contesti specifici entro cui vengono manifestate (...) Un'ulteriore variazione dell'identificazione cosmopolita rimanda all'immagine del gioco, in cui l'idea di vivere in situazioni e contesti differenziati, ognuno dei quali è caratterizzato dalle proprie regole, non è solo vista come un elemento costitutivo e ineliminabile della propria esperienza quotidiana ma diviene una fonte potenziale di vantaggio o di piacere (...) In altre forme di identificazione cosmopolita la dimensione individuale emerge ancora più chiaramente. In questo caso il fattore rilevante è costituito dalla libertà, più che dalla differenza. L'enfasi sulla libertà e l'attenzione esclusiva al qui ed ora dell'esperienza immediata introducono a un'ultima articolazione dell'identificazione cosmopolita, caratterizzata da un atteggiamento da flâneur, di indifferenza verso la differenza. L'origine e l'appartenenza vengono spogliate di ogni valore a vantaggio delle caratteristiche individuali e del tipo di relazioni che si riesce a costruire con le persone con cui si condivide l'esperienza quotidiana. (Bosisio, Colombo, Leonini Rebughini, 2005)

un'appartenenza cosmopolita non sono dunque necessariamente costanti e coerenti, ma sembrano piuttosto costituirsi intorno a dei modelli narrativi riconoscibili ma mutevoli" (Bosisio, Colombo, Leonini Rebughini, 2005)

È oramai vasta la letteratura dedicata all'analisi delle identità ibride, dove la nozione di ibridità si contrappone idealmente a quella di essenza e si richiama all'idea dell'identità non come una permanenza, ma come un insieme variabile di significati attribuiti al proprio essere e al proprio comportamento: un'identità *inbetween*.

I ragazzi di seconda generazione possono divenire soggetti attraverso i quali, concretamente, culture e mondi si intrecciano e si amalgamano a patto che siano dati loro gli strumenti giusti. Strumenti che chi scrive pensa siano quelli che incoraggino non un incontro cieco, ma cosciente. Strumenti che per non portare alla separazione devono guardare non solo a superare le differenze, ma a riconoscerle per poter costruire qualcosa su di esse.

Non tutti gli autori che si sono occupati del tema delle identità ibride o multiple hanno visioni comuni di questo fenomeno.

Tra loro si può distinguere chi introduce visioni che sottolineano maggiormente l'autonomia cognitiva dell'individuo, la sua capacità di distaccarsi dalle identificazioni e di utilizzarle a proprio favore con tempi e modalità differenti a seconda del contesto e delle necessità e, chi, invece, ricordando che la costituzione dell'identità non è solo il risultato di scelte autonome da parte del soggetto, (l'identificazione avvenendo all'interno di uno spazio di potere, non deriva solo dalla facoltà personale di definirsi in un certo modo e di affermare la propria differenza rispetto agli altri), sottolinea l'importanza nel processo di identificazione della definizione che gli altri danno del soggetto (Hall, 1996; Bhabha 1996). L'individuo non avrebbe quindi il potere di scegliere tra varie identificazioni.

Autori come Hannerz, Appadurai, Hall, Bhabha, Gilroy mettono in risalto le potenzialità dell'identità ibrida, la quale, secondo gli stessi, ha evidenti anticorpi contro l'essentialismo e la reificazione delle culture in quanto favorisce uno sguardo esterno, più libero dal senso comune e dal dato per scontato che è caratteristico delle situazioni di alterità proprie all'essere dei non-nativi. Questa identità ibrida secondo gli autori citati, favorirebbe la riflessività, e nel mescolare diverse appartenenze e vivere sul confine, riuscirebbe a tenere aperti gli spazi di

dialogo. Per questo un'identità ibrida sarebbe un'identità in qualche modo "resistente" di fronte al potere e alle tentazioni del fondamentalismo.

C'è chi, al contrario vede nelle posizione sopra descritta un'eccessiva enfasi sulla positività delle identità ibride, un'interpretazione eccessivamente positiva e valida solo per gli stati sociali cosmopoliti e socialmente ben inseriti (Werbner e Modood, 1997).

In ogni caso l'ibridità tende ad essere visibile nella vita quotidiana e soprattutto nei comportamenti dei giovani. Contrapposte spesso a quelle chiuse dei genitori, sono le culture giovanili quelle tipicamente ibride¹².

È per questo che il tema dell'ibridità culturale è stato affrontato soprattutto in riferimento all'identità dei giovani di seconda generazione e in particolare in relazione allo spazio della vita quotidiana come luogo di pratiche e di occasioni di incontro costante con la differenza.

I giovani raramente tendono all'isolamento, ne consegue un'esperienza di incontro quotidiano con l'alterità che, a seconda delle attitudini può provocare, come si è visto, differenti risposte.

Nella quotidianità i giovani si incrociano e convivono quindi con pratiche, abitudini e riferimenti a mondi culturali differenti, creano nuovi linguaggi per poter capire il significato del mondo in evoluzione e sentirsi protagonisti in esso. Spesso però la volontà di protagonismo non è soddisfatta e i giovani sentono di possedere sempre una parte "estranea". Non si sentono pieni né nel luogo in cui vivono, né nel paese d'origine.

Non dobbiamo dimenticare che le dinamiche identitarie, con le proprie difficoltà e sfide, diventano più ardue per i giovani che vivono in un contesto di migrazione.

Per un giovane di seconda generazione l'adolescenza può essere uno stadio ancora più difficile da vivere e da superare senza ripercussioni negative sulla stabilità personale e sul proprio futuro. Un esempio ne sono i ragazzi latinoamericani presenti a Genova e descritti in "il Fantasma delle Bande" di Quirolo Palmas, la migrazione e le difficoltà d'inserimento nel nuovo contesto

¹² Anche se a questo proposito c'è chi si è chiesto, quanto siano libere le identità ibride dei giovani spesso favorite non dalla decisione e dalla consapevolezza degli individui ma dalla sfera del mercato. Inoltre si è osservato come i processi di mercificazione delle culture giovanili non solo favoriscono i processi di ibridazione, ma possono al contrario, creare nuovi ghetti culturali o riprodurre forme di essenzialismo.

sociale, acquisiscono le difficoltà della transizione legata al passaggio dalla fanciullezza all'età adulta.

Il futuro e la progettualità sono connessi alle aspettative sociali che la comunità d'approdo proietta sui giovani immigrati. "La pericolosità ed i rischi causati dalle forme di etichettamento e di categorizzazione sociale appaiono cruciali nella definizione dell'identità degli adolescenti" (Ravecca in Queirolo Palmas, Torre, 2005: 128). Infatti, il processo mediante il quale si costruisce il sé, è un processo di dialogo tra il soggetto e le aspettative che la società ha su di esso. Il primo incorpora nei propri schemi mentali quello che la società si aspetta da lui. Così succede che i ragazzi etichettati in un certo modo, ridefiniscano la propria identità rispecchiando le aspettative che la società dimostra avere su di loro.

I ragazzi riproducono le categorizzazioni subite, si adeguano ai vincoli sociali predefiniti, si autoescludono, in altre parole diventano ciò che la società di accoglienza pensa che essi siano. I ragazzi cercano di costruire una nuova identità, mettendo insieme tasselli derivanti l'esperienza familiare e sociale. Questo periodo della vita è fatto di scelte e di ricerca, l'incertezza che lo contraddistingue è accentuata dall'esperienza migratoria che mette in discussione ancor più futuro, progetti, speranze.

Queste si possono strutturare a differenti livelli: spaziale, ovvero il desiderio conflittuale di confondersi e di distinguersi; temporale, come l'accentuazione del legame con il passato e infine sociale vissuto come senso di estraneità, di non appartenenza.

Queste sfide diventano ancor più difficili perché si aggiungono a quelle tipiche dell'adolescenza: il desiderio personale di autonomia/dipendenza insieme alle richieste del contesto sociale possono provocare spinte contraddittorie nella definizione del sé e rendere difficile l'attuazione di un processo di sintesi fra il codice culturale originario e quello del contesto d'accoglienza.

Utilizzare una prospettiva di generazione consente di evitare di considerare l'appartenenza etnica come la determinante fondamentale dell'azione di questi giovani (Giovannini, Queirolo Palmas, 2002).

"Fattori innati, esperienziali ed ambientali intervengono congiuntamente e reciprocamente nello sviluppo psicologico dei giovani e si presentano come invariati, pur con le debite specificazioni, in ogni società, tanto che i tratti caratterizzanti questa fase di vita (...) accomunano, piuttosto che distinguere, tra

loro gli adolescenti di ogni nazionalità.” (Ravecca in Queirolo Palmas e Torres, 2005: 125)

I ragazzi di seconda generazione sono oggetti privilegiati di studio per poter cogliere come si sviluppi la possibilità di identificazioni e appartenenze ibride e negoziate.

Adottando un approccio generazionale, Mannheim ipotizza che: «esiste una fase nella vita in cui gli individui si affacciano per la prima volta in modo relativamente autonomo sulla scena pubblica, dopo aver passato gli anni dell'infanzia e della prima adolescenza nell'ambiente protetto della famiglia. In questa fase di massima ricettività, che si colloca in genere nella tarda adolescenza e nella gioventù, grosso modo tra i 16 e i 25 anni di età, si formano i valori, le opinioni e gli atteggiamenti che riguardano la sfera sociale e politica e che sono destinati a rimanere relativamente stabili nelle fasi successive. Durante questa fase l'influenza delle tradizionali agenzie di socializzazione (famiglia e scuola) viene messa, almeno in parte, in discussione sulla base dell'esperienza, diretta o mediata, degli eventi chiave del contesto storico del momento [...]. Si viene a formare così, attraverso l'elaborazione cognitiva degli eventi-chiave ai quali si è stati esposti, una sorta di memoria collettiva generazionale, fatta di credenze, convinzioni, simboli, miti, attribuzioni di senso, che è destinata a durare con persistenza relativamente forte» (Cavalli 1998: 22).

L'Altro è sempre un'esperienza primaria, per l'adolescente è necessario per la costruzione del sé adulto. L'Altro è confronto indispensabile per la scoperta di sé, per la conquista dell'autonomia personale nella misura in cui identità e alterità sono i due poli dell'esperienza dell'individuo.

Come abbiamo già detto la condizione dei minori e degli adolescenti stranieri è quella del “sentirsi fra”: due culture, due mondi, due lingue, diverse aspettative.

La capacità dell'individuo di continuare a sentirsi se stesso nel corso dei mutamenti sta alla base dell'esperienza dell'identità e gli permette di rimanere stabile in circostanze diverse durante il corso della vita. Il sentimento d'identità si consolida quanto più le relazioni oggettuali sono interiorizzate e assimilate dall'io. La buona riuscita di questo processo dipende molto dalla positività delle figure di riferimento. Il compito degli adulti in generale e dei genitori in particolare è favorire questo percorso, sebbene è anche all'interno della famiglia che possono nascere i disagi.

Infatti, l'immagine familiare si scontra con l'immagine sociale di outsiders imposta dall'esterno che produce la "scoperta" della propria diversità. Di qui spesso quel sentimento di inadeguatezza, quei "terremoti identitari" che provocano o "solamente" disagio¹³ o devianza.

È necessario ricordare che la famiglia, insieme alle istituzioni, sono i luoghi in cui il disagio può essere evitato.

La famiglia deve essere spazio in cui l'identità non viene messa in discussione, luogo in cui si coltiva ciò che si è per poi potersi aprire all'altro in maniera consapevole. La scuola deve saper essere luogo di incontro e confronto, luogo in cui si impara a dialogare. Il dialogo non può essere evitato, anzi deve essere ricercato perché si possa costruire uno spazio di interazione vera e proficua.

Purtroppo l'osservazione dei giovani ha confermato a chi scrive, la pessimistica ipotesi iniziale e cioè quella secondo cui gli adolescenti non sembrano avere gran considerazione della loro identità e della cultura, della quale dovrebbero essere invece protagonisti e che i giovani di seconda generazione si inseriscono molto bene in questo stile di vita e di indifferenza.

La forza di una cultura sta secondo Belardinelli, nella capacità di relazionarsi continuamente con ciò che è il diverso, restando consapevoli di ciò che si è, della propria identità. La cultura deve essere capace di tendersi il più possibile verso l'altro, senza spezzare i legami che si hanno con se stessi, con la propria storia e la propria tradizione. Secondo l'autore, "è ormai l'elastico la metafora ideale di una identità complessa. Ma per dare a questo elastico la giusta flessibilità non servono certo l'indifferenza, mascherata magari da tolleranza, o le esortazioni a coltivare la virtù della mancanza di orientamento. Ci vogliono al contrario convinzioni forti, un deciso orientamento alla libertà e alla dignità dell'uomo e, soprattutto, una grande, creativa, fantasiosa capacità di testimonianza". (Belardinelli, 2004).

Purtroppo il "rischio molto diffuso di scivolare dolcemente, quasi impercettibilmente, da un'idea di società fondata sul "diritto alla differenza" a quella di una società che si accontenta più semplicemente di galleggiare sul "diritto all'indifferenza"..." (Scidà, 2005: 6,7) sta divenendo realtà e lo è già per molti giovani.

¹³ Disagio che si può manifestare con isolamento, senso di inadeguatezza, rifiuto della propria origine o rifiuto dei codici culturali della società d'accoglienza, difficoltà linguistiche, difficoltà di socializzazione, ansia della "prestazione positiva", ritardo scolastico.

Le nuove identità nascono dall'incoscienza delle generazioni nate e plasmate dalla globalizzazione, si fortificano con gli strumenti nati per avvicinare, (ma che in realtà porteranno ad una sempre maggior difficoltà di comunicazione, come internet, telefonini, *chat on-line*), con il grave rischio di vivere un appiattimento culturale che a nostro parere porterà inevitabilmente dapprima ad un torpore nel riconoscere l'altro, per poi creare la convinzione che l'altro non esista affatto.

Se tutti ci cucissimo addosso la stessa identità e se questa non fosse una scelta consapevole, ma l'effetto di quel sentimento dominante che è l'indifferenza, la stanchezza dell'ascolto, il dialogo non sarebbe più possibile. Paradossalmente se tutti scegliessimo la stessa identità non ci potrebbe essere più quella comprensione arricchente che solo dallo scambio può nascere.

E nello stato di cose in cui l'omologazione fosse il principio imperante basterebbe un unico elemento dissonante a creare nuovamente lo scontro perché ormai non saremmo più capaci di un confronto, che necessità avrebbe l'uomo nel pensare e vivere il confronto? Dunque, è giusto che l'altro smetta di essere altro? Ed è davvero possibile che ciò avvenga?

Durante la ricerca condotta nel corso dell'anno scolastico 2006-2007 nella provincia di Forlì-Cesena, per i risultati della quale si rimanda al terzo capitolo, è stato importante il momento dell'osservazione.

Per approfondire questo tema si sono poi condotti colloqui in profondità con giovani appartenenti alle cosiddette seconde generazioni. La volontà era quella di capire su quali basi si cerca, consciamente o meno, di costruire il dialogo, tra pari e con la società d'accoglienza.

Perché se è vero, come anche noi crediamo che “la condizione preliminare per dialogare è che ci siano due voci, e che le due voci rimangano distinte, ognuna espressione di un soggetto che abbia un volto e un'identità definiti in grado cioè di guardare all'altro a testa alta...” (Scidà, 2005:15) allora la coscienza di ciò che si è, della propria identità è fondamentale.

Capitolo 2.

Adolescenti stranieri in Italia

In questo secondo capitolo, si analizzerà il tema delle seconde generazioni e in particolare l'esperienza che ne ha il nostro paese.

Lo sguardo sarà dunque volto sul fenomeno italiano. Dapprima si farà un breve excursus sul fenomeno migratorio in Italia, poi si sottolineerà la questione delle seconde generazioni che con l'intensificarsi e il diventare stabile e permanente del primo iniziano ad essere soggetto importante di studio e confronto.

Si presenteranno le seconde generazioni, non solo con definizioni e numeri, ma anche portando alcuni esempi di come questa realtà sia viva e sempre più organizzata nel nostro paese.

Inoltre, ai dati quantitativi si sono aggiunti quelli qualitativi per cercare di leggere questo fenomeno nella sua complessità.

2.1 Il fenomeno migratorio in Italia

Per avere una visione completa della situazione demografica italiana, si deve non solo osservare il porsi in atto di quel processo di tipo endogeno che è la cosiddetta "questione demografica", ma diventa sempre più importante considerarne anche un secondo, un processo questa volta del tutto esogeno, quale è la crescente presenza di popolazione straniera immigrata (Scidà).

Nell'ultimo ventennio del secolo scorso si inizia a parlare in Italia delle problematiche riguardanti le immigrazioni internazionali, ma solo dagli anni novanta si arriverà ad affinare ricerche e avere cifre attendibili e precise sull'entità del fenomeno. Sebbene il nostro paese abbia un'importante storia di mobilità umana¹⁴, solo quando da paese di emigrati si è trasformato in paese di immigrati che l'opinione pubblica e non solo, hanno iniziato ad interessarsi al fenomeno.

I primi flussi d'ingresso in Italia erano costituiti da due componenti: quella dei tunisini (o più in generale componente maghrebina) che si è installata in Sicilia e

¹⁴ 27 milioni dall'unità ad oggi sarebbero gli emigrati italiani. Al 7 aprile 2007 erano poco più di tremilioni e cinquecentomila gli iscritti all'Aire (Anagrafe degli Italiani Residenti all'Estero) ma va sottolineato che sono molti, anche se di difficile stima, gli italiani che sono immigrati all'estero ma che non hanno rinunciato alla residenza e per questo motivo non si sono iscritti all'aire.

quella delle “cameriere di colore” provenienti da diversi paesi del mondo e arrivate nelle grandi città. In questa prima fase l’immigrazione è dunque a forte concentrazione territoriale. Si possono definire bene gli spazi migratori e la relazione tra paese di provenienza e area geografica di destinazione. Negli anni ottanta la componente marocchina diventa la più importante, ma visibile sarà, in quegli anni, anche quella senegalese. Gli anni novanta portano sulla scena l’immigrazione albanese e più un generale l’immigrazione, ancora oggi in espansione e definita “la nuova immigrazione italiana, proveniente dai paesi dell’Est Europa. Ciò che viene sottolineato da Maciotti e Pugliese è che gli immigrati si indirizzano sia verso regioni a elevato grado di sviluppo sia verso regioni meno sviluppate, sia verso i grandi centri urbani, sia verso le aree agricole.

Il 1992 è un anno importante per la storia dell’immigrazione in Italia. Infatti è in quest’anno che non solo si compie il processo di regolarizzazione permesso dalla sanatoria prevista dalla Legge Martelli (1990)¹⁵ grazie al quale circa 240.000 persone arrivano a rendere legale la loro permanenza in Italia, ma il 1992 è inoltre l’anno in cui l’Istat inizia a provvedere alla revisione dei dati relativi ai permessi di soggiorno e che viene pubblicato il primo numero del Dossier statistico ad opera della Caritas di Roma.

Il nostro paese ha vissuto lungo il corso dell’ultimo secolo diversi tipi di migrazioni: quelle transoceaniche (che hanno visto i nostri connazionali raggiungere gli sconfinati territori, argentini, canadesi, australiani, statunitensi), le migrazioni europee di carattere meno definitivo, ma che hanno anch’esse interessato un importante numero di Italiani. Alle migrazioni verso Germania, Belgio, Svizzera e Francia sono seguite quelle interne, durante gli anni del miracolo economico, che vedevano come mete le aree più industrializzate del paese. Non vanno poi dimenticate le migrazioni di ritorno, ovvero l’entrata in Italia della popolazione emigrata in precedenza.

Dalla metà degli anni settanta l’immigrazione diventa fatto non trascurabile per le tendenze demografiche del nostro paese. Dal 1973, primo anno dopo l’unità d’Italia in cui nel nostro paese si registra un saldo migratorio attivo, il panorama è di molto cambiato. è ormai chiaro che l’immigrazione ha raggiunto anche nel nostro paese una portata rilevante, che alcuni definiscono, addirittura,

¹⁵ Va ricordato che la prima sanatoria era prevista già nella legge del 1987, con la quale furono circa 115.000 i lavoratori extracomunitari a poter regolarizzare la loro posizione.

preoccupante. Secondo l'ultimo rapporto sull'immigrazione a cura di Caritas/Migrantes i numeri sono indiscutibili: il risultato della stima oscilla tra le 3.690.000 unità (tra cittadini comunitari e non comunitari) come ipotesi massima e i 3.590.000 unità come ipotesi minima. «Nel caso cioè che un numero più elevato di domande di assunzione sia stato respinto e che a lasciare il paese siano stati di più rispetto alle 15.000 cancellazioni anagrafiche di cittadini stranieri registrate dall'Istat nel 2006»¹⁶.

Definire con precisione numeri in questo ambito non sembra però facile, fonti statistiche incomplete e definizioni a volte discordanti pongono di fronte a non pochi problemi anche per la definizioni degli immigrati regolari. Per arrivare a dare la cifra stimata delle 3.690.000 unità nel *Dossier Caritas/Migrantes* i ricercatori hanno dovuto fare non pochi calcoli, premettendo che la stima si riferisce ai soggiornanti e non ai residenti nel nostro Paese.¹⁷ Partendo dalle 3.035.000 presenze regolari stimate a fine 2005 sono stati aggiunti i nuovi nati del 2006 (poco meno di 60.000) e una stima delle domande presentate e accettate per assumere lavoratori sulla base delle quote fissate nel 2006 (circa 486.000). Sono stati poi aggiunti (decurtando ciascuna voce del 5% quale quota di quanti si presume possano essere nel frattempo usciti dall'Italia o non aver utilizzato il visto per entrare): i visti rilasciati per ricongiungimento familiare (82.330); i visti rilasciati per studio universitario o comunque studio di una certa stabilità in Italia (19.604); i visti rilasciati per motivi religiosi (3.191); i visti rilasciati per residenza elettiva (928).

Questo, sempre secondo il rapporto citato, porterebbe a 6,2% l'incidenza della popolazione immigrata su quella totale, collocando così l'Italia dopo la Germania tra i più grandi paesi di immigrazione dell'Unione Europea e prima, insieme con la Spagna, per incremento annuale.

È importante notare come in passato l'aumento della popolazione straniera derivasse soprattutto dalle regolarizzazioni e che invece negli ultimi anni questo sta avvenendo anche in assenza di tali provvedimenti. L'immigrazione non è più fenomeno nuovo, diventa sempre più fatto stabile e strutturale.

¹⁶ Immigrazione Dossier Statistico 2007. XVII Rapporto sull'immigrazione. Caritas Migrantes.

¹⁷ La presenza regolare, infatti, include due categorie, quella dei residenti, iscritti cioè nelle anagrafi dei comuni e quella dei soggiornanti che, pur autorizzati a restare in Italia in genere con un visto turistico, o non sono interessati a registrarsi perché venuti per brevi periodi, o sono impossibilitati a farlo perché in situazione precaria quanto all'alloggio.

Anche in Italia, dunque, si sono palesate le tendenze che contraddistinguono la nostra come “età delle migrazioni” di cui l’accelerazione, la femminizzazione e la politicizzazione sono solo alcune delle caratteristiche. Questi infatti gli elementi di novità delle attuali migrazioni internazionali analizzati da Castles e Miller: la globalizzazione, ovvero la crescita del numero dei paesi interessati; l’accelerazione, ovvero l’aumento dei movimenti internazionali; la differenziazione, ovvero la sempre più complessa composizione dei flussi, la femminizzazione ed infine la politicizzazione descritta come la tendenza dei paesi di arrivo a regolare i flussi di immigrati.

L’Italia si appresta a vivere, a studiare e a far divenire politica sociale quel processo di strutturalizzazione del fenomeno con il quale, già da alcuni anni, molti paesi europei e non hanno a che fare. Le caratteristiche di questo processo sono: un numero rilevante di immigrati insediati sul territorio, il ritmo d’aumento di queste presenze sostenuto, la provenienza da una molteplicità di paesi (policentrismo), la distribuzione differenziata ma diffusa su tutto il territorio nazionale, la normalizzazione dal punto di vista demografico (tendenziale equivalenza numerica dei due sessi, prevalenza dei coniugati sui celibi e sui nubili, elevata incidenza dei minori) e il persistente fabbisogno di forza lavoro aggiuntiva. Altri elementi caratterizzano questo processo, elementi che preoccupano e fanno discutere: l’aumentata tendenza alla stabilità e la crescente esigenza di spazi di partecipazione sempre più evidenti perché portati alla ribalta dai nuovi protagonisti del panorama migratorio italiano: i giovani delle seconde generazioni.

Queste, non solo offrono la possibilità di dibattito e confronto tra gli studiosi del settore e politici, preoccupati di fronteggiare il fenomeno, ma incuriosiscono e preoccupano l’opinione pubblica.

Infatti, l’accettazione, seppur precaria, dell’immigrazione ha subito un duro colpo quando si è iniziato a percepire che questa si stava trasformando da fenomeno temporaneo a fenomeno durevole; e sono stati i giovani, le cosiddette seconde generazioni, a manifestare questo cambiamento, prendendo sempre più spazio nel dibattito pubblico.

Il mutamento che si sta osservando in Italia, negli ultimi anni, ha, infatti, non solo carattere quantitativo, ma anche e soprattutto carattere qualitativo e “ha a che fare con l’evoluzione dei diversi stadi migratori. Va precisato, infatti, che col succedersi degli stadi migratori tendono a mutare alcune variabili rilevanti dei

flussi in entrata. Mutano così nello stock di stranieri insediati in Italia, ad esempio, l'età media d'ingresso, la composizione del mix dei generi, il livello medio del loro titolo di studio, la previsione circa la durata del soggiorno, ecc. In altre parole, nel definire la morfologia dell'immigrazione in Italia acquista oggi, dunque, un crescente significato l'incipiente processo di naturale sedimentazione dei flussi sviluppatosi gradualmente nell'ultimo trentennio trascorso. Tale modalità di adattamento è segnalata da una serie di indicatori oggettivi i quali mostrano percorsi volti quanto meno ad una latente integrazione strutturale che finiscono, com'è naturale, per influire decisamente sulla complessiva organizzazione sociale del nostro Paese" (Scidà, 2008).

Possiamo considerare dunque, alcune caratteristiche dell'odierno fenomeno migratorio nel nostro paese.

Alla fine del 2006 la ripartizione territoriale dei soggiornanti stranieri vede 6 immigrati su 10 inseriti nel Settentrione (circa 2 milioni e 250 mila unità) circa 1 milione di presenze nelle regioni del Centro (26,6%) e più di mezzo milione nelle regioni del Sud (13,8%).

Il tasso medio d'aumento dei soggiornanti regolari + 16,1% che porterebbe nei prossimi anni, a pari entità di flusso, la Lombardia ad avere più di un milione di presenze; il Veneto, l'Emilia Romagna e la provincia di Roma a superare il mezzo milione di unità; lasciando al di sotto delle 100 mila unità solo il Trentino Alto Adige e l'Abruzzo insieme alla Sardegna, alla Basilicata, al Molise e alle Valle d'Aosta.

Per quanto riguarda la caratteristica del policentrismo, sempre secondo la stima del *Dossier* la presenza straniera è costituita per la metà da europei: in particolare, quelli dell'Est Europa, che dal 2000 al 2006, sono aumentati di 14 punti percentuali, mentre l'Africa ne ha persi 5 e l'Asia e l'America 2 ciascuna. Tutte le aree, comunque, sono notevolmente cresciute numericamente. Oggi, in sintesi, ogni 10 presenze immigrate cinque sono europee, quattro suddivise tra africani e asiatici e una americana.

Come abbiamo visto nelle pagine precedenti, i gruppi nazionali hanno una spiccata vocazione territoriale.

Per ciò che riguarda invece i motivi, è importante sottolineare come la richiesta di soggiorno per motivi familiari abbia visto una maggiorazione di sei punti percentuali rispetto all'anno precedente. Le presenze per lavoro e per

ricongiungimento familiare esercitano congiuntamente un peso molto elevato (92,1% del totale). Questo è indice di come l'immigrazione in Italia sia divenuta fatto strutturale, i progetti migratori sono divenuti a lungo termine e quindi per lo più a carattere definitivo.

Dopo la regolarizzazione del 2002 e la conseguente stabilizzazione, molti adulti si sono fatti raggiungere dalle loro famiglie, il numero dei minori è andato aumentando (nel 2006 80.000 in più rispetto all'anno precedente) come pure la loro incidenza sul totale della popolazione straniera (18,4%). La loro presenza è particolarmente elevata nelle regioni del Nord e in alcune del Centro, con le punte massime di quasi il 23% nel Veneto e del 22% nel Trentino Alto Adige, valori intorno al 20%, 21% in alcune regioni del centro come Umbria e Marche. Per un quadro più preciso si rimanda alla tabella n. 1 la quale chiarisce il numero dei soggiornanti stranieri in Italia (per regioni) e il valore e la percentuale dei minori rispetto al totale degli stranieri.

In diversi contesti provinciali i minori sono più di un quarto dell'intera popolazione straniera.

Questi numeri delineano dunque un fenomeno in espansione, la componente minorile di origine straniera rappresenta, oggi più che mai, un gruppo significativo nel nostro contesto di riferimento. Una componente che deve essere osservata perché specchio di ciò che sarà la nostra società, o meglio, come vedremo nel capitolo seguente, specchio di ciò che già è la società italiana. Le differenze nelle presenze "giovani" tra le varie regioni italiane sono spiegate dalle caratteristiche socio-economiche dei diversi territori, dalle traiettorie e dalle catene migratorie diverse da regione a regione. Comunque, sebbene la distribuzione geografica dei minori stranieri mostri una maggiore concentrazione nelle regioni del Nord, la loro presenza sembra distribuita tra i vari centri urbani, rispecchiando così, la distribuzione policentrica dell'immigrazione stabile.

Necessaria diventa una piccola parentesi su ciò che si intende quando si parla di minore straniero. Le ricerche sui minori stranieri tendono quindi a distinguere tra:

- *Primo-migranti in seguito a ricongiungimenti familiari*: rappresentano oggi una realtà in forte crescita, data la fase di stabilizzazione, dei processi migratori. In seguito alla migrazione dei genitori (di uno o di entrambi), dopo aver passato l'infanzia al paese d'origine, vengono chiamati in Italia per raggiungere chi per

primo aveva lasciato il paese d'origine e in Italia ha già trovato un po' di stabilità. In Italia molti adolescenti e giovani-adulti di origine straniera appartengono a questa fascia, visto che i nati in Italia sono per il momento molto più numerosi tra gli studenti delle elementari e delle medie.

-La seconda generazione di ragazzi nati in Italia: sono figli di persone immigrate in Italia già da molti anni, la loro situazione è completamente diversa in quanto i legami con il paese d'origine sono più labili e relativi soprattutto a brevi periodi di vacanza. Possono essere figli di entrambi i genitori stranieri o delle cosiddette coppie miste. Essendo nati e cresciuti in Italia parlano perfettamente l'italiano e sono in genere ben inseriti nell'ambiente scolastico e urbano. Spesso avvertono un certo distacco culturale dai loro genitori, i quali conservano un legame forte con il paese, la lingua e la religione d'origine (approfondiremo, definizioni e ricerche su questo gruppo di giovani nel paragrafo successivo).

-I minori non accompagnati: sono i minori che arrivano in Italia da soli, spesso per iniziativa dei familiari che non riescono a prendersene cura nei paesi d'origine. Ragazzi inviati alla ricerca di lavoro o in fuga da guerre e altri giovani che compiono il viaggio insieme a un connazionale adulto che però non ha alcuna qualità di tutore. Sono ragazzi a forte rischio di emarginazione e devianza, arrivando clandestinamente, in un paese sconosciuto, spesso contro la loro volontà, qualche volta senza un effettivo contatto e senza nessuna certezza.

Tornando a presentare l'universo dei minori stranieri presenti in Italia, questi si concentrano nella fascia d'età della scuola dell'obbligo (6-16 anni). Di seguito la tabella che descrive la distribuzione dei minori per fascia di età, l'anno di riferimento è il 2006.

La tabella n. 2 mostra come la popolazione minorile straniera si concentri nella fascia d'età della scuola dell'obbligo come la popolazione minorile residente, ma che, al contrario di quest'ultima, presenti numeri elevati anche nella fascia della classe d'età 0-5 anni.

Più in generale si può dire che gli stranieri residenti nel Paese al 1° gennaio 2007 hanno un'età media di 30,9 anni. Una struttura d'età giovane soprattutto se confrontata con quella dei soli residenti di cittadinanza italiana (43,5 anni). Continuando a citare il Rapporto Istat 2007 possiamo sottolineare che circa un residente straniero su due ha un'età compresa tra i 18 e i 39 anni (49,3 per cento) e che oltre uno su cinque è minorenne (22,7 per cento). L'incidenza sul complesso

della popolazione residente è dunque del 6,6 per cento tra i minorenni e dell'8,4 per cento per gli individui di età compresa tra i 18 e i 39 anni. La percentuale di adulti di età compresa tra 40 e 64 anni è del 25,9 per cento e quella di coloro che hanno un'età maggiore di 64 anni è molto minore, uguale al 2,1 per cento. In queste due fasce d'età l'incidenza scende fino al 3,8 per cento per gli adulti tra i 40 e i 64 anni, e diventa quasi zero per gli anziani (0,5 per cento).

Più attenzione, perciò, si deve porre, oggi, alle seconde generazioni che grazie ai ricongiungimenti familiari, diventano protagoniste, anche al livello quantitativo e non solo per la sfida concettuale e culturale che portano con sé. Si stima che siano il 9% dei nati in Italia nel 2006 i bambini che hanno entrambi i genitori stranieri e circa il 4 % quelli nati da coppie miste.

L'Istat, per la prima volta dal 2006, ha rilevato l'entità degli immigrati di seconda generazione. Questa è stata definita come il complesso degli stranieri nati in Italia, al netto di quanti hanno acquisito la cittadinanza italiana. 398.205 persone, il 22,6% dei minori presenti e il 13,5% della popolazione straniera residente. (Vedi tabella n.3)

Si pongono in evidenza regioni di antica immigrazione come il Lazio, la Lombardia, il Veneto, l'Emilia Romagna e la Sicilia. Categoria, quella delle seconde generazioni, che avremo modo di presentare meglio nei paragrafi successivi, di grande rilevanza sociale, per l'unicità di esperienze e di dialogo tra le due culture di cui è portatrice. Una generazione ponte che ricerca se stessa e che contemporaneamente sfida la nostra società.

I minorenni stranieri sono in continuo aumento, secondo il Rapporto Annuale dell'Istat 2007, al 1° gennaio 2007 ammontano a 666 mila (il 22,7 per cento del totale degli stranieri residenti), quasi 80 mila in più rispetto all'anno precedente (lieve è la discrepanza tra le differenti fonti).

Come abbiamo già sottolineato questo incremento è determinato soprattutto dalle nascite in Italia da genitori entrambi stranieri in rapida crescita nell'ultimo decennio, anche se, importante rimane ancora la parte costituita dai minori giunti in Italia per ricongiungimento familiare.

Al 1° gennaio 2007, sono circa 398 mila i cittadini stranieri residenti che sono nati nel nostro Paese. Essi costituiscono circa il 13,5 per cento di tutta la popolazione straniera residente, quasi la totalità di cittadini minorenni vista la storia recente dell'immigrazione in Italia.

Le comunità con la maggior quota di minorenni sono: Serbia, Montenegro, Cina, Marocco e Tunisia (con valori superiori al 30 per cento) seguono Albania, India ed ex Repubblica iugoslava di Macedonia. Viceversa, quelli con un'incidenza piuttosto contenuta (intorno al dieci per cento) sono Brasile (9,8 per cento) e Ucraina (10,5 per cento).

Il numero dei nati per mille stranieri residenti è praticamente raddoppiato nel corso di poco più di dieci anni (11,6 nati per mille stranieri nel 1993 a fronte dei 20,5 nati per mille nel 2005 e 20,6 nel 2006); a livello territoriale le regioni del Nord e del Centro sono quelle in cui si riscontra la maggiore incidenza di nati stranieri, grazie anche a realtà economiche che favoriscono progetti migratori stabili e di lunga durata.

Ma l'universo dei minori stranieri non si conclude solo nelle seconde generazioni, è invece un universo complesso ed eterogeneo, che sfugge spesso a definizioni.

Luogo di osservazione privilegiato è il mondo della scuola, anche perché come si è scritto è nella fascia d'età della scuola dell'obbligo che si concentrano le maggiori presenze. Nella scuola italiana sono ormai inseriti più di mezzo milione di studenti con cittadinanza straniera (a.s. 2006/07), con un'incidenza del 5,6% sul totale della popolazione scolastica. Milano e Roma sono le aree in cui la presenza di alunni stranieri è più consistente: rispettivamente 48.000 e 40.000 studenti con cittadinanza estera. Scarsa è la presenza di questi studenti nei licei (solo 9.000 candidati alla maturità), concentrati invece in 4 casi su 5 negli istituti tecnici e professionali. Sebbene professionale, la scuola rappresenta per le famiglie immigrate momento di riscatto delle generazioni future, riscatto da quell'integrazione subalterna che ancora oggi i genitori spesso vivono.

Di qui si potrebbe aprire un lungo dibattito su come la scuola sia, o meno, pronta ad accogliere ragazzi immigrati, ragazzi che vengono d'altrove e quanto i docenti siano preparati ad insegnare in contesti sempre più complessi e multietnici.

Il piano formativo e di appoggio ai giovani immigrati non è costituito però solo dal mondo della scuola, non deve essere dimenticato il privato sociale, che sebbene con differenze regionali e territoriali, negli ultimi anni ha visto crescere esperienze importanti volte alla comprensione del complesso incontro tra più sistemi culturali.

Un altro attore è quello delle famiglie, immigrate e non, che si trovano a vivere una nuova sfida e sono chiamate ad essere protagoniste di un processo nuovo di apertura all'altro e al diverso, collaborando con le diverse agenzie di socializzazione. Non vanno, infine, dimenticate le comunità etniche che continuano, per alcune comunità più che per altre, ad essere un punto di riferimento ed un approdo sicuro sia per gli immigrati insediati già da anni sia per i giovani in cerca di risposte e di sicurezze.

Questi attori che giocano un ruolo importante per costruire percorsi di integrazione si confrontano con i protagonisti principali, i giovani che vivono la frammentarietà di biografie complesse, i quali, spesso, non hanno figure di riferimento, non sentono appartenenze forti e non riescono a creare rapporti sociali importanti. Inoltre hanno spesso la difficoltà di essere riconosciuti e rispettati. Qualche volta devono dimostrare, più che i pari di origine italiana, di poter sviluppare le proprie capacità.

Non si vuole qui presentare una seconda generazione difficile e pericolosa, come vedremo dai dati che emergono dalla ricerca presentata nei capitoli terzo e quarto, spesso i ragazzi di seconda generazione si “confondono” con i loro coetanei di origine italiana ed è proprio questo il problema o il seme di un problema futuro.

Quando e in che modo i riferimenti culturali e linguistici della società ricevente vengono assimilati dai ragazzi di origine immigrata è perciò tema da discutere, ciò che è invece dato indiscutibile è l'importanza della conoscenza linguistica che rappresenta uno degli elementi chiave per l'inserimento nella società d'accoglienza.

La famiglia e la scuola sono gli attori fondamentali nel processo di socializzazione dei ragazzi di origine straniera. La prima assume un ruolo fondamentale nella definizione dell'identità del minore straniero, soprattutto nella fase definita come “socializzazione primaria” (che avviene nei primi anni di vita); la seconda diventa importante nella fase della “socializzazione secondaria”.

Riprendendo ora il discorso sulla scuola, scenario della ricerca presentata nel terzo capitolo, possiamo aggiungere qualche dato dicendo che, negli anni più recenti il numero di studenti stranieri è aumentato a ritmo sostenuto. Confrontando le circa 240 mila presenze di alunni di cittadinanza straniera durante l'anno scolastico 2002/2003 alle cifre più recenti (anno scolastico 2006/2007) si nota

come queste siano più che raddoppiate superando quota mezzo milione ovvero il 5,6 per cento di tutti gli studenti.

La presenza straniera rimane più elevata nelle scuole dei primi ordini, con 5,7 alunni non italiani ogni cento nelle scuole dell'infanzia, il 6,8 per cento nelle primarie e 6,5 per cento nelle secondarie di primo grado.

Pur rimanendo a livelli più contenuti, la scuola secondaria di secondo grado ha registrato negli ultimi anni la crescita più sostenuta, con un incremento del 24 per cento tra l'anno scolastico 2005/2006 a quello successivo. L'incidenza di immigrati nelle superiori è cresciuta dall'1,3 per cento del 2002/2003 al 3,8 per cento del 2006/2007.

L'Albania, la Romania e il Marocco sono i paesi di provenienza più frequenti, rispecchiando dunque l'entità della presenza di queste comunità in tutte le aree del nostro territorio. Gli alunni albanesi rappresentano ormai il 15,6 per cento del totale degli studenti stranieri (circa 78 mila nel complesso), mentre rumeni e marocchini si avvicinano al 14 per cento (con circa 68 mila unità). Esaminando le prime dieci cittadinanze più presenti, (si veda tabella n.4) si riscontrano quote consistenti anche degli scolari di provenienza cinese (oltre 24 mila), della Serbia Montenegro e dell'Ecuador (quasi 16 mila). Come si può notare dalla tabella sotto riportata, anche le comunità dei tunisini, peruviani, filippini e macedoni, (insieme il 10,2 per cento degli studenti stranieri) sono ben rappresentate.

All'interno di ciascun ordine di scuola è possibile osservare alcune differenze nella composizione per cittadinanza. Sempre dal Rapporto Istat 2008 si può notare come la Tunisia, ad esempio, figura nella graduatoria dei dieci paesi più presenti solo nei primi due ordini di scuola: oltre 4 mila bambini tunisini (il 4,4 per cento del totale) sono iscritti alla scuola dell'infanzia e circa 5.500 alla scuola primaria (quasi il tre per cento). Al contrario, una presenza importante di ragazzi di origine ucraina e peruviana si trova solamente nelle scuole secondarie (gli ucraini superano le 3.600 unità sia in quelle di primo sia in quelle di secondo grado e i peruviani contano quasi 5 mila alunni nelle scuole secondarie di secondo grado). Anche i ragazzi di origine moldava, con circa 6 mila presenze, rappresentano un'alta percentuale tra le nazionalità presenti soprattutto nelle scuole superiori.

Per ciò che concerne le presenze nelle diverse regioni italiane, si nota una netta divisione degli studenti stranieri tra Centro-nord e Sud.

L'incidenza degli immigrati sul totale degli alunni supera il dieci per cento in Umbria e in Emilia-Romagna, il doppio del valore nazionale (pari al 5,6 per cento), resta alto nel resto del Settentrione e del Centro, mentre crolla al di sotto del due per cento in tutto il Mezzogiorno.

Questo diverso peso nella popolazione scolastica deriva dai tassi di natalità delle diverse comunità straniere residenti, e dal numero dei ricongiungimenti familiari. Ad esempio, Marocco e Albania, comunità di più consolidato insediamento, hanno un numero consistente nella scuola dell'infanzia, con un numero di alunni stranieri molto vicino ai nati delle tre generazioni precedenti. L'effetto dovuto ai ricongiungimenti è ben descritto dalla comunità romena, che seppur di recente arrivo, con la sua elevata dinamicità è presente nelle scuole con circa 11 mila studenti.

La presenza dei ragazzi di origine straniera nelle scuole di secondo grado simboleggia la permanenza di flussi in entrata nel nostro paese e la stabilità della permanenza. Nell'anno scolastico 2006/2007 sono stati 181.202 gli iscritti alle scuole secondarie. Si veda a questo proposito la tabella n.5.

Analizzando la presenza nelle scuole secondarie si possono sottolineare due indicatori importanti, che informano sulla "salute" di questa frequenza: i tassi di ripetenza e di regolarità, sia dei ragazzi di origine italiana sia di quelli di origine straniera.

Gli alunni immigrati registrano quote decisamente più elevate di ripetenze, a testimonianza delle maggiori difficoltà incontrate dai ragazzi non italiani.

Questo avviene in particolare nelle secondarie di primo grado, dove il tasso di ripetenza degli stranieri risulta più del doppio di quello degli italiani (5,8 e 2,4 per cento rispettivamente).

Per quanto riguarda "l'età alla frequenza dei vari anni di corso, misurata con il tasso di regolarità si nota che nelle scuole secondarie di primo grado il 52,9 per cento degli alunni stranieri si trova in ritardo rispetto all'età teorica di frequenza, in confronto ai soli 6,8 studenti italiani nella stessa condizione. Per le secondarie di secondo grado la situazione peggiora per entrambe le cittadinanze: l'incidenza dei ritardi è pari al 21,2 per cento per gli italiani e addirittura al 70,1 per cento per gli stranieri, risultato quest'ultimo che deriva verosimilmente non solo dalle più frequenti ripetenze, ma anche da iscrizioni più tardive o posticipate.

L'analisi territoriale mostra che, mentre per le scuole secondarie di primo grado i percorsi più regolari sembrano essere intrapresi dagli stranieri del Centro-nord, in quelle di secondo grado i tassi di regolarità degli immigrati riportano livelli più elevati nelle regioni del Sud¹⁸.

La presenza nelle scuole così come in tutti gli altri ambiti sta mutando inevitabilmente il panorama sociale e culturale nel nostro paese, un mutamento qualitativo che non possiamo certamente sottovalutare. Come abbiamo visto la presenza dei giovani di origine immigrata, siano essi minori non accompagnati, figli di coppie miste nati in Italia, ragazzi venuti durante l'adolescenza per ricongiungimenti familiari o facenti parte di altre sottoclassificazioni, sono una delle sfide che la nostra società deve affrontare. Le seconde generazioni, sono determinanti sia nel numero sia nella qualità della nostra quotidianità. Non sono solo ad ingrossare le fila dei documenti per le domande di cittadinanza, non sono solo i problemi burocratici nei piccoli uffici comunali del nostro territorio. Non sono solo una sfida per gli insegnanti che si dedicano all'intercultura come ad una materia inesplorata, ai presidi che cercano disperatamente di contattare e inviare a scuola i genitori dei ragazzi cinesi, sono anche voci nuove per una generazione che, forse, senza di essi sarebbe stata davvero troppo "piatta". Sono sfida e risorsa.

Le seconde generazioni sono una presenza "ingombrante" con la quale la società si trova a dover comunicare. Non solo, quest'ultima, infatti, è obbligata a ripensare all'intero fenomeno migratorio, ma anche al suo rapporto con esso e all'irreversibilità dei fatti che sta vivendo. Incrinando quello status quo di disuguaglianza istituzionalizzata vissuta dai genitori pongono sotto i riflettori la questione immigrazione come se fino da ora non fosse realmente esistita. Danno voce ad una realtà spesso volutamente dimenticata, non considerata con il dovuto rispetto.

I giovani, figli dell'immigrazione, sono così una chiave di volta, non di rado vivono sulla propria pelle esperienze di conflitto: interiore alla ricerca del sé, generazionale all'interno della famiglia, di definizione identitaria di fronte ad una società che li guarda solamente come "venuti da altrove".

Ma è davvero una sfida nelle giovani seconde generazioni l'integrazione? O è piuttosto una sfida per la società che li osserva "accomodarsi" al suo interno?

¹⁸ Rapporto Istat 2008, per i dati si veda tabella n.6.

2.2 Cosa sono le seconde generazioni: le definizioni

La formazione di una nuova generazione scaturita dall'immigrazione rappresenta non solo un nodo cruciale dei fenomeni migratori, ma anche una sfida per la coesione sociale e un fattore di trasformazione delle società riceventi (Ambrosini e Molina, 2004). Come abbiamo visto nel paragrafo precedente le cifre diventano di anno in anno più importanti e con esse deve divenire importante lo sguardo sui giovani che entrano a far parte della nostra società, forse non pronta ad accoglierli.

I processi, quali la nascita di figli, il ricongiungimento familiare e la scolarizzazione, producono un processo di progressiva "cittadinizzazione" dell'immigrato, ossia "un processo che lo porta ad essere membro e soggetto della città intesa nella più larga accezione del termine" (Bastenier e Dassetto, 1990: 17). Le interazioni tra immigrati e istituzioni diventano sempre più frequenti, tanto che la società ricevente prende atto, e di lì spesso l'insorgere di conflitti, che gli immigrati arrivati qualche anno prima non hanno il progetto di rientrare in patria. Le migrazioni che diventano così da temporanee a durevoli pongono la società ricevente di fronte a paure e conflitti. La nascita, ma soprattutto, la socializzazione dei figli dei migranti, la loro presenza nelle piazze insieme ai coetanei, tra i banchi di scuola, in fila al cinema, producono un'evoluzione degli scambi tra questi e la società. Questa nuova interazione, spesso, non è esplicita nella coscienza dei protagonisti e questo porta, a detta di chi scrive, alla produzione e alla perdita di identità e di qui all'insorgere di conflitti.

La questione delle seconde generazioni diventa dunque importante per ridefinire, non solo gli esiti dell'inclusione di popolazioni alloctone, ma anche l'identità della società ricevente e, non ultima questione, l'individuazione di modelli di trasmissione del patrimonio culturale da una generazione all'altra e la conseguente ridefinizione dell'identità. Non solo le famiglie immigrate sono portate a ripensare alla propria identità ma anche i giovani di seconda generazione vivono un difficile momento di presa di coscienza di sé.

A questo punto, sembra necessario chiarire cosa siano o meglio chi faccia parte delle seconde generazioni. La questione è complessa, e per questo motivo cercheremo di raccogliere, sinteticamente, le definizioni che, in questi anni sono state date per definire questo recente oggetto di studio.

Innanzitutto si deve sottolineare che non tutta la letteratura è concorde nell'utilizzare i termini "seconda generazione" preferendo parlare di "minori immigrati".

Se la prima formula può sembrare riferita maggiormente ai bambini, ragazzi, nati nelle società riceventi da genitori immigrati, la seconda sembra definire immigrati i minori nati nel paese ricevente ma che potrebbero presentarsi come italiani (seppur con le loro particolarità e con la sfida quotidiana di portare in sé una cultura altra). Essendo nati in Italia classificarli come immigrati non sembra corretto, non hanno, infatti, mai vissuto il viaggio, non hanno lasciato un paese per un altro.

Al concetto di seconda generazione, prevalente in letteratura, anche se con le critiche accennate, viene affiancato quello di "minori di origine immigrata". In questo lavoro verranno utilizzati entrambi ed è per questo motivo che qualche riga deve essere ora spesa per chiarire il concetto di "seconda generazione" del quale ancora oggi non si ha una definizione univoca.

Di chi è figlia questa "nuova generazione"?

C'è chi, come Fuad Allam intende i figli di immigrati nati nel paese di accoglienza, ovvero coloro che sono soggetti a una inculturazione totalmente *insider*. Secondo l'autore però, questa espressione ha carattere prevalentemente euristico, è giudicata da alcuni fortemente etnocentrica e classifica le persone in base a criteri temporali (l'appartenenza generazionale) del tutto arbitrari che appartengono alla storia del paese d'arrivo più che aderire alla storia delle famiglie e delle comunità migranti.

C'è poi chi restringe l'uso della definizione ai soli figli di entrambi genitori stranieri, c'è chi invece include anche i figli di madre straniera, poiché la figura materna è considerata la più importante per l'apprendimento linguistico e la socializzazione primaria. Chi invece pone l'accento sulla rilevanza dello status sociale trasmessa dal padre e quindi include nella "seconda generazione" i figli di padre straniero. Altre definizioni si allargano fino a comprendere i figli di almeno un genitore nato all'estero.

Sottolineando l'eterogeneità culturale di cui sono portatrici le seconde generazioni Besozzi (2001) fa apparire sotto questo concetto anche i figli di coppia mista e i nomadi.

Secondo Ambrosini questa categoria ospita «casi assai diversi che spaziano dai bambini nati e cresciuti nella società ricevente, agli adolescenti ricongiunti dopo aver compiuto un ampio processo di socializzazione nel Paese d'origine» (Ambrosini, 2005).

Nel presente lavoro si farà riferimento a quest'ultima definizione di Ambrosini secondo cui «ci si può riferire a seconde generazioni come a figli di almeno un genitore immigrato, nati tanto all'estero quanto in Italia». (Ambrosini, 2005: 166).

Diversa ancora è quella utilizzata nel sopraccitato rapporto di Caritas Migrantes dove è così intesa: «il complesso degli stranieri nati in Italia, al netto di quanti hanno acquisito la cittadinanza italiana»¹⁹.

Altri hanno rimarcato la difficoltà di definire in modo univoco le seconde generazioni. Un altro problema è, infatti, quello del momento dell'arrivo: fino a che età è lecito parlare di “seconda generazione”? Se per i minori nati all'estero e trapiantati durante i primi anni di vita in un paese altro non si riscontrano grandi obiezioni, più controverso è lo status degli adolescenti, specialmente quando si tratta di minori non accompagnati, che emigrano soli, anche se spesso in relazione a strategie familiari.

Il momento d'arrivo dei soggetti migranti, delinea un *continuum* interagendo con situazione socioculturali e problematiche educative. In questa linea temporale, ma che non deve essere intesa solo nella sua accezione temporale appunto, si dispongono i giovani di origine immigrata, dal soggetto nato nella società d'approdo e da genitori stranieri a chi, invece, arriva nella società ricevente dopo aver vissuto non solo la socializzazione primaria nel paese d'origine. A Rumbaut, che ha proposto l'introduzione della «visione decimale», si deve l'introduzione del concetto di «generazione 1,5» definita come la generazione che ha iniziato il processo di socializzazione e la scuola primaria nel paese d'origine, ma ha completato l'educazione scolastica all'estero, mentre ha definito «generazione 1,25» quella che emigra tra i 13 e i 17 anni e «generazione 1,75» quella che si

¹⁹ Si tratta, secondo il primo rilevamento effettuato dall'ISTAT sulla seconda generazione nel 2006, di 398.295 persone ovvero più della metà dei minori presenti e il 13,5% della popolazione straniera residente. Nella sola Emilia Romagna si contano 145.674 unità.

trasferisce in età prescolare ovvero durante i primi cinque anni di vita (Rumbaut, 1997 in Ambrosini e Molina, 2004).

Infine si notano le differenze di definizioni che si possono dare a secondo del paese d'approdo al quale ci si riferisce, parlando dello specifico caso italiano la Favaro (2000) dà una definizione totalmente diversa da quella data da chi, oggi, negli Stati Uniti d'America, parla dello stesso fenomeno.

Secondo la sociologa italiana compongono la seconda generazione in Italia: minori nati in Italia, minori ricongiunti (con la distinzione tra chi fra loro inizia il percorso scolastico in Italia e chi, invece, lo aveva iniziato prima della partenza), minori giunti soli, minori rifugiati, minori arrivati per adozione internazionale, figli di coppie miste.

Negli USA oggi non basta parlare di seconde generazioni *tout court* ma si introduce il concetto di «nuove seconde generazioni» ovvero i figli degli immigrati delle ultime ondate, sovrapponendo così una categoria storico-temporale con una demografica.

La differenza importante sta nel fatto che i paesi d'arrivo vivano per la prima volta o meno il fenomeno. Se, il paese coinvolto è, come il nostro, di recente immigrazione, l'impatto del fenomeno con la società ospitante aumenta. L'esplosione del fenomeno seconde generazioni, contemporaneo a quel processo di globalizzazione vissuto ormai da molti, rende entrambi estremamente visibili, facendoli diventare oggetto di discussione anche tra l'opinione pubblica.

A questo proposito si vuole sottolineare che, come Gérard Noiriel provocatoriamente afferma con le parole “i giovani di origine immigrata non esistono” (Noiriel, 1989), non si ha a che fare con dei fatti sociali da interpretare ma con delle interpretazioni di fatti sociali, sono dunque le categorie semantiche ad essere l'oggetto della nostra attenzione e non viceversa.

La seconda generazione non si può definire tale solo perché gli immigrati hanno dei figli che vivono nel paese d'approdo. Patrick Simon afferma: “bisogna che gli schemi di rappresentazione e d'azione nella società d'immigrazione rendano possibile, o necessaria, l'espressione di un'identità etnica, che essa costituisca un fermento di mobilitazione e si cristallizzi in uno spazio di riferimento comune” (Simon, 2000:24).

Non si deve dimenticare che il concetto di seconda generazione racchiude in sé, ed è questa la sua forza esplosiva, non solo l'aspetto del migrare ma anche e

soprattutto quello generazionale, che di per sé è sfida alla società. In entrambi i casi, sia che si sottolinei semplicemente il loro essere “giovani”, sia il loro essere “degli immigrati giovani” non si deve dimenticare che queste categorie restano sempre inserite in modelli culturali e non sono dati naturali.

Questo contributo vuole essere un invito a riflettere su questioni aperte, ancora da indagare, ma per le quali passa, a nostro parere, la via al riconoscimento dell'altro e della sua alterità: la definizione del sé come migrante, del sé come adolescente, del sé come nuovo cittadino.

Prima di presentare modelli e teorie sull'oggetto in esame ci si vuole soffermare di seguito sulla specificità delle seconde generazioni in Italia.

Il primo aspetto particolare è la lingua. Mentre nei paesi come Francia e Gran Bretagna buona parte degli immigrati arrivano da paesi, rispettivamente, francofoni e anglofoni, o comunque da paesi che prevedono l'insegnamento anche di queste lingue, in Italia gli immigrati arrivano spesso senza conoscere la nostra lingua. Il lavoro e la vita quotidiana stimolano un apprendimento frettoloso e rudimentale. Così i giovani figli di immigrati sottoposti all'“ansia di assimilarsi”, e aiutati male in casa spesso si portano dietro questo deficit. C'è, chiaramente, una differenza tra i ragazzi di seconda generazione nati in Italia o arrivati in età prescolare e quelli arrivati già più grandi.

La lingua, e i ragazzi se ne rendono conto, quando l'aspetto esteriore non rappresenta un segnale evidente di differenza, è l'indice principale di appartenenza ad un gruppo culturale o ad una sottocultura. Molti ragazzi, come vedremo nel capitolo terzo, apprendono prima modi di dire, dialetti, slang che usano con i pari, piuttosto che la lingua italiana.

Un'altra caratteristica delle seconde generazioni in Italia rimanda a una questione normativa molto discussa: quella della cittadinanza. Il nostro paese, a tal riguardo, ha il codice tra i più restrittivi in Europa e non solo.

Basandosi, infatti, sullo “ius sanguinis” concede la cittadinanza alle persone che hanno discendenza da progenitori italiani. Ammette inoltre nella comunità nazionale chi sposa un cittadino o un cittadina italiana (circa il 90% degli acquisti di cittadinanza avvengono infatti per matrimonio).

Per quel che riguarda un minore straniero, se è nato in Italia e dimostra d'essere vissuto continuamente sul nostro territorio fino alla maturità, giunto al compimento del diciottesimo anno di età può farne richiesta, ma solo entro il

compimento del diciannovesimo. Per chi, invece, non nasce in Italia l'unica via è quella della domanda di naturalizzazione, ma che quasi sempre ha esito negativo.

La famiglia, e più in particolare, i genitori vivono spesso degli ostacoli nel loro essere figure di riferimento, nell'accompagnare i giovani.

Abbiamo già sottolineato il problema linguistico, ma non è solo questo. Infatti, i genitori si trovano spesso costretti a lavorare entrambi e con lunghi orari. Quando invece uno dei due coniugi non lavora (molto più spesso la donna e spesso in famiglie di cultura musulmana) e dunque rimane in casa, questo fa più fatica ad apprendere la nostra lingua, ha scarsi contatti con la società ed è confinata nell'ambito domestico, questa situazione non gli permette di aiutare il figlio nell'inserimento.

Spesso avviene il contrario, sono i figli che fanno da ponte tra le due culture, apprendono andando a scuola la lingua e cercano di veicolarla al genitore inoltre, tramite la rete di relazione che il bambino o il ragazzo instaura, anche il genitore conosce e si apre al nuovo.

Il fatto che i bambini vivano, fin da piccolissimi, con modelli educativi differenti da quelli che hanno vissuto i genitori, non di rado disorienta questi ultimi, produce paralisi, rendendoli incapaci di seguire il processo educativo dei figli. La presenza fisica non sempre dunque è sinonimo di domestichezza con la società ricevente e con le sue istituzioni.

I genitori che hanno invece la possibilità di socializzare con più facilità, dato anche il livello d'istruzione più elevato, sono spesso inquieti per non trovare sbocchi professionali soddisfacenti. L'essere genitore e al contempo essere migrante è una sfida non facile.

Se da una parte il giovane vive l'esperienza della migrazione in un periodo già di per sé difficile, di ricerca e ricostruzione, il genitore vive la migrazione e l'instabilità che ne consegue durante un periodo in cui la stabilità dovrebbe dare la sicurezza del proprio ruolo sia all'esterno dell'ambito domestico sia al suo interno.

Il ruolo genitoriale è messo dunque alla prova da diverse difficoltà che certamente si ripercuotono sulla crescita dei ragazzi di seconda generazione. Un'altra tra queste difficoltà è l'assenza (non sempre e per alcune comunità più che per altre) di una struttura familiare allargata, che potrebbe essere un sostegno all'impegno educativo dei genitori.

Anche l'insediamento degli immigrati e delle seconde generazioni arrivate per ricongiungimento non è facile e strutturato. Le condizioni abitative spesso sono precarie e ciò a volte ostacola una vita familiare serena e una normale apertura della famiglia alla società.

I genitori, viste le difficoltà che incontrano in ambito lavorativo e domestico non riescono spesso a seguire in maniera adeguata i giovani nel loro inserimento scolastico.

A queste difficoltà se ne aggiungono altre come ad esempio l'arrivo dei minori a scuola, spesso inseriti durante lungo tutto il corso dell'anno, in genere privi di accompagnamento e di strumenti linguistici per inserirsi. Queste modalità di ingresso li espongono fin dall'inizio al fallimento scolastico o all'inserimento in classi inferiori alla loro età.

La scuola italiana si è posta da tempo la questione dell'integrazione dei minori di origine straniera e può essere ritenuta uno degli ambiti istituzionali più sensibili al tema dell'immigrazione anche se le iniziative sviluppate in questi anni sono legate a forme di mobilitazione volontaristica dal basso, ad opera di insegnanti illuminati e presidi che si avventurano nel vasto mondo dell'intercultura senza strumenti. Strumenti che ancora oggi l'iniziativa politica centralizzata non è riuscita a dare.

Seconde generazioni: le teorie

Lungo un corso e ricorso di modelli susseguitisi negli ultimi tre decenni, in Europa così come negli Stati Uniti d'America, si è cercato, ma si è solo all'inizio, di capire come questi giovani, figli dell'immigrazione, seconde generazioni, riescano a mantenersi in equilibrio tra l'essere dentro e l'essere fuori.

Nel nostro paese sembra prevalere un'impostazione assimilazionista secondo la quale le seconde generazioni dovrebbero integrarsi rapidamente nella società d'approdo e nella sua cultura. Secondo questa impostazione un deficit di socializzazione dell'individuo porterebbe, in modo inevitabile, alla costruzione di sacche estranee all'ambiente circostante, che si potrebbe invece scongiurare educando i figli dell'immigrazione ai nuovi valori (Portes 2004). Il dovere dell'immigrato era abbandonare stili di vita e mentalità propri della società d'origine e "convertirsi" alla lingua e ai modi di pensare e di agire della società

ricevente. Questa idea, propria dell'assimilazionismo classico, teorizzato dalla scuola di Chicago nel secondo ventennio del secolo scorso, conduce i teorici della corrente assimilazionista ad affermare che l'assimilazione avvenga sempre e comunque, anche in maniera inintenzionale. Il processo è dunque organico, univoco e lineare. Molti studiosi erano convinti che "in America (...) un polacco, un lituano o un norvegese non possano essere distinti, nella seconda generazione, da un americano nato da genitori autoctoni" (Park e Burgess, 1924: 757-758). I figli degli immigrati apprendono la lingua del paese in cui si sono ormai stabilmente insediati, progrediscono negli studi, abbandonano le anguste nicchie delle specializzazioni etniche, si sposano in misura sempre maggiore con partner autoctoni (Alba e Nee, 1997).

Il concetto ha prima di tutto un contenuto descrittivo: appena giunti nel paese d'approdo gli immigrati non riescono che a collocarsi ai gradini più bassi della scala sociale poi, con il tempo, conoscendo sempre più la cultura e allontanandosi gradualmente dalla società di partenza e dai suoi usi e i suoi costumi, si identificano con il nuovo ambiente tanto da non essere più distinguibili sotto il profilo socioculturale dalla popolazione autoctona. Park e Burgess definiscono l'assimilazione come "un processo di interpretazione e fusione in cui le persone e i gruppi acquisiscono le memorie, i sentimenti, e gli atteggiamenti di altre persone e gruppi e condividendo le loro esperienze e la loro storia, sono incorporati con essi in una vita culturale comune" (Park e Burges, 1921: 735).

Il concetto ha anche un contenuto normativo e questo viene sottolineato quando si auspica l'avverarsi dello stesso. L'assimilazione dunque è iter obbligato, per il bene dell'immigrato e per quello della società. Non è quest'ultima, però, ad essere protagonista, sono gli immigrati ad avere il compito, il dovere, di assimilarsi al più presto²⁰.

Infine una terza versione stessa del concetto, del fenomeno, pone l'accento sull'assegnazione di una posizione subalterna nell'organizzazione sociale e del mercato del lavoro. L'immigrato può essere considerato "integrato" non tanto quando è diventato simile alla popolazione della società ricevente, ma quando rinuncia a competere con questa, quando non critica e non si ribella al trattamento

²⁰ Le politiche derivanti da questo "assimilazionismo forzato" come verrà chiamato da Portes e Rumbaut (2006) hanno due conseguenze: dalla parte dell'immigrato delegittimano lingua e cultura dei genitori delle famiglie immigrate. Dalla parte della società ricevente, invece, privano il paese nel complesso della risorsa impotante quale il bilinguismo o più in generale la presenza di più riferimenti culturali.

che la società ricevente gli riserva ed è soddisfatto della posizione che gli viene assegnata (Ambrosini, 2005).

Per quel che riguarda invece il significato del termine, Brubaker (2001) ne distingue due, il primo, generale e astratto, dove si pone l'accento sulla somiglianza, assimilare, significherebbe, dunque, diventare simili, rendere simili o trattare come simili.

Nel secondo significato, invece, l'accento si sposta dalla somiglianza all'assorbimento. Ne consegue che assimilare significa assorbire, incorporare a sé. L'assimilazione in questa seconda accezione è un processo, è una questione di gradi. Oggi, entrambe le due definizioni vengono rifiutate, sebbene, nella prima, l'impiego intransitivo del verbo assimilare nel senso generale di "diventare simili", per certi aspetti che vanno specificati, appare invece a Brubaker accettabile. Egli sottolinea che l'assimilazione è un processo sociale che avviene a livello aggregato, è largamente inintenzionale e spesso invisibile, rappresenta la conseguenza di una miriade di azioni e scelte individuali.

L'assimilazione va perseguita normativamente non in campo culturale, bensì a livello socioeconomico: in questo senso, si oppone non alla differenza, ma alla segregazione, alla ghettizzazione, all'emarginazione.

I contesti extraeuropei più aperti all'immigrazione forniscono riscontri empirici anche in questa direzione. Per quanto concerne l'Australia, Castles (1994) spiega che dopo il 1945 le autorità governative hanno promosso nuovi arrivi di immigrati, così da sviluppare un sistema di preferenze per i "tipi desiderabili" di immigrati: i britannici, i nord-europei, gli europei dell'Est e gli europei del Sud. Se i non europei, asiatici in particolare, erano completamente esclusi, quote esigue erano ammesse per gli immigrati provenienti dall'Europa meridionale. Ma Castles afferma anche che gli italiani, primo gruppo non britannico, insieme ad oltre 100 altri gruppi nazionali, hanno aiutato a cambiare la cultura e l'identità nazionale australiana, da un'impostazione decisamente assimilazionista (nel senso prescrittivo del termine) e monoculturale ad una concezione multiculturale della società. Non solo: hanno preparato la strada per un'assunzione di consapevolezza della nuova realtà geo-politica, e nel lungo periodo per l'apertura verso l'Asia.

Parlando di "transizioni trionfali" un'altra visione ottimistica sul destino dei figli dell'immigrazione è descritta anche da Boyd e Grieco (1998) attraverso l'analisi dei risultati ottenuti dalle seconde generazioni in Canada. Sulla base dei

dati della General Social Survey del 1994 si sottolinea il conseguimento di alti livelli di istruzione e di status occupazionale per i figli degli immigrati.

In generale, le seconde generazioni, e in particolare le generazioni 2, sperimentano più alti livelli di istruzione, e questo influenza i loro risultati occupazionali, con un vantaggio, per ogni anno di istruzione, più consistente che per ogni altro gruppo di popolazione.

Il dibattito sul concetto di assimilazione, il suo ridefinirsi e reinterpretarsi deriva dalla cruciale importanza che il tema dell'integrazione sociale dei migranti e dei loro figli rappresenta per i paesi divenuti meta di flussi di immigrazione. Quando il grado di integrazione socio-economica dei figli dei migranti, sebbene continuasse ad essere un indicatore importante delle capacità di rigenerazione e adattamento al cambiamento di una società, è divenuto insufficiente, per attuare l'effettivo inserimento dei migranti e dei loro figli nella società di accoglienza si è iniziato a parlare di assimilazione, con le accezioni e i significati che le si sono attribuiti.

Accanto alle concezioni assimilazioniste un altro filone è invece quello strutturalista. Gli studiosi che abbracciano questa teoria accentuano la discriminazione economica e ne fanno la causa della mancata integrazione culturale. Si vedono, infatti, i giovani come fattori di ribellione. Giovani che aspirando ad una buona posizione sociale e alla possibilità di una autodeterminazione uguale a quella dei giovani autoctoni (Piore, 1979), ma che spesso sono frustrati dalla reale mancanza di pari possibilità.

Gli approcci strutturalisti muovono dunque dal presupposto della discriminazione sistematica degli immigrati. Diffuse tra gli studiosi europei, riflettono un contesto più ostico rispetto a quello canadese, statunitense e australiano.

Secondo questo approccio anche i figli degli immigrati sono permanentemente svantaggiati e condannati all'esclusione dalle occupazioni migliori. L'insuccesso scolastico sanziona la discriminazione sociale.

In Olanda negli anni '70 del secolo scorso i ricercatori chiesero a due persone di rispondere alle medesime inserzioni pubblicitarie per la ricerca di personale. Le risposte erano le più simili possibili: l'età, l'esperienza lavorativa erano più o meno le stesse, le lettere erano scritte allo stesso modo. L'unica differenza era la razza: uno dei rispondenti era bianco, l'altro di colore. Spesso soltanto il

rispondente di razza bianca era invitato per un colloquio. Anche quando erano invitati entrambi, nella maggior parte dei casi la scelta cadeva sul candidato di razza bianca: per i ricercatori, fu una netta conferma della persistenza della discriminazione razziale (Bovenkerk e Breuning-van Leeuwen, 1978). Una decina di anni fa, in uno studio sulla selezione del personale nelle agenzie di lavoro temporaneo, di nuovo la discriminazione razziale è risultata essere una pratica diffusa (Bovenkerk e Al, 1995).

Ricerche simili, con analoghi risultati in Gran Bretagna, si hanno, per esempio, nel settore medico. Negli anni '90, i ricercatori scoprirono che, a parità di curriculum, i candidati con un nome asiatico avevano la metà delle possibilità di essere ammessi a un colloquio di selezione per un posto in ospedale, rispetto a quelli con un nome anglosassone; uno studio della Law Society, negli stessi anni, scoprì che era almeno tre volte più difficile diventare procuratore legale per i candidati di colore rispetto a quelli di razza bianca, e che anche soltanto il suono straniero del cognome rendeva più probabile la bocciatura. Di conseguenza, alcuni giovani di origine asiatica cambiarono nome, assumendone uno inglese, per superare il primo ostacolo ed essere almeno ammessi a sostenere un colloquio di selezione (Wrench, Hassan e Qureshi, 1999).

Le seconde generazioni sono accomunate, confrontando le differenti realtà, dalla non accettazione dei limitati ambiti occupazionali che avevano accettato i loro genitori, si confrontano con la disoccupazione o con occupazioni precarie e instabili, vivendo quello che viene definito il “paradosso dell'integrazione”. All'invisibilità dei genitori, che accettando lavori umili e spesso malpagati in cui erano presenti pochi lavoratori nazionali, fa fronte la volontà di riscatto dei figli che vogliono sfruttare tutte le possibilità aperte anche agli autoctoni, esponendosi a situazioni in cui è più probabile incontrare razzismo e discriminazione. Allo stesso grado di istruzione non corrisponde statisticamente un'eguaglianza di opportunità, di contro, la percezione di un trattamento discriminatorio incide sulla motivazione allo studio e sulla disponibilità verso la formazione. Da questi processi discenderebbe una crescente etnicizzazione della povertà in Europa, con il rischio della formazione di una *underclass* permanentemente esclusa dal mercato del lavoro.

L'accento, l'ascendenza e l'appartenenza, note come la formula delle tre A, continuano, secondo alcuni autori, a pesare sul destino dei figli degli immigrati:

l'accento nella pronuncia rivela un'inflessione e una madrelingua diversa da quella del paese d'approdo; l'ascendenza, sottolineata dal cognome o da un secondo nome o dal nome stesso, denota la provenienza da una famiglia immigrata; l'appartenenza, nel caso dei ragazzi con tratti somatici esotici o colore della pelle differente da quella degli autoctoni, mette in moto stereotipi a sfondo razziale.

Alcune ricerche tendono però a differenziare il panorama delle seconde generazioni, cogliendo esiti differenti a seconda delle società d'approdo e delle componenti nazionali. La componente marocchina, ad esempio, aperta e individualistica ottiene nella seconda generazione, risultati educativi migliori, della componente turca, più coesa ma anche chiusa (cfr. Crul e Vermeulen, 2003)²¹.

Altri, come Thränardt (2004) con riferimento al caso tedesco, pur muovendo da presupposti strutturalisti, propongono una visione più articolata degli esiti delle seconde generazioni, analizzando in modo particolare i risultati scolastici. Secondo questo studioso l'integrazione può avere successo seguendo percorsi prevalentemente assimilazionisti ma anche prevalentemente pluralisti. Thränardt critica l'idea che l'insuccesso educativo sia dovuto al peso delle culture familiari d'origine, i risultati scolastici dei ragazzi di origine italiana, infatti, sono inferiori a quelli turchi. Importanti per l'autore, sono le capacità di auto-organizzazione, di negoziazione e di rappresentazione del proprio insediamento (temporaneo e orientato al ritorno, oppure alla stabilizzazione) delle comunità immigrate. Queste devono essere, secondo l'autore, considerate protagoniste, soggetti attivi nei processi decisionali che le riguardano e che riguardano la convivenza e l'integrazione. Non deve essere la società ricevente a determinare la posizione e interpretare la "seconda generazione", ma deve dialogare con gli immigrati, con le loro associazioni e considerarle attori sociali capaci di un ruolo significativo.

Fin qui abbiamo accennato a teorie che guardano da un lato alla necessità di un rapido conformarsi alla lingua e alla cultura della società ospitante (teorie assimilazioniste) e dall'altra alla difficoltà di una pacifica integrazione sociale dovuta alle differenti possibilità, date agli immigrati e ai loro figli, dal mercato del lavoro (teorie strutturaliste). Vari studi tendono però a segmentare il discorso e invece di parlare vagamente del concetto complesso di "assimilazione" distinguono

²¹ Sono peraltro risultati parziali, prodotti da indagini non sempre rappresentative e comparabili, in cui non si tiene nel debito conto, per esempio, il vantaggio, per gli immigrati marocchini nei paesi francofoni, derivante dalla socializzazione linguistica, oppure le differenze dovute all'anzianità di insediamento.

i vari aspetti e le varie sfere nelle quali, le differenti componenti della popolazione nativa degli immigrati, tendono ad assimilarsi.

Sono questi ultimi gli studi, che si basano sull'approccio detto dell'assimilazione segmentata, in altre parole si osservano i risultati dei vari gruppi etnico-nazionali nel loro processo di assimilazione mettendolo in relazione con il contesto di accoglienza, le risorse e le opportunità che i differenti gruppi vivono. Una posizione intermedia alle due presentate tra l'inevitabile assimilazione e l'altrettanto inevitabile discriminazione.

Con la figura riportata nella tavola n.7, presentiamo un primo modello di "sentieri di adattamento" di Portes, Fernandez-Kelly e Haller. Secondo questo modello l'assimilazione segmentata deriva non solo dai diversi modi in cui le seconde generazione affrontano le sfide, ma anche dalle risorse a disposizione per fare fronte a questo incontro/scontro.

Secondo questi autori il capitale umano dei genitori immigrati e la composizione familiare non esauriscono le risorse che plasmano i vari tipi di acculturazione e i differenti risultati. Importanti sono anche le comunità etniche che si rivelano risorsa chiave per un adattamento positivo. Questo capitale²² sociale comunitario non dipende strettamente dall'ascesa economica e occupazionale della prima generazione di immigrati ma dalle relazioni che si instaurano tra essi. Tra gli immigrati che non godono di mezzi economici importanti questo tipo di capitale diventa fondamentale, ma esso è importante anche tra gli immigrati abbienti perché se tra essi non è sentito l'obbligo di mutuo soccorso gran parte del loro capitale umano potrebbe non essere sfruttato al meglio per la comunità.

Ma sono stati Portes e Rumbaut (2001) i primi a proporre il concetto di "assimilazione segmentata" che intende cogliere le diversità dei traguardi raggiunti dalla varie minoranze immigrate e sottolineare che la rapida integrazione e accettazione nella società americana rappresentano soltanto una delle possibili alternative²³ così come il fallimento e l'invischiamento nella marginalità

²² Capitale sociale: capacità di accedere a risorse tramite l'appartenenza a reti sociali e a strutture sociali ampie. Le risorse ottenute possono essere materiali e non materiali (Coleman 1988; Portes 1998).

²³ Per questi autori quattro sono i fattori considerati decisivi: la storia della prima generazione; la velocità dell'acculturazione tra i genitori e i figli; le barriere culturali ed economiche che la seconda generazione incontra nella ricerca di un inserimento soddisfacente; le risorse familiari e comunitarie a cui essa si può appoggiare per superare le barriere (Portes e Rumbaut, 2001).

permanente della *downward assimilation*²⁴. A questo proposito si rimanda al modello rielaborato dai due autori, riportato nella tavola n.8, che descrive l'eterogeneità delle situazioni e dei percorsi individuali e la molteplicità dei possibili esiti del percorso di incorporazione.

Non sono pochi gli studi, soprattutto recenti, a chiedersi in quali ambiti, per quali aspetti e con quali componenti della popolazione nativa gli immigrati (e in modo particolare le seconde generazioni) tendono ad assimilarsi. Abbiamo già citato il concetto di *downward assimilation*, questo è riferito da Portes (1995) al contesto delle grandi città americane. Le scuole diventano "arene di ingiustizia", che offrono ineguali opportunità ai minori, su basi di razza e di classe, come la vita del ghetto, così anche la vita nelle scuole inserite nei quartieri marginali diventano lotta per la sopravvivenza senza nessuno stimolo al cambiamento dello *status quo*.

Zhou (1997) mette in evidenza come sono soprattutto i maschi che crescono in comunità marginali a diventare alienati, mancando di modelli di classe media, un ruolo economico e un ruolo familiare. A questo fatto ne consegue un altro, se l'uomo si trova ai margini e si sente isolato dal resto della comunità, inerme di fronte al destino di esclusione, il numero di donne sole con figli cresce.

L'isolamento vissuto da questa parte emarginata della società alimenta una cultura oppositiva, che comporta il rifiuto di norme e valori della società maggioritaria. Come abbiamo già anticipato, nulla è giudicato come importante per salire i gradini della stratificazione sociale e quindi, anche lo studio viene giudicato inutile ai fini della mobilità sociale, e chi riesce o mostra di crederci è considerato un venduto ad un potere oppressivo (Portes e Zhou, 1993). Si realizza così una socializzazione anticipatoria al fallimento e all'esclusione sociale.

²⁴ Ovvero l'assimilazione dei giovani in comunità ai margini dove, crescendo insieme alla parte della popolazione che sebbene autoctona vive problemi di marginalità e privazione, questi giovani dunque si convincono di una discriminazione inevitabile della maggioranza autoctona e di qui vivono la disillusione di poter arrivare a un cambiamento e percepiscono l'inutilità di ogni azione atta a cambiare lo stato delle cose.

Ma i traguardi raggiunti possono essere diversi, di qui il discostarsi del concetto di *downward assimilation* con le teorie assimilazioniste.

Altri elementi oltre a quelli dell'integrazione in ambito scolastico e professionale sono stati studiati, ad esempio la coesione comunitaria e gli investimenti educativi delle famiglie. L'esempio è quello dell'immigrazione asiatica in America, il successo scolastico riscontrato nelle seconde generazioni va di pari passo con il mantenimento di codici culturali distinti e con la socializzazione nell'ambito di comunità minoritarie e non, come gli esponenti della teoria assimilazionista classica vorrebbero, all'assorbimento nella cultura maggioritaria.

E ancora, se proprio l'assimilazione alla popolazione giovanile autoctona porta i giovani immigrati che vivono già da qualche tempo nella società d'approdo (si parla sempre del caso statunitense) a comportamenti non desiderabili, come il consumo di alcool, tabacco e droghe, il legame con la comunità etnica rappresenta una difesa contro queste tendenze (Rumbaut, 1997).

Le reti etniche possono dunque essere considerate come una forma di capitale sociale che influenza l'integrazione dei figli nella società ricevente con azioni tanto di sostegno quanto di controllo: "l'argomento centrale è che fattori individuali e strutturali sono intrecciati con la cultura degli immigrati e caratteristiche di gruppo predeterminate nel plasmare i destini degli immigrati e dei loro figli" (ibidem: 993). I legami etnici all'interno di comunità integrate possono favorire la mobilità sociale, eliminando il rischio di emarginazione e privazione perché favoriscono lo sviluppo di attitudini positive e comportamenti di impegno per un riscatto sociale.

Anche Zhou (1997), sottolinea l'utilizzo dell'etnicità come base per forme di cooperazione capaci di superare gli svantaggi strutturali. Gli ambienti sociali capaci di rimanere vigilanti, ma anche integrati e ristretti, riescono a tramandare valori familiari. Questi, a loro volta, non possono che promuovere comportamenti virtuosi (non ultimo l'impegno scolastico) che facilitano l'accettazione sociale degli immigrati portando ad una più importante mobilità sociale. La società adulta immigrata funge da sostegno familiare. Importante è il suo ruolo di mediazione con la società d'approdo.

Un'indagine su un campione di 16.000 americani di seconda generazione, analizzata da Farley e Alba (2002) giunge a conclusioni parzialmente, intermedie

tra l'impostazione assimilazionista classica e quella dell'assimilazione segmentata. Secondo i ricercatori, infatti, se è vero che la seconda generazione ha superato la prima per risultati scolastici, esiti occupazionali e status economico conseguito nella maggioranza dei casi, notando la "grande diminuzione della quota di soggetti che manca di diplomi d'istruzione superiore" (ibid. : 687), rispetto alla generazione dei genitori e un'evidente crescita del prestigio in ambito professionale, misurata come percentuale della popolazione occupata in "executive, managerial and professional occupations", è altrettanto evidente la differenza tra le diverse componenti "etniche".

Gli "asiatici" sono i più brillanti, e arrivano a valori che superano quelli medi dei soggetti (bianchi) di origine europea o canadese. Messicani e portoricani restano invece più indietro, distanza che si protrae anche nella terza generazione, nella quale non si notano miglioramenti né rispetto alla seconda né rispetto alle altre comunità "etniche".

La ricerca prende in considerazione però anche un altro elemento, non solo quello della differenza tra le comunità "etniche" *tout cour*, ma anche quello più specifico del grado di istruzione dei genitori. Infatti, la prima generazione di asiatici arriva in America con un'istruzione maggiore rispetto alle altre comunità d'immigrati e questo si riflette sui risultati dei figli. È importante notare come tenuto sotto controllo l'effetto del fattore istruzione della prima generazione, i risultati della seconda sono in media uguali a quella dell'intera popolazione giovanile.

Ancora Portes parla, riferendosi al caso delle nuove seconde generazioni americane di "acculturazione selettiva", riproponendo la sua riflessione sull'assimilazione segmentata anche in termini normativi. Come abbiamo visto il modello dell'assimilazione studiato in America soprattutto facendo riferimento alla prima ondata migratoria proveniente dall'Europa, non serve a descrivere la realtà odierna. Infatti, mentre una completa acculturazione (lasciare la lingua materna, americanizzarsi negli stili di vita e nei comportamenti) comporta dei rischi (abbiamo visto l'esempio dell'uso di alcool e droghe), vivere e rafforzare legami familiari e comunitari può fornire risorse significative per i percorsi delle seconde generazioni.

L'"acculturazione selettiva" consiste dunque, nel caso americano di Portes, nell'apprendere non solo un inglese americano corretto e fluente ma anche altri

elementi positivi della cultura americana, mantenendo però dimestichezza con la lingua dei genitori e continuando a rispettare norme, valori e legami derivanti dai contesti familiari di provenienza. “Lo scopo dell’acculturazione selettiva non è la perpetuazione della comunità immigrata, bensì l’uso del suo capitale sociale per migliorare le opportunità dei figli di immigrati in ordine al successo educativo e professionale nella società ricevente” (Portes, 2004: 163). Secondo Portes, dunque non si giungerà seguendo il modello dall’“acculturazione selettiva” ad una frammentazione culturale e quindi a una generazione, di disadattati, di ragazzi “fuori” dalla comunità d’accoglienza (come si giungeva secondo le versioni strutturaliste in ogni caso o secondo quelle assimilazioniste qualora non ci fosse stato un totale spogliarsi di valori originari), ma a un rafforzamento della capacità di sentirsi dentro a entrambe le comunità d’appartenenza. Rafforzando i valori familiari e comunitari²⁵, la seconda generazione è protetta dalla discriminazione esterna e dalla minaccia della *downward assimilation*.

Quindi, accanto alla scoperta di un nuovo “contesto dinamico, composito, percorso da negoziazioni, compromessi, tentativi sempre provvisori di pervenire a sintesi soddisfacenti” (Ambrosini, 2008:199) si riscopre un “ruolo positivo e non patologico delle istituzioni comunitarie (...) fonte di riconoscimento e quindi di elaborazione di una visione positiva di se stessi e della propria storia, di capitale sociale spendibile nella società ospitante” (*ibidem*: 200).

Ci sembra qui opportuno riportare il contributo di Portes e Rumbaut (2001) rielaborato da Ambrosini (si veda tavola n.9) nel quale l’acculturazione selettiva risulta essere una tipologia delle possibili forme di acculturazione, individuandone le variabili e i possibili esiti:

“I tipi di acculturazione individuati, spiega Ambrosini nel citare i due studiosi americani, sono dunque così definibili:

a) *acculturazione consonante*: è il percorso classico dei migranti che si assimilano, abbandonando lingua e abitudini del paese d’origine per abbracciare quelli della società ricevente, con esiti più avanzati per i figli (rapido passaggio al monolinguisimo);

²⁵ La capacità di adattamento e le scelte dei migranti sono dettate dall’interazione di diversi elementi dove le scelte personali interagiscono con le istituzioni comunitarie che, ricordando uno studio classico sull’integrazione dei migranti di Thomas e Znaniecki (1968), risultano essere camera di compensazione tra vecchio e nuovo mondo.

b) *resistenza consonante all'acculturazione*: è il caso opposto, di chiusura nella cerchia dei connazionali e nelle pratiche linguistiche e culturali importate dal paese d'origine, senza apprezzabili passi verso l'integrazione nella società ricevente né da parte dei genitori, né da parte dei figli;

c) *acculturazione dissonante (I)*: è il caso tipico del conflitto intergenerazionale nell'emigrazione, determinato dalla rapida acculturazione dei figli e dal loro rifiuto di mantenere legami e retaggi culturali che richiamano le origini dei genitori, a cui questi ultimi rimangono invece attaccati, con esiti di divaricazione dei percorsi di inserimento nel nuovo contesto;

d) *acculturazione dissonante (II)*: si distingue dal precedente per il fatto che i genitori perdono i legami e il sostegno della cerchia dei connazionali; rimanendo però indietro rispetto ai figli nei processi di assimilazione, vedono scalfata la loro autorità e il ruolo di guide educative;

e) *acculturazione selettiva*: è la situazione in cui l'apprendimento delle abilità necessarie per inserirsi nel nuovo contesto non entra in contrasto con il mantenimento di legami e riferimenti identitari. Genitori e figli si muovono di comune accordo sui due binari, riducendo il rischio di conflitti, salvaguardando l'autorità genitoriale e promuovendo un efficace bilinguismo nelle nuove generazioni.

Per fare il punto su teorie e modelli

Si può quindi dire che se nell'interpretazione classica dei processi migratori si presentava la tesi di un percorso unidirezionale che portava l'immigrato, generazione dopo generazione, ad essere assimilato nella classe media della società d'approdo, attraverso un progressivo processo di acculturazione, si tendeva a concludere, in sostanza, che non esistessero i figli degli immigrati o che fossero semplicemente destinati a dissolversi nella classe media del Paese in cui crescevano e venivano educati. In questo primo processo idealtipico, l'avanzamento socio-economico si accompagna all'acculturazione nella società ricevente, e questa, a sua volta, comporta il progressivo abbandono dell'identificazione con un'appartenenza etnica minoritaria e di pratiche culturali distintive.

Ben presto però, divenne necessario declinare questo percorso non più in maniera lineare ma nella sua complessità. Con gli anni '80, quando la diversità derivata dalla provenienza etnica non scemava ma anzi si rendeva evidente e forte nella costruzione di nuove identità e consapevolezza, si dovettero affrontare molti problemi di un'integrazione forzata ed una effettiva esclusione sociale.

Ma se, da un lato, si evidenziarono le condizioni di disagio in diverse teorie, come quella della *donward assimilation* (Portes 1995) secondo cui i giovani si trovano a vivere con le minoranze interne più svantaggiate convinti di un'insuperabile discriminazione e quindi l'assunzione di un'identità etnica reattiva, contrapposta ai valori e alle istituzioni della società ricevente, tipica dei ghetti urbani e delle minoranze storicamente discriminate, dall'altro, soprattutto in ambito europeo, si trovano le prospettive che sottolineano in particolare la tensione tra socializzazione paradossalmente riuscita, agli stili di vita e ai consumi delle classi giovanili, e la persistente carenza di opportunità di miglioramento economico e sociale ("assimilazione illusoria").

La terza traiettoria è quella dell'assimilazione selettiva, che rimanda all'assimilazione segmentata del recente dibattito americano, in cui la conservazione di tratti identitari minoritari, in genere peraltro rielaborati e adattati al nuovo contesto, diventa una risorsa per i processi di inclusione e in modo particolare per il successo scolastico e professionale delle seconde generazioni.

La tavola n.10 mostra la relazione tra la dimensione dell'integrazione socio-economica e quella dell'assimilazione culturale delle seconde generazioni immigrate.

Negando il pessimismo e ispirandosi ai *cultural studies*, presentano i giovani come pionieri di nuove identità e promotori di processi d'innovazione culturale.

L'incrocio tra elementi culturali ed elementi di natura strutturale, nonché il confronto tra il capitale umano e sociale di cui possono disporre gli immigrati e le disposizioni della società ospitante appare in ogni caso cruciale. È sulla scia di queste teorie che si è voluto indagare l'interazione tra processi di eterodefinizione e autoattribuzione di identità. Queste nuove identità si possono davvero definire multicolori *bricolages*? Come vengono percepite dalla società che già non solamente le accoglie, ma della quale sono parte importante e integrante? La condizione delle seconde generazioni è come abbiamo visto per definizione ambigua, in bilico tra l'essere dentro e l'essere fuori, tra appartenenza ed

estraneità. Questa può comportare una relazione di marginalità o di contrapposizione con la società ricevente, ma anche contribuire a porre in discussione concezioni statiche dell'identità e della nazionalità, contribuendo alla costruzione di spazi sociali e politici in cui possano trovare luogo espressioni miste ("col trattino") di appartenenza (Andall, 2002).

C'è chi guarda al rapporto tra seconde generazioni e società ricevente come al normale rapporto tra nuove generazioni e adulti, come all'implicita problematica relazione tra la spinta verso il nuovo e la staticità dell'ordine sociale esistente. In questa visione prevale l'antico timore di scoprire che la nuova generazione non voglia essere leale ai valori e al sistema tramandato dagli adulti. E aggiunge Anderson (1996), il contrasto generazionale è accentuato dal fatto che chi si pensa voglia destabilizzare l'ordine costituito non è membro a pieno titolo della comunità.

Osservare le seconde generazioni diventa dunque necessario non solo nel rispetto di tutti i giovani che stanno affrontando questa sfida, che nella quotidianità devono reinventare il vissuto, la storia e il bagaglio culturale per adattarlo alla loro nuova collocazione, ma anche per le ripercussioni che il processo che stanno vivendo ha sulla società in cui sono inseriti.

La ricerca in Italia, qualche spunto di riflessione

Per concludere questa parte e prima di passare al paragrafo successivo che darà voce alle seconde generazioni si vogliono ricordare alcune ricerche condotte in Italia sui ragazzi migranti e le loro problematiche. Le ricerche spaziano dall'inserimento scolastico delle seconde generazioni, alla loro inclusione sociale, dalla religione che praticano all'inserimento nel mondo del lavoro. Seppur recente, la ricerca, riguardo questo particolare soggetto che è la seconda generazione, è sempre più fiorente, ragion per cui i lavori citati saranno solo alcuni tra quelli che attualmente circolano nel nostro panorama nazionale.

Ormai otto anni fa, Jacqueline Andall, a Milano, ha intervistato 27 giovani di origine africana, nati in Italia o arrivati prima dei sei anni, in prevalenza di origine eritrea (Andall, 2002; 2003). La ricerca aveva evidenziato alcuni aspetti, che forse, ancora oggi possono essere considerati come validi. Uno ad esempio era che essere neri ed essere italiani veniva considerato come l'appartenere a categorie reciprocamente esclusive. Molti soggetti che vengono a contatto con questi ragazzi

si stupiscono quando i giovani spiegano di essere nati in Italia. Lo “stupore” spesso si traduce in discriminazione, soprattutto nell’accesso al lavoro.

Non sorprende dunque che i giovani afro-italiani, definiti “pionieri involontari” della seconda generazione, non desiderino tornare al loro paese d’origine ma solamente lasciare l’Italia, credendo che all’estero ci siano maggiori opportunità di quelle concesse nel nostro paese.

I ragazzi intervistati oscillano tra la condivisione in vari gradi, secondo Andall, di un’identità diasporica “nera” e la proiezione ancora ipotetica verso un’identità più ampia di quella italiana (la quale percepiscono come una società ostile e chiusa), occidentale o europea. Da una parte la ricerca mostra la condizione d’incertezza dei ragazzi, ma dall’altra evidenzia come questi giovani rappresentino una sfida alla nozione di “italianità” nel concepire nuove identità composite.

Una seconda ricerca sulle seconde generazioni, questa volta nella specificità dei ragazzi di origine cinese è quella condotta da Ceccagno, con particolare riferimento all’esperienza di Prato.

Come quella precedentemente illustrata si tratta di una ricerca qualitativa (basata su interviste in profondità e semi-strutturate ad adolescenti, giovani e genitori adulti, oltre che sull’analisi di dati istituzionali, su incontri con testimoni privilegiati e una tavola rotonda informale (Ceccagno, 2004). Dalla ricerca emerge il grave insuccesso scolastico della seconda generazione cinese al passaggio alle scuole superiori. Difficoltà che la studiosa spiega utilizzando diversi fattori quali: l’alta concentrazione di alunni immigrati in alcune scuole e classi nella fase dell’obbligo, senza adeguati interventi a favore di un buon inserimento e dell’apprendimento della lingua italiana; inserimento in classi con compagni di età molto inferiore alla loro; scarsa padronanza della lingua italiana e non ultima la percezione di scarse prospettive di mobilità sociale che la scuola offre. Le difficoltà per gli studenti sono anche quelle di coniugare lo studio con altre attività che la famiglia richiede: contribuire all’attività economica della famiglia stessa proprio perché spesso il ragazzo ha l’onere di essere il tramite linguistico con la società italiana. Per le ragazze, a questo lavoro si somma l’obbligo di badare ai fratelli più piccoli e alle faccende domestiche.

Mentre le famiglie esercitano un ruolo determinante nell’organizzazione del tempo “lavorativo” non sono capaci di esercitare un controllo capillare sui comportamenti dei figli e sul loro impiego del tempo. Tempo libero che i ragazzi

cinesi trascorrono spesso in sale giochi e internet point, luoghi soprattutto gestiti da connazionali. Con i giovani italiani, infatti, le opportunità di interazione e socializzazione sono scarse e tendono a diminuire con il crescere dell'età, quando i ragazzi sono più liberi di scegliere le proprie compagnie.

Un'altra ricerca, ancora qualitativa (ma con una parte anche quantitativa), sugli adolescenti di origine immigrata è stata curata da Cologna e Breviglieri per conto del Comune di Milano, tra il 2000 e il 2001 prendendo in considerazione una fascia biografica piuttosto ampia, tanto da comprendere giovani dai 10 ai 30 anni, appartenenti ai sei gruppi nazionali considerati più radicati a Milano (non i più numerosi): filippini, egiziani, cinesi, peruviani, eritrei ed etiopi (Comune di Milano, 2003).

La parte più consistente della ricerca si è basata su 72 interviste a giovani di origine immigrata. Un aspetto particolare della ricerca ha interessato la dimensione spaziale della vita quotidiana. Secondo i ricercatori, l'integrazione sostanzialmente funziona, grazie soprattutto alla famiglia e alla scuola. I giovani intervistati appartengono a famiglie solide tenacemente votate alla riuscita del progetto migratorio e ancor più alla costruzione di un futuro migliore per i figli. I giovani di origine immigrata inoltre, per molti aspetti, assomigliano ai coetanei italiani ma li differenzia la percezione di sé come "semi-estranei" al contesto italiano e la conseguente "incomunicabilità" della loro appartenenza complessa a coloro che non la condividono. Questi giovani avvertono l'assenza di spazi personali e sono assidui frequentatori di spazi pubblici. Secondo alcuni la ricerca pecca di eccessive generalizzazioni, inoltre la selezione e autoselezione dei rispondenti, in un campione di tipo qualitativo, accrescono il rischio di perdere per strada le componenti più disagiate e socialmente marginali da cui deriverebbero alcuni dei risultati emersi. La stessa ricerca ha però il merito di aver posto l'accento sulla "normalità" dei figli di immigrati e anche di aver iniziato ad esplorare e confrontare i diversi segmenti di una popolazione eterogenea, la cui categorizzazione in forma collettiva non può che rappresentare una forzatura.

Come non citare poi la famosa ricerca condotta a Genova nel 2004 dal centro studi Medi-Migrazioni nel Mediterraneo e diretta da Queirolo e Torre. Protagonisti dell'indagine sono in questo caso i giovani latino-americani, soprattutto ecuadoriani. Le loro aggregazioni spontanee, e una serie di episodi più o meno gravi sono state evidenziate dall'opinione pubblica, forze dell'ordine e giornali

locali, tanto da dare luogo all'idea della presenza di "baby gang" o delle "bande" latinoamericane. La ricerca si è basata sull'osservazione diretta di vari contesti di incontro e socializzazione e sull'analisi delle narrazioni costruite dai media intorno al fenomeno.

I ragazzi, secondo i ricercatori, sono percepiti come adolescenti da temere. I bambini ben accetti si trasformano in adolescenti-minaccia per l'ordine sociale. Le aggregazioni spontanee osservate segnalano sia un deficit di integrazione sociale sia la produzione di nuove identità.

Al contrario, una visione più ottimistica dei percorsi di inclusione e della costruzione identitaria degli adolescenti di seconda generazione è stata proposta da Bosisio, Colombo, Leonini e Rebughini attraverso una ricerca che nel 2005 ha coinvolto una novantina di ragazzi delle scuole superiori del capoluogo lombardo.

Le interviste in profondità (una sessantina) e focus group hanno indagato i processi d'identificazione dei giovani d'origine straniera inseriti in condizioni "normali", come quelli della scuola superiore. Le autodefinizioni identitarie vengono scelte dopo aver percorso processi fluidi e reversibili, in cui si intrecciano diversi fattori, da quelli familiari a quelli biografici, da quelli generazionali a quelli derivanti dall'interazione con la società ricevente.

Queste sono solo alcune tra le ricerche condotte in Italia sulle seconde generazioni. Emerge un quadro complesso al quale anche chi scrive a voluto contribuire con la ricerca di cui si parlerà nel capitolo terzo.

Per completare il panorama delle seconde generazioni in Italia, panorama importante perché sfondo della ricerca di cui già si è detto, si vuole, nel paragrafo successivo descrivere alcune delle associazioni e dei dati, emersi dall'osservazione di stampa e web a proposito del nostro oggetto di studio.

2.3 Le seconde generazioni in Italia: si raccontano e si organizzano

La parte qualitativa della ricerca presentata nel capitolo terzo, ha una doppia origine. Da una parte l'osservazione dell'andamento della ricerca quantitativa non era soddisfacente per la comprensione della questione identitaria, dall'altra questa era messa sempre più in evidenza dall'osservazione delle seconde generazioni in altri ambiti: diversi blog e siti internet e una fiorente letteratura di autori migranti. Per questo motivo ci sembra necessario esporre, seppur brevemente, alcuni spunti importanti che hanno arricchito la ricerca sviluppando nuovi interrogativi.

Parte della letteratura e alcune delle ricerche fin qui descritte hanno evidenziato che sono molti i giovani, appartenenti soprattutto alla generazione 1,75 e 2, che hanno progetti di vita importanti, ma che si rendono conto che su questi pesa, non solo ciò che pensa di loro la società italiana, ma anche la normativa sugli stranieri e sull'accesso alla cittadinanza.

Per questo motivo, in Italia, sono nate diverse associazioni che si esprimono attraverso incontri ed attività su tutto il territorio nazionale, siti web e riviste, tra queste ricordiamo i Giovani Musulmani, i Giovani Senegalesi, AssoCina, l'Organizzazione di Strada Latine di Genova e Milano e il network G2.

Un primo esempio è quello del blog delle G2 che, osservato con attenzione, ha stimolato interessanti questioni per la ricerca.

«“G2 - Seconde Generazioni” è il nome che figli e figlie di immigrati e rifugiati, nati in Italia o arrivati da minorenni, hanno scelto per definirsi. Si tratta di un network di “cittadini del mondo”, originari di Asia, Africa, Europa e America Latina, che hanno deciso di lavorare insieme su due punti fondamentali: i diritti negati alle seconde generazioni senza cittadinanza italiana e l'identità come incontro di più culture. G2 nasce a Roma alla fine del 2005, la maggior parte dei suoi membri è cresciuta nella capitale, ma mantiene un dialogo costante con seconde generazioni di altre città italiane (...) che hanno chiesto di essere parte del network G2. Attualmente, questa rete nazionale riunisce ragazzi/e dai 18 ai 35 anni, originari di diversi Paesi (...). Nel 2006, per far incontrare e comunicare figli di immigrati di diverse città è nato il sito web di G2 che presenta all'interno un Blog e un Forum di discussione»²⁶.

Identità e diritti sono i temi maggiormente trattati dai giovani che fanno parte di questa rete.

In occasione della Giornata nazionale per i diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, il 20 novembre 2007, attraverso la voce di Ian Kiggundu, studente di Roma, una delegazione della rete G2 è stata ricevuta dal Presidente della Repubblica Napolitano, al quale ha rivolto un appello e consegnato una lettera riguardante la riforma della legge sulla cittadinanza italiana (l. n. 91 del 1992).

"Caro presidente, le chiediamo di ascoltarci e di non farci rimanere invisibili. Mentre i nostri amici e vicini ci riconoscono come italiani, l'attuale legge sulla

²⁶ Definizione tratta dal sito web: www.secondegenerazioni.it.

cittadinanza impedisce a molti di noi di essere considerati italiani anche sulla carta. Noi siamo orgogliosi dei nostri genitori che lavorano in Italia per darci un futuro migliore, ma, signor presidente, noi, nati qui o arrivati qui da piccoli, ci sentiamo anche figli dell'Italia e adesso chiediamo a lei di aiutare noi e le nostre sorelle e fratelli più piccoli a essere riconosciuti come tali".

Davanti a un Napolitano attento continua Ian: "Crediamo che è anche a noi che lei si rivolge quando parla a tutta la popolazione - continua l'appello di G2 -. Per questo le chiediamo di fare in modo che tutti i figli d'Italia abbiano le stesse opportunità di partenza e possano avere le stesse aspirazioni e non restino degli Italiani con il permesso di soggiorno. Le chiediamo quindi di sollecitare il percorso della legge sull'accesso alla cittadinanza italiana, che noi speriamo possa finalmente riconoscerci tutti dei pari rispetto ai nostri coetanei, figli di italiani, amici, compagni di scuola, vicini di casa, con i quali, spalla a spalla, stiamo già diventando adulti".

Alle parole e all'appello della rete G2 si è dimostrato sensibile Napolitano che ha concluso la cerimonia dichiarando: "la legge sulla cittadinanza è troppo restrittiva, bisogna aprire canali nuovi di accesso alla cittadinanza italiana per tanti ragazzi e tanti giovani, figli di immigrati".

Sul sito web dell'associazione già da tempo si commentava la questione della cittadinanza. Compare, infatti, il 27 giugno 2007 un articolo di Lucia, figlia di immigrati, una metafora, definita nei commenti al blog "azzeccata" sullo Stato-nazione "madre" che non guarda tutti i suoi "figli" con gli stessi occhi e che quindi non protegge tutti allo stesso modo. Riportiamo alcuni stralci di questo articolo che si intitola "Figlio mio sei solo di tua madre. Metafora sull'acquisizione della cittadinanza italiana per noi figli d'immigrati":

«Figlio mio sei solo di tua madre. Scusa ma adesso non posso riconoscerti, si lo so che magari sei nato da me ma io ho altri figli e devo pensare a loro. Alla fine a tua madre ho detto che mi serviva tempo per riconoscerti ma le ho giurato che quando saresti cresciuto, tra i 18 e i 19 anni, ti avrei dato il mio cognome. Non prima, non posso. E ovviamente solo se me lo verrai a chiedere tu.»

Il testo rispecchia ciò che dai colloqui è emerso e che più avanti si vedrà meglio, ovvero che lo sconcerto che gran parte della politica e l'opinione pubblica hanno, trova fondamento nel vedere che i giovani di seconda generazione amano e

vivono l'Italia come veri e propri cittadini italiani. L'autrice, infatti, conclude, in maniera pungente, come segue:

«Riesci a comprendermi? Ho troppa paura e l'attesa che t'impongo è il mio tentativo per smontarti, così mi odierai a tal punto che non verrai mai da me e il tuo ricordo scivolerà nell'oblio come quello di tuo fratello. Eppure guardandoti negli occhi già so che tu non cederai al mio tranello, che lo scoprirai e mi risponderai con un affetto più pericoloso e imbarazzante della rabbia. Già vedo davanti a me te e quel fratello che da oggi andrai cercare venirmi a chiedere ciò che non ho voluto darvi per tempo».

Altra questione è stata indagata anche per l'apporto del testo che segue e poi riscontrata nei colloqui in profondità ovvero quella dell'incoscienza di essere "altro".

La fatica di comprendere la difficoltà dell'Italia di vivere l'accoglienza e il dialogo con le seconde generazioni come una situazione nuova che purtroppo è ancora in fase di sperimentazione. Ma questo apre una seconda questione: la differenza tra i giovani di origine straniera che si pensano, si osservano, sono coscienti e quindi inevitabilmente critici della situazione che vivono e quelli che, spesso di qualche anno più piccoli, vivono inglobati nell'indifferenza, senza dar peso alla loro identità, a quella del gruppo dei pari e alla percezione che la società ha di loro.

Nuez sul blog G2 rientra sicuramente tra i primi, dice infatti:

«Ma perché una delle prime domande fatte dai Media alle seconde generazioni deve essere sempre: ma tu sei integrato? Ti senti integrato? (...) Ma cosa cavolo vuol dire? Ultimamente, quando mi viene rivolta la domandina preconfezionata, la tentazione spontanea è di rispondere chiedendo a mia volta all'intervistatore: e tu? Sei riuscito a integrarti? Come se noi seconde generazioni fossimo dei corpi estranei alla società italiana. Noi siamo già società italiana. Quando sei un immigrato o un figlio di immigrati, come nel nostro caso, la domanda sembra nascondere un'altra ben più diretta: sei innocente o colpevole? Sei una minaccia e un rischio oppure sei carino e non mi romperai le scatole? Sei incapace e non ti sei impegnato sul serio oppure sei adatto per quello che noi vogliamo da te?» Emerge, parlando con questi giovani, la volontà di essere considerato come un autoctono, cosa evidentemente naturale, essi, però, peccano spesso di incoscienza, nel

comprendere la crisi che la portata del fenomeno “seconde generazioni” ha prodotto.

Coscienti della diversità sono i ragazzi che hanno partecipato all’esperimento musicale proposto dalla rete G2.

"Ho fatto un sogno avevo il passaporto e giravo tutto il mondo, mi mancava solo il Congo", canta Natural Disastro.

Mentre Nasty Brooker dice con una base di hip hop "Sono di una seconda generazione, il mio nome è Selvaggio. Vengo da una brutta situazione, la società mi tiene in ostaggio".

Mike Samaniego, nato a Peschiera del Garda, da genitori di origine asiatiche, e oggi residente a Roma, interpreta: "Solo prospettive, non importa chi le scrive, non importa chi decide, non importa chi le vive. Non importa se pensate che io sia un immigrato, dopo tutto lo è mio padre tanto sai ci sò abituato, parlo pure col dialetto. Sono nato in questo Stato, anche io ho studiato, conosco la cultura, questa lingua ed ho ragione se vi chiedo dei diritti ma nessuna distinzione".

Questi ragazzi nati e cresciuti a Roma e a Milano, studiano e lavorano in Italia, ma non hanno solo questo in comune: la forza che li ha uniti per questo progetto comune è l’amore per la musica e la voglia di gridare la loro condizione: figli di immigrati considerati ancora stranieri. È nata così una raccolta di tredici brani, tredici giovani artisti e un cd, tremila copie, che col titolo mette subito le cose in chiaro: "Straniero a chi?". In collaborazione con il Ministero della Solidarietà Sociale ne sono autori ragazzi tra i venti e i trenta anni originari di Filippine, Gabon, Eritrea, Brasile, Egitto, Capo Verde, Cina, Siria, Haiti.

“Con questo cd e una serie di iniziative sul territorio durante le quali verrà presentato - spiega Mohamed Tailmoun, portavoce della Rete G2 - vogliamo sensibilizzare l'opinione pubblica e soprattutto la classe politica sulle difficoltà di accesso alla cittadinanza italiana dei figli d'immigrati nati qui o nei Paesi di origine, e tutti cresciuti in Italia" e continua: "vogliamo denunciare una situazione paradossale della nostra società, mentre infatti da un punto di vista sociale, per quanto riguarda la nostra vita quotidiana e i rapporti con le persone l'integrazione è andata molto avanti e non ci sentiamo emarginati o discriminati, anzi, dal punto di vista istituzionale e politico ci sono resistenze e paure a proposito di integrazione".

Insomma, agli occhi delle seconde generazioni la classe politica "sminuisce l'immagine della società italiana" e non la rispecchia al meglio.

È sempre la musica ad essere protagonista per dare voce al mondo dell'immigrazione nel capoluogo marchigiano. Radio e internet al servizio degli immigrati sotto il nome di www.radioafrica.eu. Questa è la nuova web radio dedicata al mondo dell'immigrazione, frutto dell'iniziativa del "Circolo culturale Africa" con il sostegno della Provincia di Ancona. L'obiettivo era creare uno strumento per aiutare i cittadini a risolvere i problemi della quotidianità, ma anche per garantire un costante aggiornamento sui corsi di formazione rivolti agli immigrati, sia sul territorio nazionale sia oltre confine. "Il nostro in realtà è un network di radio: ci sono emittenti in Marocco e Tunisia - racconta Paolo Sospiro, italo-etiope, presidente del circolo culturale - che fanno parte del nostro circuito. L'idea è quella di fornire agli immigrati un contatto diretto con il loro paese. Le trasmissioni sono gestite da speaker italiani, cittadini stranieri e giovani del servizio volontario europeo. Tra loro Olivier Di Giacomo, avvocato italo-belga residente a Bruxelles che ha deciso di trascorrere sei mesi in Italia per riscoprire le sue radici e perfezionare la conoscenza della lingua, e Fatumata Kébé, volontaria franco-maliana proveniente dalla periferia di Parigi. "La radio è indubbiamente un efficace strumento di integrazione, l'impressione - dice Olivier - è che in Italia si parli poco di immigrazione. Secondo me, il governo dovrebbe affrontare il problema con maggiore onestà e chiarezza e pubblicizzare le proprie iniziative". Fatuma aggiunge: "Vivo in Francia da quando ero bambina e lì i problemi con cui gli immigrati hanno a che fare sono gli stessi: prima di tutto la lingua, poi chiaramente la scuola e il lavoro. Sono arrivata ad Ancona nel dicembre scorso ed ho ancora grossi problemi con l'italiano, ma la voglia di aiutare gli altri e lavorare, toccando con mano i problemi dell'immigrazione, è davvero tanta". Ed è proprio questa una delle ragioni che hanno spinto Paolo Sospiro e suo fratello Gabriele a fondare nel 2001 il circolo culturale. "Sono arrivato in Italia con la mia famiglia che avevo otto anni. Da allora abbiamo girovagato per il Paese - spiega Paolo - in cerca di un lavoro e di una sistemazione stabile, fin quando ci siamo stabiliti ad Ancona. Nel 2000 abbiamo intrapreso l'avventura del circolo culturale e della radio con l'idea di dare una mano a chi vive oggi le difficoltà che abbiamo vissuto noi ieri. Il nostro messaggio, però, è rivolto in particolare alle seconde generazioni - prosegue - perché sono probabilmente l'anello debole della catena: spesso non hanno gli strumenti sufficienti per orientarsi nella società".

Ma negli ultimi mesi soprattutto, sono molte le iniziative, gli incontri che vedono protagoniste le seconde generazioni, in tutto il territorio nazionale. A Bologna nel maggio 2008 i ragazzi stranieri di seconda generazione si sono incontrati e presentati come: "Secondi a nessuno" – questo il titolo della manifestazione. Confronti, proiezioni e concerti con un tema unico come filo conduttore, fare conoscere le esperienze di comunicazione realizzate dai figli degli immigrati in Italia.

Interessante è stata la rassegna dei diversi progetti: i video e i lavori giornalistici della redazione Mondinsieme di Reggio Emilia, la web tv interculturale "Crossing Tv" di Bologna, le esperienze giornalistiche fatte a Roma e a Milano dai giovani della rete G2, il sito modenese Albanianews, il blog e il sito di AssoCina, il video "Non facciamo tante storie" ideato e girato dal gruppo Katun del quartiere Pilastro di Bologna, il progetto europeo Roots&Routes e il mensile Yalla Italia allegato al settimanale Vita, curato da un gruppo di figli di immigrati arabi.

Comunicare per raccontarsi e affermare i diritti, fare controinformazione e diventare fonte tramite il web sono stati tra i temi trattati durante le due giornate dedicate al dialogo interculturale e la convivenza.

Anche a Genova si è svolto un incontro importante, il convegno dal titolo "Gridalo forte!". Organizzato dall'università di Genova, dal centro studi Medi, dall'agenzia di ricerca sociale di Milano Codici e da Comunità Nuova. Il convegno ha raccolto per la prima volta una trentina di associazioni legate ai figli di immigrati di diversi paesi, da AssoCina alla Rete G2, dall'associazione giovani musulmani d'Italia ai giovani latinos di Genova e Milano, inclusi i Latin Kings e Netas che lo scorso anno hanno firmato proprio a Genova una pace. Per parlare insieme di Diritti di cittadinanza (permessi, ricongiungimenti e voto) e cercare risposte concrete da parte del governo.

A Genova, secondo Luca Queirolo Palmas, "È un salto in avanti rispetto ad un anno fa, allora c'era l'emergenza securitaria sulle bande latinoamericane, oggi abbiamo ragazzi che organizzano feste, ma soprattutto seconde generazioni che rivendicano dei diritti contro le discriminazioni".

Incontri di questo tipo si fanno sempre più frequenti e sempre più visibili a dimostrazione della volontà di partecipazione da parte dei ragazzi di seconda

generazione ai quali non sempre però si affianca l'attenzione della politica e delle istituzioni.

Un esempio di progetto sperimentale di due comuni che tanto hanno da lavorare su convivenza pacifica vista l'influenza leghista che ha creato un clima di tensione soprattutto negli ultimi anni è "Genera/Azioni". A Venezia e Padova questo progetto si propone di accrescere le occasioni d'incontro e condivisione in "luoghi misti" tra ragazzi G2 (figli di immigrati) e giovani autoctoni (tra gli 11 e i 22 anni) dell'area metropolitana tra le due città. Genera/Azioni non mira ad affrontare situazioni d'emergenza, ma la quotidianità della vita, perché sia dalla mescolanza e dal fare insieme che nasca la cittadinanza condivisa. Entro settembre 2008 gli obiettivi sono quelli di organizzare, laboratori creativi e informativi, nonché gruppi formati da cittadini di origine straniera per approfondire i problemi percepiti dalle singole comunità. Verranno formate redazioni miste, con lo scopo di far dialogare i ragazzi con la stampa e le radio locali. Sarà dato spazio a espressioni artistiche di vario genere. Un importante progetto in un territorio che, come abbiamo già detto, vede l'acuirsi di problemi di razzismo.

L'Italia oggi oscilla dunque, tra la volontà di partecipazione, il timido tentativo di dirigenti illuminati e atti inconcepibili di esclusione. È di questi giorni la notizia della barbara uccisione del ragazzo di Abdoul Salam Guiebre, il 19enne di Cernusco del Naviglio originario del Burkina Faso. Il giovane, dopo essere stato preso in flagrante dai proprietari di un bar a rubare un pacchetto di biscotti è stato inseguito e ucciso a sprangate. Sebbene sia stato l'odio razziale, secondo la Procura, a motivare il gesto, il pubblico ministero Roberta Brera non contesta l'aggravante del razzismo.

Di pochi mesi fa invece un altro fatto di cronaca che rispecchia ancor più i problemi fin qui sottolineati.

Un gruppo di 38 bambini (di cui solo quattro figli di palermitani), in gita alla valle dei Templi di Agrigento non ha potuto usufruire dell'ingresso gratis riservato ai cittadini della Comunità Europea. I ragazzini, dai 6 ai 12, tutti nati a Palermo, figli di marocchini, algerini, ivoriani, senegalesi, sono stati bloccati alla biglietteria del parco. Per un intoppo burocratico non hanno potuto usufruire del ticket per l'accesso gratuito al sito archeologico perché l'impiegata alla biglietteria ha applicato alla lettera la circolare dell'assessorato regionale, che prevede

l'attestazione della nazionalità. Ma gli accompagnatori non avevano i documenti per dimostrare la cittadinanza italiana.

Solo un esempio di come la quotidianità può risultare difficile per ciò che qualcuno definisce intoppi burocratici, ma che in realtà, lasciano intravedere quanta strada deve ancora fare la nostra società insieme ai nostri rappresentanti politici perché ci si possa davvero dichiarare aperti alla condivisione e alla convivenza.

Per fortuna sono diverse le iniziative che dedicano energie e passione perché questa convivenza sia possibile. Ma sono molti i gruppi in Italia ad essere ancora discriminati. Se i bambini alla Valle dei Templi non sono stati fatti entrare perché non potevano esibire i documenti di cittadinanza italiana e perché la loro pelle era di un colore troppo scuro, anche la religione (soprattutto quella musulmana) è ancora un grave ostacolo all'integrazione. E se da un lato le forze politiche stanno a guardare di fronte a proposte di legge come quella, messa sul tavolo dal capogruppo della Lega alla Camera, in sei articoli per «arginare il proliferare delle moschee di casa nostra²⁷».

Non possiamo non citare l'esperienza di Yalla Italia, il primo mensile delle seconde generazioni che tradotto significa "Vai Italia" (Yalla in arabo, è un'esortazione ad essere dinamici, e a lasciarsi alle spalle atteggiamenti vittimistici). Allegato al settimanale 'Vita', è curato direttamente da un gruppo di figli di immigrati arabi, in gran parte studenti universitari. I ragazzi fanno capo all'esperienza di integrazione avviata negli scorsi anni nelle scuole di Milano (capoluogo dove vivono circa 23.000 giovani musulmani) dall'equipe del professor Paolo Branca, docente di letteratura araba all'Università Cattolica di Milano. Il gruppo originario della redazione è costituito da circa 200 persone, tra le quali è stata scelta una 'squadra' di otto ragazzi (con una preminenza femminile, sei

²⁷ Vediamo il testo nel dettaglio. L'articolo 1 della «Disposizione per la realizzazione di nuovi edifici dedicati ai culti ammessi» demanda alle singole Regioni la competenza ad autorizzare l'apertura di luoghi di culto per le religioni, che non abbiano sottoscritto intese con lo Stato (come l'islam per l'appunto). L'articolo 2 prevede il diritto del Comune a organizzare un referendum tra la popolazione locale, per approvare o meno la costruzione di una nuova moschea. «La confessione religiosa deve anche presentare apposita domanda alla Regione interessata, corredata dal progetto edilizio, dal piano economico-finanziario e dall'elenco degli eventuali finanziatori italiani o esteri». L'articolo 3 pone dei vincoli di distanza: «Non possono essere edificati o destinati a uso legato al culto edifici, se già esiste un edificio appartenente ad altra confessione nel raggio di un chilometro». Tradotto: nessuna moschea vicino a una chiesa. In base all'articolo 4, poi, «gli imam devono essere inseriti nell'albo e impegnarsi a utilizzare durante il loro ministero la lingua italiana». Mentre è fatto «divieto di svolgimento di attività non strettamente collegate all'esercizio; tale divieto comprende anche le attività di istruzione e di formazione a qualunque titolo esercitate». Gli ultimi due articoli sono disposizioni tecniche e transitorie. (Polchi, La Repubblica.it, 11 settembre 2008).

ragazze e due ragazzi). La maggioranza si dichiara musulmano, più o meno professante. Sono persone che studiano e lavorano per mantenersi, quasi tutti nati in Italia da genitori egiziani, marocchini e tunisini. Tutti i ragazzi, perfettamente bilingui o trilingui con il comune desiderio di avere uno strumento con il quale esprimere il loro punto di vista sull'integrazione. 'Yalla Italia' è quindi il luogo dove loro si raccontano, lanciano un dialogo ai loro coetanei e all'intera società in cui si trovano a vivere.

Il primo numero affronta il tema critico dello humour e delle vignette nel mondo musulmano, con il titolo di copertina: “Sorridetevi, per favore. Otto pagine contro gli stereotipi”. La ventiquattrenne Rassmea Salah, nata in Italia da madre cattolica e padre egiziano di fede musulmana, vive a Milano dove insegna arabo ai figli degli immigrati, ha detto: “I dibattiti pubblici spesso semplificano i temi legati all’Islam, come se i musulmani fossero un blocco monolitico, mentre in realtà la fede musulmana abbraccia molte culture diverse, (...) Sì, anche gli arabi possono ridere, senza sentirsi insultati”.

Le vignette pubblicate da “Yalla Italia” parlano di religione (“Cosa leggi, papà?”). “Il Corano, figlio mio, lo leggo da quando ero bambino”. “E non l’hai ancora finito?”) e dei valori tradizionali (“No, caro, questo non è un velo”, spiega una ragazza egiziana riferendosi ai suoi lunghi capelli avvolti intorno al capo come un hijab, il velo indossato dalle donne musulmane, “è una nuova pettinatura chiamata ‘tradizione e modernità’”). “Non possono bere alcol, non possono mangiare carne di maiale, e non possono andare al mare (senza abiti adeguati). L’idea più diffusa è che i musulmani siano persone per le quali ogni cosa è vietata, ma questo non è vero”, ha spiegato. Salah racconta che sta cercando una nuova identità, basata su una fede islamica più “aperta” e meno radicale di quella del padre. “La vera integrazione”, sostiene, “richiede un studio approfondito della cultura d'accoglienza e della nostra religione così come del Corano, con un approccio storico-critico. Non dobbiamo essere tanto presuntosi da ritenerci i portatori della verità; l'unico a detenere la verità è Dio”.

L’obiettivo della rivista è offrire un’opportunità per parlare di quegli aspetti dell’immigrazione che sono comunemente ignorati, o che difficilmente vengono trattati dai principali media italiani, proprio grazie alle voci delle persone coinvolte in quel processo. “A volte i membri più anziani della nostra comunità ci vedono come persone che hanno smarrito la strada”, ha detto Sarah Sayed, un’altra

giovane componente dello staff editoriale. “Non abbiamo paura di dire che siamo contro la violenza che deriva dal fondamentalismo. La democrazia e la libertà non sono assolutamente in contrasto con la nostra religione”.

Abbiamo dunque visto la rete G2, battistrada e molto attiva, abbracciare varie realtà, differenti provenienze occuparsi di molte attività, la redazione di Yalla Italia che, sebbene recente, sembra essere decisa a diventare protagonista del dialogo interculturale e interreligioso.

Anche se quantitativamente è una realtà contenuta (400 iscritti attivi soprattutto in Lombardia, Emilia Romagna e Piemonte) un'altra associazione molto attiva è quella dei Giovani Musulmani d'Italia (GMI). Giovani che sentono di appartenere alla società italiana, in cui sono cresciuti e che non chiedono solo un “diritto alla differenza” ma “domande di uguaglianza”. Questi ragazzi, che hanno guadagnato una notevole visibilità mediatica tanto da essere interlocutori molto richiesti nelle iniziative “interreligiose e interculturali” anche a livello nazionale, chiedono di essere riconosciuti come cittadini italiani di fede islamica.

Per concludere questo veloce sguardo sulle associazioni e le attività che vedono protagonisti i giovani di origine immigrata, non possiamo non citare un'altra comunità importante nel quadro dell'immigrazione italiana: quella cinese.

AssoCina è un'associazione nata spontaneamente dall'incontro nel web di un gruppo di ragazzi di seconde generazioni, nel 2005.

Nel sito si legge: “Abbiamo sentito la necessità di costituire un'associazione diversa da quelle già esistenti nella comunità cinese, un'associazione che rappresenti la realtà delle seconde generazioni, ovvero le persone che sono nate o cresciute in Italia. La generazione dei primi immigrati cinesi in Italia è una generazione sicuramente molto chiusa. Questa chiusura è data fondamentalmente da due fattori. In primis queste persone, per altro con grande coraggio e determinazione, hanno voluto spostarsi di 10mila chilometri per riuscire ad ottenere condizioni economiche migliori di quelle in cui versavano nel proprio paese. Il loro principale interesse è quindi di tipo economico per questo fondano generalmente la loro presenza nel territorio italiano sul lavoro, lavoro e lavoro. Questo toglie tempo e interesse per altre esigenze comunque rilevanti. Il secondo fattore è dato dalla lingua: il cinese, a differenza di altre lingue straniere, è totalmente diverso dalla lingua italiana. Per un cinese, magari in un'età matura, non è affatto semplice imparare l'italiano, così come lo è per un italiano di media

età nei confronti della lingua orientale. Questi fattori, insieme ad altri, determinano la chiusura della comunità cinese e rappresentano le principali differenze delle prime generazioni di cinese rispetto a quelle successive. I loro figli sono cresciuti nelle scuole italiane, nella vita italiana, parlano l'italiano e hanno nuove esigenze e prospettive di vita. Hanno voglia di interagire coi loro coetanei italiani e non, hanno voglia di realizzarsi in altri campi ed altri modi rispetto ai loro predecessori, hanno voglia di vivere nella loro seconda (o prima) patria. Insomma, hanno voglia di aprirsi, è questo processo non deve essere ingiustamente ostacolato dalle barriere che spesso ci vengono poste, barriere inutili causate dalla diffidenza verso il diverso (in questo caso solo esteriormente) alimentate da luoghi comuni e pregiudizi²⁸.

I ragazzi di AssoCina partecipano a varie iniziative culturali, ne promuovono delle proprie, e curano il sito internet attraverso il quale: sostengono un progetto di apertura della comunità cinese; rappresentano la voce delle seconde generazioni, e forniscono una informazione che completa quella, parziale, dei media; costituiscono un luogo (in questo caso virtuale, e con alcune iniziative anche reale) di incontro delle varie comunità, per stimolare la comunicazione, il confronto e la comprensione.

La chiusura, dicono, in un mondo globalizzato, è anacronistica. La convivenza, al contrario, è necessaria e dipende molto dall'impegno di tutti. Si sentono rappresentanti del futuro, "persone che al di là dell'involucro esteriore, sono equivalenti ai loro coetanei italiani" (ibidem).

A un anno dalla nascita dell'associazione si legge nel sito:

"Un anno di AssoCina, un anno di crescita, di costituzione, un anno passato a cercare le risposte su ciò che siamo. Stranieri in Italia, certo, lavoratori accaniti, forse, persone. Capita così di non volersi distinguere solo per il proprio aspetto fisico, di non sentirsi a volte fuori luogo, di non essere considerato solo degli stranieri, anche se cresciuti fin da piccoli in questo paese. E così, ci rifugiamo spesso nei nostri pensieri, chiudendoci. Pensiamo a ciò che ci dicono i nostri genitori: ci considereranno sempre diversi da loro, degli incivili cinesi. Così, presi da quei momenti di sconforto, pensiamo di ritornare in Cina, prima o poi. Arrendersi però non è nella nostra indole, abbiamo tante cose che ci legano all'Italia: la lingua, la cultura, l'esperienza e tanto altro ancora, che ci hanno

formato e fatto diventare ciò che siamo oggi. Le seconde generazioni cinesi. AssoCina ha voluto percorrere questo viaggio per noi stessi, ma anche per un'utile integrazione di noi nella comunità che ci ospita, utile per una tranquilla convivenza di tutti. Ci siamo resi conto che tramite la comunicazione, utilizzando i mezzi che le moderne tecnologie ci offrono, possiamo raggiungere il nostro intento, valorizzando anche la nostra voce nel difficile tentativo di confrontarci e comprenderci. Siamo come una piccola barca in mezzo ad una tempesta, cerchiamo la direzione giusta stando attenti a non naufragare.”

Abbiamo riportato questo stralcio di articolo per tirare le somme del capitolo. In poche righe la redazione di Associna ha toccato punti importanti, dialogo interculturale, identità, appartenenza, argomenti questi che verranno ripresi nei capitoli successivi.

Capitolo 3.

Seconde generazioni nella provincia di Forlì Cesena: la ricerca quantitativa

Il tema indagato, quello dell'identità dei giovani immigrati di seconda generazione è tema articolato. Così, per cercare di avere un quadro complessivo delle seconde generazioni presenti nelle scuole superiori della Provincia di Forlì-Cesena, si è scelto di indagare il fenomeno con una ricerca multilivello.

Una prima parte quantitativa ha permesso di raggiungere un campione significativo di ragazzi stranieri (in modo tale da poter fare qualche generalizzazione che andasse oltre le "storie di vita" pur non avendo pretese di inferenza sull'universo) ed un campione altrettanto significativo di coetanei italiani (così da poter effettuare confronti e comparazioni).

Conclusasi l'indagine quantitativa, si è successivamente passati a realizzarne un'altra di tipo qualitativo, questo perché i risultati emersi dalla prima non ci sono sembrati utili a cogliere in profondità l'esperienza degli adolescenti stranieri. I dati estrapolabili dai questionari dei ragazzi stranieri ed italiani erano così simili da suscitare dubbi in merito alla possibilità di trarre conclusioni sul nostro lavoro. Dove erano quei ragazzi di "doppia appartenenza" o portatori e creatori di "identità con il trattino"? Certo le domande non indagavano specificamente questo tema, servivano per lo più a fare una panoramica generale sulla realtà dei ragazzi presenti nelle nostre scuole, ma nessun dato sottolineava la differenza con i coetanei italiani.

Così sono stati realizzati due primi focus group (il primo con i ragazzi dell'Associazione Giovani Immigrati di Forlì ed un secondo con un gruppo di ragazzi italiani di una scuola superiore di Cesena) che ci hanno aiutato a commentare i risultati dei questionari. Abbiamo avuto conferma dei risultati che ci avevano un po' sorpreso. Sono seguiti poi altri due focus group con ragazzi stranieri e italiani, studenti della provincia in esame.

Per approfondire ulteriormente il tema dell'identità sono stati realizzate venti interviste in profondità con un campione di ragazze e ragazzi stranieri.

La duplicità della metodologia impiegata, lungi da produrre uno stato confusionale o comunque un elevato grado di incertezza in sede di comparazione

dei dati e di spiegazione/comprendimento del fenomeno indagato, è invece, nella stragrande maggioranza dei casi, in grado di consentire un reciproco e sostanziale arricchimento delle rispettive risultanze empiriche. La combinazione congiunta della ricerca quantitativa e di quella qualitativa dà luogo ad una proficua interrelazione fra le due dimensioni: quella della spiegazione scientifica, esposta al rischio, specie nelle scienze sociali, della carenza di profondità e di messa a fuoco adeguata dell'oggetto, da un lato, e la dimensione della comprensione empatica, dall'altro, a sua volta soggetta al rischio di un'eccessiva e coinvolgente immersione nella particolarità dei singoli casi concreti a scapito della generalità delle interrelazioni fra gli elementi ed i caratteri del fenomeno considerato nel suo complesso. (Scidà, 2008)

3.1 La ricerca: ipotesi e metodologia

E' fondamentale sottolineare l'importanza dell'osservazione delle seconde generazioni per capire quale sarà il futuro non solo dell'integrazione degli immigrati in Italia ma quello dell'intera società.

Gli obiettivi della ricerca condotta tra il 2007 e il 2008 sono, non solo l'osservazione di una realtà sociale rilevante sia per i diretti interessati sia per gli effetti che i percorsi d'integrazione dei "figli dell'immigrazione" possono finire per giocare negli assetti futuri del nostro Paese, ma anche l'analisi di propensioni e orientamenti emergenti dagli items del questionario in direzione di forme d'integrazione percorribili con riferimento alle variabili culturali e strutturali più significative. (Scidà, 2008).

Il numero crescente di giovani stranieri che convive con i coetanei italiani, infatti, si trova di fronte, a innumerevoli e ardue sfide.

Abbiamo visto già nel primo capitolo come la definizione identitaria sia argomento difficile e come la sua ridefinizione in un periodo di vita come quello dell'adolescenza (per chiunque, immigrato o no, molto de locato) possa condurre a tensioni maggiori e soluzioni nuove. Soluzione nuove, dettate non solo dalla storia migratoria, ma anche dalla società globalizzata in cui questi individui si inseriscono che propone loro molte sfide dando in cambio, però poche sicurezze. Soluzioni nuove che tentano di mediare fra diversi modelli culturali, quello trasmesso dalla famiglia e quello postposto dal gruppo di pari, incontrati soprattutto

tra i banchi di scuola. La scuola è spesso il luogo in cui i ragazzi di seconda generazione mettono in discussione ciò che la famiglia ha cercato loro di trasmettere (spesso un'etnicità senza radici profonde, perché incerta così come incerta è la vita, il processo migratorio familiare), rendendosi conto che non ha valore assoluto, non ha valore rispetto all'ambiente.

Soluzioni nuove elaborate rispetto alle norme della società d'origine, quelle della comunità d'approdo e la personalità del singolo, che si mette in gioco, che si osserva, che si crea cercando un proprio spazio e un proprio futuro durante un processo dinamico e non privo di ostacoli.

Questi ostacoli non sono solo importanti per il singoli, ma per la società tutta.

Il professor G. Scidà sottolinea che è per l'insieme di queste sfide che gli adolescenti si trovano a fronteggiare, che è parso aderente alla realtà dei fatti il titolo "Cuccioli senza collare" per l'indagine condotta dal gruppo di lavoro della Facoltà di scienze Politiche della sede forlivese dell'Università di Bologna. "Con esso si è voluto sottolineare la sostanziale solitudine, per l'assenza di riferimenti e di guide autorevoli, che possano orientarli nel complesso cammino educativo che li attende verso il conseguimento della loro condizione di adulti". (Scidà, 2008) Noi, alla luce della parte qualitativa della ricerca, dell'osservazione fatta e dell'attenzione posta ai cambiamenti e alle sfide indotte alla società dal processo di globalizzazione, vogliamo porre l'accento sulla condizione di assenza di riferimento.

Presentato questa ricerca, nelle sue ultime coniugazioni, si vuole sottolineare non tanto l'assenza di guide autorevoli quali genitori o insegnanti, ma l'assenza di riferimenti culturali. I giovani di seconda generazioni approdano tra coetanei privi di riferimenti importanti, di principi saldi, di coscienze mature e maturate. L'incoscienza è termine ripetuto spesso durante il corso di questo lavoro, perché è il termine che più si addice all'idea pessimista di chi scrive.

Ci sembra ora opportuno descrivere gli aspetti operativi della parte quantitativa della ricerca condotta.

Questa ha comportato la predisposizione e la somministrazione, durante l'orario scolastico nei mesi di Marzo-Aprile 2007, di un breve questionario individuale comprendente 54 quesiti.

Come si può vedere, il questionario, riportato nella tavola n.11, indaga abitudini e stili di comportamento dei ragazzi.

La prima parte del questionario è formata da una batteria di domande concernenti le caratteristiche personali dei ragazzi intervistati. In questa parte si è posta l'attenzione soprattutto su aspetti importanti della vita dei giovani quali la scuola, le amicizie, e il luoghi frequentati nel tempo libero.

La seconda parte, molto breve, riguarda la famiglia (sono state oggetto di indagine sia la composizione sia i rapporti con l'esterno).

Con la terza ed ultima parte, invece, ci è sembrato opportuno indagare le aspettative future dei ragazzi, la soddisfazione e il giudizio per la propria vita rispetto soprattutto al rapporto con gli altri e la libertà di ognuno.

Il campione è stato costituito dagli studenti italiani e stranieri frequentanti gli istituti tecnici e professionali della provincia di Forlì-Cesena. A questo proposito si veda la tavola n.12 in cui sono descritte le scuole e i comuni interessati dall'indagine, il numero degli studenti italiani e stranieri.

Le classi nelle quali è stato somministrato il questionario, selezionate in modo tale che includessero tutte quelle nelle quali si registrava la presenza di almeno tre studenti di origine straniera, sono risultate 76, mentre il totale dei questionari raccolti è risultato pari a 1776 studenti dei quali 402 di origine straniera (di questi 107 appartenenti a Paesi membri dell'U.E. e 295 a Paesi extra U.E.).

La scelta di privilegiare nel campione le sole classi contenenti almeno tre studenti di nazionalità straniera è stata compiuta in base a due considerazioni. La prima dettata dall'impressione che un certo numero di studenti stranieri presenti in una classe favorisse la percezione di questo fatto, per quanto possibile, come "normale" e la seconda che tale particolare condizione consentisse contemporaneamente il potenziale emergere fra i compagni di scuola di legami relazionali differenziati.

3.2 Il territorio

Nella provincia di Forlì' Cesena, teatro della nostra ricerca e non solo, la questione dell'immigrazione non è di vecchia data. Pochi anni fa se ne parlava cercando di risolvere il problema della prima accoglienza, poi si è cercato di facilitare l'inserimento delle famiglie e favorire la loro integrazione, oggi, come in tutto il panorama nazionale, la questione cruciale è la seconda generazione. La presenza dei minori è in aumento. Al 31 dicembre 2006 la popolazione immigrata

residente in provincia era pari a 25.757 unità (il 52,6% delle presenze è costituito da uomini). Tra le quasi ventiseimila unità, la percentuale di giovani compresi tra 18 e 25 anni e' aumentata dal 10% (nel 2005) al 12,1% (dicembre 2006), e quella dei minori di un punto percentuale ovvero dal 23 al 24 per cento. Un aumento moderato, ma sempre in contrapposizione all'invecchiamento della popolazione autoctona. Si nota come, seppur non ancora numericamente incisive, queste fasce giovani rivestano un peso più rilevante rispetto alla popolazione straniera di quanto non lo siano le stesse della popolazione italiana. Se, infatti, i minori sono il 24% dell'universo degli immigrati residenti in provincia, i minori italiani sono appena il 14,5% del totale degli autoctoni e ancora, se i giovani immigrati di età compresa tra i 18 e i 25 anni sono il 12,1% la stessa fascia d'età ha un peso dimezzato rispetto alla popolazione autoctona (6,9%).

E' evidente che per avvicinare i giovani e osservarli, la scuola diventa luogo privilegiato. Questa, infatti, ha un ruolo fondamentale nel raccogliere la sfida del dialogo costruttivo con la seconda generazione. Non solo la scuola e' l'istituzione primaria in cui il giovane immigrato agisce e si relaziona con l'altro, ma anche il luogo in cui la società d'approdo ha l'occasione di avvicinare il giovane immigrato, conoscerlo e aprire un dialogo. Dopo la famiglia e' l'ambiente che più si frequenta, nel quale si e' volenti o nolenti, costretti a interagire.

Dalla parte del giovane immigrato, essendo il primo ambiente della società d'approdo con il quale si viene in contatto, è fondamentale nella percezione che l'immigrato ha della società che lo riceve. Gli operatori che si occupano di servizi d'accoglienza intervistati per una ricerca condotta durante il 2006 nella provincia di Forlì-Cesena, hanno sottolineato come i primi incontri fatti dall'immigrato di seconda generazione al momento dell'arrivo in Italia hanno un ruolo fondamentale nel determinare il suo benessere di lungo periodo. Questo significa che non si deve sottovalutare l'importanza e l'attenzione da porre sulla scuola, non solo come istituzione capace di accogliere e formare, ma anche come ambiente in cui giovani dialogano e modellano il proprio futuro di relazione.

Diversi sono gli ostacoli che i ragazzi di seconda generazione affrontano una volta iscritti a scuola. La lingua è il primo scoglio da superare. Senza una buona conoscenza dell'italiano, infatti, i contenuti dei programmi scolastici sono di difficile accesso. Un cattivo voto a scuola, lo scarso rendimento ha però un peso molto più grande per un ragazzo non italiano che per un suo coetaneo autoctono.

La perdita di auto-stima²⁹ che ne può conseguire (per l'incapacità di completare con successo il percorso scolastico previsto) può indurre a blocchi psicologici estesi ad altri ambiti della vita. Questo succede soprattutto per chi era ottimista sulla possibilità di migliorare le proprie condizioni di vita nel paese d'approdo. Il blocco scolastico causa la perdita di un patrimonio che era stato conquistato nel paese d'origine, rendendo il ragazzo non solo meno qualificato rispetto al gruppo di pari in Italia, ma soprattutto meno qualificato e meno sicuro rispetto alla sua storia.

Non ultimo ostacolo da citare è quello della rigidità dell'ambiente scolastico, della scuola come istituzione di tradizione centralizzata ancora incapace di ridisegnarsi flessibile ad accogliere questa nuova sfida. Come abbiamo avuto modo di notare durante la ricerca, i cambiamenti provengono per volere di pochi insegnanti e dirigenti scolastici che hanno a cuore il problema dell'integrazione dei ragazzi immigrati e più in generale della questione multiculturale.

Per gli insegnanti della scuola italiana l'inserimento dei ragazzi ricongiunti o nati in Italia da genitori stranieri è un problema ancora nuovo, al quale, la scuola come istituzione solo ora inizia a cercare di dare risposte.

Per gli adolescenti che arrivano in Italia dopo aver cominciato il processo di formazione scolastica all'estero, l'inserimento nel sistema scolastico italiano è una sfida complessa anche per le importanti differenze che normalmente l'esperienza precedente ha con quella d'approdo. Una delle differenze che può disorientare il ragazzo è per esempio quella della gestione della disciplina: molto meno rigida in Italia. I ragazzi immigrati hanno esperienza di modalità pedagogiche e didattiche di tipo più tradizionale e trasmissivo e modelli disciplinari espliciti e più rigidi. Può risultare di difficile comprensione la modalità con la quale gli insegnanti dialogano con gli alunni. Il ragazzo può essere spiazzato, può farsi da parte, rimanere in silenzio tra la confusione generale delle attività, dei ruoli, avendo la percezione della mancanza di regole (perché non esplicite e rigide come nell'ambiente di provenienza), oppure può continuare a stare in classe come se fosse nel suo paese d'origine, concentrandosi sui compiti più che sulle relazioni, concentrandosi sul rapporto con gli insegnanti, per avere un punto di riferimento e

²⁹ Più in generale e non con il solo riferimento all'insuccesso scolastico si è notato come "La migrazione comporta per tutti una fase e un processo di inevitabile regressione. Non sapere parlare la nuova lingua, non riuscire a esprimere stati d'animo, proposte, bisogni, scherzi, ironie, provocazioni... Non essere riconosciuti rispetto alla storia precedente, ai saperi e ai saper fare già acquisiti (...) tutto ciò riporta a una condizione di *infans* (letteralmente: «colui che non parla»), di incapacità, di inadeguatezza." (Favaro, Napoli, 2004:15)

cercare di capire il loro linguaggio, più che sulla relazione con i pari. I ragazzi immigrati possono però avere un altro tipo di reazione: non riuscendo ad avere chiari i nuovi confini e le nuove regole, non comprendono la portata delle trasgressioni con il rischio di divenire devianti più di quanto anche la scuola italiana ammetta.

Tornando ai numeri possiamo dire che l'anno scolastico 2006/07 conferma la tendenza alla crescita della popolazione scolastica straniera presente nella provincia di Forlì-Cesena. Considerando gli iscritti di origine straniera nelle scuole di ogni ordine e grado, questi hanno raggiunto le 4.668 unità, incrementando la loro presenza del 15,7% rispetto all'anno scolastico precedente.

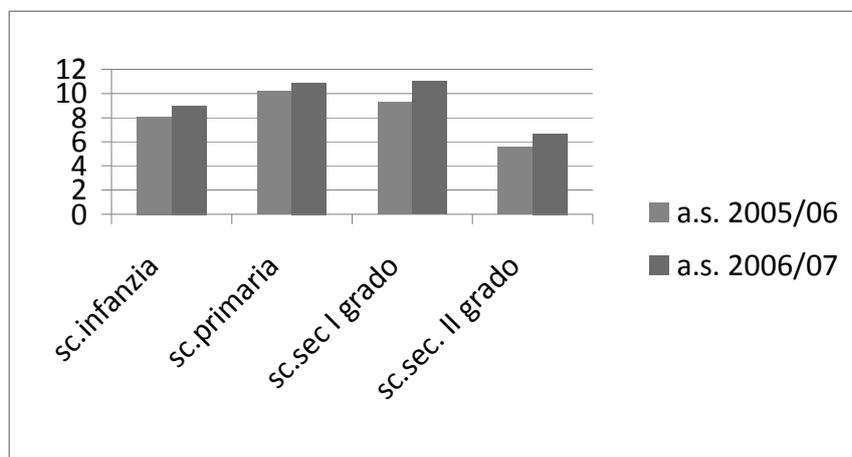
Nell'anno scolastico 2006/07 si è arrivati ad avere un'incidenza sul totale della popolazione iscritta alla scuola della provincia del 9,2%, vale a dire nove studenti su 100 hanno nazionalità estera.

La componente maschile continua ad essere quella più rappresentata. Questo primato numerico di studenti (seppur lieve: 2.516 maschi contro 2.152 femmine) rispetto alle studentesse nella provincia è in linea con i numeri della regione Emilia-Romagna (53,6% di maschi) e quelli a livello nazionale (53,0% di studenti). L'atteggiamento della famiglia nei confronti della scuola è diversa a seconda del grado di istruzione dei genitori e delle possibilità economiche e questo vale sia per le famiglie italiane sia per quelle straniere. Le scelte familiari incidono dunque sulla possibilità di ricevere un'istruzione, di che tipo, e incide anche sulla diversa opportunità che hanno ragazzi e ragazze. Sebbene queste ultime siano di solito più motivate e preparate rispetto ai maschi, sono spinte a cercarsi un lavoro molto presto, mentre ai ragazzi è data un'opportunità.

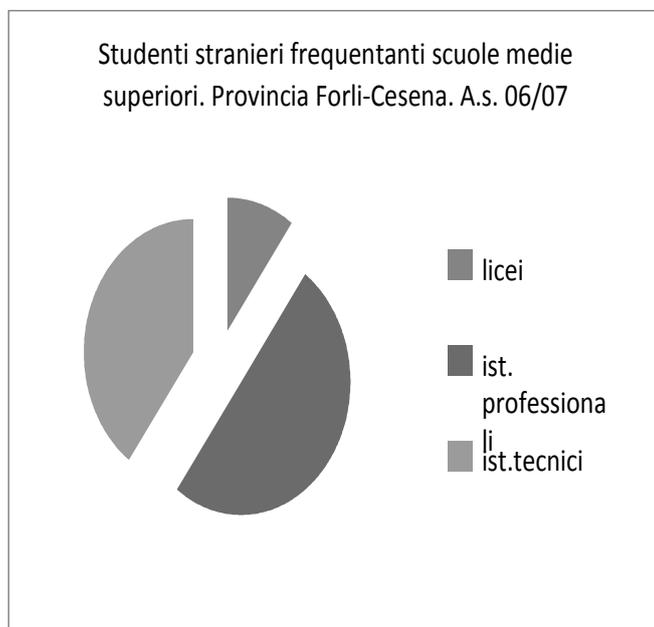
Dando un'occhiata ai diversi gradi di istruzione si nota che dei 4.668 iscritti nell'anno scolastico 2006/07, nella provincia presa in esame, il 18,7% sono bambini della scuola d'infanzia, 37% sono alunni della scuola primaria, il 21,6% e il 22,7% sono studenti della scuola secondaria, rispettivamente di primo e secondo grado. L'aumento delle iscrizioni degli studenti stranieri è stato registrato, come abbiamo già visto, per ogni ordine e grado, ma il più importante è stato quello censito per la scuola secondaria, con un picco per le scuole secondarie di secondo grado del 20,4%.

Per ciascun ordine di scuola è dunque aumentata l'incidenza degli alunni stranieri sul totale degli iscritti, questi valori sono mostrati nel grafico che segue.

Incidenza degli alunni stranieri sulla popolazione scolastica per grado di istruzione, negli a.s. 05/06 e 06/07.



Ancora con l'aiuto di un grafico cerchiamo di visualizzare un fenomeno cui abbiamo già accennato, in altre parole la preferenza dei ragazzi stranieri a iscriversi in istituti tecnici e professionali.



Come si può vedere, gli stranieri iscritti presso le scuole secondarie di secondo grado della provincia di Forlì-Cesena sono così distribuiti: con 105 iscritti su 1.058, il 9,9 % si è diretto a un liceo; con 423 studenti, il 40,0% del totale siede sui

banchi di un istituto tecnico. Il restante 50,1% (ovvero 530 alunni) segue i corsi di un istituto professionale.

3. 3 I risultati

Muovendoci in un campo di ricerca praticamente nuovo alla ricerca empirica sociologica, si è scelto di procedere per tentativi, ovvero di esplorare i dati adottando un atteggiamento di “umile disponibilità ad accogliere risultanze empiriche non prevedibili a priori” (Di Franco, 2001:16). La metafora dell’esploratore, che entra in una foresta vergine ed in questa apre un primo sentiero che, anche se si rivelerà non portare da nessuna parte, sarà utile ad un secondo esploratore (Marradi, 1996), ci è parsa la modalità migliore per affrontare metodologicamente l’analisi delle informazioni raccolte con l’indagine quantitativa.

Nei paragrafi seguenti si ripercorre il percorso di esplorazione dei dati dei 1776 questionari somministrati in 76 classi, suddivise in dodici scuole superiori della Provincia di Forlì-Cesena.

Si vuole in questa sede indagare le specificità o le somiglianze degli adolescenti stranieri rispetto agli italiani. Se ne può descrivere un profilo? Gli adolescenti italiani e stranieri che popolano le nostre scuole, cosa hanno in comune? I dati sottolineano quanto osservato e cioè una massa uniforme di giovani sicuri di sé, incoscienti?

Le pagine che seguono descrivono le caratteristiche di fondo degli adolescenti stranieri e sottolineano le differenze e le similitudini con i loro coetanei.

Le appartenenze

Il primo dato esplorato è stato quello della provenienza degli intervistati così da poter descrivere il campione.

Nel campione i ragazzi stranieri sono 402 e precisamente:

- i nati in un Paese non comunitario (295);
- i nati in un Paese dell’Unione Europea (41 a cui si aggiungono 61 neo-comunitari rumeni e bulgari);

– i nati in Italia ma senza cittadinanza italiana (5).

Ricordiamo che la definizione adottata durante tutto il corso della ricerca e del presente testo, con la quale ci si riferisce a seconde generazioni è quella di Ambrosini secondo cui: “ci si può riferire a seconde generazioni come a figli di almeno un genitore immigrato, nati tanto all'estero quanto in Italia” (Ambrosini, 2005:166).

Ci sembra doverosa, prima di iniziare con la presentazione dei dati, una nota: esplorando i dati distinguiamo i risultati per gli italiani, i nati in Paesi extracomunitari (suddivisi a loro volta, quando interessante, per continente: Africa settentrionale, Africa sub-sahariana, Asia, Europa dell'Est e Balcani, America) e i neo-comunitari, ovvero i bulgari e i romeni. Interessante è stato inoltre notare, come questi sebbene il primo gennaio 2007 siano entrati formalmente nell'Unione Europea e ne abbiano consapevolezza, siano invece considerati dalla maggioranza dei coetanei italiani ancora come extracomunitari.

Quasi la metà degli extracomunitari del campione proviene dall'Europa dell'est o dai Balcani (tab. 1), rispecchiando i valori medi dei residenti stranieri nella Provincia di Forlì-Cesena: al 01-01-2007 il 44,8% proveniva dall'Europa centro-orientale (Osservatorio Provinciale sull'Immigrazione, 2007).

	Area geografica					Totale
	Nord Africa	Africa Sub Sahariana	Est Europa e Balcani	Asia	America	
v. a.	55	19	137	62	22	295
%	18,64	6,44	46,44	21,02	7,4	100,00

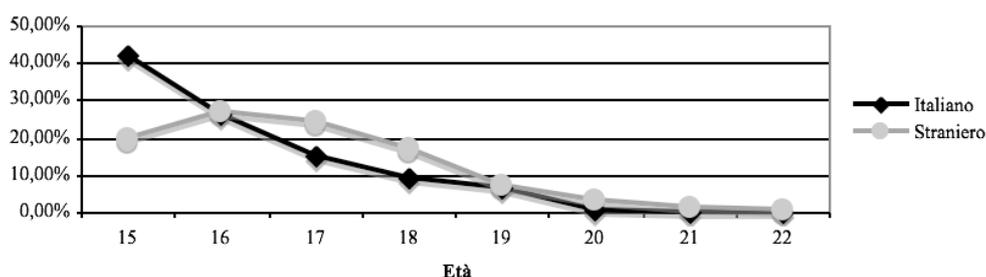
Provenienza dei ragazzi extracomunitari

Guardando i singoli Paesi la graduatoria per numero di ragazzi vede al primo posto l'Albania (74), seguita da Marocco (46), Cina (45), Romania (37), Bulgaria (24), Bielorussia (15), Macedonia (15), Ucraina (15), Polonia (12), Germania (12). Gli altri 142 nati fuori dall'Italia provengono da 41 paesi differenti. Guardando i dati dell'Osservatorio Provinciale sull'Immigrazione, riferiti ai residenti stranieri nell'anno 2007, si nota che nel nostro campione è marginale la presenza di due nazionalità molto importanti in provincia: quella Tunisina e quella Senegalese

rispettivamente al quinto e al nono posto nella graduatoria per numerosità. E' anche importante sottolineare che effettivamente il numero degli adolescenti di entrambe queste comunità è basso: per la Tunisia si parla di 19 unità su una popolazione di 183 persone, ovvero lo 0,2% del totale dei residenti con nazionalità tunisina.

L'età e l'arrivo in Italia

Nei grafici che seguono si analizza l'età dei ragazzi inseriti nel nostro campione: quella media è di 16,24 anni. (graf 1) Notiamo come quella dei ragazzi stranieri, seppur non discostandosi molto dalla media generale, sia leggermente più alta. Tra gli stranieri sono percentualmente meno rilevanti i quindicenni e maggiormente i diciassettenni ed i diciottenni.



La maggioranza del campione è composto dunque da ragazzi adolescenti.

Nel mondo occidentale post-industriale questo periodo della vita è considerato come delicato e spesso difficile. Una fase in cui l'individuo grazie alle risorse acquisite dopo una socializzazione primaria e una nuova socializzazione secondaria, grazie al rapporto con gli altri, che diventa man mano più importante, cerca di ridefinire non solo rispetto agli altri, ma anche rispetto alle proprie attese, il proprio "senso di identità" inteso come qualità dell'esperienza globale del sé. (Codol in Palmonari, 1993) L'adolescente dunque ricerca il sé, lo ridefinisce. Durante questa fase della vita, intesa come una fase distinta dalle altre, prolungata e autonoma, ha inoltre la possibilità di neutralizzare gli effetti di eventuali traumi vissuti durante la fase precedente, quella dell'infanzia. (Feinstein e Giovacchini, 1989) Ha la possibilità di mettere in discussione la storia e i valori appresi.

Non dobbiamo però dimenticare che nei contesti socioculturali dai quali i ragazzi immigrati provengono, questa fase, intesa come sopra, non esiste.

Dall'infanzia all'età adulta il passaggio è più rapido e spesso sottolineato con modalità ben determinate, il passaggio non è confuso, né prolungato. Non è posto l'accento sulla difficoltà, né sull'insicurezza.

Avendo ben chiara questa differenza dobbiamo essere pronti a verificare che un comportamento che per noi caratterizza una certa fase della vita, potrebbe non essere atteso nell'osservazione della vita di un ragazzo immigrato. D'altro canto però, non dobbiamo dimenticare che i ragazzi oggetto d'esame sono ragazzi in una terra di mezzo, ragazzi inseriti nel nostro contesto da qualche anno, che hanno vissuto, parte della loro storia in Italia e che quindi in essi si potrebbe osservare una prospettiva intermedia.

Secondo Elisabetta Annoni (in Favaro e Napoli, 2004) si può riscontrare nell'adolescente straniero, un'amplificazione di alcuni bisogni, tipici dell'età adolescenziale. Infatti, la duplice percezione del sé, da una parte legata all'ambiente culturale familiare (d'origine) e dall'altra alle norme e alla cultura della società di arrivo, risalta il bisogno di trovare un senso, il bisogno di riconoscimento, quello di rammemorazione e quello di inserirsi nella società³⁰.

Guardando invece al momento d'approdo in Italia, e dunque escludendo dall'analisi i nati in Italia (con cittadinanza italiana e non), su 393 ragazzi il 52,2% è arrivato in Italia dopo aver vissuto più di 10 anni in un altro Paese, il 25,2% aveva tra i 5 ed i 10 anni quando è arrivato, il 23,6% era minore di 5 anni. Tre quarti dei nati fuori dall'Italia hanno vissuto all'estero una parte importante della propria vita.

Volendo riprendere la «visione decimale» di Rumbaut (1997) per la quale si rimanda al paragrafo 2 del secondo capitolo, la maggior parte del campione può essere definito come appartenente alla «generazione 1,5» definita come la generazione che ha iniziato il processo di socializzazione e la scuola primaria nel paese d'origine, ma ha completato l'educazione scolastica all'estero, e a quella «1,25» che emigra, cioè, tra i 13 e i 17 anni. Solo il 23,6 % si situa nella definizione di «generazione 1,75» ovvero, quella che si trasferisce in età prescolare, durante i primi cinque anni di vita.

³⁰ “*Il bisogno di trovare un senso*, ossia di costruire una cornice di senso in cui collocare i propri pensieri e le proprie azioni; *il bisogno di riconoscimento*: l'essere riconosciuto in quanto individuo dotato di una propria singolarità; *il bisogno di rammemorazione*: riconciliarsi con il passato per prospettarsi un futuro; *il bisogno di inserirsi nella società*: inserirsi nel contesto sociale acquisendo uno status definito.” (E. Annoni in G. Favaro, M. Napoli, 2004;102)

In particolare sono i rumeni ed i bulgari ad essere arrivati in Italia “da grandi” (78,7% aveva più di 10 anni). Tra gli extracomunitari gli asiatici (tra i quali i cinesi sono quasi la totalità) presentano la quota maggiore di ragazzi arrivati in Italia in età prescolare (45,2% all’arrivo aveva meno di 5 anni), mentre gli europei dell’Est sono arrivati in maggioranza dopo aver compiuto 10 anni (il 53%).

L’identità

Per entrare nel merito dell’identità, fatta non solo di atti di nascita, ma anche di senso d’appartenenza, abbiamo chiesto ai 1776 ragazzi cosa rispondono quando devono definire chi sono. Cosa sentono d’essere? A quale gruppo, nazione, comunità sentono di appartenere?

Risponde “Sono italiano” il 48% del campione ed è la risposta più quotata seguita da “sono romagnolo” (21%). 505 ragazzi (quasi il 25 % degli intervistati) rispondono rilevando l’appartenenza alla regione o alla città, pochissimi (8 ragazzi solamente) sottolineano un’appartenenza a una comunità più ampia: “essere umano” “straniero” “africano” “arabo”...

Dai numeri si può notare come i ragazzi nati in un Paese diverso dall’Italia conservano un forte senso di appartenenza alle proprie origini (il 95% dei rumeni si ritiene “rumeno”, il 91% dei bulgari si definisce “bulgaro”, il 90% degli albanesi di sente “albanese”, il 91% dei marocchini si sente “marocchino”).

“ Poi dicono che non ti devi sentire diversa. A me, a essere sincera, la diversità piace. Mi piace incontrare un’altra persona che è diversa da me, che mi può dare qualcosa: e però c’è anche un concetto negativo di diversità, generato dall’ignoranza. Alle elementari ho avuto qualche problema. (...) Il periodo delle medie è ancora peggio, orrendo. (...) invece alle superiori mi sono travata bene. (...) I bambini badano molto al colore della pelle, ma succede anche con gli adulti. E’ l’ignoranza che ti fa dare peso a queste cose”. (Mubiayi I., Scego I., 2007: 68,69)

Come abbiamo già visto i ragazzi cinesi sono quelli che hanno un trascorso più lungo in Italia, infatti il 49% è arrivato nel nostro paese prima di compiere i 5 anni, nonostante ciò, il 100% dei cinesi si definisce “cinese”, quasi a dimostrare che il senso di appartenenza comunitario rimane, per questa comunità, molto forte indipendentemente dall’età del distacco dal Paese di origine.

Tornando alla descrizione dei risultati analizziamo la domanda numero sei del questionario somministrato.

Chi si definisce “italiano”? Tra gli italiani sono il 59%, tra gli europei il 33% e tra gli extracomunitari il 7%. Nessun neo-comunitario si definisce “italiano”.

Tra gli extracomunitari che si definiscono “italiani” la maggior parte (60%) è dell’Europa dell’Est o dei Paesi balcanici.

La domanda, come si può vedere dal questionario riportato a pag XX era aperta. La domanda è di per sé molto complessa, si volevano indagare le identità molteplici, camaleontiche. In effetti qualche giovane ha risposto quello che ci si aspettava, sottolineando la difficoltà di sentirsi appartenere ad un’unica comunità.

La costruzione dell’identità come abbiamo avuto modo di sottolineare, è questione complessa e lo è ancor più in situazione di migrazione. Dopo la rottura si cerca con difficoltà una ricomposizione, dopo la perdita, il ritrovamento. A questo si giunge se ci si riconosce in un gruppo, se si riesce a ricostruire un’identità sociale nuova. In cosa si identificano i ragazzi intervistati? A quale gruppo si sentono d’appartenere?

Qualcuno ha detto di sentirsi bulgaro-romagnolo (nato in Bulgaria), cittadino del mondo (Italia), essere umano (Marocco), italo-colombiano (Italia), italo-tedesco-coreano (Italia), mezzo siciliano (nato in Italia), identità grigie, citando Jorge Canifa, trentenne capoverdiano d’adozione romana, il quale nella sua intervista raccolta in “Quando nasci è una roulette” racconta:

“Io di anime ne ho tre: la bianca, la nera, la grigia. Quando stavo a scuola quella che predominava era la mia anima bianca. Scrivevo racconti legati alla storia del Bel Paese, ricordo quelli dedicati al Risorgimento, a Garibaldi. La mia era una esigenza forte (...) di affermare il mio Io. Volevo dimostrare a me stesso, a tutti, che potevo essere uguale agli italiani, anzi addirittura superiore. (...)un gioco con me stesso o forse contro me stesso. Questa ricerca dell’anima bianca poi ha ceduto il posto alla scoperta dell’anima nera, delle mie isole, della mia Capo Verde.

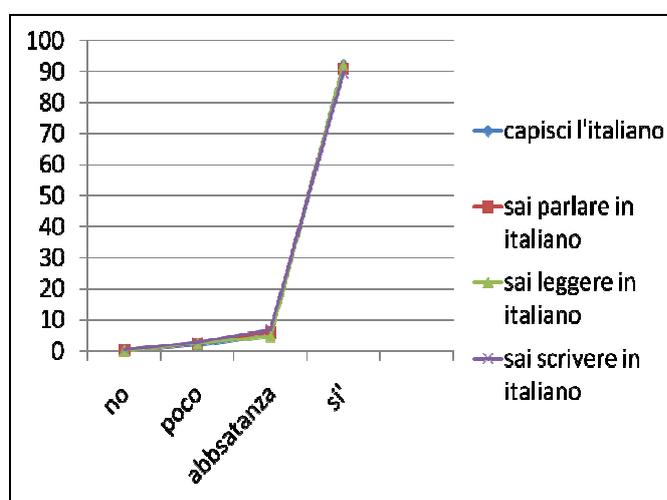
Con il tempo ho capito che dominava il grigio...sì la mia anima è anche grigia. (...) per me il grigio è vita. (..) è l’incontro tra bianco e nero, è la fusione, la via di mezzo, comprende tutto” (Mubiayi I., Scego I., 2007:79,80).

La lingua

Un fattore importante per l'adattamento e l'integrazione è la lingua.

«Insieme al nome, la lingua è il primo modo di dare e ricevere identità» (Di Cristofaro Longo, 1993: 74).

Abbiamo chiesto se gli adolescenti parlassero una lingua diversa dall'italiano e con che frequenza: l'88,1% degli adolescenti extracomunitari ha dichiarato di parlare spesso una lingua diversa dell'italiano soprattutto con i genitori, con i fratelli/sorelle e con gli amici.



La condizione linguistica dei ragazzi di seconda generazione non è facile. Questi giovani sono esposti a una pluralità di codici e sistemi verbali (talvolta plurilinguismo).

Da un lato questa può essere una risorsa e potrebbe essere valorizzata anche per conservare il patrimonio culturale delle minoranze. Succede così in paesi come il Canada, il Belgio, l'Australia (Banks Lynch, 1972 citato in Colombo, 2004) dove è diffusa la presenza del bilinguismo in famiglia e nelle relazioni secondarie, e se guardiamo ai dati della ricerca, di fatto, potrebbe essere considerato anche attuabile nel nostro contesto. Al contrario, ciò non avviene in Francia dove l'insegnamento della lingua d'origine non è incoraggiato, non solo per motivi pratici come i costi che i differenti gruppi linguistici dovrebbero sostenere, ma anche per la politica "assimilazionista" che ha seguito questo paese europeo nei confronti degli immigrati.

Nel nostro contesto, nella scuola della nostra provincia, i numeri ci dicono che i ragazzi adottano un sistema bilingue, diviso tra casa e scuola. Diversi ambienti, diversi codici culturali e diversi codici linguistici.

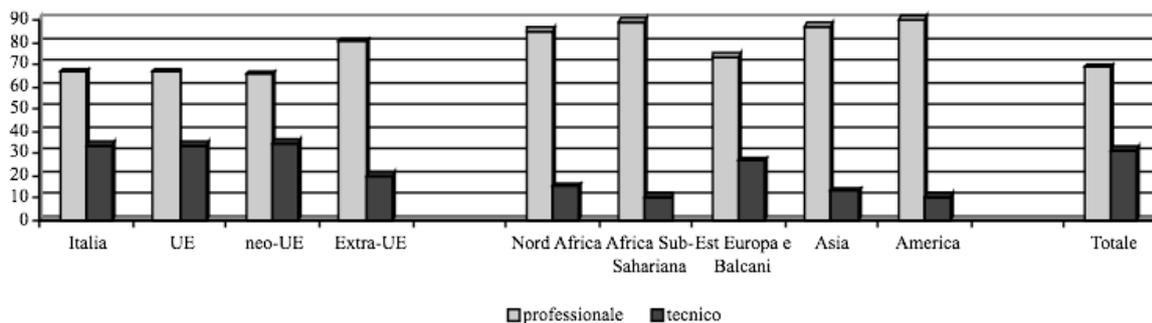
Questo comporta spesso un problema per l'alunno che entra a far parte di un sistema che, invece, non è abituato al bilinguismo. La scuola italiana impone uno standard di correttezza linguistica uniforme, con i quali si valutano tutti i risultati scolastici. Le nostre scuole non sono abituate ad accettare livelli intermedi di comprensione e di abilità: non si prende in considerazione cioè l'efficacia comunicativa nella sua complessità di manifestazioni, ma solo una formale competenza linguistica. Così, il bagaglio comunicativo, più articolato degli alunni stranieri non viene valorizzato. I nuovi arrivati, che non sono in grado di seguire adeguatamente i corsi, che non mostrano competenze sufficienti a partecipare attivamente al percorso formativo abbandonano la scuola dopo due o tre anni e vanno a lavorare. L'assenza di corsi di italiano di base, di programmi loro dedicati perché possano acquisire le competenze linguistiche necessarie, si stancano di frequentare senza capire nulla di ciò che viene detto e di qui l'abbandono.

La scuola

Dopo aver accennato al problema linguistico affrontato dai ragazzi stranieri passiamo ora ad analizzare il mondo della scuola nel suo complesso.

Dalla ricerca sono assenti i licei, perché dai dati fornitici dalle scuole nessuna classe aveva più di tre ragazzi stranieri iscritti³¹. Rispetto ai valori medi del campione i ragazzi stranieri sono percentualmente più presenti nei professionali che non negli istituti tecnici e tra gli stranieri sono soprattutto i ragazzi extracomunitari a frequentare i professionali.

³¹ L'Osservatorio Provinciale sull'Immigrazione (2007) riporta che nell'a.s. 2006-2007 gli stranieri iscritti alle scuole secondarie di secondo grado sono stati 1058 (6,7% del totale degli iscritti). Di questi 105 iscritti al liceo (9,9%), 423 iscritti ai tecnici (40%) e 530 iscritti ai professionali (50,1%).



Uno dei fattori che portano a questo dato, segnalato anche nei colloqui con i referenti del Centro Stranieri di Forlì, è la cosiddetta “assimilazione verso il basso”: in virtù delle loro minori competenze linguistiche, reali o presunte, e dell’idea che possiedono un bagaglio di conoscenze minore, gli adolescenti stranieri di recente ingresso vengono indirizzati verso gli istituti professionali.

A questo si aggiunge che spesso i ragazzi italiani che frequentano questo tipo di scuole vivono un disagio sociale e familiare, infatti non è difficile incontrare istituti professionali con un contesto scolastico difficile, nei quali poche risorse utili vengono acquisite dalla maggior parte dei ragazzi. Di qui il problema che ragazzi stranieri vivono per cinque anni un contesto scolastico che non è in grado di accoglierli, di indirizzarli né di formarli.

Questo dato si scontra con la volontà dei genitori dei ragazzi di seconda generazione, genitori che guardano alla scuola professionale come trampolino per il mercato di lavoro. Questo dato è emerso chiaramente da tutti focus group, unanime la voce dei ragazzi stranieri che descrivevano come i genitori fossero propensi ad iscrivere i giovani negli istituti professionali per concludere al meglio il loro progetto migratorio: i ragazzi, se hanno la possibilità di studiare lo devono fare in vista dell’aiuto che con il lavoro che grazie allo studio troveranno, potranno dare alla famiglia. Serve dunque una scuola facile, “concreta”, spendibile.

I giovani che frequentano gli istituti professionali possono essere descritti con queste caratteristiche:

- essere arrivato in Italia dopo il compimento del 10° anno di età, quindi essere arrivato “da grande” e non aver seguito tutto il percorso formativo in Italia (80% di questi ragazzi è iscritto ai professionali contro il 66% di chi è nato in Italia);

- essere straniera, cioè essere una ragazza nata fuori dall'Italia (83% è iscritta al professionale, contro il 71% dei ragazzi stranieri, il 72% delle ragazze italiane e il 61% dei ragazzi italiani);
- avere una scarsa o nulla conoscenza della lingua italiana (91% degli stranieri che dichiarano di capire poco l'italiano è iscritto ad un professionale contro il 71% di chi dichiara di capirlo);
- parlare abitualmente la lingua del Paese di origine con familiari ed amici (il 79% dei ragazzi stranieri che parlano spesso una lingua diversa dall'italiano sono iscritti al professionale contro il 61% di chi parla solo italiano);

Si introduce ora la questione dell'insuccesso scolastico, ricordando innanzitutto che sebbene, come abbiamo visto, la scuola sia considerata come trampolino di lancio verso una buona integrazione, verso un'occupazione stabile e discretamente remunerata dalle famiglie dei ragazzi immigrati, l'insuccesso scolastico (la ripetizione di uno o più anni) è problema noto, ma il nostro campione rivela una discrepanza: il 79% degli studenti stranieri (senza differenze degne di nota all'interno dei raggruppamenti di Paesi) non ha mai ripetuto un anno di scuola. La percentuale si eleva al 93% per i neo-comunitari che non hanno mai ripetuto un anno di scuola.

Gli alunni di origine straniera hanno in media una probabilità di successo inferiore rispetto ai compagni autoctoni, tale svantaggio deriva dall'influenza della classe sociale e del tenore di vita che incide sul processo di apprendimento e soprattutto sulle aspirazioni future (Colombo, 2004) Si deve però sottolineare che le ricerche che arrivano a queste conclusioni prendono in considerazione tutti i tipi di scuola mentre la nostra ricerca si concentra su un determinato tipo di percorso scolastico (quello tecnico e professionale).

Il contesto educativo nel quel il giovane immigrato è inserito non è facile, anche i compagni di scuola sono, per la maggioranza, provenienti da una classe sociale medio - bassa, di qui un dato, quello sull'insuccesso scolastico, non del tutto differente tra autoctoni e ragazzi di seconda generazione. Infatti, recenti studi, svolti in Gran Bretagna e in Italia, "hanno verificato che a parità di classe sociale gli alunni immigrati hanno una maggior prestazione scolastica dei loro compagni autoctoni: ciò è dovuto probabilmente alla più solida motivazione verso il successo e al desiderio di riscatto sociale" (Colombo; 2004: 55)

Si evince dai dati emersi dalla ricerca, che i più studiosi sono gli stranieri.

Studiano mediamente più di 15 ore la settimana il 14,8% dei rumeni e bulgari, l'11,6% degli extracomunitari e solo il 7% degli italiani.

Senza distinzione di provenienza, gli studenti eseguono i compiti assegnati e ripassano le lezioni a casa da soli; senza l'aiuto di parenti e amici studia, infatti, il 71,8%.

Ma la scuola non deve essere solamente considerata per le opportunità occupazionali che offre, ma anche e soprattutto come spazio pubblico in cui le differenze culturali, religiose rendendosi visibili sono riconosciute e messe in discussione. Ciò se da un lato può provocare conflitto, può, se gestito in maniera adeguata, portare ad uno scambio che non si può avere, (toccando un tale numero di soggetti interessati) in nessun altro luogo. La scuola deve impegnarsi ad insegnare a individui portatori di identità differenti, che proprio in essa trovano spazio per scoprirsi differenti, ad essere cittadini capaci di interagire in un sistema di regole universalmente condivise.

“...la scuola può svolgere un ruolo decisivo nella formazione della cultura della cittadinanza democratica e del suo esercizio concreto. (...) la scuola deve diventare, in analogia con quanto accade nella cerchia allargata della società politica, il luogo dove si impara a confrontarsi e anche a scontrarsi con altre visioni e altre concezioni, dove si impara a discutere e ad argomentare in modo pubblico, facendo interagire il patrimonio storico-culturale di cui è sostanziata la propria identità con quello degli altri, in una tensione dialettica sempre aperta tra convinzioni personali e volontà di interlocuzione con diversi punti di vista” (Elena Bein Ricco)

La scuola si deve concentrare non solamente nel trasmettere conoscenza e competenze, ma anche come queste conoscenze debbano essere spese per il bene comune. La scuola deve essere un luogo di incontro in cui il giovane possa accrescere le sue potenzialità, partendo dalla sua identità personale, la sua storia.

Un'indagine svolta a livello nazionale nel 2007, giudicando le performance delle scuole italiane descrive come migliori quelle della Provincia di Forlì - Cesena, “quelle che complessivamente ai migliori risultati scolastici degli studenti e alla qualità dei livelli di istruzione, coniugano una corretta gestione del personale, adeguate dotazioni didattiche e informatiche, interventi e politiche

finanziarie virtuose degli enti locali e una buona funzionalità dei servizi e degli edifici scolastici” (TuttoScuola, 2007).

Una parte del nostro questionario cerca di indagare cosa rappresenta la scuola per i ragazzi che frequentano i nostri istituti tecnici e professionali.

In generale possiamo evidenziare la positività delle risposte e dell’atteggiamento verso la scuola di tutti ragazzi.

Infatti, per circa l’87 % degli studenti dichiara che è un luogo in cui si fanno nuove amicizie. La percentuale aumenta al 92,2% per gli italiani, mentre scende all’ 81,5% per gli extracomunitari, ma sicuramente per la maggioranza dei giovani intervistati è luogo importante per socializzare e vivere la relazione tra pari.

La scuola è dunque un luogo in cui ci si sente a proprio agio, lo afferma il 90% del campione, e anche che è luogo in cui “si imparano cose importanti” (87,5 del campione).

Le percentuali scendono, sebbene il giudizio positivo sia dato per la maggioranza degli studenti, per quel che riguarda i docenti. Solamente il 55,3 % degli italiani si sente incoraggiato dai docenti. Percentuale sale al 68,9% per gli studenti neocomunitari e per il 63% degli quello extracomunitari. Di certo sembra rassicurante, guardando al nostro oggetto di studio, che i ragazzi immigrati diano un giudizio più positivo agli insegnanti rispetto ai compagni di origine italiana. Ma, vista l’importanza dell’insegnante, si guarda a quel quasi 66% di studenti stranieri che giudicano in maniera positiva questa importante figura, con un po’ di preoccupazione.

Essi, infatti rappresentano figure strategiche non solo nell’integrazione scolastica degli alunni stranieri, ma anche nella mediazione delle relazioni interetniche.

Sebbene molti insegnanti mostrino l’accettazione di questi alunni in classe (pur sottolineando quasi sempre le difficoltà nell’affrontare studenti incapaci dei seguire i corsi per problemi linguistici così come una scarsa comunicazione e partecipazione delle famiglie), spesso, questa è basata sull’idea di far conoscere il proprio sistema di valori, il proprio codice culturale al fine di “assimilare” l’alunno nella classe e nella società. Da un lato gli insegnanti tendono ad accogliere un principio di pari opportunità e di accoglienza dall’altro temono un aggravio di lavoro, con la paura di dover cambiare metodo di lavoro, forse con la consapevolezza di non essere ancora ben appoggiati dalla scuola come istituzione.

Intercultura e vergogna (tratto da *Imbarazzismi* di Kossi Komla-Ebri, 2002: 59)

“La “signora maestra”perorava con occhi fuori dalla montatura:

«Vede, in classe abbiamo un ragazzino di colore e vorremmo approfittare della sua presenza per fare dell’intercultura, ma...niente da fare. L’altro ieri ho chiesto di dirci una parola in africano e lui, silenzio totale. »

Concluse saggiamente:

«Secondo me si vergogna delle sue origini!»

Può anche darsi, ma cara maestra mia, mi dica lei una parola in “europeo”!

Ma tra scuola e ambiente extra-scolastico c’è un continuo rimando, i due sono in forte relazione, il vivere l’uno in un certo modo può influenzare l’altro e viceversa.

Se i ragazzi vivono male il tempo extra-scolastico può si può ripercuotere sull’interazione tra i banchi di scuola e sul rendimento.

Si considera che la scuola sia un ambiente protetto in cui il ragazzo immigrato possa sentirsi più sicuro e aver il coraggio di cercare la relazione con l’altro. Se questo è vero e possibile allora, acquista una certa sicurezza in sé, sarà condizionato positivamente nell’interazione con altri gruppi di pari al di fuori dell’ambiente scolastico.

Amicizia

Come è noto, l’ amicizia, ricercata soprattutto nel gruppo di pari, soprattutto in adolescenza, è importante agente di socializzazione.

Nell’indagine si è voluto approfondire la sfera relazionale extrafamiliare dei ragazzi e il problema osservato in letteratura si ritrova nell’analisi dei dati: i ragazzi di seconda generazione sono quelli che trascorrono il tempo libero con meno persone.

I più solitari (“non ho amici”) sono i rumeni e i bulgari, coloro che prediligono amicizie singole (“un solo amico”, “diversi amici”) sono gli extracomunitari, prediligono invece le amicizie di gruppo (“un gruppo di amici” e “più gruppi di amici”) gli italiani e gli europei. L’ambiente extra-scolastico come luogo in cui instaurare amicizie e condividere risulta essere importante, la scuola non appare come agente privilegiato di socializzazione e di promozione del capitale sociale, né per i ragazzi di origine italiana né per i ragazzi di seconda generazione. Si nota che, con valori abbastanza simili per tutto il campione, le amicizie esclusivamente o in maggioranza nate tra i banchi di scuola riguardano solo il 10% circa del campione, mentre le relazioni amicali prevalentemente extrascolastiche sono preferite dal 37% del campione (gli altri hanno amicizie miste, sia scolastiche che extrascolastiche).

Una differenza tra i ragazzi e le ragazze extracomunitari, è quella di preferire maggiormente, rispetto ai compagni italiani, amicizie mono - genere: o solo maschi (il 7,8% contro il 3,8% degli italiani) o solo femmine (5,8% contro il 2,9%). Sono dunque meno propensi alle amicizie miste.

Entrando nel merito delle zone geografiche di provenienza la tendenza ad avere amicizie mono - genere è più evidente nei ragazzi africani rispetto a quelli dell’Europa dell’Est o dei Balcani.

Giungiamo ora ad un argomento importante: quello dell’ appartenenza etnica degli amici.

I ragazzi italiani prediligono indiscutibilmente (82,5%) amici tutti italiani o in maggioranza italiani, mentre marginale è la quota di coloro che riferiscono amicizie miste e nulle le amicizie prevalentemente straniere.

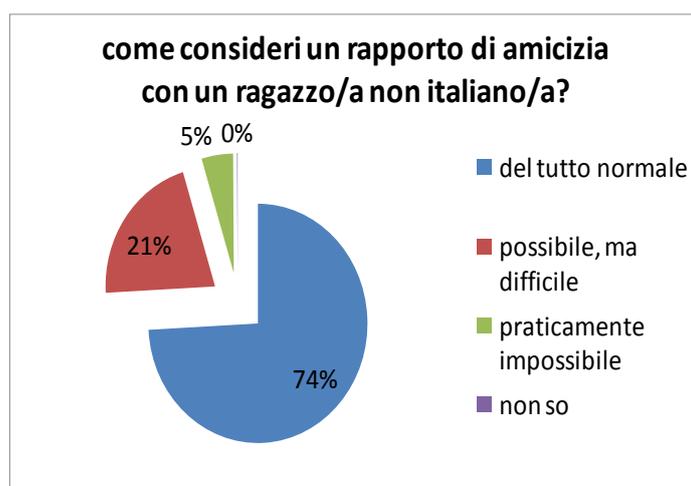
Questione emersa anche nei focus group dove i ragazzi si dicono disponibili a qualunque conoscenza, ma *“se proprio devo scegliere scelgo un italiano perché dai è più facile, quando esco con qualcuno devo stare tranquillo, che posso dire quello che voglio, che mi capisce subito, ma non è razzismo, perché è più facile”*.

Gli stranieri, invece, sono significativamente più propensi ad avere amicizie miste. In ogni caso anche per i ragazzi stranieri le amicizie prevalentemente italiane sono più significative di quelle prevalentemente straniere. Tra gli extracomunitari hanno amicizie solo italiane o prevalentemente italiane soprattutto i nati in Paesi dell’est Europa o dei Balcani (38,5%), mentre gli asiatici si distinguono per la prevalenza di amicizie straniere (48,4%). Questo dato può

essere commentato anche riproponendo il tema della concentrazione in gruppi monoetnici negli spazi urbani. Le comunità asiatiche, rappresentate per lo più dai cinesi, sono quelle più visibilmente concentrate in una stessa zona, in uno stesso quartiere, sia con attività commerciali, ma anche con abitazioni. Se il gruppo dei pari rappresenta per i giovani un mezzo importante di socializzazione, il problema è per i giovani di seconda generazione quello di coniugarlo con la concentrazione o l'isolamento del gruppo etnico.

I commenti a margine di questa domanda da parte dei ragazzi italiani (orale o riportata sul questionario), tra goliardia e convinzione, hanno sottolineato con più o meno enfasi il “solo italiani”, “tutti italiani”, “Italia forever”.

A rafforzare questo pensiero la risposta alla domanda numero venti : per il 5,7% degli italiani un'amicizia con uno straniero è impossibile e per il 22,3% è possibile, ma difficile.



Quasi il 6% è per chi scrive dato preoccupante, soprattutto se si somma a chi pensa sia possibile, ma difficile; ci si chiede infatti: cosa si osserva entrando nelle scuole? I rapporti tra compagni di scuola sono solo apparenza? No, forse i ragazzi hanno ben inteso la domanda che parla di amicizia, e non solo di conoscenza. L'amicizia, grazie alla quale si cresce e si diventa più forti non può che essere tra persone che ci comprendono, ma perché reputata tanto difficile con un ragazzo di origine altre? Come abbiamo fin qui visto e vedremo con l'analisi delle prossime domande di fatto, nella quotidianità, non c'è differenza tra le vite dei ragazzi italiani da quelle dei compagni di origine straniera, non c'è differenza nel modo di

comportarsi, nell'abbigliamento, nel successo scolastico. Da cosa nasce la percezione della differenza che ha dettato quelle risposte e quei commenti a margine? Nei focus group è emersa la paura e la non conoscenza del fenomeno dell'immigrazione. Da una ricerca (Dall'Ara G., 2003) condotta tra i liceali della provincia (che li vedeva comparati a quelli della provincia di Lecce) emerge che i ragazzi esprimono una scarsa conoscenza di dati oggettivi e percezione amplificata delle dimensioni del fenomeno "immigrazione". I giovani hanno una percezione distorta e non sono molto coinvolti in esperienze socio-relazionali dirette con persone straniere. La conoscenza non è dunque diretta, ma mediata, di "secondo livello" alimentata soprattutto dai mass media.

Ma i ragazzi che hanno risposto in maniera negativa alla nostra domanda hanno compagni di scuola di origine straniera, hanno la possibilità di dialogare con lui, di conoscere e di farsi conoscere, di mettersi in relazione e allora perché una simile paura? Perché non si guarda alla quotidianità e alla condivisione che si vive?

Tempo libero

Guardano ora alle attività svolte in compagnia degli amici tutti fanno un po' di tutto e a tutti piace in genere andare in giro senza meta (al 35,6% del campione).



Gli italiani preferiscono maggiormente frequentare luoghi pubblici, mentre gli extracomunitari prediligono i luoghi privati (restare a casa per parlare, guardare la TV, dedicarsi ai video giochi, praticare attività religiose, praticare sport). Guardano alle differenze per zone geografiche, tra gli extracomunitari: i nord africani prediligono passare il proprio tempo in giro senza metà, i nati in Europa dell'Est o in un Paese balcanico amano frequentare locali pubblici, gli asiatici stare in casa a guardare la televisione o giocare con il computer.

Cosa fanno gli intervistati nel tempo libero? Suonare uno strumento, sembra un hobby passato di moda per tutti. Gli stranieri che non suonano mai uno strumento sono il 77,6% degli intervistati. La percentuale si abbassa, ma di poco, tra gli italiani, infatti quelli che non suonano mai sono il 70,5%.

Lo sport resiste ancora tra gli hobbies preferiti tra i giovani. Lo pratica tutti i giorni o più volte alla settimana il 65% del campione senza distinzioni di appartenenza etnica.

Un aspetto che differenzia il campione è la pratica religiosa. Praticano attività religiose tutti i giorni o qualche volta alla settimana soprattutto gli extracomunitari e gli europei (22%), seguiti ad una certa distanza dagli italiani (18,2%). I meno praticanti sono i rumeni ed i bulgari (9,8%). Tra gli extracomunitari sono gli africani quelli più fedeli alla pratica religiosa, mentre i meno praticanti sono i nati in Europa dell'Est e gli asiatici.

Alcuni studi dimostrano come nel contesto europeo la religione rivesta lo stesso peso della questione linguistica negli Stati Uniti d'America, l'ambito in cui si delinea il confine, la frontiera tra "noi" e "gli altri". Per quanto riguarda la religiosità dei giovani di seconda generazione sono due le più importanti tesi nella letteratura specialistica: quella dell'assimilazione religiosa e quella della radicalizzazione dell'identità religiosa. La prima vede una diminuzione della pratica religiosa con il passaggio dalla prima alla seconda generazione. La seconda ne osserva, invece, un incremento e una manifestazione più radicale, una dimensione reattiva, riprendendo il concetto di etnicità reattiva che secondo Portes et Rumbaut (2001: 284) è "il prodotto del confronto con l'avversità della società di accoglienza e lo sviluppo di identità difensive e di solidarietà per affrontare tale diversità".

La tesi dell'assimilazione religiosa che secondo la ricerca di Barbagli e Schmoll (2007) condotta sui giovani di seconde generazioni in Italia sembra essere accolta. Questa indagine che dimostra l'assiduità alla pratica religiosa è legata in modo inversamente proporzionale al tempo di permanenza in Italia: la frequenza nella preghiera è tanto minore quanto più lungo è il periodo di permanenza in Italia. I due studiosi giungono ad analoghe conclusioni anche esaminando la lingua parlata in casa. I giovani intervistati che parlano italiano con i fratelli e le sorelle pregano meno di chi usa la lingua d'origine. Secondo i nostri dati, sebbene siano in molti a parlare una lingua diversa dall'italiano in famiglia, solo circa il 20% di questi, pratica un'attività religiosa ogni giorno o qualche volta alla settimana.

Alcuni autori notano come con l'assimilazione non tutti gli aspetti della religione scompaiano: A. Hargreaves mostra come tra le seconde generazioni si possa osservare un' "identificazione affettiva (con la religione) accompagnata da un distacco dottrinale". (Hargreaves, 1995) Si distingue cioè (Tribalat, 1995) tra aspetto culturale, mantenuto dai giovani, e quello propriamente religioso, ovvero la frequenza della preghiera.

"Tra gli argomenti che affrontiamo l'integrazione c'è sempre. (...) Alcuni non ce la fanno ad integrarsi. Altri sono ben integrati e buoni praticanti, diciamo così. Ci si confronta tra di noi. Per esempio, il ragazzo che non ce la fa a praticare la religione (che ne so, per esempio perché non può avere la ragazza, o perché non può andare in discoteca) chiede a un altro come ce la fa in una società dove tutti i nostri amici queste cose invece le fanno" (Mubiayi I., Scego I., 2007: 98,99). La religione può essere appiglio, forza per il ragazzo immigrato, ma anche motivo di scontro e di ridefinizione identitaria. E' motivo di dialogo con se stessi, con la famiglia, con il mondo esterno.

Tornando ora ad analizzare gli altri passatempi: la televisione, come lo sport continua da essere preferita dalla maggioranza del campione. L' 86% dei ragazzi la guarda tutti i giorni senza differenze tra i vari gruppi etnici.

Un altro elemento di omogeneità del campione è la frequentazione degli amici nel tempo libero. Il 96% trascorre il tempo libero in compagnia di amici.

Anche l'utilizzo di computer e videogiochi accomuna tutti i ragazzi: quasi 2/3 del campione li utilizza più volte alla settimana. Leggermente maggiore però in questo caso è la percentuale di ragazzi extracomunitari che non li utilizza mai (15% contro il 9,6% degli italiani). Su questo valore potrebbe incidere la

disponibilità o meno dell'apparecchiatura necessaria: se il televisore è posseduto normalmente da tutte le famiglie straniere (parabola inclusa), il computer è ancora poco diffuso. “Se io avessi internet starei sempre attaccata. Come la tv, sono sempre lì” (M., citata nel paragrafo dedicato alla ricerca qualitativa).

Prospettiva di genere

Normalmente le indagini sui fenomeni migratori si occupano delle donne e dei minori in termini di fasce deboli della popolazione migrante: perché economicamente dipendenti degli uomini, perché normalmente subiscono la migrazione decisa da altri (padre o marito), perché arrivati nel Paese di immigrazione hanno minori occasioni sociali e più facilmente sperimentano la marginalità sociale e culturale.

Le donne, oggi, sono protagoniste attive nel contesto migratorio, l'immigrazione non è più appannaggio della popolazione maschile ed è d'obbligo l'attenzione a questa fascia di popolazione migrante. Spesso, infatti, le donne che arrivano in Occidente si trovano ad essere discriminate perché vengono ad esse attribuiti stereotipi di genere e a base etnica capaci di etichettarle in modo svalorizzante (Ambrosini M., 2005).

Le donne immigrate si trovano oggi ad essere fondamentali sia nei contesti delle società tradizionali sia in quelli di immigrazione, diventando preziose, ad esempio, per il ruolo attivo che hanno nella pianificazione della vita familiare. Esse possono svolgere il ruolo di mediatrici culturali nella conservazione di riti ancestrali, di codici culturali e della religione d'origine, trasmettendo, a volte, tutto questo bagaglio ai propri figli nel Paese di accoglienza. Anche gli uomini migranti fanno molto affidamento sulle donne per la conservazione e la trasmissione della tradizione (veicolata, ad esempio, dal cibo) e alcune ricerche dimostrano come le donne di prima generazione incarnino l'idea di “custodi delle origini” (Yuval-Davis, 1997). Inoltre, ricoprono funzioni importanti sia nella gestione dei rapporti sociali che nella produzione di reddito e nei programmi di formazione professionale (D'Ignazi P., Persi R., 2004). Le donne straniere sono tramiti per avvicinare le culture migranti ed esse si trasformano spesso in testimoni assolutamente significative e privilegiate. Accade così, ad esempio, che scrittrici migranti raggiungano la notorietà con i loro racconti di migrazione (Emcheta,

2000; Kuruvilla, Mubiayi, Scego, Wadia, 2006), che adolescenti straniere siano protagoniste di film che raccontano storie di migrazione e di tentativi di mediazione tra la tradizione dei genitori e la modernità delle società di arrivo³², che cantanti straniere di seconda generazione portino la fatica della migrazione nei testi dei loro album³³, che siano le ragazze a narrarsi nei laboratori di autobiografia (Patuelli, 2005).

Ci è sembrato perciò importante esplorare i dati dei 1776 questionari anche sotto la prospettiva di genere.

La proporzione tra i due sessi è ribaltata tra gli italiani e gli stranieri: tra gli italiani prevalgono le ragazze, tra gli stranieri prevalgono i ragazzi. Il gruppo più “maschile” è quello dei neocomunitari.

La maggior parte delle ragazze straniere è iscritta ad una scuola professionale l'83%, (le italiane iscritte a questo tipo di scuola superiore sono presenti in percentuale minore il 71%). I ragazzi stranieri iscritti ad un istituto professionale sono il 70% .

I ragazzi di origine straniera preferiscono, come già visto, amicizie monogenere, tra questi, le ragazze straniere prediligono mediamente di più le amicizie solo femminili (soprattutto le asiatiche), così come i ragazzi stranieri prediligono le amicizie solo maschili (soprattutto gli africani).

Se i ragazzi italiani, sia i maschi che le femmine, in maggioranza dichiarano amicizie solo italiane (52% per i ragazzi italiani e 53% per le ragazze), i ragazzi e le ragazze straniere in maggioranza hanno amicizie miste di italiani e stranieri (43% i ragazzi e 51% le ragazze). Tra gli stranieri però i maschi dichiarano di avere amicizie solo italiane percentualmente di più delle femmine che invece riferiscono percentuali maggiori di amicizie prevalentemente straniere.

Sempre in riferimento all'appartenenza etnica degli amici, le ragazze italiane sono più ottimiste dei connazionali maschi in merito alla possibilità di avere amici stranieri (il 77% delle ragazze italiane la considera del tutto normale contro il 67% dei ragazzi). Anche secondo la ricerca di Dall'Ara (2003) precedentemente citata “in generale le ragazze coinvolte condividono quest'atteggiamento meno critico,

³² “*Sognando Beckham*”, di Gurinder Chadha (2002).

³³ Saba Anglana è nata a Mogadiscio da padre italiano e madre etiopica. Immigrata in Italia a pochi anni, è attrice in note fiction televisive e cantante. A fine 2007 ha realizzato un cd di *world music* cantato in etiopico e camerunese. I testi parlano della cultura delle sue origini. Altra “figlia dell'immigrazione” famosa nello spettacolo è Senhit, nata a Bologna da genitori eritrei.

meno colpevolizzante e meno punitivo riguardo agli immigrati” e sono ancora le ragazze a sottolineare l’importanza di una più adeguata conoscenza reciproca e il bisogno di offrire migliori condizioni di vita e di lavoro agli immigrati. In generale dunque, si nota una maggiore apertura da parte delle ragazze italiane nei confronti degli immigrati.

In caso di difficoltà gli stranieri ricorrono meno degli italiani all’aiuto di un compagno di classe (67% contro il 74%). Da un punto di vista di genere tra gli stranieri i maschi sono i più autonomi (il 46% non chiede aiuto a nessuno), mentre le ragazze ricorrono maggiormente all’aiuto di un compagno italiano (60%). Il dato viene rafforzato dalla reciprocità del risultato: le ragazze straniere sono quelle che percentualmente in quota maggiore hanno occasione di essere di aiuto per i compagni italiani. Anche qui si sottolinea una maggiore apertura del genere femminile al dialogo e alla fiducia nell’altro.

Come già visto tra le attività svolte fuori dalla scuola la religione occupa un posto marginale per la maggior parte del campione, soprattutto per gli italiani senza distinzione tra i generi: più della metà delle ragazze e dei ragazzi italiani non pratica mai attività di carattere religioso. Anche la maggioranza degli extracomunitari intervistati non pratica mai attività religiose, con l’eccezione degli africani, ed in particolare delle ragazze nord africane (quasi la metà pratica attività religiose tutti i giorni a differenza di connazionali maschi che hanno lo stessa fedeltà alla pratica religiosa solo nel 22% dei casi), e delle ragazze dell’Africa subsahariana (il 50% pratica attività religiose tutti i giorni o qualche volta alla settimana, valori però più simili ai connazionali maschi che rimangono poco sotto al valore delle ragazze).

Stare con gli amici tutti i giorni è una caratteristica tipica degli adolescenti italiani (70% dei ragazzi e 60% delle ragazze), mentre è meno frequente per i ragazzi stranieri e soprattutto per le ragazze (46% per i ragazzi e 19% per le ragazze).

Per quel che riguarda il lavoro svolto nel tempo libero, la maggioranza degli intervistati nel tempo libero non lavora mai. Le ragazze straniere sono le più “laboriose”: poco meno di un quarto di esse (22%) lavora tutti i giorni o qualche volta la settimana. Seguono i ragazzi italiani (19%) e ben distanziati i ragazzi stranieri (14%) e per ultime le ragazze italiane (13%).

In particolare le “lavoratrici” si trovano tra le nate nei Paesi dell’Europa dell’Est (22% contro il 16% dei connazionali maschi), tra le nate in Asia (31% contro il 15% dei connazionali maschi) e tra le nate in un Paese dell’Africa subsahariana (30% contro l’11% dei connazionali maschi). Anche guardando i neo-comunitari rumeni e bulgari, le ragazze si distinguono per la loro laboriosità (il 24% lavora tutti i giorni o qualche volta la settimana, mentre i connazionali maschi lo fanno solo nel 9,4% dei casi). Abbiamo già sottolineato che spesso le famiglie immigrate preferiscono mandare i figli maschi a scuola e le figlie femmine a lavorare. Questo dato forse rispecchia il compromesso di seconde generazioni che impongono il loro desiderio di studiare e di realizzarsi. Le giovani donne, sono anche in questo caso al confine tra volontà di piena integrazione e quella della famiglia di considerarle custodi di valori e cultura d’origine (che spesso le vede relegate ad un ruolo domestico per il quale la scuola non è necessaria).

In merito alle prospettive migratorie future le ragazze straniere sono quelle con la maggior propensione a non fermarsi in Italia per sempre. In particolare, tra gli extracomunitari, solo le nord-africane aspirano più dei connazionali maschi a restare in Italia “da grandi”, le nate in Africa sub-sahariana e in Asia vogliono restare in percentuali sensibilmente più basse dei connazionali maschi, mentre minore è la differenza tra maschi e femmine nati in un Paese dell’Europa dell’Est.

Sia tra gli italiani che tra gli stranieri, le ragazze sono le meno soddisfatte sia della propria vita che di se stesse, rilevando o maggior senso critico o aspettative ed aspirazioni maggiori dei coetanei maschi. Solo un quarto delle ragazze straniere è molto soddisfatto di se stesso (contro il 40% dei ragazzi stranieri) e meno di un quarto è soddisfatto della propria vita (contro il 37% dei ragazzi stranieri).

Il futuro

L’ultima parte del questionario era dedicata al futuro dei ragazzi.

Quale lavoro vorrebbero fare da grandi i 1776 ragazzi coinvolti nella ricerca? La domanda è stata lasciata volutamente aperta, per lasciare l’opportunità di esprimere le proprie aspirazioni e i propri sogni. In questo modo sono stati collezionati ben 175 lavori. Chiudere le risposte per rendere i dati commentabili è stata un’impresa ardua. Con qualche forzatura si è ridotto il lungo elenco in 33 categorie.

Lo sport ritorna come riferimento degli adolescenti stranieri ed italiani, anche se percentualmente è maggiore la quota degli extracomunitari che aspira ad una carriera nello sport. Il secondo lavoro, o insieme di professioni, che ha raccolto maggior consenso da tutti è di ambito completamente diverso dal primo: medici (di avarie specializzazioni), fisioterapisti, infermieri, etc. Al terzo posto invece si collocano lavori legati alla ristorazione per gli italiani e l'attività di operaio per gli extracomunitari. Al quarto posto nella classifica dei lavori a cui aspirano gli extracomunitari si colloca un'insieme di professioni legati al mondo dello spettacolo, mentre per gli italiani questo è al quinto posto.

Lavori a cui gli italiani aspirano, ma che sono poco interessanti per gli extracomunitari sono: lavori nell'ambito dell'estetica, tutto ciò che riguarda l'aeronautica, la moda, il turismo, la scienza e la ricerca scientifica, l'esercito, l'agricoltura.

Sono lavori che interessano maggiormente gli extracomunitari l'interprete e l'hostess.

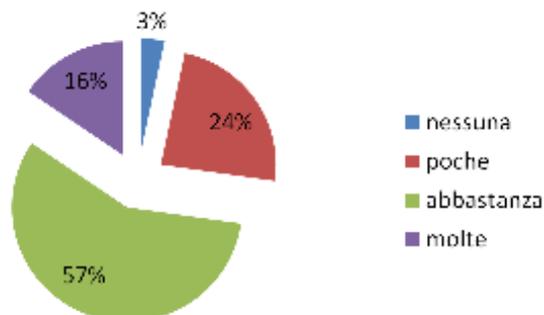
Altri lavori invece vedono valori simili tra i due principali gruppi. È il caso ad esempio del manager e dell'imprenditore.

Fondamentalmente non esistono differenze eclatanti tra i due gruppi che possano identificare lavori di seconda classe per i nati fuori dall'Italia rispetto ai nati in Italia (realtà invece probabile per i genitori dei ragazzi intervistati).

Gli extracomunitari hanno espresso idee più compatte, su di un numero di lavori minori, ma allo stesso tempo sono anche quelli che in quota maggiore non sanno ad oggi cosa vorrebbero fare da grandi.

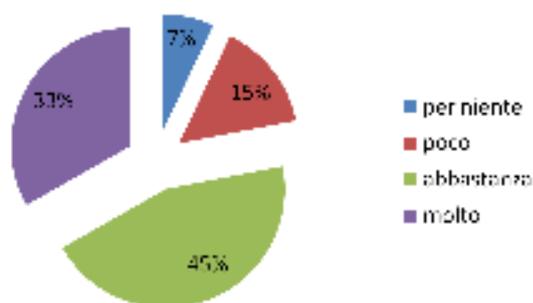
La maggioranza, indipendentemente dalle origini, è ottimista sulla possibilità di riuscire a fare nel futuro un lavoro che piace.

quante possibilita' pensi che avrai di fare un lavoro che ti piaccia?



In genere i 1776 ragazzi intervistati sono soddisfatti della propria vita, in tutti i casi oltre il 70% è abbastanza/molto soddisfatto.

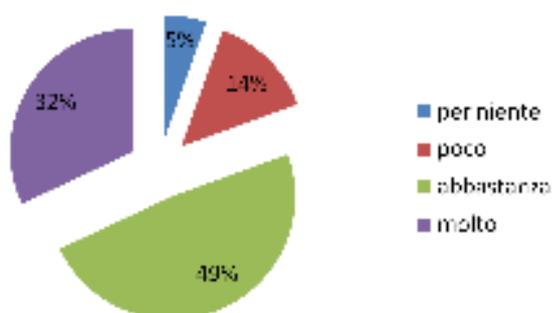
sono soddisfatto della mia vita



I più soddisfatti sono gli italiani (79,7%), seguiti dagli extracomunitari (70,8%). Tra questi ultimi i più soddisfatti sono gli africani e gli europei dell'est, mentre i più critici sono gli asiatici.

È soddisfatto di se stesso abbastanza o molto mediamente l'80% del campione (ancora con l'eccezione degli extracomunitari per i quali la percentuale scende al 72,7%).

sono soddisfatto di me stesso



Anche in questo caso tra gli stranieri i più soddisfatti sono gli africani e gli europei dell'est, mentre i più critici sono gli asiatici.

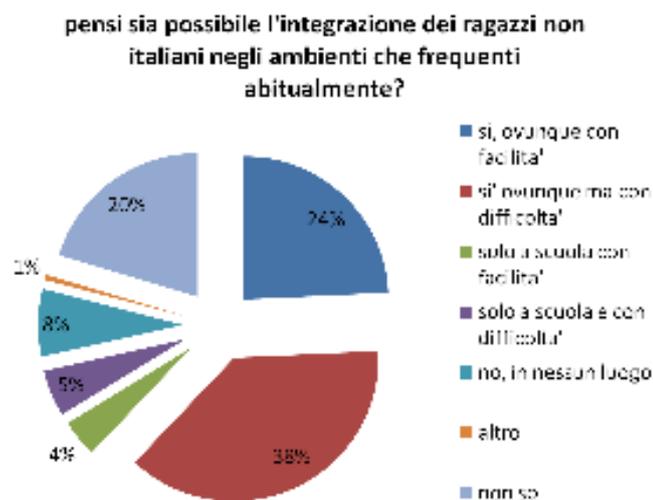
Cercando di sintetizzare, si può affermare che mediamente tutti sono ampiamente soddisfatti della propria vita, di se stessi, delle relazioni con i compagni di classe, della fiducia accordatagli dai genitori e del rapporto con gli altri. In questo clima di generale positività si collocano anche gli extracomunitari anche se con valori normalmente sotto la media del campione.

È stato chiesto ai ragazzi se pensano di vivere per sempre in Italia. Il 40% di tutto il campione non vuole vivere per sempre nel "bel Paese", ma la quota dei cittadini in transito sale a 63,6% per gli extracomunitari e a 60,3% per rumeni e bulgari. Anche tra gli italiani c'è chi si immagina una vita all'estero (poco più di 1/3). Tra i 295 ragazzi extracomunitari quelli che sono decisamente orientati ad una vita fuori dall'Italia sono i nati in Africa sub sahariana (81%), nei Paesi del nord Africa (78%) e in Asia (72%). Si immaginano più facilmente una vita in Italia invece i ragazzi nati in Europa dell'est o nei Balcani (il 52% non pensa di restare per sempre, ma di vivere altrove in futuro). Non è stato chiesto dove vorrebbero vivere. Dalle ricerche qualitative emerge che le ragazze vogliono generalmente viaggiare in altri Paesi (Stati Uniti, Inghilterra), ma non pensano ad un ritorno nel Paese di origine.

È stato anche proposto ai ragazzi di pensare a cosa vorrebbero cambiare nella propria vita. In generale tutti vorrebbero avere più tempo per fare le cose che più piacciono (il 62,6% dei ragazzi). Tra gli italiani questa è la priorità assoluta (66,3%), seguita dal desiderio di cambiare la propria situazione economica (26,5%), di uscire di più (25,7%), di avere più libertà (24,3%). Per gli extracomunitari il desiderio di avere più tempo per le cose che piacciono (48,9%) è seguito dal desiderio di cambiare la propria situazione economica (27,7%), di uscire di più (25%), avere più libertà (23,6%). Un'uguale percentuale tra i due principali gruppi di confronto vorrebbe cambiare la propria situazione familiare (17,3%).

Il futuro della società multietnica

Infine, è stata chiesta ai ragazzi la loro opinione sul futuro della società multietnica.



Circa 1/3 del campione crede che i ragazzi stranieri possano integrarsi ovunque, ma non sarà un processo privo di difficoltà. Un quarto di tutto il campione invece ha una visione completamente ottimista e pensa che i ragazzi stranieri possano integrarsi ovunque e con facilità.

Sono soprattutto i neocomunitari ad essere ottimisti, probabilmente anche per effetto dell'entusiasmo generato dalle nuove opportunità che l'essere europei genera. I più pessimisti, cioè che non credono nell'integrazione, sono gli italiani, ma anche tra gli stranieri c'è chi pensa che l'integrazione non sia un'opzione realistica. Marcella Delle Donne sottolinea che "è vero che gli italiani, con un codice di riferimento dove i valori dominanti sono ricchezza, prestigio, successo, sviluppo, hanno un atteggiamento cauto, sospettoso, di distacco nei confronti di popolazioni la cui diversità passa attraverso la categoria della povertà del sottosviluppo; ma è altrettanto vero (...) che, in diversi casi, gli stranieri immigrati approdano nella nostra società con un'idea dell'italiano che fa capo a uno stereotipo dove bianco e razzista sono sinonimi". (Delle Donne M., 1994: 84) La percezione dell'immigrato di prima generazione sul comportamento razzista della società d'approdo può influenzare il comportamento e la percezione del ragazzo di seconda generazione. Fortunatamente questi ragazzi però anche l'esperienza personale, tra i banchi e fuori la scuola, che se positiva può cambiare l'idea

veicolata dalla famiglia. Di qui la possibilità all'apertura, all'ottimismo dell'incontro e della possibilità dello scambio reciproco con i ragazzi di origine italiana.

Ciò che più attira l'attenzione in questa domanda, è la quota di coloro che non sanno esprimersi sul tema. Si trova in questa posizione $\frac{1}{4}$ degli adolescenti stranieri, mentre gli italiani sembrano avere idee più chiare. In particolare sono gli asiatici a non saper esprimersi in merito al futuro dell'integrazione (il 35%).

Nella tabella sotto riportata vengono descritte altre caratteristiche alle quali è legata la fiducia sulle possibilità di integrazione.

In particolare il capitale sociale personale e familiare multietnico influenza positivamente il giudizio sull'integrazione dei ragazzi stranieri. La prospettiva di restare o meno in Italia per sempre non pare invece incidere sull'opinione espressa dai ragazzi in merito al futuro della società multietnica.

La fiducia nelle possibilità di integrazione.....	
È maggiore	É minore
Per i ragazzi iscritti agli istituti tecnici	Per i ragazzi iscritti agli istituti professionali
Per le ragazze	Per i ragazzi
Per i nati Romania o Bulgaria	Per i nati in Italia
Per i nati in un Paese extracomunitario	Per i nati in un Paese UE
Per i nati in Africa	Per i nati in un Paese Asiatico (Cina e Bangladesh)
Per i nati in un Paese dell' Europa dell'Est	
Per coloro che non hanno la cittadinanza italiana	Per chi ha la cittadinanza italiana
Per chi ha amici italiani e stranieri	Per chi ha amici solo italiani o solo stranieri
Per chi considera normale l'amicizia con un ragazzo straniero	Per chi considera impossibile l'amicizia con un ragazzo straniero
Per i ragazzi i cui genitori hanno amici italiani e stranieri	Per i ragazzi i cui genitori hanno amici solo italiani o solo stranieri

La differenza: c'è ma non si dichiara

Cosa ci dicono i dati riportati nelle pagine precedenti?

Le opinioni e gli atteggiamenti dei 1776 adolescenti fanno emergere alcune considerazioni, apre temi d'indagine, ma soprattutto non possiamo che notare come:

prima di tutto, i ragazzi stranieri e quelli italiani danno spesso le stesse risposte sia in riferimento agli atteggiamenti che ai comportamenti: pur avendo storie diverse pensano, fanno e sognano le stesse cose.

In secondo luogo si sottolinea che i ragazzi stranieri sembrano un po' rincorrere il modello di vita dei coetanei italiani (un po' meno universalisti nelle amicizie e nell'utilizzo del tempo libero, un po' più impegnati nella scuola, nel lavoro, nella pratica religiosa, un po' meno soddisfatti della propria vita e di se stessi, un po' meno ottimisti sul futuro), ma sostanzialmente sono sulla stessa lunghezza d'onda.

Terza considerazione: qualche differenza emerge se si indagano le singole appartenenze culturali o etniche (per cui i comunitari paiono i più ottimisti ed i più simili ai coetanei italiani, i ragazzi dell'Europa dell'Est e dei Balcani quelli che hanno maggior desiderio di essere italiani, quelli dell'Africa i più legati alle tradizioni e gli asiatici quelli che hanno una maggior anzianità nel territorio italiano, ma più lontani dall'integrazione e pessimisti sul futuro).

Tra le tre considerazioni quella sulla quale ci soffermiamo perché oggetto che la parte qualitativa della ricerca ha voluto approfondire è la prima: c'è dunque una differenza tra i giovani presi in considerazione? Questa differenza è percepita? E' sottolineata perché realmente vissuta o, come sembra, sottolineata da pochi perché nella quotidianità affatto esplicitata? La differenza c'è, ma non si vede, c'è ma non se ne parla o non c'è proprio?

Il primo focus group (realizzato con i membri dell'Associazione dei Giovani Immigrati di Forlì, tutti maggiorenni e tutti dell'Africa sub-sahariana) delinea una situazione un po' diversa da quella rilevato con i questionari.

La consapevolezza dell'identità e della specificità della propria appartenenza è molto più marcata, così come la valorizzazione delle proprie origini, a confermare le tesi che ad un certo punto i giovani immigrati devono fare i conti con la propria

diversità, e questo forse avviene più facilmente superata la fase dell'incertezza, dell'autonomia, della crisi, del conflitto generazionale rappresentata dall'adolescenza.

L'esito può essere differente: il rifiuto, l'accettazione, la valorizzazione. *“Posso dire quello che voglio, ma africano sono ed africano sarò per sempre”* (A. - Burkina Faso, 21 anni). *“Un giorno ero con una mia amica albanese. Abbiamo conosciuto una persona ed io subito ho detto che lei era albanese ed io senegalese. La mia amica si è arrabbiata, perché non vuole dire che è albanese. Ma io non capisco. Forse perché a lei l'Albania non piace, la rifiuta. Per me è normale dire che sono senegalese, non potrei mai dire che sono italiana”* (N. - Senegal, 23 anni). Che l'aspetto dell'identità etnica sia più accentuato nei giovani stranieri che negli adolescenti è anche evidente nei fatti di cronaca locale, che vedono protagonisti i gruppi di giovani di etnia differente. La Provincia di Forlì - Cesena non si trova ancora a dover affrontare il problema della bande (Queirolo Palmas, 2005), ma nell'estate 2007 ha richiamato l'attenzione lo scontro tra giovani ivoriani e marocchini che ha portato un ragazzo ivoriano in ospedale ed ha rivelato all'opinione pubblica locale l'esistenza di conflitti “storici” tra questi due gruppi indiscutibilmente connotati etnicamente.

Il fattore età sicuramente ha un peso nei risultati rilevati con l'esplorazione dei dati dei questionari. L'età media del campione di ragazzi stranieri è leggermente maggiore di quella degli italiani, ma sostanzialmente parliamo di adolescenti. I giovani immigrati oggi presenti nel territorio oggetto di analisi sono arrivati “per primi”, hanno trascorso un periodo più lungo nel paese di origine, conoscono meglio la lingua dei genitori e la cultura. Parlando dei fratelli più piccoli, i giovani del focus group hanno raccontato che “loro” non parlano il dialetto, pur capendolo, loro “non capiscono niente”, loro “non sono come noi”. I primi figli dell'immigrazione ad arrivare sono stati maschi maggiori di 15-16 anni in grado di lavorare. Spesso hanno “saltato” l'esperienza scolastica in Italia, oppure l'hanno vissuta con un notevole scarto di età rispetto ai compagni italiani. Spesso sono stati i primi alunni stranieri nelle scuole del territorio, facendo vivere per la prima volta l'esperienza della multietnicità ai ragazzi italiani. Oggi gli alunni stranieri sono molti di più, e se nelle scuole superiori ancora il dato è modesto, non è così nelle scuole primarie e secondarie di primo grado. Per i fratelli più piccoli è più facile,

gli “altri” (i compagni italiani, gli insegnanti) sono più abituati, quindi “loro” sentono meno la differenza.

Nel mese di settembre 2007 si è svolto a Forlì un convegno dal titolo “La stessa terra lo stesso cielo: le seconde generazioni di stranieri in Italia tra volontà di integrazione e legami con i Paesi di origine”. Due testimoni della seconda generazione, due ragazze: L., nata in Italia da genitori siriani, frequenta il primo anno di Università a Milano, collabora saltuariamente con una rivista femminile di moda e costume, è membro della redazione di “Jalla Italia” (si veda capitolo precedente); N. nata in Senegal ed arrivata in Italia a 15 anni, iscritta al primo anno di Università a Bologna, è presidente dell’Associazione Giovani Immigrati di Forlì. Due giovani donne, due straniere, due storie diverse ma non troppo. N. racconta della sua ostinata volontà a voler venire in Italia per studiare, della difficoltà ad essere accettata in una scuola superiore di Forlì, delle umiliazioni che “ti fanno sentire diversa”, della solidarietà di alcuni professori e dei compagni, del desiderio di creare un luogo (l’associazione) in cui i nuovi arrivati possano trovare, a differenza di quando è arrivata lei, un punto di appoggio, di confronto, un luogo di relazioni in cui poter ritrovare punti di riferimenti noti (la lingua, i suoni, i colori della terra appena lasciata). L. racconta della differenza tra la vita di suo padre arrivato a Milano dalla Siria 20 anni prima (elemento esotico di grande fascino ai tempi dell’Università) e la sua vita di ragazza musulmana che ha scelto di portare il velo e che racconta brani della sua vita su un periodico femminile a tiratura nazionale. L. racconta di essere stata colpita dal titolo della serata, e forse le sue osservazioni sono una sintesi ideale per l’esplorazione appena presentata delle opinioni e degli atteggiamenti di un campione significativo di adolescenti che vivono nella Provincia di Forlì - Cesena. L. osserva che normalmente quando si parla di integrazione si assume una prospettiva orizzontale guardando le persone una accanto all’altro e definendole in base alle somiglianze e alle differenze. Su queste caratteristiche nate dal confronto tra le persone si costruisce normalmente l’orizzonte della prospettiva dell’integrazione. Parlare invece di cielo e di terra significa assumere una prospettiva verticale nella quale ogni singola persona viene guardata dai capelli ai piedi per quello che è, nella sua unicità, e non per quello che rappresenta nel confronto con altri.

Questa prospettiva manca di qualcosa: forse varrebbe la pena integrarle entrambe. Sarebbe forse giusto guardare la persona dalla testa ai piedi per poi

poterla guardare in un reale confronto con l'altro, perché, non c'è, secondo chi scrive, nulla di più reale, completo e significativo che il rapporto con l'altro.

Si potrebbe interpretare che, osservando gli adolescenti del campione coinvolto in questa ricerca, le differenze sembrano sfumarsi facilmente e le mode e le tendenze sembrano smussare le asperità della società multietnica. Secondo chi scrive, invece, la grande asperità della società multiculturale è l'incoscienza identitaria e i dati della ricerca qualitativa confermano questa pessimistica teoria. E' forse vero che quella indagata è la generazione cresciuta all'epoca della globalizzazione e, escluso qualche caso, non ha pregiudizi verso il diverso, ma ci si chiede se la mancanza di pregiudizio è mediata, cosciente, pensata o è solamente assenza di riflessione. Se così è la mannaia del giudizio e dello scontro è solo questione di tempo ed è per questo che sarebbe invece importante fermarsi a riflettere, imparare a dialogare e conoscere l'altro.

Se il titolo e le prime ipotesi della ricerca volevano suggerire elementi di abbandono o di smarrimento che alcune immagini di cuccioli senza padrone possono evocare, ora vogliamo ridare a questi un altro significato: non solo quello di ragazzi che stanno cercando la propria strada di indipendenza dai genitori, qualsiasi siano le rispettive origini etniche, ma anche di ragazzi che non sentono l'unicità della propria storia della propria identità e per questo vagano, senza collare, alla non ricerca di un senso o alla ricerca di una semplificazione del quieto sopravvivere.

Capitolo 4

Incoscienza identitaria: la ricerca qualitativa

La comunità e l'opinione pubblica in Italia e in particolare nella provincia di Forlì Cesena oggetto della nostra indagine, si trova a confrontarsi ancora in maniera sperimentale con la questione dell'integrazione degli immigrati. Questa sperimentale influenza la percezione che la comunità ha del ragazzo immigrato e quindi anche quella che lo stesso ha di sé.

Si è guardato al ragazzo e alla sua comunità di pari per capire quanto si senta "fuori" o "dentro". Come vivono la diversità gli adolescenti? Come in un contesto globalizzato la differenza è considerata consciamente una risorsa?

Per i giovani immigrati così come per i figli degli immigrati, la costruzione dell'identità è alquanto complessa, e passa attraverso l'utilizzo di strategie che riducano o annullino lo scarto tra l'immagine di sé e l'immagine di sé nell'ambiente. Se tendiamo a modellare la nostra identità sulle richieste e sui valori dell'ambiente e della cultura in cui siamo immersi inevitabilmente mediamo tra valori della nostra storia personale e quelli delle interazioni che stiamo vivendo.

4.1 La metodologia

Ad una parte quantitativa della ricerca ne è stata affiancata una qualitativa, diventandone poi il proseguo. Infatti se l'idea originaria prevedeva, oltre la parte quantitativa, colloqui semi strutturati con "personaggi significativi" del territorio (come impiegati degli sportelli intercultura, dei centri stranieri e gli insegnanti incontrati nelle scuole) e focus group per far commentare agli stessi protagonisti i primi dati raccolti, si è poi pensato di approfondire il tema "identitario" con alcuni colloqui in profondità. Infatti, sebbene le domande fossero chiuse molti dei ragazzi hanno commentato le più specifiche rispetto al tema d'indagine: il rapporto con gli amici, con i ragazzi di origine straniera, la fiducia e le aspettative per il futuro e la difficoltà d'integrazione.

Inoltre, durante la somministrazione del questionario, momento importante di osservazione, molti sono stati i commenti orali e le battute a denti stretti e ciò ci ha indotto, come osservatori, ad approfondire alcuni temi con la parte qualitativa.

Entrando nelle scuole e guardando i ragazzi nei corridoi, tra una campanella e l'altra non si notano comportamenti o atteggiamenti diversi tra gli italiani e "gli altri", nessuno, a prima vista sembra essere "altro". Stessi pantaloni a vita bassa, stessa pettinatura e gergo, stessi spintoni e corse al bar della scuola. Stesso identico modo sfacciato di rispondere al professore.

Per questo, per l'osservazione fatta durante la somministrazione del questionario, l'ipotesi che ci ha indotto a proseguire con una parte qualitativa era che i giovani di origine straniera osservati non fossero molto diversi dai coetanei italiani, che la loro diversità non fosse né riconosciuta dai compagni di scuola né messa in evidenza da essi stessi.

Gli strumenti

Se la parte quantitativa della ricerca è stata condotta durante l'anno scolastico 2006-2007 nelle scuole secondarie di secondo grado della provincia di Forlì Cesena, quella qualitativa si è svolta tra il novembre del 2007 e il luglio del 2008.

Si sono effettuati 4 focus group (due con ragazzi stranieri e due con ragazzi italiani) per commentare i primi risultati della ricerca quantitativa e venti colloqui in profondità con ragazze e ragazzi dalle origini straniere differenti. Questi non vogliono essere certamente (e per il loro esiguo numero e per la loro natura qualitativa) fonte di generalizzazione ma un utile spunto per la riflessione.

A questi due tecniche qualitative se ne è aggiunta una, lungo tutto il corso della ricerca e iniziata qualche mese prima in aggiunta allo studio della letteratura sul tema: quella della studio di fonti secondarie ovvero di documenti.

Ci sembra opportuno ricordare, brevemente, i tratti salienti delle tre tecniche qualitative utilizzate.

Il Focus Group, proposto per la prima volta in maniera organica nella ricerca sociale da Merton, Fiske e Kendall nel 1956 con il nome di Focused interview, ma già usato da Malinowski nelle sue ricerche antropologiche, è un dibattito focalizzato su un evento ben preciso.

Il numero dei partecipanti, tutte persone che hanno familiarità del tema preso in esame, oscilla intorno alla decina e il conduttore, che ha già studiato il tema da trattare, guida il dibattito con lo scopo di sviscerare il problema e di controllare la dinamica dell'interazione. Questo strumento di ricerca qualitativa, è utile ai fini

della comprensione del fenomeno oggetto di studio, ma non per la sua documentazione.

Il colloquio in profondità, invece, detto anche intervista non strutturata o intervista libera, è lo strumento tra i non standardizzati che dà maggiore libertà all'intervistato. La sua caratteristica sta nell'individualità degli argomenti e dell'itinerario dell'intervista. Chi conduce l'intervista ha il solo compito di porre sul tavolo della conversazione i temi che vuole toccare, dando spazio all'intervistato e limitandosi ad incoraggiarlo o inducendolo ad approfondire argomenti che sembrano interessanti. Come si sa è labile la distinzione tra intervista non strutturata e semi strutturata, in effetti durante gli incontri ho utilizzato una traccia di argomenti che avrei voluto venissero fuori, ma la traccia era davvero molto schematica ed ho sempre cercato di assecondare l'intervistato, mai, infatti, è successo che uscisse dal tema oggetto di studio.

Sia per i focus group sia per i colloqui in profondità è stato utilizzato un campionamento a valanga.

Questo, detto anche *snowball sampling*, consistente nel selezionare casualmente n unità che abbiano i requisiti richiesti, a ciascuna delle quali viene chiesto di indicare altre k unità che appartengono alla stessa popolazione (aventi cioè le medesime caratteristiche), per s stadi successivi. Il campionamento si dice a valanga perché ad ogni stadio il campione coinvolge nuove unità grazie alla richiesta rivolta al campione di individui di indicare altre persone nella stessa situazione.

Questo disegno presenta lo svantaggio di selezionare le persone più attive, più visibili, quelle che hanno voglia di parlare e dire la loro. Questo è da ricordare in sede di rielaborazione del dato e di discussione delle problematiche emerse.

Possiamo fare una considerazione: la nostra pessimistica ipotesi di una incoscienza identitaria e di una mancata introspezione non verrebbe che sottolineata. Se, infatti, queste risposte sono date dai personaggi più attivi, più aperti al dialogo e interessati al tema, frequentanti le scuole prese in esame nel nostro territorio, come vivono e come la pensano I ragazzi che “ non ne vogliono sapere” di temi come integrazione, dialogo e interculturalità?

Infine, con *uso dei documenti*, si intende lo studio del materiale informativo su un determinato fenomeno sociale che esiste indipendentemente dall'azione del ricercatore. Nel nostro caso, l'attenzione non solo è stata volta alla letteratura, ma

anche al famoso blog di G2, più volte citato, che raccoglie, momenti di vita, storie e osservazioni di uno spaccato della generazione oggetto di studio. Lo studio del blog, essendo questo strumento recente di comunicazione e confronto e quindi non ancora ben classificato, può essere considerato come al limite tra documenti personali e istituzionali, perché se da un lato può essere considerato una forma di espressione genuina della personalità degli autori dall'altro non hanno la caratteristica, come per esempio i diari tradizionali, di essere documenti lasciati ad una dimensione privata. Per la loro stessa natura, infatti, sono strumenti di espressione mediatica che vogliono arrivare all'altro e al confronto con esso.

Tornando ora ai colloqui in profondità, dei quali nel paragrafo seguente descriveremo i risultati, possiamo ricordare che i ragazzi e le ragazze che abbiamo incontrato per i colloqui in profondità, hanno parlato con noi per circa un'ora soffermandosi, come richiesto, sul tema particolare dell'identità.

Di questi venti adolescenti tutti sono nati in Italia o sono arrivati nel nostro paese da piccoli, tra gli undici mesi e i 10 anni, tutti stanno studiando in una scuola media superiore tecnica o professionale e tutti sono nati da genitori entrambi (eccetto un ragazzo figlio di coppia mista) immigrati in Italia per necessità economiche, alla ricerca di una migliore prospettiva di vita.

Le loro storie si distinguono però per la differenza del processo migratorio, c'è chi è arrivato con entrambi i genitori direttamente nella provincia di Forlì, chi dopo qualche anno trascorso nel sud Italia si è trasferito in Romagna, c'è chi è arrivato con un solo genitore o un altro parente e sta aspettando di rivedere la famiglia riunita, c'è chi è giunto dopo aver vissuto con parenti nel paese d'origine.

Storie diverse che però ci hanno dato l'idea di maturare stessi sentimenti verso il futuro. Simili, come già si è detto, a quelli dei coetanei dalle origini italiane.

Nella tabella sotto riportata si riassumono i dati dei giovani intervistati.

Sono dieci ragazze e dieci ragazzi, tra i 14 e i 18 anni di età.

Otto sono nati in Italia da genitori stranieri, 12 nati in un paese straniero (1 in Burkina Faso, 2 in Romania, 3 in Cina, 1 in Bangladesh, 1 in Tunisia, 1 in Marocco, 2 in Albania, 1 in Bulgaria).

Colloqui in profondità condotti nel novembre 2007 a 10 ragazze di origine straniera

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nome	R.	N.	A.	Y.	H.	X.	J.	V.	M.	L.
Età	16	15	16	15	16	15	14	15	17	16
Origini	Nata in Burkina Faso	Nata in Romania	Nata in Italia da genitori romeni	Nata in Cina	Nata in Italia da genitori cinesi	Nata in Cina	Nata in Italia da genitori marocchini	Nata in Italia da genitori senegalesi	Nata in Bangladesh	Nata in Tunisia
Scuola	Profess.	Tecnico	Profess.	Profess.	Tecnico	Tecnico	Profess.	Tecnico	Profess.	Tecnico

Colloqui in profondità condotti nel luglio 2008 a 10 ragazzi di origine straniera

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nome	M.	A.	M.	F.	G.	P.	A.	E.	C.	C.
Età	15	17	18	17	15	16	16	18	17	16
Origini	Nato in Italia da genitori marocchini	Nato in Cina	Nato in Marocco	Nato in Albania	Nato in Italia da padre senegalese e madre italiana	Nato in Romania	Nato in Italia da genitori ivoriani	Nato in Bulgaria	Nato in Albania	Nato in Italia da genitori cinesi
Scuola	Profess	Profess.	Profess.	Tecnico	Tecnico	Profess.	Profess.	Profess.	Profess.	Profess.

4.2 Tv, viaggi e nessun problema: i colloqui in profondità

Cosa ci hanno raccontato i giovani incontrati?

Hanno ricevuto un'eredità di viaggio, di incontro, un'eredità che devono far fruttare. Questi giovani hanno il dovere verso se stessi e verso la società di essere mediatori. Il problema è che non l'hanno scelto, che spesso non ne sono coscienti.

Molto bella è la testimonianza di Gabriella Kuruvilla, nata a Milano, figlia di padre indiano e madre italiana, che parla della sua maternità in Pecore Nere (2005: 86) “Nel terrore di avere un figlio che potesse sentirsi, come me, esiliato in ogni terra. Troppo nero per poter essere italiano, troppo bianco per essere indiano. Che si stirava i capelli e usava creme a protezioni totale dopo essersi rifatto il naso. Nel vano tentativo di riconoscersi in un solo luogo, che è più facile. Incapace di riuscire ad apprezzare fino in fondo questo meticcio. Di essere fiero di queste due metà, che dovrebbero portare a un'addizione, non a una sottrazione, Dovrebbero. Comunque in lui si sarebbe trattato solo di un quartino. La mia eredità. Materiale difficile da gestire, lo sapevo per esperienza. Quindi come potevo regalarlo a qualcun altro, e a sua insaputa, con lieve noncuranza? Forse potevo.”

Durante tutti gli incontri abbiamo voluto seguire una traccia scritta, ma abbiamo altresì lasciato spazio alle varie personalità di esprimersi.

Si è rotto il ghiaccio con una domanda semplice ma ricca di significato: “chi sei? Descriviti”.

Diverse evidentemente le risposte ricevute, ma fra loro una cosa comune: la volontà di semplificare un discorso complesso. La volontà di non farsi troppi problemi.

Come dice R.: *“Mi chiamo R. sono una ragazza del Burkina, si può dire immigrata, cioè, mi sento africana.”* Perché ti senti africana? *“Non so perché ma me lo sento. Non sento la differenza con gli altri, ma sono africana e lo dico. Non come altri che pensano di essere italiani. (...) se uno mi dice che per lui sono italiana, io dico grazie, per me è uguale, ma se qualcuno me lo chiedo io dico che sono africana.”*

Oppure N. , 15 anni, arrivata da dieci in Italia dalla Romania: *“Sono una ragazza di quindici anni, dalla Romania.”* Sorridendo aggiunge: *“Mi chiamo N,*

ma se non sai pronunciare il mio nome è uguale, tanto lo sbagliano tutti.” Poi, alzando le spalle dice: *“Sono una ragazza normale, con una vita normale.”*

La ragazza dal Bangladesh risponde scherzando e dice: *“Sono la prossima Miss Italia, anzi no, Miss mondo, dai scherzo sono M. e niente vado a scuola e basta.”*

Anche i ragazzi semplificano ma soprattutto i più grandi sottolineano la loro provenienze, il loro essere “venuti da fuori”.

M., 18 anni, nato in Marocco e giunto in Italia a 10 anni per iniziare la terza elementare, risponde alla prima domanda così: *“Sono un ragazzo che è venuto dal Marocco quasi dieci anni fa”*. Poi M. mi dice chi sono i suoi genitori, dove è nato, come è venuto in Italia e solo quando lo interrompo per chiedergli come si chiama, ridendo, si scusa e mi dice il suo nome.

Quasi la stessa cosa succede con E., 18 anni nato in Bulgaria: *“ Ho 18 anni, sono nato in Bulgaria, vivo vicino a Forlimpopoli, vado a scuola lì da quando ho iniziato le superiori. Vuoi sapere il mio nome? Mi chiamo E.Ti devo dire qualcos'altro?”* -Come vuoi, tutto quello che pensi sia importante per descrivere chi sei- dico io. *“Allora basta, t'ho detto un po' tutto”*.

Stessa capacità di sintesi è dimostrata da F., 17 anni, nato in Albania. *“ Mi chiamo F., fra due mesi divento maggiorenne, sono un tipo che gli piace stare con la gente, un po' fuori come tutti i miei amici”*.

Risposte molto brevi a una domanda solo apparentemente semplice, la cui risposta forse è scontata per molti, ma che per altri si tende a voler far diventare fonte di problemi. Invece con la loro semplicità e con la loro innocenza, questi ragazzi ribadiscono quella verità che da tempo è sotto ai nostri occhi, cioè che per loro, sebbene non ci sia un'unica risposta a questa domanda, affrontano l'appartenenza alla società nella quale sono inserite, con una sfacciata e spensierata indifferenza, senza interrogarsi sulla possibile problematicità della questione. Sebbene la letteratura descrive i minori stranieri immigrati come sottoposti un processo di socializzazione, acculturazione che li porta a vivere “una lacerazione dell'io” i ragazzi non mostrano, non esternano questa lacerazione, questo tormento.

Abbiamo incontrato, leggendo articoli scritti da seconde generazioni ragazzi che urlano la loro difficoltà. In “Distinguere vita e desiderio” (apparso sul blog G2) si legge: “Solo chi ha una forte e solida identità culturale d'origine merita di

vivere in questo mondo!.... Bisogna riscoprire le proprie origini : giudaico - cristiane, cripto - islamiche, - babilonesi!...Insomma le Origini con la O bella maiuscola, ma si badi bene, non fraintendete, non le origini di tutta la specie, ma solo ed esclusivamente di quell' angolo ristretto del mondo in cui siamo nati e cresciuti!!... Ma adesso, dopo tutto quello che vediamo accadere sotto i nostri occhi: guerre, massacri, criminali di guerra che processano altri criminali di guerra.... mi chiedo quanto sarebbe meglio il mondo se fosse fatto da persone che non usano la propria identità come una clava, da brandire contro gli altri, che non considerino la propria lingua l'unica che si possa parlare, il luogo in cui sono nati o cresciuti l'unico in cui è dato all'essere umano di vivere... forse degli immigrati di seconda generazione?"

A questo articolo Anonimo risponde con domande importanti:

“E chi non ha una solida base culturale , lo lasciamo fuori?-soprattutto chiede - e dove?- e ancora- e chi ha tante culture in se? Può darsi che la mono cultura (di uno specifico) sia in contrasto con l'armonia che si vuole creare (sempre se si vuole) fra tutti gli uomini di questo mondo.”

E ancora, sullo stesso blog, un ragazzo di origine cinese racconta: “...Per me che in viso sono orientale, fare la spesa, andare da qualche parte e "sfoggiare" l'accento romano è strano. Non ho altri aggettivi per descrivere quella sensazione di incredulità che leggo in faccia alla gente quando ci parlo. Quando mi vedono pensano che io sia cinese, appena apro bocca divento romano. Credo che la gente rimanga spiazzata. Io ci avevo fatto l'abitudine... a Roma, ma qui, è come sentirsi cinese in Italia e romano a Padova.”

Secondo Annoni (in G. Favaro, M. Napoli, 2004) il ragazzo può superare lo “stress da transculturazione” (che il genitore supera perché ha coscienza del progetto migratorio che l'ha portato a scegliere di intraprendere il viaggio) e far divenire risorsa il cambiamento se la famiglia gli dà la possibilità di vivere uno spazio ampio. Il ragazzo di seconda generazione, infatti, può beneficiare di un ampliamento del campo relazionale e cognitivo riuscendo così a integrarsi nel nuovo ambiente se i genitori sono capaci di dare il giusto peso sia alla terra d'origine sia a quella ospitante. Entrambe, oggetto perduto la prima, oggetto da conquistare la seconda, non devono essere idealizzate, entrambe devono avere il giusto peso nella vita e nell'identità del singolo.

Forse è vero, e lo avevamo notato osservando il comportamento dei ragazzi durante le nostre visite nelle scuole, che la convivialità e la condivisione di momenti a scuola, riesce a far distrarre i ragazzi della loro diversa origine, ma forse c'è di più: non è solo un momento di distrazione, la differenza non la vivono e non la percepiscono proprio o forse cercano di non sottolinearla, di lasciarla passare inosservata, per non crearsi problemi. La differenza per molti, è fonte di difficoltà e non di ricchezza.

“Non mi è mai capitato di parlare di integrazione, immigrazione, razzismo, perché avendo amici che vengono un po' da tutte le parti della Cina allora non parliamo di queste cose”. Dice Y., una ragazza di origine cinese, da tredici anni in Italia e arrivata quando ne aveva 2.

Anche J. nata in Italia da genitori marocchini, ci dice:

“Io non ho mai visto razzismo, ma delle mie amiche me l'hanno raccontato (...) dipende da con chi stai, con chi esci, ci sono delle persone che fanno le stupide e se lo vanno a cercare..”

E ancora: *“Se non parli di queste cose (razzismo, integrazione) non ti succede niente, se invece stai sempre lì a voler fare l'eroe che si batte contro il razzismo alla fine ti guardano male. Se sono cose che non sono importanti è meglio lasciare stare.”*

R. di origine burkinabé commentando invece la diffidenza e l'odio tra burkinabé e gli ivoriani (ci raccontava che dopo una storia con un ragazzo italiano adesso esce con un ragazzo della Costa D'Avorio) dice:

“Per me è una cosa stupidissima, non ha proprio senso, l'ho sentito da mia mamma e mio babbo. Infatti la mamma del mio moroso non mi sopporta. Per me è una cosa stupida, i giovani ormai sono tutti mischiati, sono quelli grandi che si fanno dei problemi.

Tutte le mie amiche sono della Costa d'Avorio vado a casa loro, poi dipende, dai dipende da come sono aperti i genitori.”

La voce dissonante tra quelle intervistate è quella di L., di origine tunisina, 16 anni e in Italia da quando ne aveva 6.

“Anche se nessuno mi ha mai detto niente, lo so che sembro strana. Ma la gente non li vede i telegiornali? Non sa che chi si veste come me non è un extra-terrestre? Non c'è razzismo contro di noi, anche se molti musulmani pensano che

gli italiani ce l'abbiano con loro. C'è più razzismo contro i romeni in questi giorni."

Dunque pur non tacciando gli italiani come razzisti, la ragazza si sente osservata. Parla in poche parole di due argomenti "scottanti": il rapporto con gli immigrati musulmani e con i romeni. Il primo vissuto sulla sua pelle, il suo viso incorniciato da un velo arancione in tinta con la borsa, mentre parla esprime coraggio e determinazione ed è forse tra le ragazze che abbiamo incontrato l'unica ad avere riflettuto sulla questione che solleviamo. Il secondo, quello del rapporto tra italiani e romeni immigrati, commentato dai giornali e dalla televisione in riferimento ai fatti avvenuti a Roma all'inizio del mese.

Argomento toccato anche da quasi tutti i ragazzi. Ancora F., nato in Albania, ci dice: *"...razzismo? In Italia? Scusa, ma qui in Italia c'è un razzismo che fa paura. Non ti hanno detto che siamo tutti mafiosi? E per fortuna che adesso gli stronzi sono i romeni, così a noi ci lasciano un po' in pace"* Ride F. mentre lo dice, usa un linguaggio forte, esprime rabbia e disprezzo per quello che ascolta alla televisione e vive con i coetanei. *"Tra i miei compagni ogni tanto viene fuori sto discorso, chi sono gli stranieri più stronzi, prima vincevano sempre gli albanesi adesso dobbiamo fare a gara con i romeni, e dai, anche gli africani, poi loro sono anche neri!"*

Un altro ragazzo, nato anche lui in Albania, C., 17 anni, a proposito di razzismo mi dice. *"..però penso che sono più razzisti gli italiani dell'Italia del nord. I romagnoli sono dei razzisti medi. Prima stavo in Calabria, te l'ho detto, là sono ancora meno razzisti di qua, senza offesa. No perché magari pensi che ti do della razzista invece per me razzista è proprio chi non ci parla con la gente che vieni da fuori. O chi se la prende con gli stranieri anche quando non è colpa loro. Perché se non te ne frega niente di me va bene, ma non è che mi consideri solo quando hai bisogno di incazzarti con qualcuno"*.

C., 16 anni, è nato in Italia da genitori cinesi. C. non pensa che in Italia ci sia razzismo *"Il razzismo forte è quando la gente straniera deve avere paura perché viene uccisa, menata, quando non ti vogliono nei locali pubblici, a me qui m'hanno fatto sempre entrare dappertutto, dico a me, parlo per la mia esperienza. Gli altri non lo so. Ma io sono cinese mica musulmano, per loro mi sa che è diverso, per le femmine soprattutto che si vede che sono musulmane perché si devono coprire la testa."*

Per ciò che riguarda il confronto con i coetanei, il rapporto con gli amici le ragazze dicono: *“Ho tanti amici, ma proprio un’amica del cuore non penso, mi piace parlare con tutti. L’amica del cuore non so chi è, forse è mia sorella, perché lei sa tutto, anche più di mia mamma.”* dice H.

Mentre V, nata da genitori senegalesi: *“Ho amici italiani, di Santo Domingo, africani, un po’ da tutto il mondo. Amici normali non del cuore. Ma con una mia amica del Senegal mi trovo meglio di tutti”*

“Ho amici italiani, io mi sento come loro solo che siamo nati in posti diversi, i miei genitori pure. Ma solo quella è la differenza con i miei amici italiani.” Spiega R.

Tutte danno una grande importanza all’amicizia, mentre le ragazze cinesi e maghrebine parlano di rapporti più stretti e confidenziali con sorelle e amiche intime le altre parlano di compagnie allargate, in cui si ritrovano ragazzi italiani e di origine straniera, senza legami particolari con nessuno ma con la volontà di condividere di accettare tutti. Questa è la caratteristica che emerge dai colloqui con i ragazzi, tutti parlano di compagnie allargate, di spazi aperti, di comitive, e amici di diverse provenienze. Si parla anche di amici speciali, ma il gruppo è sentito come fondamentale. Emerge quasi in quasi tutte le risposte, quando si parla della scuola, della famiglia, del tempo libero, dei consumi. Tutto sembra ruotare intorno al gruppo.

“No, la televisione la guardo, ma solo i programmi che tutti parlano a scuola. Zelig, tipo quelli comici, oppure adesso che è estate non tanto, solo i video nuovi. Perché vederli per vederli non mi interessa, ma se poi gli amici ti parlano di qualcosa e tu non sai le cose ci fai anche una figura”. A., 17 anni, nato in Cina.

“Parlo con tutti, non ho problemi, italiani e stranieri, femmine maschi. I miei amici, quelli del gruppo, sono misti. Ci piace fare le stesse cose e per quello che usciamo insieme.” –E cosa vi piace fare?– *“Che ne so, tipo stare in piazza, al parco, andare a ascoltare la musica quando c’è qualcuno che suona da qualche parte. Niente, parlare e girare. Se siamo solo uomini andiamo anche al campetto a giocare.”* A. nato in Italia da genitori della Costa d’Avorio.

In generale, si può dire che nel gruppo dei pari si trova coesione, sicurezza, appoggio. Tra i pari si condivide, a prescindere dalla provenienza, l’importante è non entrare in discorsi specifici come: immigrazione, immigrati.

“ Tutti stanno bene con me, perché io non mi faccio problemi. Tutti sono tranquilli l'importante è non parlare degli zingari che sul treno ti chiedono i soldi. Io non glieli do perché non ce li ho, ma i miei compagni italiani che prendono il treno con me per venire a scuola, si incazzano proprio e iniziano a parlare male di tutti gli stranieri. Ma di fronte a me? Ma ti pare? Mica si ricordano che io non sono italiano! Io sto zitto, ma non so se loro si rendono conto che parlano male degli stranieri davanti a uno che va a scuola con loro e esce il pomeriggio con loro che non è italiano, boh! Non so se ci fanno o ci sono!. Non è che sono stupidi, uno va benissimo a scuola, ma non glie ne frega.”

Con i coetanei, dunque, la parola d'ordine è : semplificare. Non si parla di argomenti scottanti, che possono creare tensione e attrito. Un confronto che non si è capaci di gestire. Sia i ragazzi che le ragazze hanno voglia di condividere senza troppi problemi.

Al contrario sebbene il rapporto con la tradizione non sia per tutti uguale, l'appartenenza alla famiglia d'origine, e quindi il legame con la tradizione del paese dei genitori è per tutti motivo di scontro, come del resto per qualsiasi adolescente.

I caratteri delle ragazze che abbiamo incontrato sono molto diversi e la cultura che le ha formate, come substrato a quella del paese che le ha accolte e che le ha viste crescere e maturare, ha prodotto queste risposte, quando abbiamo domandato loro l'importanza della tradizione, del tramandare la cultura d'origine della famiglia:

“Le abitudini...alcune loro (dei genitori) cose non mi piacciono per niente, fanno le cose un po' troppo complicate. I genitori delle mie amiche sono più aperti, i miei hanno la mentalità ancora del villaggio e non sanno come si parla ai ragazzi. Il loro modo di pensare è più tipico degli africani, all'antica invece siamo nel 2007 ed è ora che si sveglino.” V.

R, invece, sentenzia:

“Le tradizioni, certe cose, sono belle da rispettare, cioè, carine proprio, tipo la festa quando nasce un bambino o muore qualcuno, ma mia mamma è un po' troppo all'antica.”

Più posata L.

“Per me sono importanti le tradizioni, ma per mio padre molto, molto, molto di più. Per lui è come se vivessimo ancora in Tunisia. Perché forse lui non sta

bene qui o che non conosce come si vive qui. Io sto bene in Italia e molte tradizioni italiane le conosco ma se devo rispettare quello che dice lui è normale perché sono la figlia e lui è il padre.”

Se da una parte c'è quindi la volontà di tramandare le tradizioni, gli usi e i costumi che si sono vissuti in famiglia, dall'altro si nota che le ragazze non ne hanno particolare conoscenza e senza dubbio, in tutti i casi, si cerca di ottenere il massimo dalle due realtà tra le quali si è in bilico:

“No tipo le tradizioni, mi va anche bene rispettarle, ma dipende quali, perché alcune sono belle altre non hanno senso, dipende. Perché se voglio uscire con un ragazzo lo devo chiedere a mio padre? Qui non funziona così, allora è giusto rispettare anche le tradizioni italiane.” A.

“La tua (tramandata dai genitori) religione è da rispettare, al massimo non la pratici, ma perché la dovresti cambiare? Le altre cose, non so, dipende. Bisogna anche vedere cosa ti vietano di fare. Se non ti vietano delle cose importanti va anche bene, ognuno deve rispettare quello che i genitori ti insegnano. Io voglio sposarmi, per esempio, con una ragazza africana che la pensa come mia madre, perché mi piace come è mia madre, perché non è come le ragazze italiane. E' più fatta per me.” –Perché? Spiegami, quali sono le cose che di lei ti piacciono che pensi di non potere trovare in una donna italiana? – “No, non è che ci sono proprio delle cose, perché tanto io mangio italiano e la casa si pulisce in tutto il modo allo stesso modo, ma è proprio come si comporta. Mia madre gli uomini li rispetta, le donne qui sono viziate”. M., nato in Italia da genitori marocchini.

“Ma penso che le tradizioni sono un po' mischiate, no? Cioè dipende da quelle che preferisci. Perché a casa mia, di tradizioni vecchie che proprio si seguono, boh, non lo so, mi sa che non ci sono. Anche se i miei non sono italiani, vivono qua da un sacco, vivono come tutti gli italiani. Io sono nato qui, per me le tradizioni sono quelle italiane.” – E quali sono? – “Per esempio la fiera di Santa Lucia a dicembre, i gavettoni a ferragosto... poi...poi...dai sono domande difficili!”.

L'emergere dello scontro con i suggerimenti culturali non ci ha destato stupore. Li chiamiamo suggerimenti perché questo sembrano essere per la maggior parte dei ragazzi intervistati e non proprio codici culturali imposti dalla famiglia. Dove è ampio lo spazio di dialogo e di rielaborazione che porta inevitabilmente a nuove sintesi.

Al contrario ci siamo stupiti nello scoprire che spesso sia le ragazze che i ragazzi non sapessero il nome di un piatto della cucina tipica del paese dei loro genitori, che non ricordassero il nome della città natale dei loro genitori, e in generale che non avessero ben chiara la storia della famiglia e tanto meno quella dello paese di provenienza. Le tradizioni quindi, anche quando definite come “importanti”, “belle”, “da rispettare”, non si hanno ben chiare.

Forse è normale per un ragazzo non avere coscienza delle tradizioni, ma la questione ci sembra importante quando si parla di seconde generazioni: come infatti abbiamo avuto modo di sottolineare, non si può correre il rischio di non riconoscersi diversi.

La coscienza di ciò che si è, della propria storia è imprescindibile per un confronto maturo che porti ad un plus valore. Non dobbiamo solamente temere lo scontro aperto, ma anche la possibilità di inciamparci addosso senza nemmeno guardarci negli occhi. E come facciamo a guardarci negli occhi, a domandarci di raccontare la storia personale di ognuno se non conosciamo la nostra, se non ci interroghiamo su quale identità abbiamo scelto di mostrare e di condividere?

Questi adolescenti ci hanno parlato di se stessi, del loro mondo, rivelando la scarsa consapevolezza di esser altri. Per molti aspetti infatti sono identici ai coetanei italiani: stessi vestiti e accessori, stesse giornate tipo, stessi programmi tv preferiti, ma ci sono piccoli particolari, che l'osservatore attento può cogliere che rivelano l'appartenenza ad una cultura altra, di cui loro purtroppo, troppo spesso, non hanno coscienza. Contrariamente a Mancini (2001) riportato da Valtolina (2006) i ragazzi tendono a privilegiare non il gruppo d'origine, ma quello d'approdo. Quasi mai questo induce un rifiuto totale della tradizione familiare. Anche noi, possiamo parlare di “biculturalismo alternato” ma quasi sempre incosciente. Con “biculturalismo alternato” (J.S. Phinney e M. Devich-Navarro 1997) si intende l'alternanza d'identificazione con il proprio gruppo d'origine e con il gruppo d'approdo, alternanza funzionale agli interessi specifici e riferiti ai diversi contesti in cui si opera e le diverse situazioni che si vivono.

Le giornate tipo sono molto simili, essendo tutti studenti più o meno raccontano tutti così: *“Mi alzo alla mattina presto purtroppo alle 6 per andare a scuola, ma prima accompagno mio fratello, vado a scuola poi a pranzo dalle mie amiche o dai miei cugini, poi esco mi vedo con il mio ragazzo, che ne so andiamo*

da qualche parte, alle sette e mezza, otto vado a casa.(...) Nel week-end, invece esco tutto il giorno vado in piazza, vado al parco..." R.

La relazione con la famiglia e dei compiti come quelli della cura dei fratelli o l'aiuto in casa nei lavori domestici è frequente in tutte le descrizioni fatte dalle ragazze. Così come la scuola e lo stare con gli amici. Diversi sono invece i luoghi frequentati, ma in generale ci raccontano di non trascorrere molto tempo in casa; quando lo fanno musica, televisione e internet sono descritti come indispensabili.

"Se io avessi internet starei sempre attaccata. Come la tv, sono sempre lì. Mi piace guardare Mtv, Italia uno, i film d'azione. Non sopporto i film romantici, perché chi se ne frega di quello che succede a loro?" M.

"Ormai tutti i giovani sono così, almeno quelli che conosco io. Studio aperto è l'unico telegiornale che guardo perché non parla solo di morti. Ma non piace solo a me, tutti i miei amici lo guardano se devono guardare un telegiornale." X.

"Nessun politico mi piace, non so chi voterei, non mi interessa la politica. Allora non guardo quei programmi che vedono i miei (genitori) sulla politica. Guardo i canali di musica tutti i giorni e poi Grace's Anatomy e i Simpson e più o meno basta." A.

Dicono le stesse cose e con sguardi simili, R. dal Burkina si copre con la mano la bocca quando sorride, con quel tipico gesto che molte donne africane sono solite fare per non sembrare maleducate.

L. parlando si aggiusta il velo, si tocca la fronte per sentire se è apposto.

Le ragazze cinesi distolgono lo sguardo, parlano a bassa voce, sembrano timide e riservate. Tutte rispecchiano un modo di comunicare e un mondo da conoscere.

I ragazzi invece sono tutti molto meno timidi, sembrano voler mostrare grande forza e sicurezza. Si sentono ingiudicabili, il tono di voce è per tutti più alto, il linguaggio più scurrile. Storie diverse, futuro e sogni differenti, ma simile la quotidianità e il modo di affrontarla.

Tutti hanno il desiderio di viaggiare. Nessuno alla domanda: se vincessi un viaggio dove vorresti andare? quale sarebbe la tua meta? Risponde il paese d'origine. Li stimola l'idea di vedere cose e genti diverse. Diverse dall'Italia e diverse dal paese dei loro genitori.

"Andrei in giro per il mondo, ma se devo sceglierne uno? Allora mi sa Londra (...). Non lo so, siccome ho preso la malaria, ho una fifa della miseria a

tornarci.(si riferisce al paese d'origine) *Ma mi piacerebbe pure, ma non saprei nemmeno con chi parlare, perché la gente sa chi sono là ma io non li ho mai visti, so solo i nomi...*”R.

“Mi piacerebbe diventerai hostess, vorrei vistare tutti i paesi, ricchi poveri, tutti. Il primo viaggio lo farei in America, Boston, New York, Los Angeles, li vedo nei film e mi piacciono.” M.

“Mia cugina sta in Francia e dice che è bellissima, vorrei andare a vedere, ma mi sa che non è tanto diversa dall'Italia, allora no, andrei in Asia, ma non so dove..” V.

“Sì, magari vincere un viaggio, dipende, da sola andrei in America ma se lo vinco con le mie amiche a Londra perché ci sono un sacco di locali, ma mio padre non mi lascerebbe andare (...)ma forse con mio fratello sì...” L.

“ I miei mi dicono che quando racimolano un po' di soldi in più mi mandano in Africa. A me basta andare da qualche parte, dei compagni di classe vanno a Malta in agosto. I miei mi hanno detto che non ho studiato abbastanza per andare, ma io ci volevo andare.” G. 15 anni, l'unico figlio di coppia mista del nostro campione.

“Da quando sono arrivato in Italia, non sono mai uscito. Vuoi la classifica dei posti dove vorrei andare? Primo Brasile o Cuba, poi Australia. Ragazze belle e mare bello.” M. genitori marocchini.

“Un posto vale l'altro, andare a trovare la famiglia dei miei in Cina, ma quello per dovere non per piacere. Per me andrei nelle capitali europee, Londra, Parigi, Madrid.” Risponde C., 16 anni, nato da genitori cinesi. Una risposta che è da sola spunto di riflessione.

La propria storia come dovere, la conoscenza delle proprio passato come qualcosa che non serve, ma qualcosa che si sente come obbligo (e nemmeno sempre).

Ragazze e ragazzi proiettati al futuro e al mondo globalizzato, ma senza radici profonde o almeno senza la consapevolezza di queste radici.

4.3 Uguali ma diversi: i focus group

Culture...altre (tratto da Imabrazzismi di Kossi Komla-Ebri, 2002: 55)

“Questa storia mi è capitata con un mio amico tedesco, Michael, ai tempi dell’università.

Michael si diceva avido di conoscere altre culture ed imparare cose nuove. L’ho invitato un’estate a casa mia in Togo.

All’inizio era entusiasta di tutto, ma dopo due giorni si era chiuso in un mutismo totale. Alla mia reiterata insistenza di conoscere la causa di questo pesante silenzio che stava minando la nostra amicizia, egli sbotto nervosamente:

«Ma perché camminate così e fate tutto con tanta lentezza? Perdete troppo tempo! Perché mangiate tutti assieme nello stesso piatto? Non è igienico! Perché i vostri cortili sono sempre pieni di tanta gente? Così non c’è privacy! Perché non fate come noi, noi...noi...?»

Cercai i spiegargli che questo era il *nostro* modo di mangiare, diverso, di camminare diverso, di vestirsi, diverso, erano appunto gli elementi della *nostra* cultura e che, rifiutando questo, egli in qualche modo rifiutava la mia cultura.

Allora non riusciva a capirmi. Solo al suo ritorno Michael mi dichiarò abbracciandomi all’aeroporto:

«Sai, Kossi, ho imparato una cosa importante in Africa: io sono europeo.»

“Sì, caro Michael” avrei voluto dirgli “stai ancora sbagliando: tu sei tedesco!”

Dai colloqui in profondità che abbiamo riportato e dall’osservazione fatta dei giovani si potrebbe concludere di una perfetta fusione tra ragazzi italiani e ragazzi di origine straniera. Si potrebbe osservare che questa nuova generazione mista sta vivendo nell’oblio della differenza, costruendo nuove identità che non sono solo la caratteristica dei ragazzi di seconda generazione ma più in generale di questa generazione, della generazione de Grande Fratello e del nessun problema. Un dato è però dissonante. Speranza o degenerazione?

Vediamo innanzitutto quale è questo dato contro. Emerso dai quattro focus group, due con ragazzi italiani e due con ragazzi di seconde generazioni, il dato è quello che: tutti, ma solo a parole, sottolineano la differenza.

Sembra che parlando di ciò che fanno, ciò che sognano sia i ragazzi di seconda generazione sia i loro coetanei italiani ci raccontino la stessa cosa. I comportamenti sono gli stessi, ma la percezione della questione dell'immigrazione rende tutto diverso.

I ragazzi italiani vivono e condividono tempo e spazi con ragazzi di origini immigrata, ma poi pensano che gli immigrati siano un problema, che la loro integrazione sia difficile.

“Il più o meno celato rifiuto al fenomeno dell'immigrazione, l'ostilità palese o celata verso l'extracomunitario, specie se diverso da noi per pelle e cultura, non sono pertanto un atteggiamento reattivo di fronte ad un disagio sperimentato; rappresentano un atteggiamento “culturale” dominante, influenzato da fattori non locali...” Scrivono così E. Ferri, P.Laghi e G. Gualdrini (in Galassi e Bandini;45) analizzando una ricerca condotta nel 1992 nel territorio faentino su giovani e razzismo. I giovani incontrati durante i focus group sembrano confermare un dato emerso nella ricerca citata: la tendenza a generalizzare facilmente (in questo ben aiutati dai mass-media) e il rifiuto di andare a fondo delle questioni.

Sono uguali ma diversi.

“I ragazzi sono simili a noi, non uguali perché ancora hanno qualcosa dei loro genitori: esempio cosa e come mangiano, differenza fisica (no il modo di vestire è uguale) la religione (soprattutto i musulmani, si vestono in maniera diversa , non possono mangiare carne di maiale, la nostra compagne della Romania, che è ortodossa, è uguale a noi, c'avrà il fatto che avrà la pasqua diversa della nostra, non è niente). Sono uguali noi ma hanno tradizioni diverse da noi.”

“La scuola non è l'ambiente adatto per sentirsi tutti uguali, perché i professori ti fanno pesare che non sei italiano. Magari può essere diverso nello sport. Un ragazzo straniero si sente più uguale a noi facendo sport e non a scuola.

A volte non vogliono sentirsi uguali a noi esempio ieri, alla partita di calcetto hanno iniziato a insultare e a giocare scorretto. Forse non hanno trovato un ambiente giusto per sentirsi uguali. Per strada non c'è un clima d'accoglienza. Anche io, ma anche io se lo incontro per strada io ho paura, se sono in gruppo, si

sentono ancora più forti. (...)Ti parlano, certi commenti, non smettono. Ho paura come se vedo un gruppo di italiani con delle facce non raccomandabili. Se uno tira fuori il coltello cosa fai?”

“Se ti trovi davanti a un gruppo di venti persone nere o a un gruppo di venti persone bianche è normale che hai più paura di quelle nere..”

Dodici alunni delle seconde classi (di cui nove femmine e tre maschi) dell'istituto tecnico commerciale Serra di Cesena parlando hanno toccato diversi argomenti, ma il punto centrale della chiacchierata è stata la paura del diverso. Mi hanno parlato di compagni di origine straniera, del loro essere uguali per molte cose, ma anche della paura di incontrare un immigrato per strada. Soprattutto se nero o dell'est (perché, dicono, si riconoscono). Un immigrato viene equiparato ad un italiano non raccomandabile.

Per i ragazzi intervistati è importante che i coetanei di origine immigrata rispettino le loro tradizioni e religioni, ma che non rifiutino apertamente, pubblicamente (in piazza, dicono loro) le nostre.

“Va bene sentirsi italiani, magari stanno anche molto bene qui. Ma loro hanno avuto insegnamenti diversi all'inizio, sono nati in luoghi diversi, è giusto che coltivino le loro di tradizioni e che il nuovo paese non prenda il posto di quello d'origine.”

Dovrebbero seguire le loro tradizioni. Non devi adeguarti in tutto e per tutto. Le regole e le leggi devono essere rispettate, invece per quel che riguarda la religione possono fare quello che vogliono...più o meno, nel senso che non possono dire che il Natale non è bello, cioè lo possono dire ma non dirlo in piazza con una manifestazione.”

Dal primo focus group è emersa dunque la paura del diverso, di un diverso che non si ha voglia di conoscere perché *“...tanto si sente alla televisione come sono. Guarda che uccidono davvero, non è che quando il telegiornale dice che sono entrati in una casa con le pistole a menare alla gente sono cretinate. Sti qui sono pericolosi!”*

I giovani basano i loro giudizi (per lo più di timore, negativi) su ciò che sentono alla televisione, su ciò che si dice in giro, ma non testimoniano il loro vissuto quotidiano. Non contraddicono le storie ascoltate con la testimonianza della convivenza tra i banchi di scuola. Forse è una convivenza d'apparenza, superficiale, esteriore, ma di fatto mentre si parla di paura e diversità

incomprensibile si dialoga nel quotidiano e si condivide. Cosa manca a questi giovani per rendersene conto?

C'è chi, timidamente, nel gruppo del secondo focus group (undici ragazzi tra cui sette maschi e 4 femmine) studenti dell'istituto "Artusi" e dell'istituto "Macrelli" prova a dire che *"non è vero che sono molto diversi, né fuori né dentro"* ma tutti gli altri lo rimproverano di non capire, di non essere attento ai segnali. Ma di quali segnali parlano, chiedo io? Mi rispondono sempre allo stesso modo: i segnali sono quello che dice la gente e soprattutto la televisione che ci fa vedere come sono veramente *"perché una cosa sono i nostri compagni di classe che sono ancora giovani come noi, un conto sono i genitori e gli adulti che si sente ai telegiornali"*.

Ci piace a questo punto ricordare l'interessante capitolo La macchina della paura inserito in "Non-Persone, l'esclusione dei migranti in una società globale" di A. Dal Lago che descrive come i mezzi di comunicazione di massa oggi siano capaci di comunicare la paura, ma anche di alimentarla e in alcuni casi crearla. "Dicerie, leggende metropolitane, pregiudizi e paure circolanti nelle società locali possono diventare, per effetto dell'informazione di massa, prima risorse simboliche e poi verità oggettive" e ancora "I fatti di cronaca nera di cui sono eventualmente responsabili gli stranieri non sono che prove empiriche di una verità data per scontata" Dal Lago (2004:65;68).

Per stile di vita, mode da seguire, hobbies e tempo libero i ragazzi di origine immigrata, secondo i coetanei italiani del secondo focus group assomigliano a loro, ma per altre cose, come l'atteggiamento verso l'Italia, *"quello che hanno dentro, che pensano veramente dell'Italia e di noi"* sono uguali ai loro genitori, *"sono uguali a tutti gli altri immigrati"*.

Sebbene i ragazzi di seconda generazione, come tutti gli altri adolescenti, cercano di capire in fretta, codici e regole di comportamento di consumo per non essere considerati fuori dal gruppo di pari, sebbene cerchino nelle scelte di consumo i codici di comunicazioni con il gruppo d'approdo in cui si gioca il futuro, riescono ad entrare solo perché non si scende in profondità, non si dialoga veramente.

I ragazzi italiani dicono di conoscere i compagni di origine straniera, ma qualche volta discutono tra loro per chiarire la provenienza dei compagni: si discute animatamente se quel ragazzo lì sia bielorusso, ucraino o..., di un altro,

invece, non si sa pronunciare bene il nome così viene definito semplicemente “il cinese” .

“Penso che, o ma questo lo penso io, che non possiamo pensare che adesso loro (i compagni di seconda generazione) sono uguali a noi solo perché ci imitano la moda e ascoltano la stessa musica, sono diversi e anche loro lo sanno. Io ho delle amiche straniere, ci parlo un sacco, ma non di queste cose, perché queste cose si fanno e basta, parliamo delle cose che abbiamo uguali non delle cose che ci fanno essere diverse”.

Forse i ragazzi pensano davvero che parlare della diversità rende diversi (“parliamo delle cose che abbiamo uguali non delle cose che ci fanno essere diverse”) e non pensano, invece, che la diversità già è, non si crea con il dialogo, ma al contrario si conosce e si comprende.

Abbiamo visto una similitudine tra ragazzi di seconda generazione e ragazzi italiani nelle risposte date al questionario, una volontà di essere uguali agli altri, di non farsi problemi nei colloqui in profondità avuti con i ragazzi stranieri, unica voce discordante, ma a ben vedere non del tutto, il dato emerso dai focus group. Da quelli con gli italiani, la paura del diverso, dell'altro che però si conosce solo in maniera superficiale, da i focus group con i ragazzi stranieri, momenti soprattutto di commento ai risultati dell'indagine quantitativa, è emersa la volontà di essere altri. Il dato è un po' viziato dall'età. I siamo infatti accorti, che sottolineano la diversità i ragazzi di seconda generazione più adulti, mentre per i più giovani si assiste allo stesso fenomeno dei coetanei italiani: *“siamo uguali, ma un po' diversi”* ma *“le cose diverse è difficile spiegarle”*.

Durante il secondo focus group un ragazzo di origine straniera ha detto *“I miei genitori si sentono diversi ma mi dicono che io sono un po' meno diverso perché sono nato qui. Sono contenti che io non sono diverso come loro. Anche io sono contento che sono come un ragazzo italiano, anzi che in pratica sono un italiano. Non è che perché abbiamo un'altra religione e un altro colore di pelle allora dobbiamo sentirci diversi”*.

Al contrario un ragazzo più grande, arrivato in Italia da pochi anni ci dice *“...no, io non sono italiano e non voglio nemmeno esserlo. Se mi domandano cosa sei io dico africano, africano al cento per cento. Tanto dalla pelle si vede che non sono italiano e allora perché devo far finta? E poi chisseneffrega di essere italiano,*

non è che tanto devo stare qui tutta la vita, allora è meglio che gli dico subito che sono francese, che la gente ci può credere pure e sta tranquilla”.

“ Per me se uno mi dice che sono italiana o mi dice che sono immigrata, va bene lo stesso. Cioè non mi importa, una cosa vale l'altra, non mi cambia la vita. Io non mi sento niente, non mi sento italiana perché non sono nata qui e i miei genitori non sono di qui, e non mi sento straniera perché parlo quasi sempre italiano, mangio quasi sempre la pasta e vado a scuola in Italia perché voglio cercare lavoro qua, quindi.”

Un continuo scontro, una continua ridefinizione, “tra uguaglianza e differenza, tra ciò che viene percepito come espressione della propria esperienza individuale e ciò che invece viene proposto o indotto dall'ambiente sociale che si forma l'identità” (G.G. Valtolina, 2006:106).

Secondo i dati emersi dalla nostra ricerca, l'identità etnica come risorsa che emerge quando si sente messa in discussione, viene sottolineata molto più dai ragazzi più grandi.

Mentre questi rischiano di vivere quella che viene definita una parodia della propria identità etnica, perché si rendono conto e cercano di comprare ciò che la società d'accoglienza trasmette loro, i più giovani si lasciano inglobare, assimilare, acculturare senza tanti interrogativi.

Simile il risultato di una ricerca, che però indaga più specificamente i processi psicologici implicati nel mantenere o nel cambiare l'autostima in conseguenza del contatto con gli altri nelle relazioni interetniche, condotta nel 2001 da Schimmenti V. secondo cui gli adolescenti che si trovano in Italia da meno tempo presentano un atteggiamento di tendenziale chiusura alle relazioni interetniche, mostrando un forte senso di appartenenza. Nel nostro caso non è tanto da quanto tempo i ragazzi siano arrivati in Italia, ma a che età: minore l'età, minori i problemi di integrazione, minore la voglia di cercare di sottolineare e comprendere la differenza.

“Mi fanno ridere quelli che si incavolano se uno li chiama stranieri o italiani, ma che ti frega? Finché nessuno ti dà fastidio, sono solo parole e modi che la gente che non ti conosce usa per parlare di te”.

Se i ragazzi stranieri oscillano tra volersi definire diversi e essere considerati (e considerarsi) uguali, i coetanei italiani sottolineano la differenza.

Per i primi questo sentimento di appartenenza o di estraneità deriva dalla storia personale, la storia migratoria della famiglia e del ragazzo stesso. Infatti, da quello che ci raccontano i ragazzi, non è tanto l'accoglienza della società d'approdo che fa desiderare o meno la diversità, ma la storia personale, quella della famiglia.

Invece, i due focus group con ragazzi italiani ci hanno dato l'occasione di guardare a quello che con l'apparenza dell'osservazione sfuggiva e che ci sembra dato preoccupante.

Da una parte, infatti c'è l'incoscienza della diversità nel senso che le persone, i giovani in questione, non si conoscono realmente. C'è solo una "sensazione di diversità". Ci piace chiamarla così, perché da un lato, a parole, si sottolinea la diversità, ma non la si sa specificare, non si sa argomentare questo giudizio (che dunque rimane come una sensazione) dall'altro si vive insieme, si studia e si condividono spazi, senza farsi troppi problemi: ma questa condivisione è davvero incontro?

Conclusioni

Il pericolo di un' "incoscienza identitaria"

"Fermati. Accanto a te c'è un altro uomo.

Incontralo: l'incontro è la più importante delle esperienze."

Lévinas

Dalle risposte che in questa sede abbiamo potuto analizzare, ci rendiamo conto che la nostra ipotesi non viene ancora confutata.

Ciò che non possiamo non sottolineare, sulla base delle osservazioni fatte nei paragrafi precedenti è che l'omologazione culturale è in atto e che la diversità non è vista come una ricchezza altrimenti sarebbe preservata in maniera più attenta, dalle famiglie, dagli educatori e dagli stessi giovani che poco si interrogano su ciò che possono scambiarsi e soprattutto sulla società che stanno formando.

Una società divenuta multi-etnica e multiculturale che non ha uno sguardo introspettivo intraprende il percorso più pericoloso.

"Il pericolo connesso ad ogni periodo di sradicamento e di emigrazione su larga scala" sta proprio nel rischio che " le crisi esterne sovvertano, in troppi individui e in troppe generazioni, la formale gerarchia delle crisi di sviluppo con le relative forze correttive implicite, e che l'uomo perda quelle radici che debbano essere saldamente piantate in cicli vitali significativi. Infatti le autentiche radici dell'uomo traggono il loro alimento nella sequenza delle generazioni ed egli perde le sue radici principali negli sconvolgimenti dei periodi di sviluppo, non nelle località forzatamente abbandonate" (Erikson, 1968:103)

Il problema sembra dunque, non solo mediare tra l'incalzante "pluralizzazione dei coinvolgimenti di ruolo" e le spinte all'omologazione, ma farlo in modo corretto: essere coscienti della propria storia, per costruire una personalità densa di significato.

All'identità è richiesta flessibilità, apertura per un proficuo scambio con l'altro, con il diverso, ma certamente non può mancare la coscienza della propria storia, uno sguardo introspettivo per potersi, innanzitutto, riconoscere altro da chi si incontra. Riconoscersi altro prima, per poi iniziare quel processo di dialogo che guarda ad un accrescimento di tutti i soggetti coinvolti.

Come abbiamo già detto l'identità è innanzitutto una questione di collocamento sulla frontiera. Essa è costituita dalla separazione. L'opposizione classica tra me e l'altro è una delle dimensioni fondamentali dell'identità di ciascuno. Ma quale è questa frontiera? Chi la disegna, chi la traccia? Questo confine è instabile e mutevole, perché diversi gruppi, singoli individui e distinti attori sociali vogliono averne il controllo. Un controllo che, però, non si può avere.

Lo straniero, l'immigrato, è doppiamente colpevole d'appartenenza e di tradimento: appartiene al suo gruppo d'origine senza appartenervi e reciprocamente appartiene alla società d'accoglienza senza neanche farne parte. Introduce la diversità sia all'interno della società nazionale che all'interno della comunità etnica. Introduce diversità e la diversità provoca timore e ansia. Molti allora, chi inconsciamente, chi pensando di aver trovato la soluzione del problema, nega qualunque differenza. Gli individui negano la diversità, le società intere negano la diversità, ma con il passare del tempo ci si accorge che pur avendone negato l'esistenza, le differenze non sono scomparse, nessun individuo è diventato uguale all'altro.

Le differenze esistono e vanno riconosciute. Ogni essere umano è unico. Non esistono due persone perfettamente uguali e ciò crea incomprensione, ma solo quando manca la relazione che ci fa guardare all'altro con passione.

Abbiamo già avuto modo di citare Donati e il suo *Oltre il multiculturalismo*. Nel testo l'autore, partendo dal presupposto che non si possano annullare i confini perché è in essi e nello spazio che in essi si lascia alla relazione che si costruisce la propria identità, si sofferma a distinguere tre semantiche dei modi di trattare le differenze (riflessività dialettica, binaria e relazionale) cioè tre modalità di concepire i confini.

Se la semantica dialogica (o dialettica) vede la differenza come ambito di conflitto dove non necessariamente si possano trovare accordi, dove il confine è portatore di conflitto e dove tra Alter e Ego non c'è nessuno scambio di identità, ma entrambi cercano di affermare se stessi senza che la loro estraneità possa essere in qualche modo risolta o smussata.

La semantica binaria, invece, concepisce la differenza non solo come separazione, ma anche come discriminazione. Questa seconda semantica è assenza di reciprocità, è impossibilità di un mondo comune (sono solo i problemi ad essere percepiti come comuni) è, in una sola parola: a-relazionale.

La terza semantica, al contrario di quella binaria concepisce la deferenza come relazione, essa è chiamata, infatti, semantica relazionale. In essa la relazione è costitutiva di Alter e di Ego nel senso che l'identità di entrambi si forma attraverso la relazione con l'altro. Il confine è scontro, ma anche reciprocità, è lotta ma anche affermazione identitaria del sé.

Solamente con la relazione si riconosce la reale alterità, l'unicità dell'altro. Ma questa relazione, questo dialogo diventa proficuo solo se le parti in causa si incontrano sul terreno del mondo della vita. Per fare questo è necessario non solo assumere che la cultura non assorba la natura umana e che la cittadinanza non assorba l'uomo, ma anche che la vita, la quotidianità delle relazioni con le forme d'intesa che ne derivano siano in grado di modificare le espressioni culturali.

La socializzazione deve dunque essere concepita come un processo di sviluppo di "coscienza relazionale" in cui gli individui trovano la propria posizione relazionale nel mondo.

In questo processo è importante il ruolo della scuola e l'educazione diventa "un ideale di partecipazione alle affermazioni essenziali dell'esperienza umana" (Donati 1986, in Lazzari 1994: 210). Attraverso essa, grazie al sentimento di empatia l'individuo può apprendere il dialogo e con questo partecipare all'esperienza umana. Se al condividere questa esperienza umana si aggiunge la volontà di agire per un interesse sociale che si apre al diverso, si può giungere ad una conoscenza reale del mondo, ad una comprensione ed una cooperazione con esso.

Un processo di educazione come quello descritto che ha una vocazione internazionale, che cerchi di valorizzare l'umanità presente in ogni persona, che sviluppi il senso di responsabilità, l'empatia e la volontà di cooperare, oggi, è indispensabile.

La coscienza di un Ego in relazione è imprescindibile.

Nulla di duraturo e di reale può essere costruito senza la coscienza dell'alterità e soprattutto del valore della conoscenza dell'altro e del confronto con questo.

"All'inizio della nascita dell'io sta la presenza del tu, e forse anche la presenza di un più generale noi. Solo nel dialogo, nel conflitto, nell'opposizione, nonché nella tensione verso una nuova comunione si crea la coscienza del mio io in quanto essere autonomo, indipendente dall'altro. So che sono perché so che c'è l'altro" (Tischner in Kapuscinski, 2006;55)

La scuola così come le altre agenzie educative ha il compito, il dovere, di essere artefice di questo nuovo modo di cercare le relazioni, di educare all'incontro.

Tornando ora ai ragazzi di seconda generazione che abbiamo incontrato durante la nostra ricerca, dobbiamo dire che non tutti possono essere compresi nel giudizio negativo di un'incoscienza identitaria.

Dagli incontri e dai colloqui informali fatti con responsabili di sportelli intercultura, con gli insegnanti più attenti e con alcuni giovani incontrati durante la ricerca si può dire che c'è differenza tra i ragazzi più giovani e quelli appartenenti alla fascia d'età appena superiore. I ragazzi emigrati durante l'adolescenza mantengono, una coscienza identitaria maggiore, sono stimolati a cercare un dialogo nella differenza che invece tra i ragazzi nati o emigrati in Italia da piccolissimi si sta perdendo.

Si è dunque passati dalla posizione "invisibile" del genitore (la generazione 1 per parlare come Rumbaut) che ha intrapreso per primo il viaggio, che si è accontentato di un ruolo marginale che la società d'accoglienza gli ha imposto, che ha continuato a mantenere un legame affettivo e nostalgico con il paese d'origine, alla generazione chiamata 1,25 che mantiene un legame affettivo con il paese che ha visto la sua prima maturazione. Relazione che il giovane intende mantenere, appartenenza alla quale è legato e che non vuole nascondere, anzi spesso esibisce per sottolineare ciò che è e la personalità e la cultura di cui è portatore. Per arrivare, infine alle generazioni 1,50, 1,75, 2, che secondo la nostra ricerca sono accomunate dal diverso spirito identitario, la diversa concezione del sé e dell'altro. Dalla visione unitaria, di un amalgama indistinto dell'umana specie.

Sembra che in questi ragazzi non ci sia, e si spera che la giovane età ne sia la causa, né la coscienza di un'identità sociale né di una personale, ma solamente di quella identità "umana" che a livello sovraordinato definisce l'individuo come essere umano³⁴.

Le conseguenze della diversa relazione con l'altro sono evidenti? In un primo momento, forse, si può notare la facilità che i ragazzi più giovani hanno nell'inserirsi tra il gruppo di pari di origine autoctona, ma ci si deve chiedere se l'inserimento sarà davvero privo di traumi. Se un giorno ripercorrendo la propria

³⁴ Secondo Turner le persone categorizzano sé stesse in tre livelli di astrazione tali per cui si giunge a parlare di *human identity*, *social identity* e *personal identity*. (Emiliani, Zani, 1998:134).

storia personale e familiare troveranno molti tasselli mancanti, come si comporteranno? Quali azioni intraprenderanno per verificare d'esser davvero dentro a ciò che pensavano di far già parte?

Oppure, come reagiranno la società, le istituzioni, l'opinione pubblica, nel comprendere, se mai avverrà, che questi ragazzi sono italiani, che lo sono già da tempo e che di questo solo gli italiani più giovani, nella condivisione quotidiana, avevano preso coscienza?

Se l'identità dei ragazzi di seconda generazione così come quella della società che li ospita non si vuol considerare in termini binari, ma additivi, quindi portatrici di un surplus, il dialogo e lo scambio che da esso proviene devono essere considerati fondamentali.

Queste nuove identità, queste nuove appartenenze, costruite tra più culture, in uno spazio di frontiera, diventano possibili solo attraverso il confronto.

Un confronto necessario per non lasciare soli in questa sfida i ragazzi di seconda generazione che spesso urlano il loro bisogno di punti di riferimento.

Dal Blog G2, più volte citato, alcune testimonianze:

Siamo gli eroi di oggi o i cattivi dei vecchi romanzi? “I libri e non solo le parole di chi ti è vicino o vuole starti lontano, provocano riflessioni sull'identità. Mi sembra che sempre più anche i libri per ragazzi (e non solo) abbiano come protagonisti eroi "meticci", nel senso di appartenenti a più mondi, culture, identità, ecc. Non è così per esempio lo stesso Harry Potter, figlio di una "babbana" e di un "nato mago"? Che per i parenti umani deve vivere come un orfano abbandonato, ma che a ben vedere può essere un salvatore, o addirittura "il prescelto". Quando ero io ragazzina cercavo tanto simili personaggi, che mi sembravano mancare nei romanzi classici di avventura dove al massimo finivano per fare i cattivi di turno, gli impuri, confusi e degenerati. Forse perché l'appartenenza a più mondi è diventata solo con il trascorrere del tempo e della storia un valore? Forse perché oggi siamo sempre più orgogliosi di mille appartenenze? Anche se sempre tanti continuano a ragionare solo per differenze inconciliabili e purezze illusorie...”

E ancora Lucia scrive nel suo articolo “Doppiamente soli” apparso sullo stesso blog nel dicembre del 2006: “Mi sta capitando di conoscere sempre più seconde generazioni, improvvisamente le scorcio in ogni dove e cerco di ascoltarle attentamente. E' un po' come ascoltare me stessa. Ascoltare le cose che sono

dentro ad ognuno di noi ma che magari per pudore, paura, si preferisce non sentire. Mi accorgo che nel mondo siamo sempre tutti più soli e forse noi seconde generazioni lo siamo doppiamente. Abbiamo, perlomeno tutti quelli che ho potuto conoscere, sensibilità molto particolari, magari mascherate da schermate di freddezza. Forse perché siamo tanti piccoli soldati che devono andare avanti, farsi da soli a volte. E quando non hai le spalle coperte, non c'è tempo per piangere, per lamentarsi troppo e contemplare i propri guai. Capita di esplodere all'improvviso in crisi esistenziali figlie di pesi interni, tenute accuratamente al freddo come fossero surgelati. La responsabilità è di doversela cavare sempre, di trovare uno spazio, un'identità propria, uno status, non permette stop. Non c'è sosta. E quando la vita e le circostanze obbligano ad un parcheggio, tutto ritorna velocemente alla mente ed un episodio rimanda ad altre mille in cui si è provata la stessa sensazione: solitudine, silenzio. Riaffiorano nostalgie indefinibili, di vite diverse, di meno ansia, forse semplicemente di meno meno.”

Non c'è sosta, dice amaramente Lucia e torna alla mente una frase di Hannah Arent che in *Temi Bui* scrive: “ il mondo diventa inumano quando è violentemente trascinato in un movimento in cui non si dà più alcun tipo di permanenza” . E' la quiete, dunque a far paura o è la mobilità ? Per Lucia, come per molti dei giovani che abbiamo intervistato il fermarsi non è nemmeno una soluzione da prendere in considerazione. Meglio non pensare a certe cose, meglio non parlare di certi problemi, meglio andare avanti e fare finta di nulla, meglio andare avanti senza conoscere.

La sfida più ardua che deve essere dunque affrontata è fermarsi e cercare di incontrarsi, conoscere se stessi e gli altri nell'incontro.

E' una sfida non solo per giovani di seconde generazioni che sono chiamati a guardarsi dentro e ricordando le loro origini creare qualcosa di nuovo e lottare perché questo sia riconosciuto, ma anche e soprattutto per la società che deve esser pronta a guardare con occhi nuovi, figli nuovi e con uno sguardo antico l'antica tradizione di crocevia culturale che ha fatto grande il nostro paese. E' una sfida nella più grande sfida della società multiculturale.

Secondo Galli (2008: 64) “ rintracciare l'umanità nell'età globale e nella società multiculturale non sarà certo possibile con restaurare una qualche quiete (...) altre sono le soluzioni cui ci si deve affidare, altre direzioni vanno percorse, con l'obiettivo (...) di stare nella contraddizione ma orientati alla fermezza del

principi dell' "umanità concreta", un'umanità che è libera nella misura in cui sa tenere insieme, senza sintesi definitive, i differenti livelli delle culture (dei gruppi dotati di senso, del comune), dell'universale (di tutti), delle individualità (dei singoli)".

L'importante è non far finta che nulla stia accadendo, la quiete non è la soluzione, ma nemmeno tempo da fuggire. La quiete per il singolo è il tempo della conoscenza, dell'introspezione, per la società è il tempo dell'organizzazione, della pianificazione per il futuro.

La mobilità è ormai un dato di fatto, lo scontro ai confini della relazione è inevitabile, la sfida è dunque quella di trasformare il conflitto da distruttivo a costruttivo, da scontro a incontro.

La sfida è appassionarsi all'Uomo, accettando che le culture, che l'Altro, pur nel dialogo, restino diversi.

Come Erodoto che sa che per entrare in contatto con gli altri bisogna mettersi in cammino, giungere fino a loro e manifestare il desiderio di incontrarli, e per questo viaggio, consapevole che per conoscere se stessi bisogna conoscere gli altri: gli altri sono lo specchio nel quale ci vediamo riflessi (Kapuscinski, 2006).

Ma per andare incontro all'Altro con un atteggiamento positivo, d'ascolto e di incontro, dobbiamo pensare all'umanità non tanto come all'essere umano generico, ma come insieme di singoli concreti, il singolo deve essere considerato come individualità che non può essere riconosciuta come essenza, ma come relazionalità.

L'Altro se non è relazione perde significato. Si rischia, infatti di riscontrare l'enorme divario che esiste tra teoria e prassi quando si parla del tema dell'Altro e della differenza di cui esso è portatore.

La diversità, infatti, se è ormai formalmente riconosciuta come valore in sé, nella quotidianità perde spesso d'importanza, il suo "valore" si dimentica o non diventa azione. Quando questo non avviene, ovvero quando non si dimentica, ma anzi si sottolinea, è come se si perdesse il significato della differenza di ogni uomo. Non c'è uomo uguale all'Altro, non c'è uomo senza Altro. La differenza deve essere considerata come fondamento della società e della relazione con l'Altro. Una differenza concreta, tangibile, di tutti nei confronti di tutti gli Altri e non solamente di qualcuno nei confronti di qualcun altro. Senza differenza non c'è sviluppo della persona, non c'è sviluppo della società.

L'Altro, l'ignoto, può lasciare l'uomo sgomento, incapace di comprendere ed è per questo che per entrare in comunicazione con un altro individuo, un'altra cultura, si deve essere disponibili all'ascolto. L'individuo deve essere educato all'ascolto, di qui l'importanza, che abbiamo già sottolineato, dell'istituzione scolastica, come luogo in cui si apprende ad entrare in comunicazione simpatetica con l'Altro.

La scuola in particolare, e la società tutta, devono lasciare sia quegli atteggiamenti di indifferenza che negano l'esistenza dell'Altro, sia quegli atteggiamenti illuministi, che dicendo "siamo tutti uguali" tolgono valore alla diversità, per concentrarsi, invece, su quegli atteggiamenti di ascolto che avvicinano l'uomo all'uomo.

La realtà è sempre più complessa e la scuola deve essere capace di allenare intelligenze e valori che permettano una responsabile interazione con la diversità di chi ci sta accanto.

Per dialogare con l'Altro è necessario saper dialogare con se stessi, è necessario avere consapevolezza di sé e conoscersi. Nell'apertura al diverso e nel dialogo con esso, è necessario, per conservare una propria solidità e un proprio equilibrio avere una profonda sicurezza di sé, una profonda convinzione del proprio valore, avvertito come superiore al valore delle proprie cose, delle proprie idee, dei propri spazi. Di qui l'importanza dell'uomo, del valore insito della persona, della sua centralità.

Per giungere all'instaurarsi di quel circuito di doni reciproci di cui parla Donati (Donati, 2008) sono indispensabili operazioni cognitive, valutative e simboliche di tipo relazionale e questo non può essere se i valori della persona, dell'individuo concreto di cui abbiamo parlato e non dell'umanità astratta, non sono vissuti come superiori al valore di ciò che esterno alla persona stessa.

L'Altro spinge a riflettere su di sé. L'Altro ha valore in sé e ha valore per me stesso. Il volto dell'Altro è il libro in cui sta scritto il bene ed è per questo che, sempre citando Lévinas, dobbiamo essere educati a comprendere che oltre a me c'è anche qualcun altro con cui, se non riuscirò a compiere uno sforzo d'attenzione e a manifestare il desiderio di incontrarlo, ci oltrepasseremo indifferenti, freddi, insensibili, senza espressione né anima. (Lévinas in Kapuscinski, 2006;28)

Solo il futuro ci dirà se questi giovani e la società che li ha accolti, senza troppi interrogativi e alzando di tanto in tanto nuvoloni mediatici, abbiano intrapreso la via giusta.

Questa ricerca ci ha dato modo di approfondire come i giovani di seconda generazione siano impegnati a cercare una nuova identità, ma anche come questa nuova generazione di italiani di cui, a pieno titolo fanno parte, sia di fronte ad una grande sfida: conoscere se stessa per aprire un proficuo dialogo con l'Altro, indispensabile in una realtà di confine come quella attuale.

Ci sembra auspicabile una ricerca costante, nel quotidiano, di spazi d'incontro. Spazi in cui la diversità non venga negata, ma dialogata e compresa.

Indice di Tabelle e Tavole

Tabella 1.

FONTE: Dossier Statistico Immigrazione Caritas/Migrantes

REGIONI	STRANIERI	DI CUI MINORI:	%
Valle d'Aosta	6.325	1.237	20
Piemonte	292.886	60.913	21
Lombardia	850.873	179.384	21
Liguria	94.446	17.004	18
Sub totale Nord ovest	1.244.530	258.538	21
Trentino Alto Adige	86.625	15.079	22
Veneto	398.099	89.835	23
Friulia Venezia Giulia	98.881	15.812	16
Emilia Romagna	388.203	77.967	21
Sub totale Nord Est	954.008	198.694	21
Sub totale Nord	2.198.538	457.232	21
Toscana	298.775	52.489	18
Umbria	115.715	25.024	22
Marche	77.924	15.397	20
Lazio	500.007	60.713	12
Sub totale Centro	983.422	153.623	16
Abruzzo	59.209	10.589	18
Campania	168.285	14.920	8,9
Molise	6.632	898	14
Basilicata	10.735	1.298	12
Puglia	73.610	11.685	16
Calabria	57.822	6.588	11
Sub totale Sud	376.293	45.978	12
Sicilia	107.196	18.042	17
Sardegna	24.603	3.553	14
Sub totale Isole	131.799	21.596	16
TOTALE ITALIA	3.690.052	678.428	18

Tabella 2.
FONTE: Dossier Statistico Immigrazione Caritas/Migrantes

	Popolazione residente complessiva	Popolazione straniera
Età prescolare (0-5 anni)	25,8	44,9
Età scuola obbligo (6-16 anni)	58	54,6
Età post- obbligo (17-18 anni)	10,9	9,7
Totale	100	100

Tabella 3.
Fonte: Dossier sttaistico immigrazione Caritas/Migrantes. Elaborazione e dati Istat

Regione	Nati	Minori	Seconda generazione	% di minori	% nati stranieri su totale nati	% sec. gen. su totale stranieri
Piemonte	5.344	59.189	34.321	23,5	14,1	13,6
V. D'Aosta	122	1.209	711	21,8	9,8	12,8
Lombardia	16.118	175.205	105.835	24	16,9	14,5
Trentino	1.209	14.458	8.210	23,4	11,4	13,3
Veneto	8.139	86.757	49.471	24,8	17,3	14,1
Friuli VG	1.249	15.348	8.118	21,2	12,1	11,2
Liguria	1.272	16.772	9.230	20,8	10,5	11,4
Emilia R.	6.861	76.112	45.674	23,9	17,4	14,4
Toscana	4.282	50.847	30.082	21,7	13,6	12,8
Umbria	1.196	14.664	8.081	23	15,3	12,7
Marche	1.974	24.047	13.148	24,2	14,3	13,2
Lazio	5.217	64.765	46.162	19,6	9,9	14
Abruzzo	805	10.264	5.372	21,4	7,3	11,2
Molise	56	904	362	18,7	2,3	7,5
Campania	1.138	15.278	9.601	15,6	1,8	9,8
Puglia	770	11.228	6.177	21,9	2	12,1
Basilicata	79	1.230	563	18,3	1,6	8,4
Calabria	441	6.393	3.148	18,2	2,4	8,9
Sicilia	1.258	17.545	11.945	22,4	2,5	15,3
Sardegna	235	3.411	1.994	17,5	1,8	10,3
Italia	57.765	665.626	398.205	22,6	10,3	13,5

Tabella 4.

Fonte: Dossier statistico Immigrazione Caritas/Migrantes. Elaborazione dati Ufficio

Studi e Programmazione MPI

Paesi di maggiore provenienza	v.a.	%
Albania	77.983	15,6
Romania	68.446	13,7
Marocco	67.768	13,6
Cina	24.364	4,9
Serbia-Montenegro	16.011	3,2
Ecuador	15.799	3,2
Tunisia	13.392	2,7
Perù	12.686	2,5
Filippine	12.602	2,5
Macedonia	12.469	2,5
Totale generale	500.512	100

Tabella 5.

Fonte: Dossier statistico immigrazione Caritas/Migrantes. Elaborazione e dati Istat

Scuola dell'infanzia		Scuola primaria		Scuola secondaria di primo grado		Scuola secondaria di secondo grado		Totale scuole	
paese	alunni	paese	alunni	paese	alunni	paese	alunni	paese	alunni
Albania	16.059	Albania	28.426	Albania	17.888	Albania	15.810	Albania	78.183
Marocco	15.871	Marocco	28.216	Romania	15.151	Romania	13.814	Romania	68.565
Romania	11.498	Romania	28.102	Marocco	14.728	Marocco	9.146	Marocco	67.961
Tunisia	4.129	Cina	8.073	Cina	7.109	Cina	5.678	Cina	24.446
Cina	3.586	Serbia Mont.	7.035	Serbia Mont	4.106	Perù	4.827	Serbia Mont	15.973
Filippine	2.761	Tunisia	5.565	Ecuador	4.078	Ecuador	4.313	Ecuador	15.935
India	2.624	Fyrom	5.118	Ucraina	3.721	Ucraina	3.639	Tunisia	15.935
Serbia Mont.	2.616	Ecuador	5.100	Fyrom	3.519	Moldiva	3.254	Perù	12.753
Ecuador	2.444	India	4.745	India	2.911	Filippine	2.889	Filippine	12.655
Egitto	2.126	Filippine	4.517	Moldova	2.862	Serbia Mont	2.216	Fyrom	12.476
Altre cittadinanze	30.998	Altre cittadinanze	65.906	Altre Cittadinanze	37.003	Altre cittadinanze	37.243	Altre cittadinanze	179.114
Totale	84.058	Totale	165.951	Totale	98.150	Totale	83.052	Totale	431.211

Tabella 6.

Fonte: Dossier sttaistico immigrazione Caritas/Migrantes. Elaborazione e dati Istat

tasso di ripetenza		tasso di regolarità				
	alunni italiani	alunni stranieri	anticipo/regolare		ritardo	
			alunni italiani	alunni stranieri	alunni italiani	alunni stranieri
Scuole secondarie di primo grado						
Nord-ovest	2,1	5,8	93,9	49,9	6,1	50,1
Nord-est	1,8	5,7	94,6	47,7	5,4	52,3
Centro	2,1	5,6	94,1	44,8	5,9	55,2
Sud	2,2	5,4	93,6	40,9	6,4	59,1
Isole	4,7	7,7	88,9	42,4	11,1	57,6
Italia	2,4	5,8	93,2	47,1	6,8	52,9
Scuole secondarie di secondo grado						
Nord-ovest	6,3	8,4	78,4	29,6	21,6	70,4
Nord-est	5,5	7,8	80,2	30,2	19,8	69,8
Centro	5,8	7,6	79,1	29	20,9	71
Sud	5,9	5,9	80,6	33,1	19,4	66,9
Isole	8,3	9,2	73,7	30,8	26,3	69,2
Italia	6,2	7,8	78,8	29,9	21,2	70,1

Tavola 7.

Fonte: Portes, Fernandez-Kelly, Haller in Ambrosini Molina, 2004: 66.

Caratteristiche di background	Prima generazione	Seconda generazione	Terza generazione e oltre
Capitale umano	Raggiungimento di uno status di classe media →	Occupazione professionale, piena acculturazione →	Integrazione completa sul piano economico, sociale e imprenditoriale
Struttura familiare	Status operaio e forti comunità coetniche →	Acculturazione selettiva; raggiungimento di uno status di classe media mediante l'istruzione →	Piena acculturazione e integrazione
			Comunità operaie marginali; etnicità reattiva
Modalità d'inserimento	Status operaio e deboli comunità coetniche →	Acculturazione dissonante e bassi livelli d'istruzione →	Assimilazione verso il basso nell'underclass; etnicità reattiva

Tavola 8.
 Fonte: Fonte: Portes e Rumbaut (2001: 63)

Prima generazione	Seconda generazione				
Fattori di contesto	Modelli intergenerazionali	Ostacoli esterni			Risultati attesi
		Discriminazione razziale	Mercati del lavoro polarizzati	Subculture urbane	
Capitale umano dei genitori	Acculturazione dissonante	Affrontata direttamente e senza sostegno	Affrontati unicamente con le risorse individuali	Assenza di messaggi di senso contrario rispetto agli atteggiamenti e agli stili di vita oppositivi	Assimilazione discendente
Modi di incorporazione	Acculturazione consonante	Affrontata direttamente col sostegno familiare	Affrontati con la guida dei genitori e le risorse familiari	Messaggi di senso contrario basati sulle aspirazioni familiari	Nella maggiore parte dei casi assimilazione ascendente; a volte bloccata dalla discriminazione
Struttura Familiare	Acculturazione selettiva	Filtrata attraverso i network etnici e affrontata con sostegno familiare e comunitario	Affrontati con la guida dei genitori e sostenuti con le risorse familiari e comunitarie	Messaggi di senso contrario basati sulle aspirazioni familiari e i network comunitari	Assimilazione ascendente associata al biculturalismo

Tavola 9.

Fonte: Adattamento da Portes e Rumbaut, 2001, in Ambrosini, 2005: 177

Apprendimento della lingua e degli usi della società ricevente da parte dei figli	Apprendimento della lingua e degli usi della società ricevente da parte dei genitori	Inserimento dei figli nella comunità "etnica"	Inserimento dei genitori nella comunità "etnica"	Tipo risultante	Esiti attesi
+	+	-	-	Acculturazione Consonante	Ricerca congiunta di integrazione nel mainstream della società ricevente; rapido passaggio al monolinguisimo tra i figli
-	-	+	+	Resistenza consonante all'acculturazione	Isolamento nella comunità etnica; probabile ritorno al paese d'origine
+	-	-	+	Acculturazione dissonante (I)	Rottura dei legami familiari e abbandono della comunità etnica da parte dei figli; bilinguismo limitato o monolinguisimo presso i figli
+	-	-	-	Acculturazione dissonante (II)	Perdita di autorità da parte dei genitori, nonché della lingua ancestrale; rovesciamento dei ruoli e conflitto intergenerazionale
+	+	+	+	Acculturazione Selettiva	Conservazione dell'autorità genitoriale; scarso o nullo conflitto intergenerazionale; bilinguismo fluente presso i figli

Tavola 10.
 Fonte: Ambrosini Molina (2004: 39)

		integrazione economica	
		bassa	alta
integrazione culturale	bassa	Downward assimilation: inserimento in comunità marginali e discriminate, che sviluppano sentimenti oppositivi verso la società ospitante e le sue regole	Assimilazione selettiva: successo scolastico e progresso economico favoriti dal mantenimento di legami comunitari e codici culturali distinti
	alta	Assimilazione illusoria: acquisizione di stili di vita occidentali, ma in mancanza di strumenti e opportunità per ottenere i mezzi necessari per accedere a standard di consumo corrispondenti	Assimilazione lineare classica: assimilazione culturale, con l'abbandono dell'identità ancestrale, in parallelo con l'avanzamento socioeconomico

Tavola 11.
Fonte: nostra elaborazione

UNIVERSITA' degli STUDI DI BOLOGNA- Sede di Forlì
FACOLTA' DI SCIENZE POLITICHE "R.RUFFILLI"
CUCCIOLI SENZA COLLARE: gli adolescenti italiani e stranieri in provincia di
Forlì-Cesena

Ti chiediamo di compilare per intero questo questionario. Le risposte verranno usate solo per scopi scientifici e tutti i dati verranno trattati in modo anonimo. Indica le tue risposte facendo una crocetta sul numero fra parentesi oppure scrivendo la risposta negli appositi spazi.

Qualche domanda su di te...

1- Tu sei: (1) un maschio (2) una femmina

2- In che anno sei nato? 19__

3- Dove sei nato? (Specificare stato) _____

4- Hai la cittadinanza italiana? (1) sì (2) no

5- Quando sei arrivato in Italia, quanti anni avevi?

(1) ci sono nato/a (3) avevo tra i 5 e i 10 anni

(2) avevo meno di 5 anni (4) avevo più di 10 anni

6- Quando ti chiedono cosa sei, cosa rispondi di solito?

(1) sono italiano

(2) sono _____ (es. albanese, cinese, romagnolo, forlivese)

7- Capisci l'italiano? (1) no (2) poco (3) abbastanza (4) sì

8- Sai parlare in italiano? (1) no (2) poco (3) abbastanza (4) sì

9- Sai leggere in italiano? (1) no (2) poco (3) abbastanza (4) sì

10- Sai scrivere in italiano? (1) no (2) poco (3) abbastanza (4) sì

11- Parli spesso una lingua diversa dall'italiano? (1) sì (2) no

12- Se sì, con chi? (anche più di una risposta)

(1) con i miei genitori (2) con i miei fratelli/mie sorelle (3) con alcuni miei amici

13- Hai mai ripetuto un anno di scuola in Italia?

(1)no, mai (2) sì, una volta (3) sì, più di una volta

14- Se sì, quanti anni avevi? _____

15- Hai un gruppo di amici? (almeno due persone che frequenti contemporaneamente)

- | | |
|-------------------------------------|--|
| (1) No, non ho amici | (4) Sì, frequento un gruppo fisso di amici |
| (2) Ho solo un amico | (5) Sì, frequento più gruppi di amici |
| (3) Frequento diversi singoli amici | |

16- I tuoi amici sono:

- | | |
|--|--|
| (1) tutti compagni di scuola | (4) in maggioranza amici esterni alla scuola |
| (2) in maggioranza compagni di scuola | (5) tutti amici esterni alla scuola |
| (3) compagni di scuola e amici esterni alla scuola | |

17- e ancora, sono:

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| (1) tutti maschi | (4) in maggioranza femmine |
| (2) in maggioranza maschi | (5) tutte femmine |
| (3) maschi e femmine | |

18- e ancora, sono:

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| (1) tutti della mia età | (4) in maggioranza più grandi di me |
| (2) in maggioranza della mia età | (5) in maggioranza più piccoli di me |
| (3) più piccoli o più grandi di me | |

19- e ancora, sono:

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------|
| (1) tutti italiani | (4) in maggioranza non italiani |
| (2) in maggioranza italiani | (5) tutti non italiani |
| (3) italiani e non italiani | |

20- Come consideri un rapporto di amicizia con un ragazzo/a non italiano/a?

- | | | |
|-----------------------|-----------------------------|------------------------------|
| (1) del tutto normale | (2) possibile, ma difficile | (3) praticamente impossibile |
|-----------------------|-----------------------------|------------------------------|

21- Qual è la cosa che ti capita di fare più spesso con i tuoi amici?

- | | |
|----------------------------------|---|
| (1) Vado in giro senza meta | (5) Guardo la tv, gioco ai videogiochi, al computer |
| (2) Resto a casa a chiacchierare | (6) Pratico attività religiose |
| (3) Frequento locali pubblici | (7) Vado al cinema/teatro/conferenze |
| (4) Vado a fare shopping | (8) Pratico sport/vado a vedere una partita |

22- Tra i tuoi compagni di classe c'è un ragazzo o una ragazza a cui ti rivolgi quando sei in difficoltà?

(1) Sì, un ragazzo/a italiano/a (2) sì un ragazzo/a straniero/a (3) no

23- Tra i tuoi compagni di classe c'è un ragazzo/a che si rivolge a te quando è in difficoltà?

(1) Sì, un ragazzo/a italiano/a (2) sì un ragazzo/a straniero/a (3) no

Qualche domanda sulla tua famiglia..

24- Quanti anni hanno tua madre e tuo padre?

Mio padre (1) ha _____ anni (2) è morto (3) non so

Mia madre (1) ha _____ anni (2) è morta (3) non so

25- Dove vivono?

Mio padre (1) con me (2) in Italia ma non con me (3) non in Italia

Mia madre (1) con me (2) in Italia, ma non con me (3) non in Italia

26- I tuoi genitori lavorano?

Mio padre (1) sì (2) no

Mia madre (1) sì (2) no

27- Quali persone abitano con te? (anche più di una risposta)

(1) Madre (6) Sorelle/sorellastre in numero di _____

(2) Padre (7) Nonni/e in numero di _____

(3) Coniuge/convivente del padre (8) Zii/zie in numero di _____

(4) Coniuge/convivente della madre (9) Altri parenti in numero di _____

(5) Fratelli/fratellastri in numero di _____ (10) Altre persone in numero di _____

28- Se i tuoi genitori hanno bisogno di un aiuto a chi si rivolgono di solito?

(1) A parenti (4) a centri d'aiuto/ d'ascolto/chiesa

(2) ad amici italiani (5) non chiedono aiuto mai a nessuno

(3) ad amici non italiani (6) non so

29- Gli amici dei tuoi genitori sono:

(1) solo italiani

(2) italiani e stranieri

(3) solo stranieri

Qualche domanda sul tuo modo di vivere...

Pensa alla tua esperienza scolastica di ogni giorno. Quanto sei d'accordo con queste affermazioni?

La scuola è un posto dove...

	Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
30-...faccio amicizia	(1)	(2)	(3)	(4)
31-...faccio cose che non mi servono	(1)	(2)	(3)	(4)
32-...mi sento a disagio e fuori posto	(1)	(2)	(3)	(4)
33-...mi sento solo	(1)	(2)	(3)	(4)
34-...imparo cose importanti	(1)	(2)	(3)	(4)
35-...sono aiutato e incoraggiato dai docenti	(1)	(2)	(3)	(4)

36- In media quante ore alla settimana dedichi ai compiti e allo studio a casa? (considera anche il tempo che dedichi nel fine settimana)

(1) meno di 5 ore

(4) da 15 a 20 ore

(2) da 5 a 10 ore

(5) più di 20 ore

(3) da 10 a 15 ore

37- Di solito con chi fai i compiti?

- (1) mio padre o mia madre o gli adulti che abitano con me (4) altri (insegnanti, vicini di casa)
(2) miei fratelli e mie sorelle (5) nessuno, li faccio da solo
(3) i miei amici (6) non faccio mai i compiti

Quante volte nel tempo libero...

	Tutti i giorni	Qualche volta alla settimana	Qualche volta al mese	Qualche volta all'anno	Mai
38- Suoni uno strumento	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39- pratici sport	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40- pratici attività religiose	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41- guardi la tv	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42- stai con gli amici	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43- giochi al computer, con i videogiochi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

44- lavori (1) (2) (3) (4) (5)

45- Che lavoro ti piacerebbe fare da grande?

46- Vorresti vivere per sempre in Italia? (1) Sì (2) No

47- Quante possibilità pensi che avrai di fare un lavoro che ti piaccia?

(1) Nessuna (3) Abbastanza

(2) Poche (4) Molte

Pensa alla tua vita, quanto sei d'accordo con queste affermazioni?

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
48- ho difficoltà nel rapporto con gli altri	(1)	(2)	(3)	(4)
49- i miei genitori/tutori non mi danno abbastanza libertà	(1)	(2)	(3)	(4)
50- i miei compagni di classe mi escludono	(1)	(2)	(3)	(4)
51- sono soddisfatto di me stesso	(1)	(2)	(3)	(4)
52- sono soddisfatto della mia vita	(1)	(2)	(3)	(4)

53- Pensi sia possibile l'integrazione dei ragazzi non italiani negli ambienti che frequenti abitualmente?

- | | |
|------------------------------------|-------------------------|
| (1) sì ovunque con facilità | (5) no, in nessun luogo |
| (2) sì ovunque ma con difficoltà | (6) Altro _____ |
| (3) solo a scuola con facilità | (7) non so |
| (4) solo a scuola e con difficoltà | |

54- Cosa cambieresti della tua vita qui in Italia? (puoi segnare anche più di una risposta)

- | | |
|----------------------------------|--|
| (1) la mia situazione familiare | (5) il rapporto con i miei compagni di classe |
| (2) il rapporto con i miei amici | (6) vorrei più libertà |
| (3) la mia situazione economica | (7) vorrei praticare più sport |
| (4) vorrei uscire di più | (8) vorrei avere più tempo per fare ciò che mi piace |

Il questionario è finito. Grazie per il tuo aiuto!

Tavola 11.
 Fonte: nostra elaborazione
 Scuole e Comuni interessati dall'indagine: numero degli studenti italiani e stranieri
 (anno scolastico 2006)

Scuole e Comuni	Totale	Alunni delle 8 nazionalità straniere quantitativamente dominanti									
	alunni	Albania	Roman	Cina	Maroc	Bulgaria	Ucraina	Tunisia	Bosnia	Altri Paesi	Totale stranieri
Comandini, Cesena	681	11	6		23	6	3	5	2	23	79
Garibaldi, Cesena	882	5			1	1	3	2	2	5	19
ITIS Pascal, Cesena	779	10	5	2	1	2	4		1	11	36
Macrelli, Cesena	648	17		17	7	8		7	6	27	89
Monti, Cesena	615	4	1					1		1	7
Righi, Cesena	1278	5	3				1		1	12	22
Serra, Cesena	1025	8	3	3	2	1	3	1		15	36
Versari, Cesena	732	11	2		5	9	1	5	1	16	50
Da Vinci Cesenatico	758	12	2		4	5	1	1		10	35
Baracca, Forlì	484	2	7							16	25
De Calboli, Forlì	1005	6	8	1			1			1	17
ITC Matteucci, Forlì	919	18	17	2	4		2			12	55
ITIS Marconi, Forlì	786	6	3	2	1	2		1	1	5	21
Istituto d'Arte, Forlì	391	4	1	2		1			1	2	11
Morgagni, Forlì	953	8	4		1					5	18
Ruffilli, Forlì	829	9	6	31	5	1	2			13	67
Saffi, Forlì	833	16	10	11	3	2	2		1	11	56
Artusi, Forlimpopoli	760	10	8	4	11	9	7	1	1	8	59
M. Curie, Savignano	681	9			4	2	1		2	4	22
Totale VV.AA.	15039	171	86	75	72	49	31	24	19	197	724
% sul totale alunni stranieri		23,6	11,9	10,3	9,9	6,8	4,3	3,3	2,6	27,2	100
% sul totale alunni		1,1	0,6	0,5	0,5	0,3	0,2	0,2	0,1	1,3	4,8

Bibliografia

ALBA, R., NEE, V., 1997, *Rethinking assimilation theory for a new era of immigration*, in "International Migration Review", vol. XXXI, n.4 (Winter), pp.826-874.

AMBROSINI M., 2005, *Sociologia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna.

AMBROSINI M., 2008, *Un'altra globalizzazione*, Il Mulino, Bologna.

AMBROSINI M., MOLINA, S., (a cura di) 2004, *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Torino, Edizioni della Fondazione Agnelli.

AMBROSINI M., COMINELLI, C., 2004, *Educare al futuro. Il contributo dei luoghi educativi extrascolastici nel territorio lombardo*, Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità, Ismu-Regione Lombardia, Milano

ANDALL J., 2002, *Second generation attitude? Africans-Italians in Milan* in Journal of ethnic and migrations studies, XXVIII, n. 3.

ANDALL J., 2003, *Italiani o stranieri? La seconda generazione in Italia* in Colombo e. Sciortino g. (a cura di) *un'immigrazione normale*, Il Mulino, Bologna.

ANDERSON B., 1996, *Comunità immaginate. Origini e fortuna dei nazionalismi*, Manifestolibri, Roma.

ANDOLFI, M., FORGHIERI MANICRADI, P., (a cura di), 2002, *Adolescenti tra scuola e famiglia. Verso un apprendimento condiviso*, Raffaello Cortina, Milano.

ANGELINI, L., BERTANI D., (a cura di), 2005, *L'adolescenza nell'epoca della globalizzazione*, Unicopli, Milano.

APPADURAI, A., 2001, *Modernità in polvere*, Meltemi, Roma

BACK, L., 1996, *New Ethnicities and Urban Culture*, UCL Press, London.

BALETTI C., 2002, *Intercultura*, La Spiga, Milano.

BARALDI C., (a cura di), 2003, *Comunicazione interculturale e diversità*, Carocci, Roma.

BARBAGLI M., 2002, *Immigrazione e reati in Italia*, Bologna, Il Mulino (seconda edizione).

- BARBAGLI M., SCHMOLL C., 2007, *Sarà religiosa la seconda generazione?*, Relezione presentata al convegno “Seconde generazioni in Italia. Presente e futuro dei processi di integrazione dei figli di immigrati”, Bologna, 3 maggio 2007.
- BASTENIER A., 1990, *Italia, Europa e nuove immigrazioni*, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.
- BASTENIER A., DASSETTO F., 1990, *Immigrations et nouveaux pluralismes : une confrontation de sociétés*, De Boeck, Bruxelles.
- BASTIANONI P., (a cura di), 2001, *Scuola e immigrazione: uno scenario comune per nuove appartenenze*, Unicopli, Milano.
- BAUMAN Z., 1998 trad it 2001, *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone* Editori Laterza, Bari.
- BAUMAN Z., 2004, *Vite di scarto* Editori Laterza, Bari.
- BAUMANN G., 2003, *L'enigma multiculturale. Stati, etnie, religioni*, Il Mulino, Bologna.
- BECK U., 2004, *La società cosmopolita*, Il Mulino, Bologna.
- BECK U., GRANDE E., 2006, *L'Europa cosmopolita. Società e politica nella seconda modernità*, Carocci, Roma.
- BELARDINELLI S., 2005, *Noi e gli altri: il confronto interculturale tra dialogo e conflitto*, in “Il Nuovo Aereopago” XXIV,2.
- BENHABIB S., 2002 trad it. 2005, *La rivendicazione dell'identità culturale. Eguaglianza e diversità nell'era globale*, Il Mulino, Bologna.
- BENHABIB S., 2006, *Cittadini globali*, Il Mulino, Bologna.
- BENNET M.J., (a cura di) 2002, *Principi di comunicazione interculturale*, Angeli, Milano.
- BERGER P., 1966, *Indentity as a problem in the sociology of knowledge*, in *European Journal of Sociology*, VII.
- BERGER P., LUCKMANN T., 1966 trad it. 1969, *La realtà come costruzione sociale*, Il Mulino, Bologna.
- BERTOZZI R., *Famiglie straniere e scuola italiana*, in BASTIANONI P., (a cura di), 2001, *Scuola e immigrazione*, ed. Unicopli, Milano.
- BESOZZI E., (a cura di), 1999, *Crescere tra appartenenze e diversità*, FrancoAngeli, Milano.
- BESOZZI E., (a cura di), 2005, *I progetti di educazione interculturale in Lombardia. Dal monitoraggio alle buone pratiche*, Osservatorio regionale per l'integrazione e la multiethnicità.

BESOZZI E., 2001, *La scuola*, in Fondazione Cariplo-Ismu, *Sesto rapporto sulle migrazioni 2000*, FrancoAngeli, Milano.

BETTINELLI G., FAVARO G., (a cura di), 2000, *A...come Accogliere – Protocollo per l'inserimento degli alunni stranieri*, Materiale elaborato dal Centro COME, cooperativa Farsi Prossimo, Milano.

BHABHA H.K., 1996, "Culture's In-Between", in Hall, S. & du Gay, P. (eds) *Questions of Cultural identity*, Sage, London.

BICHI R., VALTOLINA G., 2005, *Nodi e snodi. Progetti e percorsi di integrazione degli stranieri immigrati*, FrancoAngeli, Milano.

BLUMER H., 1962, *Society as symbolic interaction* in Rose A. (a cura di) *Human behaviour in social processes*, Routledge & Kegan Paul, London.

BONIFAZI C., 1998, *L'immigrazione straniera in Italia*, Il Mulino, Bologna.

BOSISIO R., COLOMBO E., LEONINI L., REBUGHINI P., 2005, *Stranieri & italiani. Una ricerca tra adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori*, Milano, Working papers del Dipartimento di studi sociali e politici dell'Università di Milano.

BOSISIO R., COLOMBO E., LEONINI, 2005, *Una ricerca tra gli adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori*, Donzelli, Roma.

BOUDON R., 1977 trad it. 1981, *Effetti "perversi" dell'azione sociale*, Feltrinelli, Milano.

BOYD M., GRIECO E.M., 1998, *Triumphant transitions: socioeconomic achievements of the second generation in Canada*, in "International Migration Review", vol. XXXII, n.4 (Winter), pp.853-876.

BREVEGLIERI L., COLOGNA D., (a cura di), 2003, *I figli dell'immigrazione: ricerca sull'integrazione dei giovani immigrati a Milano*, FrancoAngeli, Milano.

BRUBAKER R., 2001, *The return of assimilation? Changing perspectives on immigration and its sequels in France, Germany and the United States*, in "Ethnic and racial studies", vol.24, n.4, pp.531-548.

BRUBAKER W. R., COOPER F., 2000, "Beyond Identity" in *Theory and Society*, n°29, pp. 1-47.

CAMPIONI L., FINELLI A., TAGLIAVENTI M.T., 2005, *Crescere in Emilia Romagna. Primo rapporto sui servizi e sulla condizione dell'infanzia e delle'adolescenza*, Edizioni Junior, Bologna.

- CARITAS/MIGRANTES, 2007, *Immigrazione Dossier Statistico 2007*, Idos, Roma.
- CASTELS M., MILLER J., 1998, *The Age of Migration. International Population Movements in Modern World*, The Guilford Press, New York.
- CECCAGNO A., 2004, *Giovani migranti cinesi. La seconda generazione a Prato*, FrancoAngeli, Milano.
- CESAREO V., (a cura di), 2001, *Per un dialogo interculturale*, Vita e Pensiero, Milano.
- CESAREO V., 2000, *Società multietniche e multiculturalismi*, Vita e Pensiero, Milano.
- COLEMAN W. D., 1988, *Business and politics : a study of collective action*, Montreal, Kingston.
- COLOGNA D., BREVEGLIERI L., (a cura di), 2003, *I figli dell'immigrazione. Ricerca sull'integrazione dei giovani immigrati a Milano*, FrancoAngeli, Milano.
- COLOMBO E., 2002, *Le società multiculturali*, Carocci, Roma.
- COLOMBO E., 2005, *Una generazione in movimento*, in Leonini L. (a cura di) *Stranieri & Italiani, Una ricerca tra gli adolescenti figli degli immigrati nelle scuole superiori*, Donzelli Editore, Roma.
- COLOMBO E., SEMI G., 2005, *Multiculturalismo quotidiano. Le pratiche della differenza*, FrancoAngeli, Milano.
- COLOMBO M., 2004, *Relazioni interetniche fuori e dentro la scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- CORBETTA P., 1999, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.
- COTESTA V., *Sociologia dei conflitti etnici*, 1999, Editoeri Laterza, Bari.
- CRESPI F., 1983, *Identità e potere soggettivo*, Rassegan Italiana di Sociologia, I, gennaio-marzo.
- CRESPI F., 2004, *Identità e riconoscimento nella sociologia contemporanea*, Laterza Roma-Bari.
- CRUL M., VERMEULEN H., 2003, *The second generation in Europe*, in "International Migrations Review", vol. XXXVII, n.4 (Winter), pp. 965-986.
- DAL LAGO A., 2004, *Non-persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*, Feltrinelli, Milano.
- DALL'ARA G., 2003, "Noi" e "Loro". *Il punto di vista di ragazzi sugli immigrati*, Quaderni della Biblioteca, anno IV, n. 1, aprile 2003.
- DE VITA R., BERTI F., (a cura di), 2002, *Dialogo senza paure. Scuole e servizi sociali in una società multietnica e multireligiosa*, FrancoAngeli, Milano.

- DECIMO F., 2005, *Quando emigrano le donne*, Il Mulino, Bologna.
- DELLE DONNE M., 1994, *Lo specchio del non sé. Chi siamo, come siamo nel giudizio dell' "Altro"*, Liguori Editore, Napoli.
- DI CRISTOFORO LONGO G., 1993 *Identità e cultura: per un' antropologia della reciprocità*, Studium, Roma.
- DONATI P., 1991, *Teoria relazionale della società*, FrancoAngeli, Milano.
- DONATI P., 2008, *Oltre il multiculturalismo* Editori Laterza, Roma-Bari.
- EHRENREICH B., RUSSEL HOCHSHILD A., (a cura di), 2002, *Donne globali. Tate, colf, badanti*, Feltrinelli, Milano.
- ELSTER J., (a cura di), 1991, *L' Io multiplo*, Feltrinelli, Milano.
- EMECHETA B., 2001, *Cittadina di seconda classe*, Giunti, Firenze.
- EMILIANI F., ZANI B., 1998, *Elementi di psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna.
- ERIKSON, 1968, *Introspezione e responsabilità*, Armando, Roma.
- FABIETTI U., 1995, *L' identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, NIS, Roma.
- FARLEY R., ALBA R., 2002, *The new second generation in the United States*, in International Migration Review, vol.36 n. 3 pp 669-701.
- FAVARO G., 1998, *Bambine e bambini di qui e d'altrove*, Guerini, Milano.
- FAVARO G., 2000, *Bambini e ragazzi stranieri in oratorio. Riflessioni a partire da una ricerca*, in AA.VV., *Costruire spazi di incontro. Comunità cristiana e minori stranieri*, Centro Ambrosiano, Milano.
- FAVARO G., NAPOLI M., (a cura di), 2002, *"Come un pesce fuor d'acqua"* ed. Guerini e associati, Napoli.
- FAVARO G., NAPOLI M., 2004, *Ragazze e ragazzi nella migrazione. Adolescenti stranieri: identità, racconti, progetti*, Guerini, Milano.
- FEINSTEIN, GIOVACCHINI, 1989, *Psichiatria dell'adolescenza*, Armando, Roma.
- FRAVEGA E., QUEIROLO PALMAS L., (a cura di), 2004, *Classi meticcie. Giovani studenti e insegnanti nelle scuole delle migrazioni*, Carocci, Roma.
- GALASSI M., BANDINI D., 2003, *Giovani e razzismo a Faenza. Seconda indagine tra gli studenti delle scuole superiori del sitretto scolastico faentino*. Edizioni di Ricerca, Faenza.
- GALLI C., 2008, *L' umanità multiculturale*, Il Mulino, Bologna.

- GALLISOT R., KILANI M., RIVERA A., 2001, *L'imbroglione etnico in quattordici parole chiave*, Dedalo.
- GANS H.J., 1992, *Second-generation decline: scenarios for the economic and ethnic futures of the post-1965 American immigrants*, in "Ethnic and racial studies", a.15, n.2, pp.173-192.
- GEERTZ C., 1993, *The interpretation of cultures : selected essays* , Fontana, London.
- GEERTZ C., 1994, *Anti-anti-relativismo* Il Mondo 3, a 1, n.2.
- GEERTZ C., 1999, *Mondo globale, mondi locali : cultura e politica alla fine del ventesimo secolo*, Il Mulino, Bologna.
- GIDDENS A., 1994, *Le conseguenze della modernità*, Il Mulino, Bologna.
- GILLBORN D., 1995, *Racism and Anti-racism in Real Schools*, Open University Press, Buckingham.
- GILROY P., 1987, *There ain't no Black in the Union Jack*, Hutchinson, London.
- GIOVANNINI G., (a cura di), 1996, *Allievi in classe, stranieri in città*, FrancoAngeli, Milano.
- GIOVANNINI G., QUEIROLO PALMAS L., (a cura di), 2002, *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli
- GOFFMAN E., 1959 trad it. 1969, *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna.
- GUBERT R., 1976, *L'identificazione etnica*, Del Bianco, Udine.
- GUBERT R., 1997, in Boudon r., Guidicini D., La Rosa m., Scidà G., Touraine A., (a cura di) 1997 *Sociologia. Enciclopedia Tematica Aperta*, Jaka Book, Milano.
- HABERMAS J., 2008, (versione ampliata) *L'Inclusione dell'altro*, Feltrinelli, Milano.
- HABERMAS J., TAYLOR C., 1998, *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano.
- HANNERZ U., 2001, *La diversità culturale*, Il Mulino, Bologna.
- HANNERZ U., 1998, *La complessità culturale. L'organizzazione sociale del significato*, Il Mulino, Bologna.
- HEWITT R., 1986, *White Talk, Black Talk. Inter-racial friendship and communication amongst adolescents*, Cambridge University Press, Cambridge.

- HUNTINGTON S.P., 1996 trad. it. 2000, *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*, Garzanti, Milano.
- KAPUSCINSKI R. 2006, *L'altro* Feltrinelli, Milano.
- KOMA-EBRI K., 2002, *Imbarazzismi* Edizioni Dall'Arco-Marna, Milano.
- KURUVILLA G., MUBIAYI I., SCEGO I., WADIA L., *Pecore nere*, Editori Laterza, Roma-Bari.
- KYMLICKA W., 1999, *La cittadinanza multiculturale*, trad.it. Bologna, Il Mulino
- LA ROSA M., ZANFRINI L., (a cura di), 2003, *Percorsi migratori tra reti etniche, istituzioni e mercato del lavoro*, FrancoAngeli-Fondazione ISMU, Milano.
- LAZZARI F., 1994, *L'altra faccia della cittadinanza contribute alla sociologia dei processi migratori*, FrancoAngeli, Milano.
- LAZZARI F., 2000, *Da conflittualità valoriali a prospettive socio-educative per la società di domani* in De Vita R., Berti F., (a cura di) 2000, *La religione nella società dell'incertezza, per una convivenza solidale in una società multireligiosa*. FrancoAngeli, Milano.
- LEVINAS E., 1979, *La traccia dell'altro*, Pironti, Napoli.
- LEVIS-STRAUSS, 1977 trad it. 1980, *L'identità*, Sellerio, Palermo.
- LUCKMANN T., 1963 trad it. 1969, *La religione invisibile*, Il Mulino, Bologna.
- MAALOUF A., 2007, *L'identità*, Bompiani, Milano.
- MACIOTI M. I., PUGLIESE E., 2003, *L'esperienza migratoria. Immigrati e rifugiati in Italia*, Edizioni Laterza, Roma-Bari.
- MANNHEIM K., 1928/1998, *Il problema delle generazioni*, in *Parolechiave*, 16, pp 253-264.
- MANTOVANI G., 2004, *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*, Il Mulino, Bologna.
- MANTOVANI G., 2004b, *Cultura e differenze*, Il Mulino, Bologna.
- MATHIEU V., 1998, *La problematica della tolleranza-* in *Bollettino della commissione nazionale italiana per l'Unseco*.
- MEAD G.H., 1934 trad it. 1966, *Mente, sé e società*, Giunti e Barbera, Firenze.
- MELLUCCI A., 1983, *Identità e azione collettiva* in Aa.Vv. *Complessità sociale e identità*, Angeli, Milano.
- MERTON R. K., 1956, *Nuovi sviluppi della teoria dei gruppi di riferimento e della struttura sociale*, in *Teoria e struttura sociale*, 1996, Il Mulino, Bologna

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, 2006, *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anticipazione dei principali dati. Anno scolastico 2005-2006*, Report, Roma.

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, 2007a, *I numeri della scuola*, Report, Roma.

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, 2007b, *Notiziario sulla scuola primaria e secondaria di I e II grado. a.s. 2006/07*, Servizio Statistico, Roma.

MODOOD T\$, WERBNER P., 1997, *Politics of multiculturalism in the New Europe : racism, identity and community* New York, London.

MORO R., 2002, *Genitori in esilio. Psicopatologia e migrazioni*, R.Cortina, Milano.

MORO R., 2005, *Bambini di qui venuti d'altrove. Saggio di transcultura*, FrancoAngeli, Milano.

MUBIAYI I., SCEGO I., 2007, *Quando nasci è una roulette. Giovani figli di migranti si raccontano*, Terre di Mezzo, Cart'Armata Edizioni, Milano.

NOIRIEL G., 1989, *Les jeunes d'origine immigrée n'existent pas*, in Lorreyre B. (a cura di) *Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration*, L'Harmattan, Paris.

PAGANI C., ROBUSTELLI F., 2005, *Marek a scuola. Gli insegnanti e l'inserimento degli alunni stranieri nella scuola italiana*, FrancoAngeli, Milano.

PALMONARI A., 1993, *Psicologia dell'adolescenza*, il Mulino, Bologna.

PARK R.E., BURGESS E.W., 1921-1924, *Introduction to the science of sociology*, The university of Chicago press, Chicago.

PARSONS A., 1937 trad it. 1956, *La struttura dell'azione sociale*, Il Mulino, Bologna.

PATUELLI M. C., 2005, *Verso quale casa. Storie di ragazze migranti*, Giraldi Editore, Bologna.

PERLMANN J., WALDINGER R., 1997, *Second generation decline? Children of immigrants, past and present – A reconsideration*, in "International Migration Review", vol.XXXI, n.4 (Winter), 1997, pp.893-921.

PERRONE L., (a cura di), 1998, *Nè qui nè altrove*, Edizioni Sensibili alle foglie, Tivoli.

PERSI R., 2004, *Migrazione femminile. Discriminazione e integrazione tra teoria e indagine sul campo*, Franco Angeli, Milano.

PICCONI S. S., 2004, *Esperienze multiculturali. Origini e problemi*, Carrocci, Roma.

- PINTO MINERVA F., 2002, *L'intercultura*, Edizioni Laterza, Bari.
- PIORE M., 1979, *Birds of passage. Migrant labour and industrial societies*, Cambridge University Press, New York.
- POLLINI G., SCIDA' G., 2002, *Sociologia delle migrazioni e della società multietnica*, Franco Angeli, Milano.
- POLLINI G., VENTURELLI CHRITENSEN P., 2002, *Migrazioni e appartenenze molteplici*, FrancoAngeli, Milano.
- PORTES A., (a cura di), 1995, *The economic sociology of immigration*, Russel Sage Foundation, New York.
- PORTES A., 2004, *For the second generation, one step at a time*, in Jacobi, T. (ed.), *Reinventing the melting pot*, New York, Basic Books, pp. 155-166.
- PORTES A., RUMBAUT R.G., (a cura di), 2001, *Legacies. The story of the immigrant second generation*, University of California Press, Berkeley.
- PORTES A., ZHOU M., 1993, *The new second generation : segmented assimilation and its variants*, in "Annals of the American Academy of Political and Social Science", 530 (November), pp.74-96.
- PROVINCIA DI FORLÌ-CESENA, 2006, *L'immigrazione nella Provincia di Forlì-Cesena al 31/12/2005*, Report, Forlì.
- QUEIROLO PALMAS L., TORRE A., (a cura di), 2005, *Il fantasma delle bande. Giovani latinoamericani a Genova*, Fratelli Frilli, Genova.
- QUIROLO PALMAS L., 2006, *Prove di seconde generazioni. Giovani di origine immigrata tra scuole e spazi urbani*, FrancoAngeli, Milano.
- REGIONE EMILIA ROMAGNA, 2007, *L'immigrazione straniera in Emilia Romagna. Dati al 01.01.2006*, Cooperativa Libreria Universitaria Editrice, Bologna.
- REMOTTI F., 1996, *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari
- RIESMAN D., 1950 trad it. 1973, *La folla solitaria*, Il Mulino, Bologna.
- RORTY R., 1989, *La filosofia dopo la filosofia : contingenza, ironia e solidarietà* Laterza Roma-Bari.
- RUMBAUT R.G., 1997, *Assimilation and its discontents: between rhetoric and reality*, in "International Migration Review", vol.XXXI, n.4 (Winter)1997, pp.923-960; 2004 *Ages, life stages, and generational cohorts: decomposing the immigrant first and second generations in the United States*, in "International Migrations Review", vol.38, n.3 (Fall), pp.1160-1205.

SANTERINI M., 1994, *Cittadini del mondo. Educazione alle relazioni interculturali*, La Scuola, Brescia.

SANTERINI M., *La scuola nella società multiculturale: orientamenti per l'Italia e per l'Europa* in AA.VV., 1994, *La scuola nella società multi-etnica*, La Scuola, Brescia.

SARTORI G., 2000, *Pluralismo, multiculturalismo e estranei. Saggio sulla società multi-etnica*, BUR, Milano.

SCIDÀ G., 2002, *Le appartenenze molteplici: il caso dei transmigranti*, in Pollini G., Venturelli Christensen P., *Migrazioni e appartenenze molteplici*, Franco Angeli, Milano, pp. 71-102.

SCIDÀ G., 2005, *La sfida della società multi-etnica, ovvero come cambia l'organizzazione sociale*, in *Il Nuovo Areopago*, anno 24, n. 2, pp. 3-20.

SCIDA' G., 1990, *Globalizzazione e culture*, Jaca Book, Milano.

SCIDA' G., 2000, *Visioni disincantate della società multi-etnica e multiculturale*, in "Sociologia e Politiche Sociali" III, 3.

SCIDA' G., 2007, *Legame sociale, spazio e economia. Lezioni sulla società globale*, FrancoAngeli, Milano.

SCIDA' G., 2008, *Cuccioli senza collare: la ricerca di sfondo*, in *Il Nuovo Areopago*, anno 27, n. 1, pp 3-22.

SCIOLLA L., 1983, *Il concetto di identità in sociologia*, in Aa.Vv. *Complessità sociale e identità*, FrancoAngeli, Milano.

SEN A., 2006, *Integrazione: la crisi del multiculturalismo* in "Il Corriere della Sera" 23 agosto.

SIMON P., *Les jeunes issus de l'immigration se cachent pour vieillir*, in "Vill-Ecole-Integration Enjeux", n 121 giugno 2000 pp 23-38.

STONEQUIST E.V., 1937, *The marginal man*, Charles Scribner's Sons, New York.

TAYLOR C., 1993, *Multiculturalismo. La politica del riconoscimento*. Anabasi, Milano.

THOMAS I.T., ZNANIECKI F., 1968, *Il contadino polacco in Europa e in America*, Milano, Comunità (ed. orig. 1918-20).

THRANARDT D., 2004, *Le culture degli immigrati e la formazione della "seconda generazione" in Germania*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 129-168.

TISO P., 2005, *Ragazzo straniero tra scuola e territorio*, MoVi Fogli di Formazione e di coordinamento.

- TOMLINSON J., 2001, *Sentirsi a casa nel mondo*, Feltrinelli, Milano.
- TRIBALAT M., 1995, *Faire France. Une grande enquête sur les immigrés et leurs enfants*, Ed. La Découverte, Paris.
- TUTTOSCUOLA, 2007, *Primo rapporto sulla qualità nella scuola 2007*, supplemento a Tuttoscuola, giugno 2007.
- VALERI M., 2006, *Black Italians. Atleti neri in maglia azzurra. L'Italia multiraziale*, Palombi, Roma.
- VALTOLINA G.G., MARAZZI A.,(a cura di), 2006, *Appartenenze multiple. L'esperienza dell'immigrazione delle nuove generazioni* FrancoAngeli, Milano.
- VECCHI B., 2003, *Zygmunt Bauman. Intervista sull'identità*, Editori Laterza, Bari.
- VITALE E., 2004, *Ius Migrandi. Figure erranti al di qua della cosmopoli* Bollati Boringhieri, Torino.
- WALDINGER R., PERLMANN J., 1998, *Second generation: past, present, future*, in "Journal of ethnic and migration Studies", vol.24, n.1, pp.5-24.
- WARNER W.L., SROLE L., 1945, *The Social Systems of American Ethnic Groups*, Yale University Press, New Haven.
- WRENCH J., 1999, *Migrants, ethnic minorities and the labour market : integration and exclusion in Europe*, Macmillan, London.
- ZAMAGNI S., 2000, *Dalle politiche di integrazione dei migranti alla politica del riconoscimento delle diversità*, in Studi Emigrazione, 138, pp.229-246.
- ZANFRINI L., 2004, *Sociologia della convivenza interetnica*, Laterza, Roma-Bari.
- ZHOU M., 1997, *Segmented assimilation: issues, controversies, and recent research on the new second generation*, in "International Migration Review", vol.31, n.4, pp.975-1008.