

L'INTEGRAZIONE DELLE SECONDE GENERAZIONI E IL RUOLO DELL'ITALIANO PER LO STUDIO

*Stefano Molina*¹

1. ALCUNE CONSIDERAZIONI SULL'INTEGRAZIONE DELLE SECONDE GENERAZIONI IN ITALIA

Sono probabilmente la novità più interessante affacciata su una scena socio-demografica italiana incapace di offrire, da due decenni almeno, grandi segni di dinamismo: parliamo dei figli dell'immigrazione. Nelle pagine seguenti proveremo a descriverne le possibili traiettorie di integrazione, nella convinzione che esse non siano sempre adeguatamente comprese da parte dell'opinione pubblica e dei media, oscillanti tra il disinteresse e il sospetto.

Una premessa: le seconde generazioni – ossia i figli dell'immigrazione nati in Italia – hanno la capacità di rendere obsoleti il vocabolario e i quadri interpretativi utilizzati per descrivere e studiare le prime generazioni. La presenza dei figli degli immigrati rivela una certa confusione semantica diffusasi in Italia a seguito delle prime ondate migratorie e induce ad adottare una maggiore precisione lessicale. Ad esempio, negli ultimi decenni i termini “immigrato” e “straniero” sono stati impropriamente usati come sinonimi. Tanto sul terreno della statistica ufficiale, quanto su quello del diritto si possono riscontrare numerosi casi di impiego abbastanza casuale dei due termini: ma se per le prime generazioni la condizione di immigrato quasi sempre coincideva con quella di straniero, per cui l'uso alternativo dei due termini era certamente poco corretto ma non fuorviante, con le seconde generazioni le cose cambiano. Occorre infatti fare uno sforzo per distinguere una condizione permanente (quella di chi ha vissuto l'esperienza dell'immigrazione) da una transitoria (quella di straniero, poiché in nessun paese civile si rimane nella condizione di straniero in eterno). Tra i figli dell'immigrazione oggi presenti in Italia vi sono centinaia di migliaia di stranieri non immigrati (i nati in Italia) e pure alcune decine di migliaia di cittadini che, a seguito della naturalizzazione, da stranieri sono diventati italiani.

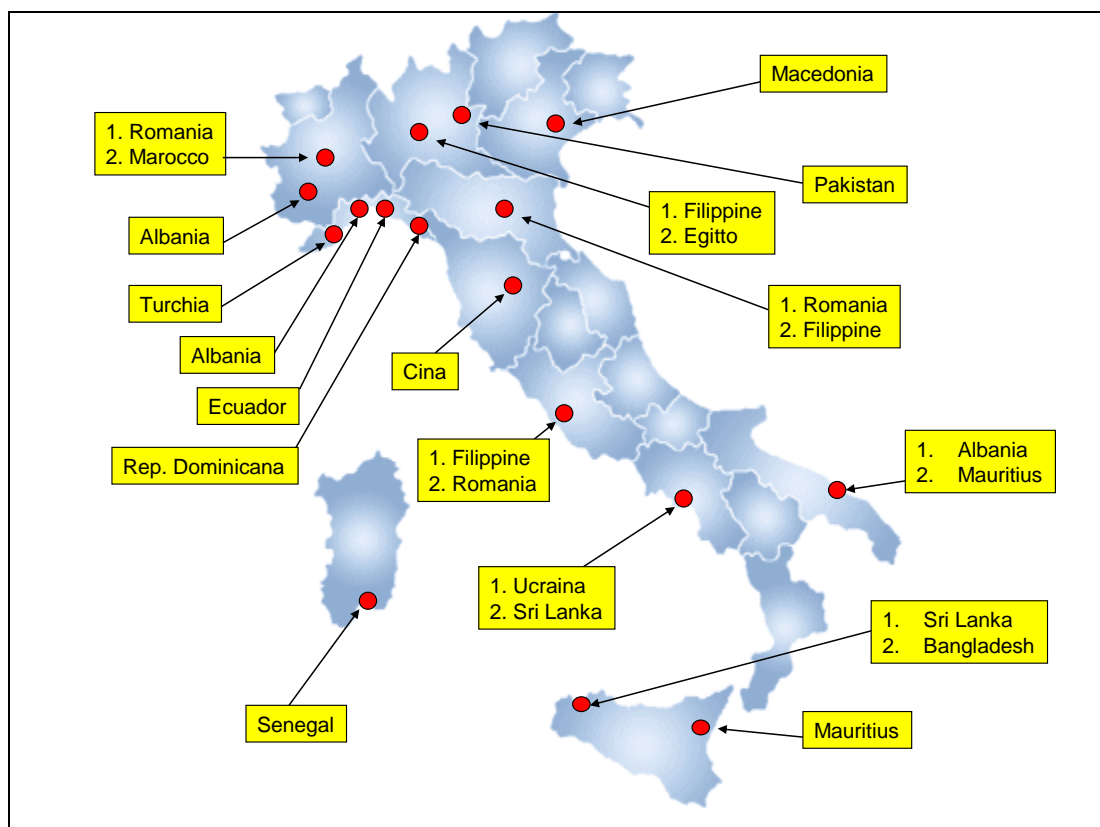
La presenza delle seconde generazioni ci fa anche riflettere sul fatto che non sono sinonimi i termini “cittadinanza” e “nazionalità”, due concetti di chiusura sociale sovrapponibili all'epoca degli Stati-nazione, ma non più nell'era della globalizzazione. La cittadinanza rinvia infatti all'insieme dei diritti che uno Stato riconosce ai propri cittadini – come, ad esempio, il diritto alla salute, all'istruzione, alla presunzione di innocenza – e all'insieme dei doveri correlati (ad esempio, il dovere di difesa della Patria). Per inciso, è proprio l'enfasi sui diritti che distingue il cittadino dal suddito. La nazionalità rinvia invece all'appartenenza a una comunità caratterizzata da una chiara matrice culturale,

¹ Fondazione Giovanni Agnelli.

sovente anche linguistica. Per i figli dell'immigrazione i due concetti sono disgiunti: si può essere un cittadino polacco, che tuttavia parla un ottimo italiano e fa il tifo per l'Inter; così come si può essere giuridicamente un cittadino italiano, ma con un'origine marocchina che ancora influenza comportamenti e abitudini.

Proviamo dunque a scrutare il futuro interrogandoci su come si realizzerà l'integrazione delle seconde generazioni in Italia. Una prima congettura riguarda la natura necessariamente plurale di quel futuro: l'integrazione non sarà l'esito di un percorso unico, uguale per tutti, ma discenderà da un vero e proprio mosaico di combinazioni originali tra diversi territori, ognuno con la propria identità e cultura, e diverse comunità immigrate, ognuna con la propria identità e cultura. Occorre infatti ricordare che il fenomeno migratorio non si distribuisce omogeneamente sul territorio nazionale: non solo, come è noto, l'incidenza dell'immigrazione è complessivamente molto variabile, con un gradiente che diminuisce da Nord a Sud; ma anche a livello locale sono diverse le modalità di insediamento delle comunità immigrate (Figura 1). Prendiamo ad esempio il caso della Liguria: le quattro principali comunità quasi si spartiscono il territorio, con gli Ecuadoregni concentrati nella provincia di Genova, i Turchi a Imperia, i Dominicani a La Spezia e gli Albanesi a Savona. Ed è chiaro che le traiettorie di integrazione dei giovani di origine mauriziana a Catania seguiranno percorsi originali, presumibilmente diversi rispetto a quelli sperimentati dai giovani di origine romena a Torino.

Figura 1. *L'Italia dei cento campanili e delle cento comunità immigrate. Prime comunità straniere residenti in alcune città italiane, anno 2011.*



Fonte: elaborazione su dati Istat ricavati da www.demo.istat.it.

Il futuro sarà plurale anche perché giocheranno un ruolo sempre più importante le diverse “*classi generazionali di appartenenza*”. Di cosa si tratta? Nel mondo dell’immigrazione, le linee di demarcazione tra la prima e la seconda generazione non sono nette: tra i nati e cresciuti nella società ricevente (seconde generazioni in senso stretto) e gli immigrati arrivati dopo la maggiore età (prime generazioni) si può riscontrare un *continuum* di situazioni diverse. Si parla così di “*generazione 1,75*” con riferimento ai bambini nati all’estero e giunti in età prescolare (fino a 5 anni); di “*generazione 1,5*” per i giovani giunti in età compresa tra i 6 e i 12 anni; e di “*generazione 1,25*” per le persone giunte durante l’adolescenza (13-17 anni). Quella che a prima vista potrebbe apparire una vera e propria “ossessione tassonomica” si rivela una classificazione utile a migliorare la nostra capacità di comprensione dei diversi percorsi di integrazione. Negli Stati Uniti, ad esempio, dove le persone “di seconda generazione” sono oltre 30 milioni, è stato empiricamente verificato come l’appartenenza generazionale influisca in modo significativo sui risultati scolastici, sulla conoscenza e sull’uso della lingua inglese, sulla condizione occupazionale e quindi sul reddito, sulla propensione a delinquere e così via².

Almeno finché non saranno resi noti dall’Istat i risultati del Censimento 2011, non è possibile conoscere l’articolazione in classi generazionali di appartenenza per i figli dell’immigrazione in Italia. In assenza di un quadro nazionale possiamo ricavare qualche informazione interessante osservando la situazione oggi riscontrabile tra i cittadini residenti nella città di Torino³ (Figura 2).

All’interno della popolazione residente, un primo gruppo di figli dell’immigrazione è formato dagli stranieri nati a Torino, ossia dalle seconde generazioni in senso stretto: nella figura 2 sono in colore verde chiaro e rappresentano il 21% dei residenti a Torino nella fascia di età 0-18 anni. Se a questi aggiungiamo gli stranieri nati nel resto d’Italia e successivamente trasferiti a Torino (di colore verde scuro) si sale al 22%. Come si può vedere, si tratta di giovanissimi, in prevalenza figli del XXI secolo, concentrati nella parte più bassa della piramide. *Sono stranieri, ma non sono immigrati*; la loro prima lingua è l’italiano, anche se spesso con i genitori parlano una seconda lingua.

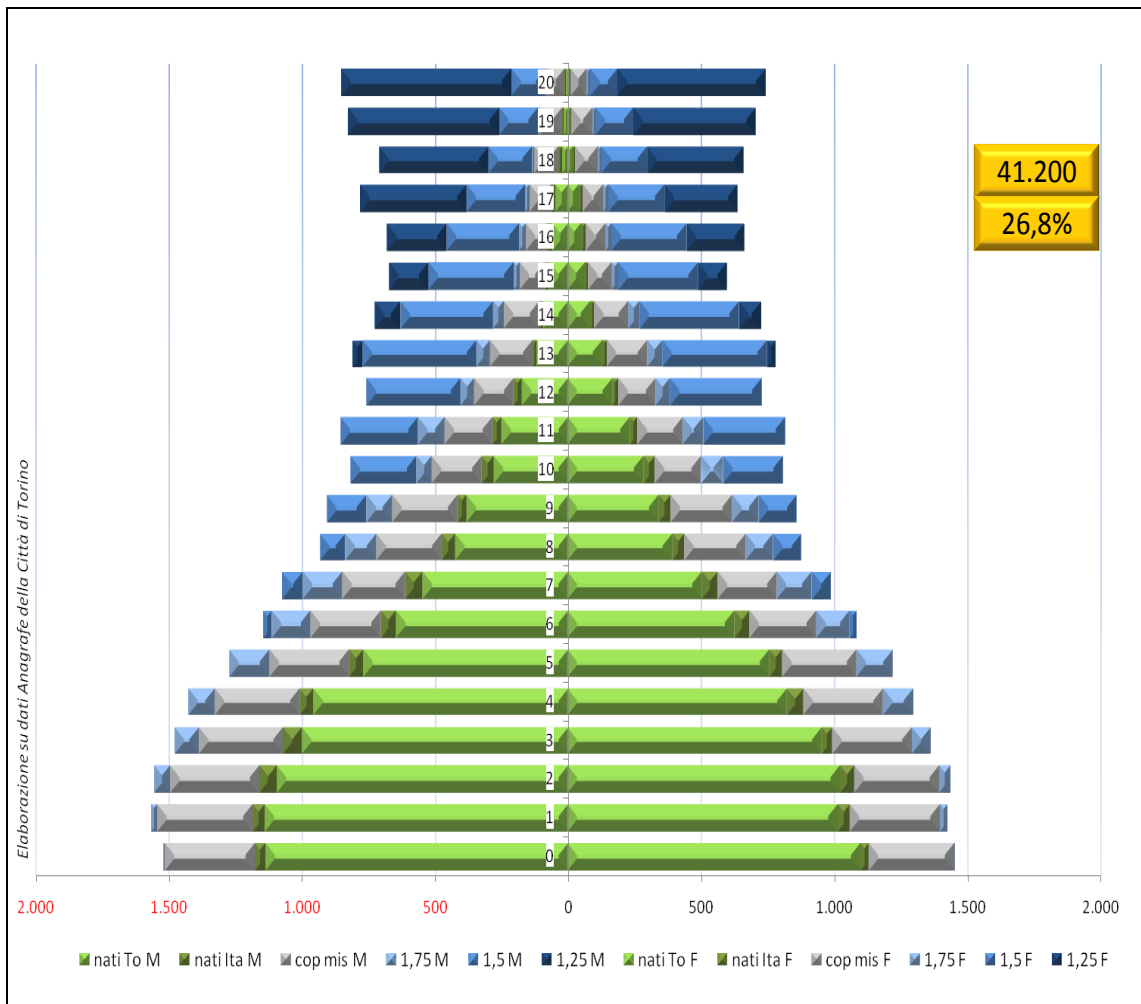
Un secondo gruppo (in grigio) è rappresentato dai figli di coppie miste, con un genitore straniero e uno italiano: nel 75% dei casi hanno una madre straniera, ed è questa una peculiarità tutta italiana. I figli di coppia mista (l’8% tra i residenti con meno di un anno di età) *non sono stranieri e non sono nemmeno immigrati*; il dialogo e il conflitto tra le culture lo vivono quotidianamente tra le mura domestiche, all’interno della loro storia familiare.

Vi è poi (in azzurro chiaro) la generazione 1,75: bambini nati all’estero e giunti in Italia in età prescolare, che hanno vissuto un’esperienza migratoria, pur non avendola scelta. *Sono stranieri e pure immigrati*, con ricordi infantili un po’ confusi di un luogo di origine lontano, dove sono rimasti i nonni e qualche amichetto. Hanno subito uno sradicamento in un’età in cui si vive nel presente e si dispone di una grande capacità di assorbimento. Stanno a cavallo tra due lingue, che mescolano con facilità. I loro rendimenti scolastici, in genere, non sono diversi da quelli delle seconde generazioni in senso stretto.

² Si veda Rumbaut R.G., Portes A., *Ethnicities. Children of Immigrants in America*, University of California Press, 2001.

³ Questa elaborazione originale è stata realizzata grazie alla collaborazione dell’Ufficio di Statistica della Città di Torino. Ringraziamo la dottoressa Melina Cammarata per aver fornito i dati necessari.

Figura 2. *La piramide dei figli dell'immigrazione a Torino, 1° gennaio 2012.*



La generazione 1,5 è invece composta da ragazzi che hanno iniziato la scuola nel paese di origine, e la proseguono, non senza difficoltà, in Italia (colore azzurro scuro). Questi ragazzi hanno subito una forte discontinuità: hanno perso insegnanti e compagni di classe. A volte hanno anche perso lo status di alunno bravo, disciplinato, uno status che raramente riescono a ritrovare in Italia. Le difficoltà di adattamento, più o meno grandi, nutrono a volte una nostalgia per il paese di origine. L'espressione "tornare a casa" ha per loro un doppio significato.

Infine ecco la generazione 1,25, composta da ragazzi giunti in Italia durante l'adolescenza (in blu); il loro profilo si avvicina a quello degli immigrati di prima generazione. Al paese di origine hanno dovuto lasciare il gruppo degli amici e in molti casi anche il fidanzato o la fidanzata, in un'età in cui le amicizie sono a "prova di bomba" e gli amori assoluti. Con i genitori le tensioni possono essere molto forti. Hanno maggiori difficoltà di apprendimento della lingua italiana, e sovente abbandonano gli studi; non sono infrequenti comportamenti oppositivi.

Nel complesso, i figli degli immigrati a Torino sono oltre 40.000, circa il 27% della popolazione giovanile residente. Ma se a 16 anni sono figli dell'immigrazione straniera il 20% dei residenti, nella prima infanzia arrivano a sfiorare il 40%. La differenza tra queste due percentuali ci segnala che a Torino, come nella maggior parte delle città dell'Italia centro-settentrionale, il numero dei figli dell'immigrazione sui banchi di scuola è ancora destinato ad aumentare, indipendentemente dalle dimensioni degli ulteriori flussi in arrivo dall'estero.

2. LA SCUOLA

La presenza nelle scuole italiane di figli dell'immigrazione si sta trasformando in una pacifica invasione che le statistiche ministeriali – fedelmente ancorate al principio della cittadinanza non italiana – stentano a monitorare nelle sue diverse articolazioni. Così, se il dato degli alunni di cittadinanza straniera frequentanti le scuole di ogni ordine e grado è certamente passato dalle 196.000 unità del 2001-02 alle 711.000 del 2010-11, a livello nazionale poco si sa delle centinaia di migliaia di figli di coppie miste (cittadini italiani, ma anch'essi figli dell'immigrazione) e delle decine di migliaia di ragazzi che hanno acquisito la cittadinanza italiana a seguito della naturalizzazione dei genitori conviventi. L'unica cosa certa è che il fenomeno “secondogenerazionale” è certamente più esteso e pervasivo di quanto non lascino intuire i pur impressionanti dati ufficiali.

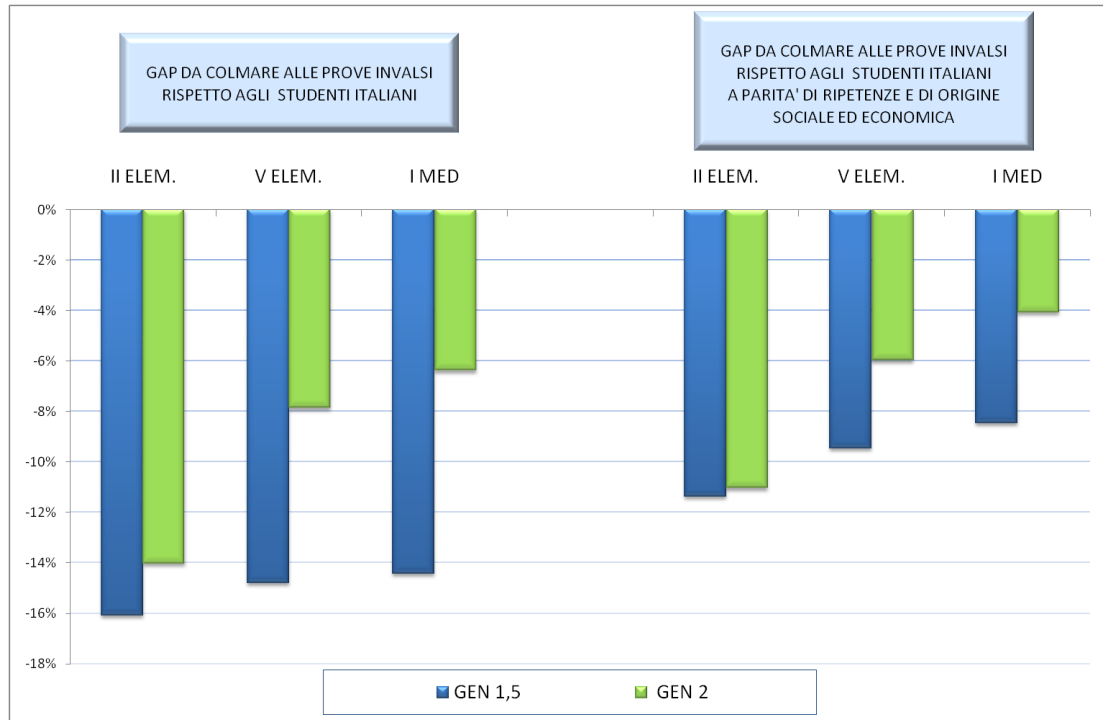
Come sta reagendo la scuola italiana di fronte alla presenza crescente dei figli dell'immigrazione? In assenza di direttive e di chiare indicazioni didattiche da parte delle autorità ministeriali, le scuole hanno risposto all'emergenza mettendo in campo l'unica risorsa abbondante di cui disponevano: la buona volontà dei docenti. Si è così assistito a un'infinità di iniziative di prima accoglienza e di educazione interculturale, con generosi slanci inclusivi, determinazione nel contrasto al razzismo e pure una certa inclinazione al folklore. Al termine di un decennio di sperimentazioni e di iniziative autonomamente gestite, come sta realizzandosi l'integrazione scolastica dei figli dell'immigrazione?

Una prima risposta può essere ricercata nella quota di ragazzi stranieri iscritti “in corso”, ossia senza aver accumulato ritardi per effetto di bocciature o perché iscritti al momento dell'arrivo in Italia a classi inferiori a quelle corrispondenti alla loro età: in quarta elementare sono attualmente il 77%; scendono al 51% già in seconda media; rimangono una minoranza (solo il 27%) al terzo anno delle superiori⁴. Certo, già l'inchiesta francese MGIS di INED-INSEE (1996) metteva in guardia dall'interpretare in modo eccessivamente pessimista la bocciatura di un ragazzo di origine immigrata: sovente si trattava di una semplice battuta d'arresto priva di quelle implicazioni negative sulla restante carriera scolastica che in genere accompagnavano la bocciatura di un giovane francese. Occorre comunque riconoscere che oggi in Italia si sta profilando per i figli dell'immigrazione un *modello di integrazione scolastica basata sul rallentamento*, i cui effetti (ad esempio, sulle modalità di socializzazione con i compagni di classe, o sull'orientamento alla scelta universitaria o lavorativa) non sembrano ancora essere stati messi adeguatamente a fuoco.

⁴ Per confronto, le percentuali di alunni italiani in corso sono rispettivamente pari al 98%, 93% e 75% (fonte Miur sull'anno scolastico 2010-11, dati provvisori).

Informazioni interessanti sui risultati ottenuti dai figli dell'immigrazione a scuola sono ricavabili dagli esiti delle prove Invalsi (Figure 3 e 4 rispettivamente per le prove di Italiano e di Matematica).

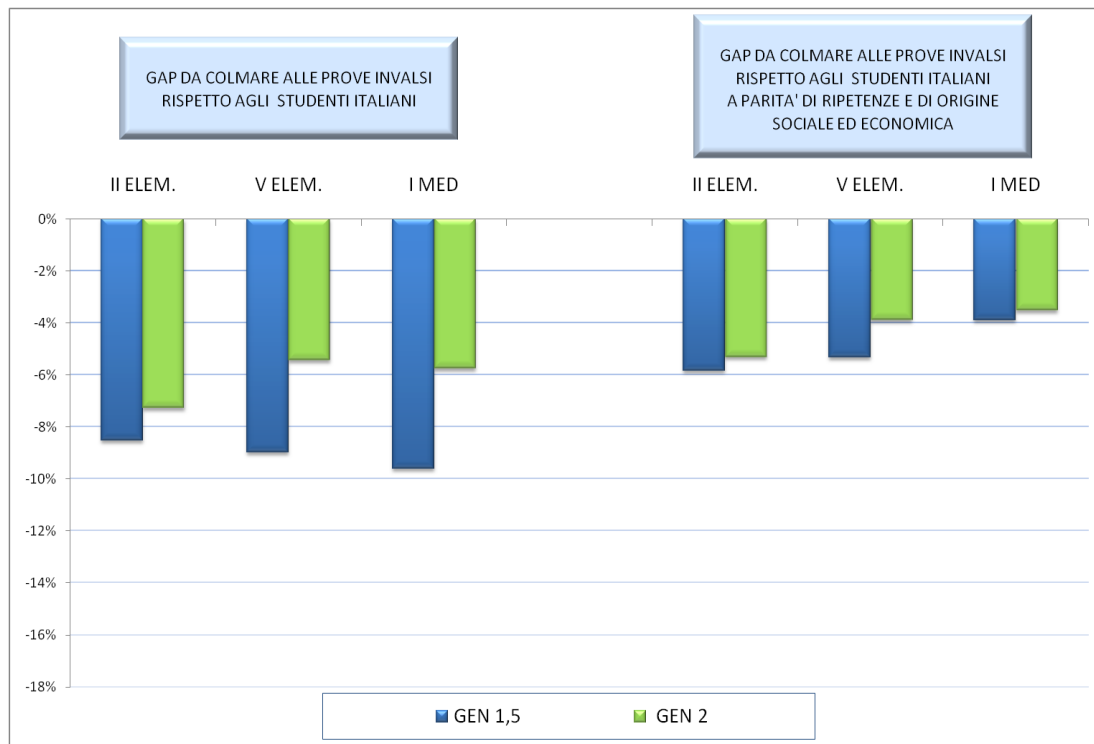
Figura 3. *Differenze % nella quota di risposte esatte alle prove Invalsi di Italiano rispetto ai risultati ottenuti da studenti italiani, con e senza controllo su ripetenze e origine socio-economica.*



Fonte: elaborazione su dati Invalsi. NB. I risultati si riferiscono ai campioni Invalsi e non all'interno universo.

I dati Invalsi consentono di distinguere tra generazioni 1,5 (alunni stranieri nati all'estero) e seconde generazioni in senso stretto (alunni stranieri nati in Italia): permettono cioè di verificare se anche in Italia le seconde generazioni mostrano ritardi negli apprendimenti più contenuti rispetto a quelli che le generazioni 1,5 sono solite accumulare nei confronti dei ragazzi nativi. Inoltre, dal momento che i questionari Invalsi registrano il background socio-economico e culturale delle famiglie di origine (in tutte le prove tranne quella collegata all'esame di Stato di terza media), è possibile misurare quanto del gap negli apprendimenti sia davvero dovuto all'origine migratoria, e quanto invece vada più correttamente imputato alle condizioni di svantaggio sociale ed economico. Questa distinzione è importante perché anche nei paesi nei quali l'integrazione scolastica dei figli degli immigrati è riconosciuta come soddisfacente persistono divari nei confronti dei risultati scolastici dei nativi: divari che però si azzerano una volta tenute sotto controllo statisticamente le differenze di condizione sociale ed economica.

Figura 4. *Differenze % nella quota di risposte esatte alle prove Invalsi di Matematica rispetto ai risultati degli studenti italiani, con e senza controllo su ripetenze e origine socio-economica.*



Fonte: elaborazione su dati Invalsi. NB. I risultati si riferiscono ai campioni Invalsi e non all'interno universo.

I dati suggeriscono (almeno) quattro considerazioni:

1. Nelle sei prove esaminate i risultati delle seconde generazioni sono sempre migliori di quelli delle generazioni 1,5, ma rimangono ancora piuttosto lontani da quelli ottenuti dai ragazzi italiani.
2. Se il confronto tra italiani e stranieri viene operato a parità di ripetenze e di condizioni sociali ed economiche i divari si riducono ma continuano a essere consistenti, a testimonianza dell'esistenza di un vero e proprio handicap specifico legato all'origine immigrata: è questa la misura più chiara del lavoro ancora da svolgere per una soddisfacente integrazione scolastica dei figli degli immigrati.
3. La distanza tra seconde generazioni e italiani tende comunque a diminuire man mano che avanza l'età: siamo dunque in presenza di un percorso cumulativo virtuoso che – almeno dalla seconda elementare alla prima media – non genera ulteriori differenze, ma anzi tende ad attenuarle.
4. Le distanze alle prove di italiano, basate su test di lettura e grammatica, sono sistematicamente maggiori di quelle registrate alle prove di matematica: i figli degli immigrati manifestano dunque maggiori difficoltà relative nella comprensione di testi scritti e minori difficoltà relative in presenza delle formalizzazioni e dei simboli dell'aritmetica o della geometria.

3. IL PROGETTO “ITALIANO PER STUDIARE”

Alla luce dei risultati delle prove Invalsi, e in sintonia rispetto alle evidenze della ricerca internazionale, possiamo affermare che una maggiore attenzione da parte della scuola agli specifici bisogni educativi dei ragazzi di origine straniera – un’attenzione tesa in primo luogo al rafforzamento della comprensione e dell’uso dell’italiano scritto – appare oltremodo benvenuta.

Proprio in tale direzione si muove il progetto sperimentale “Italiano per studiare”, promosso e sostenuto dalla Fondazione Giovanni Agnelli, in collaborazione con USR Piemonte e con l’ASAI di Torino⁵. Il progetto offre a ragazzi e ragazze di origine immigrata con una buona conoscenza dell’italiano orale un corso di rafforzamento della comprensione e dell’uso dell’italiano scritto, per migliorarne l’approccio ai testi disciplinari e dunque la capacità di studio.

Nell’a.s. 2010-11, il progetto ha coinvolto 12 istituzioni scolastiche dell’area metropolitana torinese, distribuite tra secondarie di primo e di secondo grado. Le modalità di svolgimento dei corsi sono state oggetto di specifici protocolli di intesa con le scuole partecipanti, e potevano variare in funzione delle esigenze e delle disponibilità delle scuole stesse.

Ogni scuola ha ricevuto un piccolo contributo economico, senza vincolo di destinazione, per la copertura delle spese connesse alla realizzazione del progetto. Inoltre, i dirigenti scolastici sono stati invitati a individuare un docente referente interno per accompagnare gli sviluppi dell’iniziativa e per dialogare con i docenti esterni, titolari dei corsi. Questi ultimi, tenuti da febbraio a maggio 2011 direttamente nei locali delle scuole, hanno avuto una durata media di 25 ore.

La partecipazione ha riguardato gruppi di 6-10 ragazzi, non necessariamente della stessa classe: dunque nel complesso i partecipanti sono stati un centinaio. I docenti, tutti con esperienza maturata nel campo dell’insegnamento dell’italiano agli stranieri, sono stati selezionati dalla Fondazione Agnelli e dall’ASAI di Torino. La loro formazione è stata integrata da specifici approfondimenti curati da Franca Bosc, dell’Università di Milano.

L’intuizione all’origine del progetto – ossia che esista per i figli degli immigrati una specifica difficoltà a padroneggiare la lingua italiana scritta, strumento indispensabile ad affrontare con successo la lettura e lo studio dei libri di testo delle diverse discipline scolastiche – ha trovato immediata conferma nelle schede di autovalutazione iniziale sulle abilità linguistiche. Ogni studente partecipante ha espresso un giudizio, in scala da 1 a 10, sulla propria capacità di parlare, leggere, scrivere e ascoltare⁶: il giudizio medio più elevato (8,2) ha riguardato la capacità di parlare, seguito dall’ascolto (8), dalla lettura (7,7) e dalla scrittura (7,3). Quest’ultimo dato scende a 6,6 se l’analisi viene circoscritta agli studenti delle scuole superiori. Per quanto segnati da un certo ottimismo – ma ricordiamo che il progetto si rivolge a ragazzi che già dimostrano una discreta padronanza dell’italiano – questi giudizi rivelano la percezione soggettiva di una maggiore debolezza sul versante della lingua scritta, evidentemente più ostica.

⁵ Il progetto si è sviluppato grazie alla buona volontà e al contributo di molti. In particolare, ringraziamo Silvana Mosca, Sergio Durando, Paola Cereda, Marica Balliano, Franca Bosc, Cristina Onesti, Giulia Bertolotto, Gaia Napoli, nonché i docenti che hanno aiutato tanti ragazzi di origine straniera a comprendere e pure ad apprezzare la loro nuova lingua.

⁶ La domanda nella scheda di autovalutazione era molto diretta: “Quanto sono bravo a...”

Ai docenti esterni è stata lasciata ampia libertà di scelta sui contenuti e sulle tecniche didattiche caratterizzanti il loro corso. Durante i primi incontri sono state realizzate attività più informali, o persino ludiche, anche per favorire una migliore conoscenza reciproca e l'affiatamento del gruppo. Successivamente si sono affrontati argomenti più strutturati, sfruttando sia le occasioni legate all'attualità (ad esempio, in alcuni corsi sono stato letti e commentati i testi per le celebrazioni dei 150 anni dell'Unità d'Italia), sia i possibili ancoraggi alle lezioni curricolari del mattino.

I materiali utilizzati sono stati molteplici, a testimonianza della volontà dei docenti di catturare l'attenzione degli studenti anche in orari pomeridiani, durante i quali possono affiorare sintomi di stanchezza e di distrazione: schede di ripasso su argomenti grammaticali, schede di lavoro tratte da volumi per l'italiano L2, filmati seguiti da momenti di discussione, testi autentici tratti da giornali, mappe concettuali, testi di canzoni italiane contemporanee, siti web dedicati al consolidamento del lessico, siti web con giochi ed esercizi di storia e geografia, giochi di società adattati alle esigenze del docente, infine gli stessi manuali utilizzati dagli studenti durante il percorso scolastico.

Al termine dei corsi sono stati somministrati brevi questionari ai docenti esterni, ai referenti di istituto e nuovamente ai ragazzi partecipanti. Il quadro emerso è complessivamente molto positivo, anche se non sono mancati rilievi critici. Il grado di apprezzamento dei corsi – sempre espresso su una scala da 1 a 10 – è stato pari a 7,4 per i docenti esterni e a 8,5 per i referenti di istituto. In particolare, docenti e referenti hanno avuto modo di sottolineare l'utilità del lavoro svolto con studenti suddivisi in gruppi di piccole dimensioni, la possibilità di affinare i metodi di studio direttamente con i ragazzi, la "leggerezza" dell'approccio, svincolato dalla necessità di completamento di un programma prestabilito, il progressivo aumento della fiducia in se stessi da parte dei ragazzi, che si sono dimostrati sempre più sicuri e motivati, le relazioni costruttive instauratesi tra docenti e referenti.

Quanto ai ragazzi, una larghissima maggioranza (oltre il 90%) ha giudicato i corsi "molto" o "abbastanza" utili e interessanti. Nella scheda di valutazione finale gli studenti hanno espresso la propria soddisfazione per un'attenzione chiaramente mirata ai loro bisogni, la possibilità di acquisire un metodo di studio, l'ampliamento del proprio lessico, la soluzione di persistenti dubbi ortografici, la comprensione di alcune norme prima sconosciute riguardanti la punteggiatura, l'assenza di stress che ha caratterizzato i corsi, il riflesso nel miglioramento dei voti ottenuti in classe. A titolo di aneddoto, una docente ha riferito della reazione dei ragazzi di una scuola media alla notizia che la lezione che volgeva al termine sarebbe stata l'ultima del corso: dopo aver manifestato la propria delusione, si sono brevemente consultati per poi rivolgersi alla docente: "*Prof, ma se ti diamo 2 euro a testa, tu poi torni?*".

Sul versante delle critiche, si sono potuti mettere a fuoco 5 punti deboli del progetto.

1. Non sempre la selezione dei ragazzi da parte delle scuole ha seguito le indicazioni fornite dalla fondazione (si chiedeva una buona padronanza della lingua orale, di livello almeno A2 e preferibilmente B1 del QCER): l'iscrizione ai corsi di ragazzi con competenze relativamente scarse ha reso più complessa – e meno efficace – la gestione didattica di gruppi rivelatisi eccessivamente eterogenei.
2. La collocazione dei corsi nel secondo quadrimestre non è stata felice, sia per la maggiore stanchezza degli studenti, sia per la sovrapposizione ai corsi di recupero nell'imminenza degli scrutini finali e – in terza media – dell'esame di Stato.

3. La durata del corso (circa 25 ore) non ha consentito di ottenere risultati decisivi in un campo – quello dello sviluppo di metodi cognitivi di approccio ai testi scritti – che richiede comprensibilmente investimenti su tempi più lunghi.
4. Alle scuole superiori si è registrato da parte degli studenti un tasso piuttosto elevato di abbandono del corso. Più regolare, invece, è risultata la frequenza da parte degli studenti delle medie, forse anche per la loro minore capacità di riconoscere la differenza tra attività obbligatorie e facoltative, e di agire di conseguenza.
5. Sono stati infine segnalati i limiti di una scarsa integrazione tra i contenuti delle lezioni curricolari e gli argomenti affrontati nei corsi pomeridiani. Una maggiore sintonia tematica avrebbe presumibilmente accresciuto l'attenzione da parte degli studenti.

Di questi elementi di debolezza si è tenuto conto allorché si è riproposta l'iniziativa per l'anno scolastico 2011-12. Maggiore attenzione è stata dedicata alla comunicazione nei confronti delle scuole per quanto concerne i criteri di selezione dei ragazzi partecipanti: è stato chiarito che il progetto riguarda giovani per così dire “promettenti”, e non va dunque confuso con iniziative di primo inserimento, recupero o doposcuola. I corsi sono stati avviati in anticipo (ma pur sempre dopo Natale) e questo ha consentito di estenderne la durata ad almeno 40 ore. Inoltre, il progetto si è concentrato sulle scuole medie, che avevano saputo assicurare una frequenza più regolare. Alle 7 scuole dello scorso anno se ne sono sommate altre 8, per un totale di 15 istituti dell'area metropolitana torinese. Infine, ai docenti esterni e ai referenti è stato suggerito di progettare per tempo percorsi didattici più in sintonia con gli argomenti delle lezioni curricolari, prevedendo un supplemento di lavoro sui libri di testo già adottati dagli istituti.

Al momento della redazione della presente nota i corsi sono ancora attivi; sarebbe dunque prematuro, anche in presenza di primi riscontri positivi, trarre un bilancio conclusivo dell'iniziativa. Per il momento possiamo limitarci a sottolineare due aspetti emersi con chiarezza sin dai primi contatti con le scuole e durante gli incontri di formazione con i docenti.

In primo luogo, con il nuovo anno si sono avvertiti più chiaramente nel mondo scolastico gli effetti del prosciugamento delle risorse disponibili per iniziative forse non indispensabili, ma senz'altro utilissime. Anche per questo, non solo non è stato difficile convincere le scuole (dirigenti scolastici, docenti, ma anche amministrazioni) ad aderire al progetto “Italiano per studiare”, ma a un certo punto si è anche dovuta arginare – con rammarico – la proliferazione delle candidature.

Un secondo aspetto emerso riguarda i libri di testo adottati alle scuole medie. Troppo sovente si sono rivelati inutilmente complessi e inopportunosamente ostici, in particolare per chi non ha la fortuna di avere a casa genitori istruiti, o che comunque conoscono bene la lingua italiana: questi testi rischiano così di diventare un ostacolo all'acquisizione di conoscenze e al raggiungimento di risultati scolastici che, per motivazione, impegno e talento personale, sarebbero assolutamente alla portata di tanti ragazzi di origine straniera.

4. CONCLUSIONI

Abbiamo avuto modo di constatare come il modello prevalente di integrazione scolastica per i figli degli immigrati sia oggi basato sul rallentamento delle loro carriere; un rallentamento che sovente si associa ad un'elevata probabilità di abbandono prematuro. Protagonisti di questo modello, invero alquanto deludente, sono al momento quasi sempre rappresentanti delle generazioni "1,5" o "1,25", ossia ragazzi che hanno iniziato la scuola nel paese di origine e incontrano difficoltà a portare a termine gli studi in Italia. Con l'ingresso in scena delle generazioni "2" e "1,75", che qui sono nate o che hanno comunque vissuto le prime fasi della loro socializzazione in Italia, è presumibile che le cose siano destinate a cambiare.

Abituate sin da piccole a padroneggiare la lingua italiana, in genere fortemente desiderose di riscatto, le seconde generazioni non dovrebbero trovare sui loro percorsi scolastici ostacoli maggiori di quelli derivanti da eventuali condizioni di svantaggio socio-economico. Avranno certamente bisogno di buoni insegnamenti di italiano (soprattutto scritto, come si è visto), matematica, inglese. Per questo sono quanto mai opportuni decisi cambiamenti di passo, in primo luogo nei comportamenti e nelle competenze professionali degli insegnanti che, superata la logica dell'emergenza e della prima accoglienza, dovrebbero d'ora in poi evitare di proiettare sulle seconde generazioni i pregiudizi sedimentatisi con le prime. Quello che finora è stato considerato fisiologico – ossia i ritardi scolastici dei ragazzi stranieri e il loro incanalamento nei settori considerati di minor pregio del sistema dell'istruzione (leggi: formazione e istituti professionali) – sarà sempre meno accettato da parte di ragazzi non immigrati, e con aspettative di promozione sociale senz'altro non inferiori a quelle dei coetanei italiani. Ed è chiaro che per le seconde generazioni la scuola rappresenta spesso l'unica concreta speranza per poter realizzare quelle attese.

In conclusione, la voglia di crescere delle seconde generazioni, e di far meglio rispetto ai loro genitori, potrà rivelarsi un'iniezione di energia preziosa per un paese come l'Italia che non sta attraversando un periodo particolarmente dinamico sotto il profilo demografico ed economico. Se però vogliamo che questa energia si indirizzi verso scenari desiderabili (studio, lavoro, partecipazione, impresa, ecc.) dobbiamo impegnarci a far loro spazio, innanzitutto nelle nostre mappe mentali, senza pretendere dai figli degli immigrati quella subalternità su cui si è sinora basata l'accettazione sociale dell'immigrazione. Aiutarli a superare le inevitabili difficoltà dell'integrazione (e ci piace credere che anche un piccolissimo progetto di rafforzamento dell'italiano scritto vada nella direzione giusta), lasciarli crescere senza soffocarli con i nostri pregiudizi e le nostre paure, sembra davvero la migliore soluzione. Non solo per loro, ma per l'Italia intera.