

INDICE

Presentazione di <i>Franco Cambi</i>	p. ??
Introduzione	p. ??
I. LA FORMAZIONE DI NUCLEI FAMILIARI ALL'INTERNO DEL FENOMENO DELL'IMMIGRAZIONE IN ITALIA	
1. L'unità familiare: un diritto e un bisogno degli immigrati	p. ??
2. Il ruolo della donna e della famiglia nell'evoluzione dello scenario dell'immigrazione italiana	p. ??
3. Tipologie e modelli di famiglie immigrate	p. ??
4. Composizione e ricomposizione del nucleo familiare tra difficoltà e speranza	p. ??
5. La famiglia immigrata come risorsa e lo spazio domestico come luogo di elaborazione di nuove identità	p. ??
II. RELAZIONE, MEDIAZIONE, DIALOGO	
1. Relazioni sociali nella società in trasformazione	p. ??
2. La relazione e i suoi caratteri	p. ??
3. Mediazione: un paradigma e una strategia	p. ??
4. La mediazione come dimensione fondante dell'approccio pedagogico interculturale	p. ??
5. Il dialogo come <i>telos</i> della relazione	p. ??
III. LA REALTÀ SOCIO-CULTURALE DELLE FAMIGLIE IMMIGRATE IN TOSCANA: IL CASO DELL'EMPOLESE-VALDELSA	
1. Contesto e obiettivi della ricerca	p. ??
2. Metodi e strumenti d'indagine	p. ??
3. Dati socio-strutturali: l'età, la provenienza e la religione dei genitori	p. ??
4. I motivi dell'immigrazione in Italia e le ragioni della stabilizzazione nell'Empolese e nella Valdelsa	p. ??

5. Le tappe dell'inserimento nel tessuto locale p. ??
6. Livello d'istruzione e competenze linguistiche p. ??
7. L'integrazione nel tessuto locale: un percorso individuale e di gruppo p. ??

IV. SCUOLA E FAMIGLIE IMMIGRATE:LE DIFFICOLTA' DI UN INCONTRO

1. La presenza degli allievi figli degli immigrati nelle scuole p. ??
2. L'inserimento a scuola dei figli degli immigrati: un problema ancora aperto p. ??
3. Conoscenza del sistema scolastico e accompagnamento nel percorso formativo dei figli p. ??
4. Il successo scolastico degli allievi dell'immigrazione p. ??
5. La scuola di fronte ai problemi delle famiglie p. ??
6. Suggerimenti e indicazioni operative p. ??

Conclusioni

Il principio coerenza a fondamento della relazione p. ??

Bibliografia

p. ??

APPENDICE

Quindici storie di vita di famiglie cinesi residenti nell'Empolese-Valdelsa p. ??

Scheda conoscitiva sui genitori degli allievi immigrati p. ??

Traccia per interviste e storie di vita p. ??

*Ai miei genitori,
Maria e Miguel*

PRESENTAZIONE

Franco Cambi

All'interno dell'ormai complesso pianeta dell'educazione interculturale, sviluppata non soltanto secondo le prospettive di un'emergenza sociale, bensì anche della riflessione antropologica, socio-culturale, politico-giuridica che essa implica, l'aspetto legato al ruolo della famiglia, alle dinamiche interfamiliari e al dialogo tra culture differenti attraverso il *medium* della famiglia è rimasto, fin qui, abbastanza in ombra. Sono stati gli aspetti sociali e connessi alle pratiche educative o quelli teorico-pedagogici a tenere più direttamente campo, da noi in particolare. E proprio perché la multiculturalità è stata vissuta nella sua urgenza di problema a cui dare risposta nella scuola e nella società. Come pure perché il dibattito sull'intercultura si è iscritto in quella pratica di riflessione intorno al sapere pedagogico, alle sue categorie-chiave, alle sue prospettive progettuali in relazione ai modelli di uomo, cultura, società così pregnanti per tutto il discorso pedagogico.

Le pedagogie istituzionali sono state, qui in Italia, spesso meno coltivate in senso scientifico e tecnico e sono state vissute soprattutto come pedagogia applicata. Come pedagogia connessa a schieramenti ideologici, a teorizzazioni pregiudiziali, a campi d'azione (con i loro modelli) già costituiti. Così è avvenuto per la scuola, per la famiglia, per l'associazionismo (poco). Le pedagogie istituzionali sono e devono essere, invece, ambiti, *in primis*, strettamente teorici della pedagogia, da studiare *iuxta propria principia* e secondo la loro specificità. Quindi ambiti di ricerca scientifica (e in senso stretto: come ricerca sperimentale e critica). Fissare oggi una pedagogia della famiglia – che è, come la scuola, il campo più maturo di questa riflessione pedagogica nelle istituzioni; si pensi, tanto per fare un esempio, al ricco e articolato lavoro svolto da Norberto Galli, ricordato assai bene nel volume di scritti raccolti in suo onore: *Ricerca pedagogia e educazione familiare*, a cura di Luigi Pati e uscito presso le edizioni Vita e Pensiero in questo anno – esige anche un passare attraverso il terreno della immigrazione multiculturale e lì determinare il ruolo che l'istituzione familiare viene a compiere, come punto di riferimento dell'immigrato soprattutto minore e come elemento dinamico per raccordarsi alla società “che accoglie”, attraverso una serie di relazioni che si fanno e devono farsi sempre più complesse e strutturate in senso interculturale, ovvero orientate ai principi dello scambio e dell'incontro. Siamo davanti a una nuova frontiera della educazione familiare che viene a delinearsi come un'occasione per costruire intercultura e realizzare comunicazione, in quanto la famiglia è il nucleo basilico di riferimento all'interno di quella condizione fragile e spaesante dell'emigrazione, così carica di timori, ansie, rischi, debolezze, etc. Anzi, la famiglia può presentarsi come il nucleo forte intorno a cui deve organizzarsi l'emigrazione, se si vuole che essa abbia più nette e potenti condizioni di stabilire legami con la cultura “che accoglie” e costruire

integrazione-nella-differenza, poiché attraverso la famiglia anche i legami con la cultura di origine restano più forti e più organici.

Studiare, allora, questo fronte dell'intercultura e dell'immigrazione attuale risulta efficace proprio per delineare: 1) un paradigma di accoglienza: individui il più possibile accolti insieme alla famiglia; 2) una tipologia di relazione interculturale, che nella famiglia – dotata di identità e nelle cui condizioni di apertura, di scambio e di dialogo – trova il proprio strumento fondamentale e il proprio modello orientativo; 3) un campo di studio dell'educazione interculturale estremamente preciso e puntuale, da sviluppare nelle forme che viene ad assumere nelle varie aree, dando così corpo a quell'educazione interculturale familiare che oggi è un po' l'anello debole tanto della pedagogia interculturale quanto della pedagogia della famiglia.

Lo ha fatto per l'Empolese-Valdelsa (area della provincia fiorentina in cui l'impegno pedagogico è da tempo al centro dell'attenzione dei Comuni e sorretto da un lavoro teorico e sociale coordinato dal Centro “Bruno Ciari” che proprio a Empoli ha sede) Clara Silva che partendo dalla analisi della condizione familiare degli immigrati e ponendo in luce che l'accoglienza anche delle famiglie si attesta come un diritto fondamentale degli immigrati, si è inoltrata a definire quello “spazio dell'incontro” che è il luogo stesso dell'intercultura dove essa si cela e si articola e dove mette a fuoco (e alla prova) i suoi dispositivi. Quello spazio dell'incontro ha dispositivi ideali e materiali. Tra quelli ideali centrali sono la mediazione e il dialogo. La mediazione che è scambio, ascolto, comprensione. Il dialogo che è star-di-fronte per conoscersi, rispettarci, convivere e, anzi, collaborare. Tra quelli materiali centralissima è la scuola, la quale si dispone come il terreno su cui l'incontro tra etnie e culture può avvenire e trovare una gestione paritetica, basata autenticamente sull'ascolto/dialogo e sul principio della reciprocità.

Allora, riflettere intorno ai problemi delle famiglie immigrate ci permette di capir meglio cos'è quello “spazio dell'incontro” che sta nel cuore stesso dell'intercultura e della sua pedagogia e di meglio definire il ruolo stesso della famiglia nella società multiculturale in cui siamo già collocati e che, per un verso, ci inquieta e ci spaventa, ma che, per un altro, ci sta di fronte come risorsa e come compito.

Lo studio di Clara Silva si colloca proprio *in medias res* di questo complesso problema – sociale, culturale, pedagogico – della contemporaneità e ci indica nella frontiera della pedagogia interculturale familiare il mezzo più idoneo per stare – *costruttivamente* – dentro questa frontiera in movimento e anche così carica di tensioni. E di starci secondo la prospettiva della speranza: di creare una società più giusta e equilibrata, anche e proprio là dove il tessuto sociale pare essere sottoposto a innesti, lacerazioni, sommovimenti radicali e perturbanti, a effetti di disordine, i quali – invece – possono essere gestiti con effetti sociali soddisfacenti per tutti. E forieri di una convivenza basata sul reciproco riconoscimento e la collaborazione integrata delle diversità.

INTRODUZIONE

L'immigrazione in Italia è stata contrassegnata nell'ultimo decennio dal grande aumento di tutte le fasce di soggetti che ne formano il variegato universo: donne, uomini, adolescenti e bambini. Una presenza, questa, che sta contribuendo a modificare in maniera significativa la composizione della società italiana. Il numero degli immigrati è cresciuto su tutto il territorio nazionale, ma alcune aree hanno assistito nel giro di pochissimi anni al raddoppio – e talora a incrementi ancor superiori – degli immigrati e dei loro figli. Si tratta di quelle aree caratterizzate da una offerta lavorativa in determinati settori (agricoltura, lavorazione della pelle e dei tessuti, edilizia ecc.) relativa a una serie di attività non più appetibili per gli autoctoni.

Insieme alle grandi città (Roma, Milano, Torino, Firenze, Napoli), fin dall'inizio centro di attrazione per la popolazione immigrata, centri urbani di piccole e medie dimensioni, soprattutto nel centro e nel nord del paese, sono diventanti meta per un numero sempre crescente di migranti che abbandonano lavori precari di ambulante o stagionali, potendo sceglierne altri che, seppur più duri, offrono loro maggiori garanzie di stabilità, in particolare economica e giuridica.

La trasformazione del fenomeno migratorio in Italia, tuttavia, è causata sì dal significativo aumento complessivo della popolazione immigrata, ma anche dall'emergere in maniera sempre più importante di

alcuni suoi segmenti. Due in particolare meritano attenzione: quello rappresentato dalle famiglie e quello composto dalla fascia giuridicamente definita dei minori (bambini, preadolescenti, adolescenti).

Con la formazione di nuclei familiari, il fenomeno dell'immigrazione viene a perdere quei tratti di provvisorietà e temporaneità che lo avevano contrassegnato nella fase iniziale, caratterizzata dalla prevalenza di individui singoli, per assumere connotati strutturali, cioè quelli di un fenomeno che tende a protrarsi nel tempo. L'Italia diventa così per molti immigrati non più una terra di passaggio con una funzione puramente strumentale legata al mero raggiungimento di una certa fortuna economica, ma il luogo dove essi scelgono di mettere e radici e di progettare il proprio futuro.

Sarà per le misure restrittive introdotte a livello europeo rispetto alla mobilità delle persone, oppure per la drastica povertà che sempre più incombe sui paesi di emigrazione, o ancora per l'instabilità politica che connota diverse aree di esodo, è comunque ormai evidente che gli immigrati sempre più individuano nel paese d'approdo non solo un luogo dove trovare un lavoro e migliorare la propria condizione economica in vista di un possibile rientro nel paese d'origine, ma anche una terra dove progettare una nuova esistenza.

Il mettere radici nel paese di immigrazione non si accompagna però a una dichiarata rinuncia al ritorno a breve o a lungo termine nel paese di provenienza. Allorché chiediamo a una qualsiasi persona immigrata se intende ritornare nel proprio paese, con ogni probabilità essa risponderà di sì. Osserva a proposito Abdelmalek Sayad: «gli emigrati [...] divisi tra due paesi, due universi sociali, due condizioni divergenti sotto ogni aspetto, si sforzano di mascherare e mascherarsi le contraddizioni della propria situazione, convincendosi del suo carattere

“provvisorio”, quando essa ha una grande possibilità di diventare definitiva o di estendersi alla vita attiva»¹. Di fatto, con la costituzione o la ricostituzione di una famiglia le probabilità di ritorno in patria diminuiscono, fino a svanire completamente, soprattutto con l'arrivo dei figli.

Il mutamento, consapevole o meno, del progetto migratorio iniziale è accompagnato da una serie di trasformazioni nell'immigrato, soprattutto per quanto riguarda la qualità della relazione con la società che lo ospita. L'immigrato che costituisce una famiglia è inevitabilmente portato ad acquisire maggiore visibilità sociale a causa del nuovo status che viene ad assumere, che fa sì che non venga più concepito solo come braccia da lavoro. Per i servizi e per la società in genere egli è destinato ad assumere ruoli come quello di marito/moglie, padre/madre ecc., e non di semplice lavoratore/lavoratrice.

Quella prodotta dell'immigrazione è pertanto una trasformazione radicale del tessuto sociale, che per prima cosa impone alla società civile e in particolare alle istituzioni di rileggere sotto una luce nuova il fenomeno stesso dell'immigrazione, per cogliere le novità che lo contrassegnano. In special modo essa produce ibridazione culturale e biologica e per tali ragioni è generatrice di innovazioni e di arricchimenti, ma nello stesso tempo anche di destabilizzazione. Alla società che vive questa trasformazione non giova assistervi passivamente, o peggio tentare di passarla sotto silenzio, quanto piuttosto affrontare le sfide culturali e sociali che essa pone, mostrandosi capace di guidare il processo di *métissage*, con le sue potenzialità creative e di apertura al nuovo.

¹ Cfr A. Sayad, *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato* (ed. orig.: 1999), Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002, p. 47.

Processo, quest'ultimo, accelerato proprio dalla formazione delle famiglie, le quali, a differenza di quanto non facciano i singoli, sono portate più frequentemente a rapportarsi con la società civile e con le sue istituzioni, a stabilire relazioni quotidiane con gli autoctoni, a cominciare con i vicini di casa, con gli insegnanti a scuola, con gli impiegati negli uffici, con medici e infermieri negli ambulatori e ospedali e così via. Così facendo, esse mettono a nudo i reali problemi dell'integrazione e della comunicazione interculturale, trasportano in ambito pubblico ciò che prima era trattenuto nella sfera del privato, pongono in risalto i veri nodi problematici della convivenza tra individui portatori di culture diverse.

In Italia – come del resto anche altrove in Europa – non poche realtà istituzionali si sono mostrate impreparate, non raccogliendo prontamente le sollecitazioni dei gruppi di immigrati che da anni reclamano condizioni di vita lavorative e abitative più dignitose.

Di fronte ai bisogni di integrazione delle famiglie immigrate, l'obiettivo che sta di fronte ai responsabili dei servizi e agli operatori pubblici e del privato sociale, ma ciò a nostro avviso è anche un problema pedagogico, è in primo luogo quello di comprendere la natura dei suddetti bisogni, per poi, ovviamente, trovarvi risposta. Tra la consapevolezza della necessità di intervenire e la capacità di farlo concretamente si frappone talvolta il dubbio relativo alla interpretazione dei problemi, o su quali siano le strategie più efficaci da adottare. Le difficoltà linguistiche possono rendere più difficile l'esplicitazione dei propri bisogni da parte degli stessi immigrati, così come le differenze sociali, culturali, religiose, ma talora anche una rappresentazione stereotipata dell'altro può costituire per l'operatore un ostacolo alla comprensione e all'interpretazione delle problematiche delle famiglie.

Le indagini riservate a segmenti specifici dell'immigrazione, come le donne, i bambini, i minori non accompagnati, e recentemente estese anche alle famiglie², trovano la loro origine proprio in questo contesto di dubbi e di incertezze sull'approccio con cui operare in contesti interculturali e sulle modalità con cui rispondere ai bisogni specifici dei soggetti immigrati senza ghetizzarli e aumentare le barriere tra questi e gli autoctoni. Si tratta in generale di ricerche empiriche svolte prevalentemente in ambito sociologico e miranti a ricostruire il percorso migratorio delle famiglie, ponendo attenzione al fenomeno del ricongiungimento familiare, osservandone sia le difficoltà inerenti all'iter burocratico sia quelle sociali che accompagnano il processo di formazione e ricomposizione della famiglia.

La realizzazione di ricerche simili viene così a rappresentare, per un determinato territorio, un passo importante verso la comprensione delle problematiche delle famiglie immigrate che vi risiedono e dei loro bisogni, che in alcuni casi sono omologhi a quelli degli autoctoni, anche se acuiti dalla specifica condizione dell'immigrazione, mentre in altri sono profondamente diversi, perché derivati dalle peculiari storie individuali e connessi sia all'esperienza migratoria sia a differenze culturali. Bisogni, quelli degli immigrati, che si manifestano all'interno di un circuito di relazioni sociali a vari livelli e nei molteplici contesti di vita.

Ponendoci in questa prospettiva abbiamo recentemente condotto un'indagine empirica sul rapporto tra le famiglie immigrate e

² Cfr., tra l'altro: M. Tognetti Bordogna (a cura di), *Le famiglie dell'immigrazione. I ricongiungimenti familiari. Delineare politiche attive*, Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, Istituto Transculturale per la salute-Fondazione Cecchini Pace, working paper n. 15, Roma, dicembre 2000; Fondazione Silvano Andolfi, *La qualità della vita delle famiglie immigrate*; Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, working paper, n. 16, Roma, maggio 2001; N. Lonardi, *Cittadini immigrati e famiglie straniere in Trentino. Inserimento comunitario e bisogni sociali*, Rapporto di ricerca a cura dello Studio RES – Trento, Trento, Giunta della Provincia Autonoma di Trento, 2002.

l'istituzione scolastica, rapporto che incontra forti difficoltà a instaurarsi pienamente, essenzialmente per via della non condivisione da parte degli interlocutori dei medesimi codici comunicativi e culturali. Nel presente lavoro vengono così ripresi, dopo averli sottoposti a importanti rielaborazioni, i risultati di tale ricerca svolta sul campo, da noi progettata e coordinata, condotta in diversi comuni della zona dell'Empolese-Valdelsa³.

Qui però non ci limiteremo a una riproposizione dei risultati di tale ricerca. Per meglio comprendere e interpretare la questione della relazione tra immigrati e società d'arrivo, e più in particolare tra famiglie immigrate e scuola, abbiamo infatti avvertito l'esigenza di inquadrare questo tema nell'ambito di una riflessione più ampia che tenga conto sia dei processi che hanno portato alla stabilizzazione dell'immigrazione nella società italiana sia delle problematiche sociali e culturali scaturite da tali processi, come quella della comunicazione e della relazione interculturali.

Nel capitolo primo pertanto vengono presentati i passaggi cruciali della trasformazione dell'Italia in paese ormai strutturalmente interessato da una immigrazione stabile, mutamento rispetto al quale la formazione di nuclei familiari rappresenta indubbiamente uno dei principali indicatori. In tale sede viene dato particolare rilievo alle difficoltà di inserimento connesse non soltanto al contesto che accoglie, ma anche alle lacerazioni cui la coppia deve far fronte a seguito della sua ricomposizione. Di qui la necessità di un'attenzione al piano biografico che deve accompagnare sia le pratiche formative sia gli interventi sociali.

Il secondo capitolo, invece, prende in esame da una prospettiva più teorico-filosofica, ma con uno sguardo alle implicazioni pratico-sociali,

³ Cfr. C. Silva, *Scuola e famiglie immigrate. Rapporto di ricerca*, Centro Studi «Bruno Ciari», working paper, Empoli, ottobre 2002.

il tema dei rapporti interculturali, concentrandosi su tre concetti chiave: la relazione, la mediazione e il dialogo. L'intento è quello di contribuire al rafforzamento di un modello di relazioni interculturali produttrici di significato, che vede nella mediazione non solo una tecnica, ma anche una dimensione fondante di quei processi formativi capaci di trasformare un incontro in una relazione autentica.

Nei capitoli terzo e quarto vengono riportati i dati, con le relative analisi, della ricerca condotta nell'Empolese-Valdelsa sul rapporto tra istituzioni scolastiche e famiglie degli allievi dell'immigrazione nell'intento di determinare quali sono le cause che ostacolano il rapporto tra queste due agenzie formative. Per meglio comprendere la realtà delle famiglie, il loro vissuto e il processo d'integrazione da esse intrapreso, abbiamo ritenuto utile includere, in un'apposita Appendice al volume, alcune fra le storie di vita più significative del campione di famiglie intervistato. Abbiamo privilegiato le storie di famiglie cinesi, sia perché queste rappresentano una componente molto importante sul piano numerico dell'immigrazione nell'area, sia anche perché ci era possibile offrire attraverso i loro racconti uno spaccato dell'immigrazione cinese in Italia, per più versi poco conosciuta in profondità dagli stessi studiosi e su cui gravano spesso giudizi stereotipati e semplicistiche generalizzazioni. Sempre nell'Appendice sono riportate le schede utilizzate durante la ricerca per la raccolta dei dati e delle storie di vita.

Rivolgendo poi lo sguardo ad alcuni eventi prossimi a noi e che trasmettono un modello di relazione con l'altro lontano dai presupposti su cui si fonda il discorso interculturale, nelle Conclusioni ci si è domandati quale possa essere il ruolo della pedagogia interculturale nell'indirizzare l'uomo contemporaneo ad assumere una prospettiva più critica e aperta che, dando coerenza al suo agire, favorisca il suo rapporto con gli altri.

I

LA FORMAZIONE DI NUCLEI FAMILIARI ALL'INTERNO DEL FENOMENO DELL'IMMIGRAZIONE IN ITALIA

1. *L'unità familiare: un diritto e un bisogno degli immigrati*

Durante la seconda metà degli anni '80, e soprattutto nel decennio seguente, il fenomeno dei ricongiungimenti familiari e dei matrimoni nel paese d'approdo ha portato a un radicale cambiamento dello scenario dell'immigrazione italiana¹.

Caratterizzata inizialmente da una grande percentuale di lavoratrici e lavoratori arrivati attraverso percorsi migratori di tipo individuale, l'immigrazione in Italia si trasforma nel corso degli anni '90 per la presenza sempre più massiccia di nuclei familiari, modificando la percezione sociale di questo stesso fenomeno. La presenza degli immigrati viene così a perdere quegli iniziali caratteri di temporaneità e provvisorietà, per entrare a far parte dei connotati strutturali della società italiana.

Con la formazione di nuclei familiari sul territorio italiano, le specificità culturali dei singoli gruppi nazionali diventano più visibili,

¹ Per ricongiungimento familiare si intende l'esercizio del diritto all'unità familiare nei casi in cui una persona sia in Italia e il familiare di cui si chiede il ricongiungimento in un altro paese.

così come diventano più espliciti i loro bisogni. Le istituzioni vengono sollecitate a prendere in considerazione le necessità della popolazione immigrata, che impongono talvolta con urgenza di attivare una politica di integrazione che favorisca il pieno inserimento dei nuovi arrivati nel contesto locale e buone relazioni tra questi ultimi e gli autoctoni. Nelle scuole, negli uffici comunali, nelle questure, nei consultori ecc. emerge con forza la necessità di elaborare nuove proposte formative e operative capaci di dare risposte idonee alle necessità specifiche delle ‘nuove’ famiglie.

Sul piano culturale, in generale, si tratta di operare una netta distinzione tra una politica dell’immigrazione intesa quale mera gestione degli aspetti emergenziali e su cui grava per lo più un’ottica assistenzialistica e una politica sociale verso gli immigrati volta a rimuovere quegli ostacoli che impediscono agli stessi immigrati di inserirsi pienamente nel contesto locale.

La formazione di nuclei familiari di origine immigrata rimane tuttavia una realtà recente per la società italiana, connessa sì – come si è detto – alla trasformazione dello stesso processo migratorio, ma collegata pure all’evoluzione delle normative in questo settore. Normative che, nonostante abbiano assunto negli ultimi anni un carattere sempre più restrittivo, hanno aperto per gli immigrati regolari la possibilità di avviare, seppure con difficoltà, un processo di inserimento sociale ed economico nel nuovo contesto.

Merita ricordare a proposito la legge 493 del 30 dicembre 1986, la quale, oltre a introdurre per la prima volta il diritto per gli immigrati a farsi ricongiungere dal coniuge e dai figli rimasti in patria, estende anche alle donne immigrate il diritto alla tutela della maternità, concesso alle donne italiane con la legge 1204 del 1971.

A partire da allora gli immigrati, uomini e donne, hanno dato avvio alla prassi dei ricongiungimenti familiari secondo tempi e modi diversi a seconda dei progetti dei singoli e dei vari gruppi nazionali.

Le disposizioni relative al ricongiungimento familiare saranno perfezionate nella legislazione successiva, con la legge n. 39 del 1990, conosciuta anche come Legge Martelli, e con il decreto legge n. 489 del 1995, noto come Decreto Dini. La normativa che ha riservato maggiore attenzione al diritto all'unità familiare è senz'altro la cosiddetta Legge Turco-Napolitano (n. 40 del 6 marzo del 1998). Essa ha concesso a tutti gli immigrati regolarmente soggiornanti nel territorio italiano, in possesso di un reddito e di un alloggio a norma di legge e di un permesso di soggiorno non inferiore a un anno, il diritto di ricongiungersi con il coniuge, i figli minorenni e con i familiari entro il terzo grado di parentela (questi ultimi purché a carico o inabili al lavoro). Durante gli ultimi anni '90, proprio grazie alle condizioni favorevoli create da questa legge, si è verificato un elevato numero di ricongiungimenti familiari, che hanno rappresentato in quel frangente il principale canale d'ingresso regolare in Italia.

Con l'emanazione della Legge Bossi-Fini sull'immigrazione (legge n. 189/2002), approvata dal Senato l'11 luglio 2002, le precedenti disposizioni relative al ricongiungimento familiare hanno subito modifiche restrittive, in particolare per quanto riguarda il comma 1 lettera c dell'articolo 27 della legge 40/98, dove il diritto al ricongiungimento dei propri genitori a carico diventa possibile solo qualora questi non abbiano altri figli nel paese di origine con possibilità di provvedere al loro sostentamento. Inoltre, è stato completamente cancellato il diritto a farsi ricongiungere anche da parenti a carico e inabili al lavoro che si collochino entro il terzo grado di parentela. Altre modifiche riguardano gli aspetti burocratici, ad esempio le modalità di

presentazione della domanda di ricongiungimento e la documentazione relativa².

Al di là dei suddetti limiti normativi, altre difficoltà continuano a ostacolare gli immigrati nel pieno esercizio del diritto all'unità familiare, in particolare in relazione alla possibilità di dimostrare il possesso dei due principali requisiti necessari, cioè un alloggio idoneo e un reddito adeguato. Reperire una casa rappresenta oggi in effetti una delle sfide più difficili per l'immigrato che si avvia ad attivare il processo di ricongiungimento. A parte gli affitti sempre più cari, il problema più grande è la diffidenza dei proprietari nei confronti degli inquilini stranieri. Tale diffidenza generalizzata aumenta poi nei confronti di alcune nazionalità, come quella albanese, e verso le donne in generale, in particolare quelle non sposate.

2. Il ruolo della donna e della famiglia nell'evoluzione dello scenario dell'immigrazione italiana

Il mutamento del fenomeno migratorio in Italia, di cui la formazione di nuclei familiari resta come si è detto uno dei principali indicatori, va tuttavia inscritta all'interno di un quadro più ampio e complesso dell'immigrazione sia maschile sia femminile, la quale ha assunto ormai un carattere planetario. Quadro che vede diventare protagonista la componente femminile, in costante crescita, sia a livello mondiale, sia nel contesto europeo, sia ancora in quello italiano. Le donne rappresentano attualmente quasi la metà della popolazione

² Cfr. C. Silva, *L'educazione interculturale : modelli e percorsi*, Tirrenia, Del Cerro, 2002, pp. 45-52.

immigrata a livello mondiale, arrivando a proporzioni numeriche finora raggiunte solo dagli uomini³.

La 'femminilizzazione' dei processi migratori si è verificata tuttavia in tempi e secondo modalità diverse a seconda dei paesi o dell'area geografica da cui la si guarda.

Per quanto concerne l'area europea è da notare che nei paesi dell'Europa centrale (Francia, Germania e Regno Unito) gran parte delle immigrate è arrivata per ricongiungimento familiare e quindi in un secondo momento rispetto all'immigrazione maschile, la quale aveva preso avvio negli anni immediatamente successivi alla seconda guerra mondiale. Nei paesi dell'Europa del Sud (Spagna, Portogallo, Italia), invece, un numero considerevole di donne è giunto nell'ambito di percorsi migratori del tutto autonomi.

Per quanto riguarda l'Italia, come è stato già messo in luce dalle ricerche sull'immigrazione femminile, l'arrivo delle donne prende avvio intorno alla metà degli anni '60⁴. Le protagoniste di quella che potremmo definire la prima fase dell'immigrazione femminile sono le filippine, le eritree e le capoverdiane. Si tratta di donne giovani, per la maggior parte nubili, che giungono in Italia grazie ai missionari presenti nei loro paesi, i quali fanno da intermediari fra le stesse donne e le famiglie italiane in cerca di collaboratrici domestiche. Le prime arrivate trascorrevano quasi tutto il loro tempo all'interno delle mura domestiche, impiegate nel lavoro di colf fissa e di cura degli anziani e dei bambini. Una certa visibilità sociale delle immigrate si è data solo verso la metà degli anni

³ Cfr. G. Campani, *Genere, etnia e classe. Migrazioni al femminile tra esclusione e identità*, Pisa, ETS, 2000, p. 29; C. Silva, *L'impegno delle donne immigrate per il diritto di cittadinanza*, in F. Cambi, G. Campani, S. Ulivieri (a cura di), *Donne migranti. Verso nuovi percorsi formativi*, Pisa, ETS, 2003, pp. 31-48.

⁴ Cfr., tra l'altro, D. Demetrio, G. Favaro, U. Melotti, L. Ziglio (a cura di), *Lontano da dove. La nuova immigrazione e le sue culture*, Milano, Angeli, 1990; G. Vicarelli (a cura di), *Le mani invisibili. La vita e il lavoro delle donne immigrate*, Roma, Ediesse, 1994; E. de Filippo, *La componente femminile dell'immigrazione*, in E. Pugliese (a cura di), *Rapporto immigrazione. Lavoro, sindacato, società*, Roma, Ediesse, 2000, pp. 47-63.

'80 quando flussi massicci di immigrati maschi hanno richiamato l'attenzione delle istituzioni e dell'opinione pubblica sulla questione dell'immigrazione⁵.

Tra la fine degli anni '80 e i primi anni '90 la componente femminile riacquista nuovamente importanza all'interno dei flussi migratori verso l'Italia dando vita alla seconda fase dell'immigrazione femminile. Insieme a un numero considerevole di donne singole provenienti da diversi paesi dell'America del Centro-Sud e dell'Est europeo arrivano pure molte donne all'interno di percorsi migratori di tipo familiare. In questo secondo caso si tratta per lo più di famiglie provenienti prima dalla Somalia e poi dall'ex-Jugoslavia e infine dall'Albania, famiglie che sfuggono guerre o gravi conflitti.

Nel corso degli anni '90 ha poi inizio la terza fase dell'immigrazione femminile, quella attuale, costituita per lo più da donne/mogli che arrivano per ricongiungimento familiare, provenienti da paesi nordafricani quali il Marocco, ma anche dalle aree maggiormente interessate dai flussi migratori maschili, come l'Albania, la Cina, e, in misura minore, da alcuni paesi dell'America Latina e dell'Africa. A fianco di queste donne, continuano purtuttavia a emigrare anche donne singole lavoratrici, sia da paesi africani e latinoamericani, sia, soprattutto, dai paesi dell'Europa dell'Est.

La componente proveniente da quest'ultima area geografica è oggi la più numerosa rispetto a quelle formate da donne asiatiche, africane o

⁵ Negli ultimi dieci anni di fronte al perpetuarsi di forme di esclusione sociale e culturale nei confronti delle donne immigrate sono sorte diverse associazioni volte a garantire i diritti delle immigrate e a proteggerle soprattutto in momenti di particolare fragilità come quelli della maternità o della disoccupazione. Una forma particolare di associazionismo è quella interetnica composta da donne di diverse nazionalità e che ha tra i suoi obiettivi principali quello di dare maggiore visibilità politica e sociale alle immigrate. L'associazionismo femminile sorto con l'immigrazione oltre che rappresentare un punto di riferimento importante per le stesse immigrate rappresenta oggi la forma più concreta di visibilità sociale delle donne straniere. Cfr., ad esempio, M. Frias, *Migranti e native: la sfida del camminare insieme*, in F. Cambi, G. Campani, S. Ulivieri (a cura di), *Donne migranti. Verso nuovi percorsi formativi*, cit., pp. 143-157.

latinoamericane (cfr. tab. 1). Quello dell'immigrazione femminile dall'Est europeo è un fenomeno ancora inesplorato, segnato da profonde fratture che lacerano le famiglie, trattandosi prevalentemente di donne sposate con figli che lasciano il paese d'origine per contribuire in maniera determinante al sostentamento dei familiari rimasti in patria.

Le donne, allo stesso modo degli uomini, sono maggiormente presenti nelle regioni del Centro-Nord del paese, e in alcune di esse sfiorano o persino superano percentualmente la presenza maschile, come in Toscana e nel Lazio (cfr. tab. 2).

Tab. 1. Aree di provenienza delle donne immigrate (31.12.2001)

Area	Numero donne	Percentuale
Est europeo	187.843	37,48%
Asia	116.700	23,28%
Africa	118.312	23,60%
America latina	78.406	15,64%
totale	501.216	100,0%

[Fonte: nostra elaborazione su dati Dossier Statistico Caritas 2002, p. 117]

Negli ultimi anni, il tema dell'immigrazione femminile è stato spesso accostato alla questione dello sfruttamento della prostituzione e del connesso fenomeno della tratta o schiavitù sessuale. È questa in verità una realtà specifica che interessa una percentuale molto bassa rispetto all'insieme delle donne immigrate (attorno al 5%) e soprattutto alcune aree di provenienza (specialmente Nigeria e Albania). In generale si assiste a una forma di costrizione delle donne all'esercizio di tale attività a opera di organizzazioni spesso a carattere internazionale, in presenza o di un vero e proprio raggio nei loro confronti (non mancano i rapimenti) oppure di una scelta inizialmente consapevole, ma che porta a una situazione a cui è molto difficile sottrarsi con le proprie forze. Per questi motivi a livello istituzionale e del privato-sociale si è cercato di offrire un supporto a queste donne per aiutarle a sottrarsi alla condizione

in cui si sono venute a trovare, sia a livello legislativo (con l'introduzione di un permesso di soggiorno *ad hoc* pensato per far emergere dalla irregolarità le prostitute che denunciano i loro sfruttatori) sia a livello di intervento sociale (con progetti miranti alla sensibilizzazione, al recupero e al reinserimento delle donne)⁶.

Tab. 2. Presenza delle donne straniere per regione (31.12. 2001)

Regione	% femmine	Totale maschi + femmine	V.A. femmine
Valle d'Aosta	49,4	2.730	1.348
Piemonte	47,4	95.872	45.413
Lombardia	44,0	313.586	138.032
Liguria	50,6	32.688	16.546
<i>Nord-Ovest</i>	<i>45,3</i>	<i>444.876</i>	<i>201.339</i>
Trentino A.A.	41,7	33.331	13.888
Veneto	43,1	127.588	55.042
Friuli V.G.	48,3	40.985	19.807
Emilia R.	44,3	126.584	56.049
<i>Nord-Est</i>	<i>44,1</i>	<i>328.488</i>	<i>144.786</i>
Toscana	49,1	94.467	46.408
Umbria	50,3	26.797	13.475
Marche	44,1	39.211	17.299
Lazio	51,3	236.359	121.174
<i>Centro</i>	<i>50,0</i>	<i>396.834</i>	<i>198.356</i>
Abruzzo	50,8	18.072	9.174
Molise	54,7	2.130	1.166
Campania	53,0	63.681	33.769
Puglia	35,7	32.590	11.635
Basilicata	42,7	3.136	1.339
Calabria	46,0	13.654	6.277
<i>Sud</i>	<i>47,5</i>	<i>133.263</i>	<i>63.360</i>
Sicilia	46,9	47.904	22.483
Sardegna	48,8	11.265	5.497
<i>Isole</i>	<i>47,3</i>	<i>59.169</i>	<i>27.980</i>
Italia	46,7	1.362.630	635.821

[Fonte: Dossier Statistico Caritas 2002, p. 117]

⁶ Cfr. F. Carchedi, A. Picciolini, G. Mottura, G. Campani (a cura di), *I colori della notte. Migrazioni, sfruttamento sessuale, esperienze di intervento sociale*, Milano, Franco Angeli, 2000.

3. Tipologie e modelli di famiglie immigrate

Le diverse tipologie di famiglie immigrate che si vanno costituendo sul territorio nazionale rispecchiano la pluralità dei percorsi che hanno caratterizzato le varie fasi dell'immigrazione femminile brevemente descritte nel paragrafo precedente.

Mentre i modelli di famiglia possono essere molteplici e per certi versi omologhi alla pluralità di modi di formare una famiglia oggi in Italia o nei paesi europei (famiglia allargata, mononucleare, monogenitoriale o monoparentale, di fatto, ricomposta), i tipi di famiglie sono invece più circoscritti e rimandano alle specifiche biografie e ai particolari percorsi migratori di ogni loro membro, e sono legati nello stesso tempo alle modalità attraverso le quali è avvenuta la formazione della famiglia nel paese d'immigrazione. I percorsi di formazione dei nuclei familiari avvengono essenzialmente o per ricongiungimento familiare o grazie a incontri e/o matrimoni avvenuti nel paese di immigrazione tra partner entrambi immigrati o tra uno immigrato e uno autoctono.

Nel caso di famiglie formate attraverso il ricongiungimento il matrimonio può essere avvenuto prima della partenza del coniuge che si fa ricongiungere o in seguito all'esperienza migratoria (ad esempio durante una visita nel paese di origine del partner immigrato). Il matrimonio per procura diffuso anni addietro pare oggi poco praticato dagli immigrati.

In Italia, data la forte immigrazione di donne arrivate nell'ambito di percorsi autonomi, il coniuge che si ricongiunge può essere talvolta il marito. In altre parole quando a essere protagonista dell'immigrazione è la donna, è questa che, dopo aver raggiunto una certa stabilità lavorativa e previa l'elaborazione di un progetto migratorio a lungo termine, chiama

il marito e/o i figli rimasti in patria. Questa modalità, definita “ricongiungimento al femminile”, è tipica degli spostamenti dell'era attuale, nei quali si assiste – come è già stato sottolineato – a un sempre maggiore coinvolgimento di donne sole. In Italia il ricongiungimento al femminile, presente in quasi tutte le nazionalità, assume proporzioni rilevanti soltanto presso alcuni gruppi, in particolare presso i filippini, i peruviani, i capoverdiani e i somali.

Il ricongiungimento al maschile resta nonostante ciò la situazione più diffusa sia in Italia sia negli altri paesi europei. Protagoniste di questo processo sono pertanto le mogli che raggiungono da sole o insieme ai figli i mariti immigrati precedentemente. Per quanto concerne l'Italia questa modalità è presente in particolare all'interno del gruppo albanese, in quelli provenienti dal Nordafrica, interessando soprattutto le nazionalità marocchina ed egiziana. Anche presso i cinesi l'immigrazione femminile avviene per lo più nel quadro del ricongiungimento familiare, anche se è prevalente la migrazione in coppia, con l'eventuale successivo ricongiungimento dei figli rimasti in patria.

In tutti i casi il ricongiungimento dei figli può avvenire insieme a quello del coniuge oppure in un secondo momento, a seconda della disponibilità alloggiativa ed economica del coniuge che avvia tale pratica. Nel caso si tratti di figli avuti fuori del matrimonio, o in presenza di divorzio, a raggiungere il coniuge immigrato sono soltanto i figli. Fenomeno, questo, più frequente quando il genitore immigrato è una donna.

Il ricongiungimento di soli figli determina la formazione di famiglie monoparentali ed è presente soprattutto in certi gruppi nazionali a composizione prevalentemente femminile provenienti dall'area dell'Africa subsahariana (Capo Verde) ma anche dal continente asiatico

(Filippine, Sri Lanka) e dall'America Latina (Perù, Repubblica Dominicana ecc.). In molti casi la costituzione di famiglie monoparentali avviene nel paese di immigrazione con la nascita di figli fuori del matrimonio o nel quadro di un legame non stabile. Contrariamente a quanto sostenuto da alcune ricerche, che hanno interpretato questo comportamento come un incidente di percorso, riteniamo che ciò sia vero solo in minima parte e che in molti casi il concepimento di figli fuori del matrimonio rappresenti una libera scelta della donna che trova spiegazione nel significato simbolico e nell'alto valore sociale che assume la maternità nel paese di origine, elementi ai quali si accompagna poi un forte bisogno affettivo che contrassegna la condizione dell'immigrato. Sono essenzialmente questi ultimi i fattori che determinano la scelta di allevare un figlio nel paese di immigrazione senza la presenza e la compartecipazione della figura paterna.

Un'altra tipologia di nuclei familiari, peraltro in costante crescita nel contesto italiano, è quella definita delle “coppie miste”. Con questo termine si definiscono quelle coppie formate da persone di nazionalità diversa che possono essere entrambe immigrate oppure una immigrata e una autoctona. In quest'ultimo caso la coppia può essersi formata o nel paese di immigrazione o nel paese del coniuge straniero (cfr. tab. 3).

L'espressione “coppia mista”, utilizzata prendendo quale indicatore di riferimento la sola nazionalità, non rinvia all'intera gamma dei nuclei familiari per cui invece potrebbe essere utilmente impiegata. Ad esempio, come osserva Agostino Portera, così facendo s'ignora una dimensione tutt'altro che irrilevante come quella della differenza religiosa⁷.

⁷ Cfr. A. Portera, *La famiglia immigrata tra ostacoli e opportunità educative*, in «La Famiglia», n. 211, 2002, pp. 5-18, p. 6.

Tab. 3. Matrimoni misti (dati 1997)

Tipologia	Nord		Centro		Sud + Isole		totale	
italiano/straniera	4389	54,0%	2286	27,9%	1474	18,1%	8129	58,8%
italiana/straniero	1557	55,9%	631	22,7%	597	21,4%	2785	20,2%
tra stranieri	1334	46,0%	1363	47,0%	203	7,0%	2900	21,0%
totale	7280	52,7%	4260	30,8%	2274	16,4%	13.814	100,0%

[Fonte: Dossier Statistico Caritas 2001, p. 185]

4. *Composizione e ricomposizione del nucleo familiare tra difficoltà e speranza*

La formazione della famiglia nel paese di immigrazione, sia che si tratti di famiglia 'standard' sia di famiglia monoparentale sia ancora di famiglia ricongiunta o mista, non è certo un'esperienza indolore per chi la vive in prima persona. Come mette in luce Sayad, ponendosi in una prospettiva da lui stesso definita «doppia», cioè insieme quella del paese di immigrazione e quella del paese di emigrazione: «Già non è facile immigrare per un uomo solo, né per il suo gruppo lasciarlo emigrare. A maggior ragione è infinitamente più difficile per una donna o una famiglia completa. E senza dubbio lo è per il gruppo che assiste alla sua disgregazione senza poterla fermare lasciando emigrare famiglie intere e mutilandosi progressivamente della propria sostanza»⁸. Portati solitamente a considerare il fenomeno dell'immigrazione soltanto a partire delle problematiche sociali che esso fa emergere nel paese di immigrazione le parole di Sayad ci fanno riflettere sulla doppia sofferenza dell'immigrato: quella connessa al processo di inserimento nel paese di immigrazione e l'altra, quella derivata dall'abbandono del proprio paese, spesso occultata dall'immigrato stesso poiché ancor più grande.

⁸ A. Sayad, *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, cit., pp. 96-97.

La formazione delle famiglie porta con sé tali sofferenze e spesso gli equilibri raggiunti a fatica dall'immigrato single vengono messi a dura prova dal processo di inserimento della coppia oltre che dai nuovi ruoli sociali e familiari che sono richiesti ai suoi componenti, in particolare da quelli di moglie/marito e di madre/padre. Nel caso delle famiglie ricongiunte, insieme alle difficoltà tipiche della coppia neoformata, se ne aggiungono altre inerenti all'iter burocratico previsto dalla legge o connesse all'inserimento sociale dei membri appena ricongiunti. Quello di genitore è un ruolo reso oggi più difficile da una società in continua trasformazione e gravida di problemi inediti sia per la famiglia autoctona sia per quella immigrata.

Le sfide che stanno di fronte alle famiglie immigrate vanno pertanto riportate anche al quadro di una crisi più generale dell'istituzione famiglia. L'indebolimento dei valori, la carenza di socializzazione, le sollecitazioni esterne sono alcuni tra i fattori che disorientano la famiglia oggi e ne rendono più difficile il compito educativo. Rispetto a tale crisi non vale la distinzione tra immigrati e autoctoni; di fronte alle sfide etiche e culturali di questo inizio secolo vi sono uomini e donne che hanno un importante compito comune: quello di orientare le generazioni future, di offrire loro coordinate salde, punti di riferimento affettivi e valoriali. La funzione della famiglia è dunque soprattutto quella di offrire ai giovani un appiglio sicuro dove essi possano aggrapparsi ogniqualvolta le difficoltà della vita appaiano loro insuperabili⁹.

Certamente le famiglie immigrate sono in generale portatrici di una storia particolare, di una cultura più composita, di valori e stili di vita specifici che esse desiderano custodire e tramandare alle nuove

⁹ Cfr. E. Catarsi, *Bisogni di cura dei bambini e sostegno alla genitorialità*, Tirrenia, Del Cerro, 2002, pp. 155 e sgg.

generazioni e non sempre può trattarsi di valori in prima battuta compatibili con quelli della società d'accoglienza, anche se il più delle volte i conflitti culturali sono ingigantiti dagli irrigidimenti favoriti da una lettura stereotipata dell'altrui cultura da parte degli autoctoni e favoriti dalla sensazione di isolamento e di sradicamento che assale gli immigrati. Spesso poi quei valori e quegli stili di vita rappresentano per gli immigrati la memoria del mondo da cui l'emigrazione li ha dolorosamente separati, memoria che essi, nonostante le forti pressioni all'assimilazione, intendono tramandare ai loro figli.

Per la famiglia immigrata si aggiungono inoltre altri problemi connessi all'esperienza migratoria, in particolare quello relativo alla scarsa o nulla padronanza della lingua del paese di approdo e di conseguenza alle ridotte possibilità d'accesso alle informazioni sui servizi offerti dal territorio. Ma le difficoltà più grandi sono quasi sempre quelle che si generano all'interno della coppia: dopo anni di vita separata i legami tra i partner possono essersi indeboliti; si tratta allora per entrambi di rinsaldarli riconquistando il reciproco affetto che può essersi affievolito con la lontananza.

Non basta: i ruoli all'interno della coppia rivestiti nel paese di origine vengono messi a dura prova nel contesto d'immigrazione fino ad essere completamente rovesciati provocando disorientamento presso i coniugi, i quali possono non riuscire a ritrovare in tempi brevi un nuovo equilibrio. Ciò può contribuire a far sorgere all'interno della famiglia conflitti tra marito e moglie, con la conseguente separazione dei partner, ma anche tra genitori e figli, soprattutto quando questi si trovano nell'età adolescenziale. A tutto ciò si aggiungono altri fattori, quali la precarietà economica e le frustrazioni derivanti dal dover accettare mansioni lavorative molto spesso inferiori alle proprie aspettative, fattori che, aggiunti a un certo livello di isolamento della famiglia immigrata nella

società d'approdo, possono provocare un indebolimento dei ruoli familiari, specialmente nei confronti dei figli, rispetto ai quali il genitore immigrato fa fatica a fungere da guida sicura e da solido punto di riferimento¹⁰.

Per tutti questi motivi la famiglia ricostituita attraversa nella fase successiva al ricongiungimento un momento di grande fragilità e la gioia dell'incontro che dovrebbe placare l'ansia della lunga attesa viene offuscata dai molteplici problemi che incombono sulla coppia. Si tratta di difficoltà che possono esplodere e fuoriuscire dalle mura domestiche oppure venire occultate nella speranza che con il passare del tempo le cose migliorino e la soluzione arrivi da sé.

Il processo di radicamento nella società d'immigrazione è quindi segnato da mille contraddizioni. Da una parte – come è già stato detto – esso è segnale di stabilizzazione del fenomeno migratorio e del radicamento nel territorio, dall'altra però non sempre può essere letto come indice di integrazione, dal momento che a tale processo non sempre si accompagna una politica concreta di integrazione capace di includere realmente le nuove famiglie nel contesto in cui si sono stabilite.

Di fronte ai problemi della ricomposizione del nucleo la famiglia può così venire a trovarsi sola e non capita, quando avrebbe estrema necessità di aiuto, dal momento che è essa stessa molto spesso la prima a non capire ciò che le sta succedendo.

Priva di una rete parentale che la sostiene, lontana dagli amici che la consigliano e la informano, poco padrona dei codici linguistici e culturali del paese dove si trova a vivere, la famiglia immigrata rischia davvero di soccombere o comunque di vedersi respinta ai margini della società.

¹⁰ Cfr. A. Portera, *La famiglia immigrata tra ostacoli e opportunità educative*, cit., p. 15.

5. La famiglia immigrata come risorsa e lo spazio domestico come luogo di elaborazione di nuove identità

Fortunatamente il quadro appena delineato rappresenta sì una delle facce della famiglia immigrata, ma certamente non ne costituisce l'unica. La famiglia è anche una risorsa, in primo luogo per la società d'arrivo, grazie alla sua forte potenzialità riproduttiva che va a contrastare la denatalità che ormai si presenta in tutti i paesi europei, e in secondo luogo per gli stessi immigrati, che con la ricomposizione del nucleo familiare riescono a riannodare i legami affettivi interrotti – o meglio sospesi nella loro quotidianità – con l'emigrazione.

Una volta superata la fase iniziale, risolti i primi problemi, ritrovate l'affettività e la fiducia reciproche, la famiglia può davvero essere considerata come il luogo principale di elaborazione di una identità più complessa, ma più rispondente alle esigenze di individui che si muovono tra orizzonti culturali diversi. Attraverso la famiglia può passare, e nella maggior parte dei casi passa, quella salutare integrazione che non si traduce nella rinuncia al proprio passato, alla propria storia, alla propria cultura, operando un processo di totale assimilazione – che avrebbe effetti devastanti sulle giovani generazioni –, e nemmeno nel rifiuto per partito preso dei valori della cultura dominante nel paese di approdo (situazione, quest'ultima, più frequente presso i single, che di fronte alle difficoltà nell'inserimento possono reagire isolandosi e 'resistendo' culturalmente al nuovo contesto). Essa cioè si trova – talora riuscendovi felicemente – a tentare di conciliare entrambi gli apporti, selezionando quegli aspetti più pertinenti alla costruzione di uno stile di vita rispettoso delle due esperienze e in grado di consentire l'attuazione di un modello educativo che, guardando alle proprie radici culturali, si concili con quelle del paese di residenza.

Per riuscire in ciò la famiglia deve essere tuttavia sostenuta non solo materialmente, ma anche culturalmente. Casa e lavoro sono certamente le esigenze più urgenti, ma una vera integrazione passa pure attraverso il percorso doloroso della ridefinizione di sé, del proprio vissuto, per mettere a nudo la sofferenza provata nel processo di inserimento, per riflettere sul senso di colpa per aver lasciato i cari nel paese d'origine, sulla discriminazione subita, e trovare la forza per ripartire ogni volta che il senso di spaesamento e la solitudine prevalgono sulla capacità di agire e sul sentimento di far parte integrante del paese in cui si vive.

Il processo di integrazione, così come l'abbiamo inteso in questo lavoro, passa inevitabilmente attraverso un continuo dialogo e una costante negoziazione con la società d'arrivo, in primo luogo con i suoi interlocutori istituzionali. Di qui l'importanza che assumono rispetto a tale processo quegli interventi di tipo formativo miranti al sostegno della famiglia immigrata nel suo stabilire relazioni con la società a livello locale, dalle azioni finalizzate all'acquisizione di strumenti linguistici e culturali, all'introduzione di mediatori capaci di lanciare ponti tra l'universo delle famiglie e le istituzioni con cui queste entrano in contatto, dalle scuole agli ospedali, ai corsi di formazione ecc.

Interventi che, come cercheremo di precisare meglio nel prossimo capitolo, devono la loro reale efficacia alla valorizzazione e all'incoraggiamento di quel ruolo di mediazione che pare si addica in modo particolare alle famiglie ma che indubbiamente va incentivato presso tutti i soggetti che operano in contesti interculturali. In questo lavoro abbiamo cercato di guardare la famiglia immigrata sotto una luce nuova, ovvero come quell'organismo complesso che lavora affinché ogni suo membro, dopo aver elaborato il trauma della separazione e dopo aver ricucito le fratture del passato, si apra al presente dando vita a un'identità

rinnovata in cui diventi possibile la convivenza di tratti fondamentali della propria storia con quelli acquisiti nell'esperienza migratoria, ovvero in cui il passato riesca a riconnettersi con il presente.

II

RELAZIONE, MEDIAZIONE, DIALOGO

1. *Relazioni sociali nella società in trasformazione*

La relazione è una dimensione fondante dell'azione formativa e assume un rilievo centrale in tutte quelle discipline che si occupano dell'uomo. Essa dà forma all'agire quotidiano e scandisce le nostre azioni attribuendovi significati particolari a seconda dei contesti in cui esse avvengono. Per questi motivi la relazione umana pare comunemente un fenomeno autoevidente, tanto da non esigere nessuna chiarificazione a livello concettuale. Per dirla con Canevaro, «tutti sanno cos'è una relazione»¹.

La centralità del soggetto in formazione, esito della riflessione psicopedagogica contemporanea, portando con sé un'innegabile preminenza della dimensione relazionale nell'educazione, solleva nondimeno l'esigenza di un approfondimento di tale dimensione in ambito pedagogico. Osservando l'evento educativo nel suo compiersi, in qualunque luogo lo si faccia – familiare, scolastico, extrascolastico –, esso è sempre in effetti il risultato di una condivisione o per meglio dire

¹ Cfr. A. Canevaro, *La relazione d'aiuto. Aspetti metodologici e obiettivi educativi*, in «Studium educationis», n. 4, 2000, pp. 728-735, p. 728.

di uno scambio d'esperienze, di conoscenze, di progetti tra l'educando e l'educatore.

Oggi la forte attenzione della pedagogia alla realtà sociale ha fatto sì che anche molte pratiche volte a favorire la relazione intersoggettiva, e quindi tradizionalmente non concepite come educative, siano evidenziate nella loro potenzialità pedagogica, seppure in molti casi al posto del termine formazione o educazione si trovino altri concetti come quello di sostegno, di aiuto, di orientamento, di empowerment ecc.².

Da qui una maggiore correlazione o persino fusione tra la nozione di formazione e quella di relazione e l'utilizzo di quest'ultima in sede pedagogica non soltanto in un'accezione meramente descrittiva o come prestito da altre discipline, ma come elemento esplicitamente costitutivo delle professionalità educative e allo stesso tempo di ogni proposta educativa/formativa. La relazione pedagogicamente intesa in effetti non significa una mera socializzazione, dal momento che si appoggia su un sistema di valori che dà un senso profondo allo stare insieme. In effetti, uno degli aspetti peculiari delle professionalità educative è proprio la competenza relazionale, che, come sottolinea Enzo Catarsi, non va vista soltanto come una sensibilità soggettiva, ma come una capacità che si acquisisce attraverso una apposita formazione³. La pedagogia quindi ripensa la nozione di relazione, ne chiarisce le finalità educative mostrando il valore etico-morale che essa è chiamata ad assumere all'interno di un'azione formativa, svolta in contesto educativo sia formale, sia non formalizzato.

² Cfr. P. Milani, *Empowerment*, in «Studium educationis», n. 6, 1997, pp. 1043-1045. Sul concetto di empowerment si veda anche: C. Piccardo, *Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1995.

³ Cfr. E. Catarsi, *Le molteplici professionalità educative*, in F. Cambi, E. Catarsi, E. Colicchi, C. Fratini, M. Muzi, *Le professionalità educative. Tipologie, interpretazione e modelli*, Roma, Carocci, 2003, pp. 11-38, p. 17.

In quest'ultimo ambito, in particolare, tale nozione è usata per lo più in riferimento a modelli educativi e formativi atti a rispondere ai bisogni che emergono da contesti specifici della vita sociale, da quello familiare a quello dell'extra-scuola, da quello lavorativo a quello associativo, oppure nell'analisi dei rapporti tra gruppi di pari, come quelli formati da adolescenti, o ancora all'interno delle strutture di accoglienza e di cura per minori, per donne, per anziani ecc. Dal momento che i bisogni espressi da questi soggetti non sempre si presentano in maniera esplicita come domanda di formazione, l'azione formativa e relazionale tende a restare confinata nel quadro di un sostegno o aiuto che un operatore/terapeuta/educatore offre a un utente/paziente nel tentativo di trovare una risposta a una determinata situazione problematica. La richiesta sempre incessante di aiuto, talvolta esplicita, talvolta implicita, tanto da non essere più nemmeno percepita dalla collettività, è all'origine dell'attenzione teorico-pratica riservata oggi alla dimensione relazionale; situazione questa che reclama una strategia d'intervento che sia anche educativa. Dimensione non riducibile a un aiuto temporaneo, ma volta a far emergere nel soggetto le sue potenzialità, rendendolo protagonista della propria esperienza di vita.

Prima di essere oggetto di riflessione pedagogica, la nozione di relazione è stata affrontata dalla psicologia e della sociologia. Quest'ultima, in particolare, tra le scienze sociali è quella che ha collocato lo studio della relazione al centro del proprio discorso. Per la sociologia essa si configura come un processo che coinvolge due o più soggetti orientando reciprocamente il loro agire e influenzandone le motivazioni.

Da Simmel a Weber, da Parsons a Mead si è venuta delineando una teoria della relazione o dell'interazione che per più versi rappresenta ancora oggi l'ossatura del discorso sociologico sull'agire sociale.

Sebbene il pensiero di Simmel e dei suoi contemporanei, anche per via di esigenze di sistematizzazione, si fondasse su una rappresentazione della società tendenzialmente omogenea dal punto di vista etnico-culturale – non senza tuttavia dedicare specifiche analisi a figure 'di frontiera' come quella dello straniero⁴ –, ciò non impedisce di cogliere la produttività che concetti elaborati da tale filone di studi, come quelli di relazione unilaterale o asimmetrica o anche di comunità, possiedono ancora oggi per comprendere le dinamiche sociali inedite generate dall'immigrazione.

Concependo il concetto di relazione come un concetto chiave e allo stesso tempo fondativo della sociologia, Simmel definisce la società come l'insieme delle forme di relazione sociale e vede nello studio di tali forme il compito primario della sociologia stessa, la quale ne fa il suo oggetto di studio al di là della loro individualità storica. L'attenzione – osserva Simmel – va posta non solo sulle forme macroscopiche di relazione come lo Stato, la Chiesa o il Sindacato, ma anche su quelle microscopiche, ossia sulle interazioni che si danno tra gli individui nella vita di tutti i giorni⁵. Per questo la relazione dal punto di vista sociologico si riferisce ad azioni di routine, a partire da una quotidianità che si connota per la ripetizione dei modelli di comportamento che si assomigliano giorno dopo giorno. Le azioni quotidiane ci fanno entrare in contatto con gli altri, e grazie ad esse avviene quello scambio che dà forma e struttura a ciò che facciamo. Da qui l'attenzione posta da Simmel verso i processi relazionali che si danno tra singoli individui o gruppi ristretti, attenzione che dà origine a un ambito di ricerche definito

⁴ Cfr. G. Simmel, *Sociologia* (ed. orig.: 1908), Milano, Edizioni di Comunità, 1989, pp. 580-584. Per un commento si veda, tra l'altro, S. Tabboni (a cura di), *Vicinanza e lontananza. Modelli e figure dello straniero come categoria sociologica*, Milano, Franco Angeli, 1986; L. Burgazzoli, *Lo straniero nel pensiero di Georg Simmel*, in A. Dal Lago (a cura di), *Lo straniero e il nemico. Materiali per l'etnografia contemporanea*, Genova, Costa & Nolan, 1998, pp. 64-80.

⁵ Cfr. G. Simmel, *Sociologia* (ed. orig.: 1908), Milano, Edizioni di Comunità, 1989, pp. 19-20.

«microsociologia» e che chiama in causa anche la psicologia, nel suo versante di psicologia sociale⁶. Proprio quest'ultima, in tempi recenti, ha sviluppato l'analisi delle dinamiche relazionali concentrandosi sugli aspetti che le favoriscono o che le ostacolano, privilegiando talora quelli connessi alla comunicazione e individuando nella reciprocità, nella mutualità e nella dialogicità tre elementi discriminanti in base ai quali leggere e interpretare gli scambi intersoggettivi⁷. Derivando dalla scuola di Palo Alto – composta tra gli altri da Bateson, Watzlawick, Jackson e Weakland – l'attenzione per la dimensione comunicativa, viene così ripreso, in una prospettiva che valorizza l'aspetto dialogico, il discorso già svolto dalla sociologia sulla frequente asimmetria delle relazioni sociali, in termini di ruoli, funzioni e status sociale.

Allorché la pedagogia riflette sulla relazione e s'interroga sulle forme che essa assume nel contesto interculturale, incontra la pista tracciata dalla psicologia sociale e sviluppa le indicazioni che questa offre per meglio comprendere gli aspetti di asimmetria che segnano profondamente il rapporto tra autoctoni e immigrati. È un'asimmetria per certi versi inedita, strettamente connessa a una disparità di diritti, di pari opportunità, alla questione del riconoscimento sociale. Come è evidente, una certa fragilità connessa a dinamiche sociali asimmetriche colpisce soprattutto gli immigrati, ma talora interessa anche le fasce più deboli della popolazione autoctona, soprattutto di fronte al verificarsi di difficoltà serie, come la perdita del lavoro, il sopraggiungere di una malattia grave, la rottura di un importante legame affettivo. Situazioni queste che diventano sempre più problematiche in una società ormai connotata da un generale indebolimento dei vincoli sociali, in cui

⁶ Cfr. G. Simmel, *Sociologia*, cit., p. 21.

⁷ Cfr. G. Perillo, *Comunicazioni sociali e comunicazioni di massa nella prospettiva dialogica*, in B. Zani (a cura di), *Le dimensioni della psicologia sociale. Temi di ricerca e aree d'intervento*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1995, pp. 201-236.

predominano stili di vita fondati sull'immagine esteriore del soggetto, sulla ricerca del benessere materiale e dunque dove impera l'individualismo rispetto alla solidarietà e a certi legami comunitari.

In un simile orizzonte, i soggetti, pur interagendo e comunicando fra loro in famiglia, a scuola, sul lavoro, fanno fatica a costruire una relazione produttiva che dia significato al loro stare insieme. Non solo, nelle società tecnologicamente avanzate, dove prevale una comunicazione sempre più impersonale realizzata attraverso i mezzi informatici, i momenti di conversazione e frequentazione intersoggettivi si danno sempre più di rado o comunque avvengono in tempi troppo limitati, tanto da non permettere confronti significativi intorno ai problemi della vita. Come osserva Mariagrazia Contini, se è vero che oggi le tecnologie permettono una comunicazione su larga scala mettendo in contatto soggetti geograficamente distanti l'uno dall'altro, è altrettanto vero che questo modello comunicativo genera distanza tra gli individui, indebolendo le loro capacità relazionali e costringendoli all'isolamento allorché essi tendono a preferire una comunicazione di tipo «virtuale», allontanando le possibilità di entrare in relazione con gli altri, «se sono soggetti in carne e ossa, con una loro storia, con i loro problemi»⁸.

Questo stato di cose viene a minare quella capacità naturale dei singoli a stabilire e a mantenere legami, provocando un generale senso di disorientamento presso gli individui che può avere effetti devastanti soprattutto presso i più deboli o presso coloro che attraversano momenti cruciali della propria vita o che si trovano in una fase di transizione (cambiamento di ruolo sociale o della condizione lavorativa, dello status ecc.).

⁸ M. Contini, *La comunicazione intersoggettiva tra solitudini e globalizzazione*, Milano, La Nuova Italia, 2002, p. 27.

La nozione di relazione va dunque ripensata primariamente a partire dall'analisi della condizione dell'uomo e della donna nell'era attuale, quella dalla comunicazione globalizzata in cui essi si trovano sempre più soli a tessere la rete che connette un evento all'altro e a orientarsi nella babele delle informazioni. Certamente l'evento del multiculturalismo rende la situazione più complessa: alle difficoltà sopra accennate nello stabilire relazioni si aggiungono spesso pregiudizi e diffidenza accompagnati da una rappresentazione dell'altro stereotipata. Una visione superficiale o semplificatoria delle relazioni interculturali favorisce il riprodursi di un modello di interazione fondato sul predominio di un gruppo su un altro in una logica utilitaristica in cui la persona è ridotta a cosa, mezzo. Una triste eredità grava sull'Occidente, segnata dagli eventi delle conquiste, della tratta, del colonialismo, della Shoah. Un modello tutt'altro che sconfitto, pronto purtroppo a entrare in scena anche a livello microsociale, ogniqualvolta per raggiungere i nostri fini ci troviamo a calpestare i diritti dell'altro, sia questi l'immigrato o il diverso, o più semplicemente il collega di lavoro, il compagno o compagna nella vita, o persino un familiare.

Ecco che allora la relazione va pedagogicamente ripensata in tutti i contesti della vita sociale, a cominciare da quello familiare per arrivare a quelli interculturali. Attraverso quali vie? Certamente le piste percorribili sono tante e chiamano in causa discipline diverse. Qui ci soffermiamo su quella pedagogica, per tracciare i contorni dello sfondo teorico che consente di ripensare la relazione in prospettiva interculturale, sfondo che certamente potrà essere maggiormente approfondito in analisi specialistiche che vanno al di là di quanto ci siamo proposti di fare in questa sede.

2. La relazione e i suoi caratteri

Indubbiamente la relazione rappresenta una cifra dell'agire umano e questo ci porta a pensarla come una realtà connaturata all'uomo stesso. Il fatto che l'uomo sia naturalmente portato a stabilire legami con i propri simili non significa tuttavia che tali legami assumano automaticamente i caratteri che siamo soliti attribuire alla relazione nel senso più pieno e ideale di questo termine, ossia quei caratteri di reciprocità e di mutualità che rimandano a uno scambio produttivo di significato per entrambi i soggetti o gruppi che entrano in contatto.

A ben guardare, soprattutto nel mondo degli adulti, la relazione si manifesta sotto molteplici forme, segnate da condizionamenti di ordine diverso, culturali, sociali, psicologici, tanto che l'evento che chiamiamo "relazione" si riduce spesso a un semplice entrare in contatto. Tali condizionamenti vengono poi amplificati allorché si tratta dell'incontro tra soggetti posti in una relazione asimmetrica sia sul piano economico-sociale sia su quello linguistico-culturale o giuridico.

La storia del genere umano, passata e presente, offre fin troppe testimonianze di incontri sterili che non hanno prodotto vere e proprie relazioni poiché condotti secondo finalità e logiche dettate dalla legge del più forte, dall'egoismo e dalla sopraffazione. Oggi tali logiche sono fortemente criticate, condannate, e ciò è importante, ma probabilmente non è sufficiente: occorre costruire un nuovo modello di relazioni umane che presieda l'incontro tra soggetti o culture. Un modello eticamente fondato e assunto dal soggetto con responsabilità e impegno.

Per non banalizzare il concetto di relazione e affinché esso non si trasformi in una nozione *passerpartout* e quindi svuotata di significato occorre pertanto restituirgli i suoi caratteri propri, ossia i significati che lo connotano e lo definiscono come modello fondante della vita sociale.

In primo luogo quello di reciprocità, che ne costituisce l'ideale regolatore e ne definisce le finalità verso cui deve tendere ogni interazione fra soggetti.

Fondare la relazione sulla reciprocità significa in primo luogo riconoscere l'appartenenza dell'altro a una comune umanità. Pare questo oggi un presupposto scontato, ma se guardiamo anche alla storia recente, incontriamo reiterati tentativi di disumanizzazione di un gruppo o di una minoranza da parte di un altro gruppo o di una maggioranza. La storia stessa dell'Occidente è attraversata da una tensione paradossale tra un universalismo etico di matrice prima teologica e poi filosofica e la «biologizzazione» o «despecificazione naturalistica» dell'altro⁹. Il principio universalistico che ci pare scontato in realtà trova la sua ragion d'essere nel rischio costante dell'esclusione di una parte dell'umanità dall'appartenenza all'umanità stessa.

Riconoscere la comune umanità comporta il riconoscimento dell'altro come persona, ossia come soggetto autonomo detentore di diritti. Tale riconoscimento implica pertanto la limitazione della libertà dell'io per effetto dell'esistenza stessa di un altro o di altri. Reciprocità dunque come rispetto dell'altrui umanità che si concretizza nel rispetto dei diritti altrui, ma che non si esaurisce in esso, in un mero attenersi al rispetto formale della legge.

Nella nozione di reciprocità è contenuta la cifra dell'attività, che si declina in apertura, ascolto, ricettività. L'apertura all'individualità dell'altro è ricettività rispetto al nuovo, all'imprevisto che l'altro introduce nel suo stesso presentarsi, nel suo porsi in relazione. Di qui l'importanza dell'ascolto nel tentativo di non riportare l'altro a

⁹ Su questo tema specifico si vedano : G. Agamben, *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*, Torino, Einaudi, 1995 ; Id., *Mezzi senza fine. Note sulla politica*, Torino, Bollati Boringhieri, 1996; Id., *Quel che resta di Auschwitz. L'archivio e il testimone*, Torino, Bollati Boringhieri, 1998 ; D. Losurdo, *Il revisionismo storico. Problemi e miti*, Roma-Bari, Laterza, 1997, pp. 179-255.

un'immagine o a un modello precostituiti e stereotipati, da un lato, e di non sopraffare l'individualità altrui tramite l'esercizio del proprio ruolo sociale o professionale.

La relazione come reciprocità sposta l'incontro dal piano utilitaristico o di dominio/sopraffazione a quello del rispetto e della parità e fa sì che anche laddove vi sia un'asimmetria legata alla disparità di ruoli e funzioni (ad esempio nel rapporto genitori-figli, insegnanti-genitori, medico-paziente ecc.) si crei un orizzonte in cui l'autorità e il potere che da essa derivano non vengano sfruttati a fini coercitivi. Con le parole di Martin Buber, «relazione è reciprocità. Il mio tu opera su di me, come io opero su di lui. I nostri allievi ci formano, le nostre opere ci costituiscono»¹⁰. L'autorità si declina così in autorevolezza e la relazione diventa il luogo di trasmissione e di condivisione dei saperi, delle conoscenze e delle esperienze. Come sostiene Buber, la mutualità della relazione risulta limitata in alcuni casi specifici, tra cui proprio la relazione pedagogica, e ciò poiché reciprocità non equivale a reversibilità. In altre parole, la relazione non si fonda su una specularità che alla fine risulterebbe sterile e improduttiva¹¹. La risposta del soggetto all'altro che lo interpella produce cambiamento nella misura in cui nel rapporto il soggetto attinge al proprio bagaglio di competenze e di conoscenze, condividendolo con il partner della relazione. È in questo senso che con Buber si può parlare di una nuova relazione che nasce dalla risposta del tu all'io.

In secondo luogo, pensare a fondo la relazione chiama in causa la dimensione dell'impegno che le dà valore connotandola come esperienza consapevole, talvolta dolorosa e lacerante, che mette in gioco i soggetti coinvolti, le loro convinzioni e i loro stessi valori, ma nello stesso tempo

¹⁰ M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, edizione italiana a cura di A. Poma, Cinisello Balsamo, San Paolo, 1993, p. 70.

¹¹ Cfr. M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, cit., pp. 153-355.

anche come fattore di trasformazione e di cambiamento. L'impegno rimanda a un progetto di autorealizzazione che non può prescindere dalla dimensione relazionale e sociale umana. Sartre, nelle sue pagine illuminanti sull'impegno, collega questa nozione con quelle di scelta e di libertà. Se la libertà rappresenta la condizione dell'uomo, la scelta è quella situazione esistenziale che offre la possibilità di realizzare il proprio progetto facendone un impegno non solo nei confronti di se stessi, ma anche dell'altro: «l'uomo sceglie scegliendo tutti gli uomini»¹². Alla responsabilità che il soggetto assume nei propri confronti rispetto al proprio progetto si accompagna così una responsabilità da assumere nei confronti degli altri, al punto che la dimensione dell'impegno fuoriesce dalla mera sfera soggettiva ed egoistica e abbraccia anche quella intersoggettiva. L'impegno quindi si associa alla scelta di sottrarsi a una impostazione abitudinaria, ripetitiva e irriflessiva del vivere, quella dimensione che Heidegger e, con lui, Sartre hanno definito dell'«inautenticità». L'agire cosciente è agire libero, una libertà che pone il soggetto di fronte al dover operare delle scelte, e dunque al sentirsi responsabile dei propri atti, rispetto a se stesso e agli altri.

La relazione come apertura all'altro e come responsabilità nei suoi confronti si realizza in terzo luogo nel fare spazio alla differenza. Concepire l'altro nel segno della differenza significa sganciarsi dalla logica dell'identità, della riduzione all'identico e al noto di ciò che si presenta come estraneo. Uscire dalla logica dell'identità consiste anche nel disporsi in maniera critica rispetto alle coordinate concettuali su cui si regge la propria visione del mondo. In questa prospettiva accogliere la differenza significa assumere un atteggiamento simile a quello incarnato dal pensiero della decostruzione e del margine praticato da Derrida. Pensiero nel quale la differenza si configura come spazio di

¹² J.-P. Sartre, *L'esistenzialismo è un umanismo* (ed. orig.: 1946), Milano, Mursia, 1978, p. 32.

ripensamento dei concetti e dei paradigmi che utilizziamo in quanto immersi nella tradizione culturale occidentale¹³. Aprirsi alla differenza significa dunque non soltanto concepire l'altro come non identico a se stessi, accogliendo la sua diversità, ma anche essere disponibili a rileggere a contropelo l'armamentario concettuale di una tradizione, quella occidentale, che ha posto al suo centro la cifra dell'identità e nello stesso tempo è andata affermando pretese universali, erigendo come misura dell'umanità un'immagine dell'uomo 'locale', ossia appunto quello appartenente alla cultura occidentale. Riconoscere la differenza significa pertanto aprirsi a una prospettiva critica, scelta che rende possibile quell'apertura all'altro che altrimenti rischia di restare puro appello, mero annuncio, semplice raccomandazione, auspicio. In altri termini, si tratta di seguire un percorso di rivisitazione dei propri modelli culturali avendo quale banco di prova il concreto e quotidiano rapportarsi con gli altri.

Nella prospettiva che abbiamo indicato, ispirandosi anche alla lezione nietzchana, Mariagrazia Contini, nel solco del problematicismo pedagogico di matrice critica aperto da Bertin, pensa la differenza «come diritto del soggetto a non essere considerato elemento indistinto di un pluralismo informe – il granello in un mucchio di sabbia – ma come un potenziale portatore di trascendenza esistenziale, di una volontà lucida e audace di sfidare il mare sconfinato e tumultuoso ma aperto alla speranza, del possibile»¹⁴.

Aprirsi alla differenza si configura pertanto come un'attenzione continua verso le proprie conoscenze, i propri stili cognitivi, i propri atteggiamenti e comportamenti. Il rapporto con l'altro si situa in tal modo

¹³ Elementi per una lettura in chiave interculturale della riflessione di Derrida sono contenuti in C. Silva, *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*, cit., pp. 92-94. Per un approccio pedagogico al pensiero della decostruzione cfr. A. Mariani, *La decostruzione e il discorso pedagogico. Saggio su Derrida*, Pisa, ETS, 2000.

¹⁴ M. Contini, *Il problematicismo pedagogico*, relazione tenuta al Seminario SIPED tenutosi presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione e dei Processi Culturali e Formativi, Facoltà di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Firenze, il 30 maggio 2003, dattiloscritto, s.l., s.d., p. 9.

in una dimensione etica dell'agire capace di instaurare una relazione produttrice di senso, che riempie di significati il nostro stare nel mondo.

Un modello di relazione intersoggettiva che invita a andare oltre i limiti della propria tradizione, in vista di una sua applicazione a tutte le situazioni e i contesti di incontro, da praticare dunque non solo tra soggetti o gruppi appartenenti a un comune orizzonte linguistico-culturale, ma anche tra persone che non condividono le medesime radici culturali.

3. Mediazione: un paradigma e una strategia

Nell'attuale scenario di grandi trasformazioni socioculturali una delle risposte alle molteplici problematiche comunicative e relazionali sopra evidenziate consiste nell'attivazione di servizi concepiti nei termini di una mediazione rivolta a una vasta tipologia di soggetti. Una mediazione vista quindi essenzialmente come strategia per creare nuove relazioni o per riattivare i rapporti entrati in crisi. Da qui l'idea di pensarla in primo luogo come una pratica sociale, piuttosto che come un'azione formativa e educativa su cui è necessario riflettere per individuarne le finalità e chiarirne l'intenzionalità.

Mediare significa “stare in mezzo a” e il mediatore è colui che si pone tra i mediati, ossia tra due persone o due gruppi di persone, per svolgere una funzione i cui caratteri variano in relazione ai diversi contesti in cui si svolge la pratica della mediazione. L'origine di questo concetto si perde nel tempo, così come varie sono le funzioni assunte dai mediatori nei diversi periodi storici e in molteplici ambiti – religioso, politico, istituzionale ecc.

In altre parole la mediazione come pratica non è un fenomeno nuovo: forme di mediazione sono sempre esistite a vario livello in tutte le società e culture. Inedita tuttavia è l'idea di pensarla come un servizio finalizzato alla composizione pacifica di conflitti in ambito familiare, di quartiere o tra cittadini in contesti multietnici. Con questo nuovo significato il servizio della mediazione si sviluppa negli Stati Uniti a partire dagli anni '60, dove nasce per supplire determinate carenze istituzionali. Negli anni '80, ispirandosi in parte ad alcuni modelli statunitensi, paesi come la Germania e la Francia hanno avviato forme di mediazione per risolvere controversie sorte tra i cittadini o intorno a problematiche di tipo ambientale o ancora in relazione a difficoltà di convivenza tra autoctoni e immigrati in certi quartieri urbani¹⁵.

Un'idea di mediazione assai suggestiva è quella proposta da Jacqueline Morineau a partire dalla riflessione sulle esperienze delle società attuali, ma traendo ispirazione dal mondo classico. La studiosa francese vede nella mediazione una risposta alla sofferenza che affligge l'uomo contemporaneo e che è causata dalle violenze fisiche e psicologiche presenti nella vita quotidiana. La mediazione viene concepita quindi come il luogo privilegiato dove tale sofferenza può raccontarsi. Essa è la scena che accoglie la sofferenza umana permettendole di esprimersi. L'esperienza della mediazione viene così equiparata a quella della tragedia greca e viene creata una correlazione tra il ruolo e la funzione del mediatore e quelli del coreuta. Come i greci hanno creato la tragedia per confrontarsi con la dura realtà della vita e quindi per esorcizzarla e superarla, così l'attività di mediazione svolta in vari campi – penale, sociale, familiare, scolastico – può essere intesa come un momento di conoscenza di sé che il soggetto raggiunge

¹⁵ Cfr. G. Ceccatelli Gurrieri, *Mediare culture. Nuove professioni tra comunicazione e intervento*, Roma, Carocci, 2003, pp. 22-24.

attraverso l'analisi del proprio vissuto e delle proprie emozioni. In questa prospettiva la mediazione viene vista come strategia per colmare quello spazio vuoto generato dalla incapacità a comprendersi reciprocamente al fine di ristabilire una relazione lacerata, spezzata¹⁶.

Anche la mediazione interculturale scaturisce dal bisogno di riempire uno spazio vuoto dovuto all'incapacità di comprendersi, ma in questo caso sarebbe forse meglio parlare di uno spazio vergine, nel senso che l'incomprensione che si dà tra i due interlocutori in gioco, l'immigrato e l'autoctono, non è, almeno nella fase iniziale del contatto, generata tanto da un conflitto, quanto dall'assenza di condivisione degli elementari codici comunicativi, a cominciare da quelli linguistici. Ma su questo torneremo più avanti.

In Italia, seppure con modalità diverse rispetto ad altri paesi europei, le pratiche di mediazione trovano la loro applicazione in diverse istituzioni, da quelle di ordine giuridico, a quelle sociali, fino a quelle formative. Esse si rivolgono prevalentemente alle famiglie e a questo proposito si parla di mediazione familiare¹⁷.

Le trasformazioni sociali legate all'immigrazione hanno poi sollevato nel corso degli anni '90 l'esigenza di intervenire in diversi contesti e istituzioni frequentati da cittadini immigrati, per favorire la relazione tra utenti immigrati e operatori (autoctoni) presso i servizi. Di qui la nascita della figura del mediatore culturale o linguistico-culturale, il cui compito principale è quello di facilitare la comunicazione tra immigrati e autoctoni nei vari contesti della vita sociale. Il mediatore ha quindi la funzione di aiutare entrambi gli interlocutori a comprendere i reciproci codici comunicativi, parole, gesti, mimica, eliminando gli equivoci e favorendo la comprensione. Gli ambiti principali d'intervento

¹⁶ Cfr. J. Morineau, *Lo spirito della mediazione* (ed. orig.: 1998), Milano, Angeli, 2000.

¹⁷ Cfr. E. Catarsi, *La mediazione familiare e sostegno alla genitorialità*, in Id. (a cura di), *Confronti sulla mediazione familiare*, Pisa, ETS, 2002, pp. 19-35.

di tale figura riguardano soprattutto quelle istituzioni che hanno contatti più frequenti con l'utenza immigrata: dalla scuola ai servizi socio-sanitari, fino a determinati uffici comunali, ma anche alla questura e al tribunale. In generale il servizio possiede una triplice caratterizzazione: di interpretariato, di traduzione di documenti e di facilitazione della comprensione dei reciproci codici culturali.

Occorre però dire che quella del mediatore culturale è una figura recente e proprio per questo è ancora soggetta a una certa variabilità nella definizione dei suoi ruoli e dei suoi compiti. In alcuni contesti si insiste sull'aspetto della facilitazione linguistica avvicinando il ruolo del mediatore a quello tradizionale dell'interprete, in altri invece si pone l'accento sulla sua capacità di comprendere i codici dei contesti culturali dei soggetti in relazione.

Fin da subito la valorizzazione della conoscenza della cultura degli immigrati come requisito per svolgere la funzione di mediazione ha portato a individuare quali figure più idonee a rivestire il ruolo di mediatore persone immigrate ben inserite e con un buon livello di competenza linguistica sia nella lingua italiana sia in quella del paese di provenienza. Queste caratteristiche non sono tuttavia sufficienti per svolgere la funzione di mediatore culturale, occorrono conoscenze e competenze specifiche che l'aspirante mediatore deve acquisire.

Pertanto, al fine di formare i mediatori, nelle diverse realtà italiane sono stati avviati a partire dai primi anni '90 specifici corsi di formazione strutturati in lezioni seminariali relative ad aree disciplinari diverse (storia e legislazione dell'immigrazione, funzionamento delle istituzioni e dei servizi, aspetti psicologici della relazione, analisi della rappresentazione sociale dello straniero ecc). Rivolgendosi soprattutto a persone immigrate, cioè a soggetti che portano con sé i segni della frattura derivata dell'esperienza migratoria, la formazione ha però a ben

vedere trascurato proprio questo aspetto centrale della biografia dei futuri mediatori. Infatti, senza un'adeguata presa di coscienza e rielaborazione del proprio vissuto legato alla migrazione, è difficile assumere quel sufficiente distacco e quella imparzialità che sono condizioni necessarie della pratica della mediazione tra le culture.

Prima di poter diventare mediatore, l'immigrato dovrebbe imparare ad essere innanzi tutto 'mediatore di se stesso', attraverso un processo guidato e consapevole di autoformazione che gli consenta da un lato di risanare le fratture generate dalla separazione e dallo sradicamento dal proprio paese e dai propri cari e dall'altro le cicatrici dovute alle frustrazioni e alle umiliazioni che inevitabilmente accompagnano il processo di integrazione nel nuovo contesto. Non si tratta di cancellare l'esperienza migratoria, esperienza del resto importante e produttiva proprio per comprendere le dinamiche relazionali intrinseche al processo relazionale della mediazione, ma appunto di saperla utilizzare in tutta la sua potenzialità emozionale e cognitiva. La formazione del mediatore, allora, prima di essere una mera acquisizione di conoscenze, si configura come empowerment, vale a dire come un percorso di valorizzazione e di potenziamento delle capacità, conoscenze ed esperienze del soggetto, attraverso un metodo formativo fondato sul racconto autobiografico e finalizzato all'esplorazione del proprio vissuto e quindi capace di attivare la cura di sé consentendo al soggetto di farsi carico della propria esperienza di vita con le sue sofferenze, le sue sconfitte e le sue vittorie.

4. *La mediazione come dimensione fondante dell'approccio pedagogico interculturale*

Sul tema della mediazione linguistico-culturale in tanti hanno già scritto. Percorrendo l'ormai consistente bibliografia a disposizione si può notare che l'aspetto che accomuna svariate riflessioni è l'accento posto sulla dimensione tecnica e organizzativa della mediazione, da una parte, e sulle sue ricadute pratiche a breve termine, dall'altra¹⁸.

A fronte di pubblicazioni talora anche molto specialistiche sul ruolo e sulla funzione del mediatore nei vari contesti d'intervento, si avverte, proprio in funzione del chiarimento dell'esperienza della mediazione nei suoi aspetti formativi, l'esigenza di approfondire il paradigma concettuale che la sottende.

Si tratta, a nostro avviso, di condurre una riflessione sulle finalità più profonde di questa attività, al fine di chiarire anche la proposta formativa da attivare, alla quale deve accompagnarsi la precisazione della sua intenzionalità pedagogica, un'intenzionalità che si concreta nella promozione di pari opportunità e nel rafforzamento delle capacità di negoziazione presso i soggetti coinvolti, in vista della costruzione di una nuova comunicazione/relazione che emerge nell'esperienza della mediazione¹⁹.

Tale approfondimento e riflessione non possono però partire da una definizione della mediazione astratta, aprioristica e sganciata dai suoi contesti di applicazione e dal profilo dei soggetti coinvolti, e ciò

¹⁸ Cfr. M. Castiglioni, *La mediazione linguistico-culturale. Principi, strategie, esperienze*, Milano, Franco Angeli, 1997; A. Milanese (a cura di), *Mediare Parole, Mediare Significato. la mediazione e i mediatori nella scuola e nei servizi educativi*, Materiali del terzo incontro nazionale dei Centri Interculturali (Trento, 12 e 13 ottobre 2000), Trento, Didascalie libri, 2001; R. Renzetti e L. Luatti (a cura di), *Facilitare l'incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*, Arezzo, Ucodep, s.d.

¹⁹ Cfr. A. Infantino, *La comunicazione interculturale*, in E. Nigris (a cura di), *Educazione interculturale*, Milano, Bruno Mondadori, 1996, pp. 198-246.

anche in virtù della plurisignificatività della nozione stessa di mediazione, il cui spettro semantico è davvero ampio e per certi versi persino ambivalente. E poiché la mediazione, come è stato detto sopra, ricopre un ventaglio ampio e variegato di pratiche, in questa sede l'attenzione si concentra sulle dinamiche relazionali che avvengono in contesti interculturali.

Richiamando le radici filosofiche di questo concetto si delineano prospettive diverse con cui guardare al significato dell'azione mediatrice. Nei recenti lavori sulla mediazione e nella riflessione politico-istituzionale intorno a questo tema, predomina l'idea di una mediazione come ricomposizione di un conflitto, riconducibile alla dialettica hegeliana, in cui il momento della mediazione è sintesi e risultato di una dialettica che muove da determinazioni rigide e contrapposte, attraverso «la pazienza e il travaglio del negativo»²⁰. Di qui l'idea che la mediazione si produca a partire da due polarità in opposizione e quindi il suo configurarsi come azione pacificatrice di un conflitto in atto. Questo paradigma è senz'altro appropriato per definire una certa tipologia di mediazioni, come, ad esempio, quella introdotta dopo la seconda guerra mondiale all'interno di determinate organizzazioni sovranazionali con lo scopo di appianare contrasti tra stati e individuare soluzioni diplomatiche nelle relazioni internazionali. Anche nel caso della mediazione familiare, dove si opera spesso nel quadro della rottura di una precedente relazione, tale modello pare rispondente al contesto a cui essa si riferisce.

Per la costruzione di un modello di mediazione nell'ambito delle relazioni tra persone appartenenti a lingue e culture diverse pare forse più adeguato rifarsi a una linea filosofica più antica, quella aperta dalla logica aristotelica, che assegna alla nozione di mediazione un significato

²⁰ G.W.F. Hegel, *Fenomenologia dello spirito* (ed. orig.: 1807), tr. it. di E. De Negri, 2 voll., Scandicci, La Nuova Italia, 1973, vol. I, p. 14 (*Prefazione*, § II).

sensibilmente diverso. Aristotele affronta il tema della mediazione a proposito del sillogismo, qualificando come «termine medio» quell'elemento comune alle due premesse sillogistiche, che, consentendo la loro connessione, dà luogo a una conclusione in cui lo stesso termine medio scompare²¹. Questa dottrina ci offre lo spunto per concepire il mediatore come quell'agente di connessione tra due partner che portano con sé una relazione potenziale e che dunque non sono in realtà totalmente estranei e in conflitto tra loro, ma al contrario possiedono delle affinità ed elementi di compatibilità. Il medium interviene proprio per attivare una relazione che una volta avviata proseguirà senza di lui. Il suo ruolo si espleta pertanto nella capacità di stimolare le potenzialità relazionali già presenti nei mediati, e non si limita alla mera traduzione dei messaggi degli interlocutori senza offrir loro indicazioni utili per andare alle radici degli ostacoli comunicativi e dei fraintendimenti che ne possono derivare.

La mediazione linguistico-culturale, nello specifico, viene spesso giustificata a partire dal fatto che immigrati e autoctoni non si comprendono tra loro. Ciò caratterizza senz'altro il rapporto tra questi soggetti soprattutto quando le loro competenze comunicative divergono, siano esse verbali che non verbali. Occorre però sgombrare il campo dall'idea di una diversità culturale assoluta che ostacolerebbe alle sue radici la relazione stessa. Idea questa sostenuta dal relativismo estremo, il quale, nonostante attribuisca pari dignità a tutte le culture, le concepisce come universi chiusi e incomunicabili tra loro²². Questa prospettiva, sia nei suoi aspetti teorici, sia in quelli pratici, rischia di offrire un'immagine statica e reificata delle culture e dei soggetti, ostacolando di fatto lo scambio e la relazione interculturali e occultando

²¹ Aristotele, *Primi Analitici*, in Id., *Opere*, vol. 1, Roma-Bari, Laterza, 1982, pp. 83-255, p. 90 (*An. pr. I*, 4, 25b, 35-40).

²² Cfr. C. Silva, *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*, cit., p. 97.

gli essenziali apporti reciproci tra una cultura e l'altra che segnano la storia dell'umanità (si pensi, ad esempio, alle trasformazioni avvenute con la diffusione nel mondo della matematica elaborata dagli arabi). Non solo, il porre l'accento sulle differenze culturali occulta quelle economiche, giuridiche, di status e di potere che intercorrono tra gli immigrati e gli autoctoni e che sono spesso le cause principali delle difficoltà nella loro relazione.

Allorché si osservano le condizioni della comunicazione interculturale si nota in effetti che prima che possa intervenire una possibile contrapposizione tra schemi e interpretazioni diverse deve instaurarsi un certo grado di comunicazione, ovvero una decodificazione almeno parziale dei reciproci messaggi.

Se è vero che, come sostengono i teorici della pragmatica della comunicazione, nelle relazioni sociali è impossibile non comunicare, nel senso che anche un silenzio o un gesto sono portatori di un messaggio²³, ci pare però altrettanto vero che nei contesti interculturali questo messaggio può rimanere – e spesso rimane – non decifrato o oscuro a causa della non condivisione delle stesse competenze comunicative, sia quelle verbali sia, ancor di più, quelle non verbali. Ad esempio, il silenzio, considerato negativamente nella cultura occidentale, ovvero come distanza, rifiuto, apatia, non assume sempre questo valore nelle altre culture²⁴.

L'incomprensione comunicativa che avviene tra l'immigrato e l'autoctono non produce dunque necessariamente un conflitto, semmai può mantenere o persino rafforzare delle barriere sociali generate da una rappresentazione stereotipata dell'altro. In altre parole il conflitto è

²³ Cfr. P. Watzlawick, J.H. Beavin, D.D. Jackson, *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi* (ed. orig.: 1967), Roma, Astrolabio, 1971, pp. 51-57.

²⁴ Cfr. P.E. Balboni, *Parole comuni, culture diverse*, Venezia, Marsilio, 1999, pp. 97-98.

prodotto dal disaccordo e non dall'impossibilità di decodificare i messaggi.

Il significato principale che nella nostra prospettiva assume la mediazione culturale è quello di fungere proprio da termine medio capace di rendere comprensibili i messaggi e quindi di trasformare l'incontro in una comunicazione produttrice di senso e dunque di far davvero entrare in relazione l'immigrato e l'autoctono. La mediazione dunque come ponte e come fattore di connessione più che come intervento atto a sanare un conflitto. Certamente, come osserva anche Giovanna Ceccatelli Gurrieri, il mediatore, tra le altre sue funzioni, assume anche quella di «agente di prevenzione dei conflitti»²⁵.

Un'altra funzione importante del mediatore è proprio quella di attivare le risorse dei soggetti affinché questi sviluppino le capacità per rendersi autonomi nella comunicazione e nella relazione. La mediazione, inoltre, deve considerare i contesti interculturali come attraversati da una rappresentazione dell'altro stereotipata, fattore che spesso influenza in maniera determinante lo scambio comunicativo anche là dove non vi è di fatto una incomprensione linguistica. In altre parole spesso l'esito della comunicazione viene deformato dall'intervento di stereotipi e pregiudizi che precedono l'incontro.

La mediazione nel contesto delle relazioni interculturali si confronta pertanto con un ampio ventaglio di tematiche/problematiche, che vanno da quella della comprensione linguistica nel senso proprio dell'espressione, a quella delle rappresentazioni che i soggetti in relazione si costruiscono l'uno dell'altro e che dipendono in gran parte da pregiudizi fino a quella dell'assenza di parità contrattuale a livello sociale tra i soggetti.

²⁵ G. Ceccatelli Gurrieri, *Mediare culture. Nuove professioni tra comunicazione e intervento*, cit., p. 24.

La mediazione pedagogicamente pensata concepisce pertanto il mediatore come un formatore, nel senso che tra i suoi compiti vi è quello di accompagnare i soggetti in relazione nell'identificazione di tutti quei fattori che creano ostacoli alla comunicazione, per trovare gli strumenti per superarli. Così l'esperienza della mediazione si presenta nel suo carattere prettamente formativo e nel suo proporsi come azione di cambiamento, configurandosi come dimensione centrale nell'instaurarsi delle relazioni interculturali.

Concepire la mediazione come formazione significa anche attribuire un ruolo attivo ai mediati, offrendo loro degli stimoli a impegnarsi nella trasformazione dell'incontro in uno scambio che arricchisca i soggetti a seguito di una rielaborazione delle reciproche competenze comunicative e delle rappresentazioni che ognuno possiede dell'altro.

5. Il dialogo come telos della relazione

Se la comunicazione è il mezzo della relazione e la mediazione può essere intesa come una strategia formativa volta al suo miglioramento e al suo potenziamento, rendendola efficace, il dialogo non può che essere concepito come il suo fine. Si tratta di sgombrare il campo dall'equivoco di una identificazione *tout court* del dialogo con la relazione o con un semplice accordo intersoggettivo, fatto quest'ultimo importante, ma che non esaurisce «il portato» del dialogo stesso, il quale, come osserva Franco Cambi, è «anche, e soprattutto, un processo *in interiore homine*»²⁶.

²⁶ F. Cambi, *Comunicazione e utopia: riflessioni*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 628-632, p. 631.

Nella prospettiva attenta alle implicazioni etiche in cui ci siamo posti nella riflessione sulla relazione condotta nei paragrafi precedenti, il dialogo si configura come quella dimensione che, dando spessore alla stessa relazione, le garantisce continuità, sottraendola alla contingenza di uno scambio meramente utilitaristico. Esso non è finalizzato, almeno in prima battuta, alla soluzione di un problema o a dar vita a un consenso provvisorio, quanto a costruire le fondamenta per una relazione profonda e stabile. Per questi motivi diventa difficile praticare il dialogo in un contesto, come quello attuale, in cui prevalgono l'individualismo e una concezione strumentale della persona umana.

Ma è proprio questa condizione del soggetto a collocare la nozione di dialogo al centro di un filone di pensiero che, sviluppato in ambito filosofico a partire da Buber e Levinas fino a Gadamer e Habermas, ha attraversato la cultura del '900 coinvolgendo ambiti disciplinari diversi. Attraverso questi autori si è venuta formando un'idea di dialogo come principio etico che contrassegna i rapporti intersoggettivi dando loro forma e senso.

Nelle sue riflessioni, Buber individua tre tipi di dialogo: «quello autentico – non importa se parlato o silenzioso – in cui ciascuno dei partecipanti intende l'altro o gli altri nella loro esistenza e particolarità e si rivolge loro con l'intenzione di far nascere tra loro una vivente reciprocità; quello tecnico, proposto solo dal bisogno dell'intesa oggettiva; e il monologo travestito da dialogo, in cui due o più uomini riuniti in un luogo, in modo stranamente contorto e indiretto, parlano solo con se stessi e tuttavia si credono sottratti alla pena del dover contare solo su di sé». Quella del dialogo, inteso nel suo significato autentico, è certamente un'esperienza non facile da realizzare ed è a

partire da questa considerazione che lo stesso Buber parla di dialogo come «caso limite»²⁷.

Anche per Hans Georg Gadamer, che ha fatto della nozione di dialogo uno dei pilastri della sua filosofia ermeneutica, si deve parlare di dialogo come di un'esperienza che si dà soltanto in presenza di una dinamica complessa e non certo poco 'faticosa'. Gadamer parla di dialogo essenzialmente a proposito della «comprensione» e del «processo di interpretazione», che per lui è esemplificato dalla situazione di un «interprete» alle prese con un «testo», ma che, stando alle sue stesse indicazioni, non è improprio estendere anche alla relazione interpersonale²⁸.

Il dialogo risulta così la figura che incarna la disponibilità del soggetto a mettersi in discussione per comprendere l'oggetto, cioè a mettere in discussione la propria «precomprensione» (qualcosa noi sappiamo o conosciamo dell'oggetto prima di comprenderlo, ne abbiamo una vaga idea ecc.). In questa forma di dialogo *sui generis*, il soggetto, che vi partecipa muovendo dalla propria precomprensione, basandosi cioè sui propri «pregiudizi» (alcuni «produttivi» e che favoriscono la comprensione, altri invece agenti di «frintendimento»), si misura con l'«estraneità» dell'oggetto, che si sostituisce alla «familiarità» che in modo 'pre-riflessivo' il soggetto suppone in un primo momento di avere con l'oggetto. Il dialogo, che in Gadamer si può dire rappresenti una metafora dello stesso atto ermeneutico, allude pertanto a una dimensione allo stesso tempo di prossimità e di distanza, configurandosi come uno spazio delimitato da una parte dalla vicinanza estrema (ovvero dall'identità) e dall'altra dall'estraneità assoluta (ovvero dalla differenza). In forza della somiglianza ci si avvicina all'oggetto con cui

²⁷ M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, cit., p. 205.

²⁸ H. G. Gadamer, *Verità e metodo* (ed. orig.: 1960), a cura di G. Vattimo, Milano, Bompiani, 1983, pp. 442-443.

si apre un dialogo, ma la «sospensione» dei pregiudizi ce ne rivela la sua «alterità», e da qui lo sforzo interpretativo che chiarisce che né l'identità né l'assoluta estraneità sono le vie che ci avvicineranno alla comprensione di quell'oggetto²⁹.

La dialettica tra prossimità e distanza pare particolarmente adatta per leggere quanto avviene in una relazione interpersonale in cui sono coinvolti soggetti che s'incontrano per la prima volta. La familiarità data dai pregiudizi (ossia dai giudizi avanzati prima dell'effettivo conoscere) e dalla precomprensione (familiarità che significa semplicemente che noi ci avviciniamo all'altro con una certa idea che la tradizione ci dà di lui e che noi portiamo più o meno inconsapevolmente con noi), nel momento in cui interviene la sospensione dei pregiudizi, ovvero una loro analisi riflessiva, lascia il posto per un'estraneità che non si traduce in rifiuto della relazione, ma anzi, che stimola a potenziare lo sforzo interpretativo, di decodificazione dei reciproci messaggi, fino al raggiungimento di una comprensione produttiva di senso. Ciò ben si attaglia alla situazione interculturale, a patto che si evitino certe chiusure derivanti da un'estensione *tout court* del modello gadameriano. In effetti, il dialogo (o l'interpretazione autentica) si realizza per Gadamer quando si riconosce che sia il soggetto sia l'oggetto sono collocati ciascuno in un'orizzonte e che questo orizzonte non è mai individuale. Tra i due orizzonti si estende la «tradizione», che in un certo senso li mette in comunicazione e costituisce lo sfondo sul quale il soggetto interpretante sa di poter reperire il senso dell'oggetto, sfondo al quale il soggetto stesso non è completamente estraneo. Il soggetto poi, nell'interpretazione del testo, si misura con le interpretazioni che altri interpreti ne hanno già dato, ovvero con la «storia degli effetti» di quel testo e che intessono la trama della tradizione. L'atto interpretativo

²⁹ Ivi, pp. 345-349.

dunque per Gadamer non consiste in un superamento della distanza che separa dall'oggetto da interpretare, ma piuttosto nella «fusione di orizzonti» che si determina nel *medium* della tradizione³⁰.

Se da una parte la dialettica della prossimità e dell'estraneità che accompagna lo sforzo interpretativo è un modello che può essere esteso alle relazioni intersoggettive e anche a quelle interculturali, dall'altra il ruolo centrale della tradizione nel processo interpretativo allude a un'impossibilità di una comprensione profonda tra soggetti che non condividano il medesimo sfondo culturale. Questo aspetto del pensiero di Gadamer è stato oggetto di critica a suo tempo soprattutto da parte di Habermas, che ne ha intravisto un certo potenziale regressivo e anti-universalistico, inconciliabile con un'idea critica di ermeneutica e curvata in direzione etico-sociale³¹, e più di recente anche all'interno dello stesso dibattito sull'interculturalità³².

Di fronte all'accentuarsi della crisi e delle incomprensioni tra popolazioni appartenenti a forme culturali e religiose diverse il richiamo alla nozione di dialogo si è moltiplicato, anche nel dibattito sulla società multiculturale, rischiando tuttavia di trasformarsi in uno slogan impoverito di significato. Alcune voci – Callari Galli, Cambi, Genovese –, hanno già sollevato l'esigenza di un approfondimento di questa nozione all'interno di una riflessione *en pédagogie* sull'interculturalità, vedendo in essa una delle parole-chiave della prospettiva pedagogica interculturale: «dialogare è rispettare l'altro, coglierlo come un altro da sé e farlo echeggiare nell'io, in modo da riattivarne le ragioni, le forme,

³⁰ Ivi, pp. 350-357, 447.

³¹ Si è trattato di un vero e proprio dibattito, a cui ha partecipato lo stesso Gadamer. Il testo forse più rappresentativo della critica habermasiana è: J. Habermas, *La pretesa di universalità dell'ermeneutica* (ed. orig.: 1971), in Id., *Cultura e critica*, Torino, Einaudi, 1980, pp. 199-232, contenuto anche in J. Bleicher, *L'ermeneutica contemporanea* (ed. orig.: 1980), Bologna, Il Mulino, 1986, pp. 229-258. Per la ricostruzione delle fasi e dei relativi documenti del dibattito, cfr., ivi, p. 16, nota 3.

³² Cfr. R.A. Mall, *Interculturalità. Una nuova prospettiva filosofica* (ed. orig.: 1995), Genova, ECIG, 2002, p. 96.

le prospettive»³³. Il dialogo assume così il carattere di un dispositivo formativo che attiva modelli di relazione inediti rispetto a quelli che hanno prevalso nella tradizione occidentale: «è nel dialogo che pluralismo e differenza si decantano non come slogan, ma come forma dell'esperienza vissuta, come disposizioni ontiche e ontologiche»³⁴. Si tratta così di ripensare la funzione del dialogo nell'epoca della globalizzazione e del multiculturalismo mettendo a fuoco un modello che sorga dall'interazione tra il pensiero dialogico novecentesco e l'inedita scena dell'interculturalità, ossia che scaturisca dalla curvatura dei principi di quel pensiero in prospettiva interculturale.

Pensare concretamente il dialogo in tale prospettiva significa anche considerare le contraddizioni che segnano i rapporti tra l'Occidente e il resto del mondo e che si manifestano in una disparità simbolica, sociale, economica e di diritti. È questa disparità a far sì che l'incontro sia inevitabilmente segnato da un'asimmetria rispetto alla capacità negoziale, ma anche allo stesso uso della parola. Di questi aspetti si deve pertanto tener conto nel proporre un modello di dialogo *dall'interno* di una tradizione che, sia pur ben più composita e meticcata di quanto essa stessa solitamente non si voglia riconoscere, rappresenta nondimeno l'incarnazione dell'imperialismo e del neocolonialismo per una grande fetta dell'umanità. Non si può cioè ripetere l'errore di pensare «un dialogo tra diversi» che non tematizzi e faccia emergere l'insostenibilità di «un dialogo tra diseguali»³⁵. Occorre dunque porsi quale modello una equilibrata partecipazione alle decisioni importanti, in

³³ F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carocci, 2001, p. 110. Cfr. anche M. Callari Galli, *I contatti culturali tra globalizzazione e localismo*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 660-667; A. Genovese, *Alle radici dei conflitti nella comunicazione interculturale*, ivi, pp. 668-677. Sempre da un punto di vista pedagogico, ma non esplicitamente interculturale si veda anche R. Fadda, *Formazione, comunicazione, interpretazione*, ivi, pp. 633-642.

³⁴ F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, cit., p. 20.

³⁵ A.M. Iacono, *Il problema dell'altro nell'universalismo occidentale*, in «*Paradigmi*», n. 30, 1992, pp. 553-568, p. 554.

particolare politiche ed economiche, e che riguardano le sorti di larga parte dell'umanità, se non dell'umanità intera.

In altre parole, un modello di dialogo che riesca a connettere tensione etica e impegno politico-sociale, un dialogo, per dirla con Cambi, che «nasce dall'ascolto (reciproco), che attraversa l'incontro, ma vi si dispone come principio tecnico e come principio etico; come tecnica il dialogo esige regole e regole vissute, interiorizzate [...]; come valore è fine e non come strumento, e in quanto fine riconosce che è nella transazione dialogica che si attua la comprensione e lo spostamento di prospettive»³⁶.

(tratto da C. Silva, *Dall'incontro alla relazione. Il rapporto tra scuola e famiglie immigrate*, Milano, Unicopli, 2004, pp. 53-58)

³⁶ F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, cit., p. 108.

III

LA REALTÀ SOCIO-CULTURALE DELLE FAMIGLIE IMMIGRATE IN TOSCANA: IL CASO DELL'EMPOLESE-VALDELSA

1. *Contesto e obiettivi della ricerca*

La Toscana, fra le regioni italiane, da tempo si è contraddistinta, insieme all'Umbria e al Lazio, per la forte attrazione esercitata sugli stranieri provenienti da paesi ricchi, che, richiamati dalla grande tradizione culturale della regione e dalla bellezza dei suoi paesaggi, in molti vi si sono stabiliti in maniera permanente.

Di fronte alla recente immigrazione per motivi di lavoro, i cui protagonisti provengono dalle aree economicamente svantaggiate del pianeta, la Toscana è andata costituendo anche per costoro una meta di insediamento stabile. Oggi, per via del forte richiamo rappresentato dalle regioni industriali e produttive del Settentrione, essa ha assunto anche il carattere di area di smistamento, senza perdere però l'iniziale ruolo di luogo di radicamento¹.

A partire della metà degli anni '90 tale ruolo, che prima era rivestito essenzialmente dalle aree metropolitane, è stato via via assunto

¹ Cfr. Caritas, *Immigrazione. Dossier Statistico 2001*, Roma, Anterem, 2001, pp. 102-104, 390-391.

anche da altre zone della regione, come quella dell'Empolese-Valdelsa, una vasta area al confine tra le province di Firenze, Siena e Pisa, caratterizzata da numerosi centri urbani medio-piccoli e sede di vivaci attività economiche.

Il radicamento degli immigrati in questa zona, nel corso degli anni '90, come nel resto della regione, ha mutato il volto dell'immigrazione che da prevalentemente individuale è diventata sempre più di tipo familiare, con la conseguenza di un elevato incremento nelle scuole degli allievi dell'immigrazione².

Questa trasformazione del tessuto sociale ha richiamato l'attenzione degli amministratori locali, che nelle aree di loro competenza hanno adottato una politica di integrazione articolata e attenta alle esigenze dei nuovi arrivati, adulti e minori. Nel solco di una tradizionale sensibilità verso il sociale, nell'Empolese-Valdelsa le amministrazioni hanno intrapreso una politica di ampio respiro rivolta all'inserimento degli immigrati, adottando strategie non limitate a risolvere l'emergenza, ma finalizzate piuttosto a creare le condizioni per un migliore inserimento delle componenti immigrate nella società locale³.

Fra i servizi più significativi che sono stati istituiti vanno ricordati quello di interpretariato sociale presso gli uffici comunali, la traduzione di una serie di materiali informativi in varie lingue, finalizzati entrambi al superamento dell'ostacolo linguistico che impedisce all'immigrato di

² Cfr. C. Silva, *La scuola di base e la questione interculturale. Un'esperienza formativa nell'area empolesse*, in Centro Studi «Bruno Ciari», *Sostegno linguistico e integrazione*, Empoli, 2000, pp. 13-23.

³ Cfr. V. Bugli, *La questione dell'immigrazione: politiche e strategie d'intervento nel territorio empolesse*, in C. Silva (a cura di), *Parole per dire, parole per studiare. Una proposta di educazione interculturale per la scuola di base*, Tirrenia, Del Cerro, 2001, pp. 25-29.

accedere alle informazioni, e poi il progetto di sostegno linguistico destinato all'inserimento scolastico degli allievi non italofoeni⁴.

In tale contesto è maturato il progetto di una ricerca-azione sul rapporto tra la scuola e le famiglie immigrate i cui risultati vengono qui esposti e commentati. L'esperienza acquisita nel corso degli anni nell'ambito del progetto di sostegno linguistico ha evidenziato che un positivo inserimento degli allievi non italofoeni nelle scuole non dipende solo dall'acquisizione della lingua italiana, ma anche da tanti altri fattori che possono intervenire a ostacolare o a favorire il successo scolastico di questi allievi, condizionandone pure la relazione con i coetanei e con gli insegnanti⁵.

Il successo scolastico dipende in effetti anche dal modello di relazione che l'allievo riesce a instaurare con i soggetti con cui interagisce quotidianamente. È innegabile il ruolo fondamentale della famiglia nella qualità di questa relazione; la sua partecipazione alla vita scolastica del fanciullo diventa allora importante in quanto le consente di conoscere le difficoltà (psicologiche, relazionali, di apprendimento, di acquisizione dei contenuti disciplinari, relative alla padronanza dei codici linguistici e culturali ecc.) del bambino o del ragazzo e di conseguenza di aiutarlo a superarle.

Nelle scuole interessate dal progetto abbiamo riscontrato – ma ciò si presenta anche altrove sul territorio nazionale – una debole partecipazione della famiglia immigrata alla vita scolastica dei propri figli. Stando al parere degli insegnanti, la tendenza delle famiglie immigrate è quella di delegare alla scuola l'intera responsabilità relativa all'educazione e alla formazione scolastica dei figli. Di qui la conclusione a parer nostro sbrigativa secondo la quale tali famiglie

⁴ Cfr. C. Silva, *Un progetto di educazione interculturale per la scuola: l'esperienza dell'area empolesse*, in C. Silva (a cura di), *Parole per dire, parole per studiare*, cit., pp. 49-66.

⁵ Cfr. C. Silva, *La scuola di base e la questione interculturale*, cit., p. 21.

stabilirebbero un rapporto con le istituzioni e con i servizi, in particolare con la scuola, di tipo prettamente strumentale.

Quali sono le reali motivazioni che spingono molte famiglie a non informarsi dei percorsi formativi dei figli? Si tratta davvero di disinteresse o piuttosto di fattori di tipo culturale? E se invece si trattasse più semplicemente di cause di natura contingente, come, ad esempio, la non conoscenza della lingua italiana, oppure la lontananza dell'abitazione dalla scuola, o ancora il sovrapporsi degli orari di riunione e ricevimento con quelli di lavoro?

Intorno a queste domande e ad altre simili si è sviluppata la ricerca, che ha avuto tra i suoi obiettivi quello di comprendere il modello comunicativo che sorregge il rapporto tra scuola e famiglie immigrate e quello di mettere in luce le difficoltà che segnano tale relazione per individuare strategie d'intervento efficaci volte a facilitare l'incontro tra i genitori immigrati e gli insegnanti.

2. Metodi e strumenti d'indagine

La ricerca è stata svolta durante l'anno scolastico 2001-2002 e per la sua realizzazione sono stati utilizzati strumenti di rilevazione di dati quantitativi e qualitativi come questionari, tracce per colloqui e interviste in profondità (vedi Appendice in coda al volume). Condotta nei comuni dell'Empolese (Empoli, Vinci, Cerreto Guidi e Limite) e in quelli della Valdelsa (Certaldo, Castelfiorentino, Montaione e Gambassi), essa ha riguardato 687 famiglie, di cui 395 per l'Empolese e 292 per la Valdelsa, e tutte le scuole elementari e medie inferiori della zona⁶.

⁶ Per una maggiore chiarezza nella lettura dei dati quantitativi presentati nel corso del lavoro va tenuto presente che i questionari risultati validi sono stati circa la metà (194) per l'Empolese e circa un terzo (82) per la Valdelsa. La ricerca è stata coordinata da chi scrive con il supporto tecnico e organizzativo

Dapprima è stato costituito un gruppo di lavoro; tale gruppo ha messo a punto un questionario che successivamente è stato tradotto nelle tre lingue maggiormente parlate dalle famiglie della zona (arabo, albanese e cinese) e in seguito è stato inviato dalla scuola attraverso gli allievi alle famiglie, insieme a una lettera di spiegazione. I genitori sono stati contattati anche telefonicamente da mediatori linguistici che hanno spiegato loro ulteriormente le finalità dell'indagine, rassicurandoli sul fatto che la ricerca non aveva tra i suoi scopi quello di accertare il loro status giuridico, ma al contrario quello di conoscere meglio le loro condizioni di vita, al fine di progettare interventi più efficaci soprattutto in relazione al rapporto con l'istituzione scolastica.

Per conoscere in maniera più approfondita la realtà delle famiglie immigrate, il percorso migratorio da esse effettuato e il livello della loro integrazione nella realtà locale, la ricerca si è servita di un altro strumento: le interviste in profondità. Tenendo in considerazione le varie nazionalità presenti sul territorio e la loro entità numerica è stato scelto un campione di cinquanta famiglie per ciascuna area, cercando di fare in modo che i principali gruppi nazionali fossero rappresentati in maniera proporzionale alla loro presenza effettiva nelle aree interessate dall'indagine. Le interviste in profondità sono state condotte dalle mediatrici linguistico-culturali socie dell'associazione Prisma di Empoli.

La scelta di avvalersi di un'équipe al femminile e composta di persone con un'esperienza migratoria simile a quella dei soggetti indagati, e parlanti le loro lingue d'origine, è stata operata a ragion veduta, ben conoscendo le difficoltà connesse a una simile indagine e principalmente quella costituita dalla scarsa competenza linguistica in

della dott.ssa Beatrice Cioni e del dott. Federico Cioni del Centro Studi «Bruno Ciari» di Empoli. L'elaborazione dei dati statistici è stata effettuata dalla dott.ssa Romina Conti. Hanno collaborato alla ricerca, raccogliendo le interviste in profondità e le storie di vita, Ida Harito e Adriana Prifti (per gli albanofoni), Lingdan Lin e Qu Chen Pan (per i sinofoni), Reda Moussakamel e Nadia Kounna (per gli arabofoni), Eugenie Koffy (per i francofoni). Nell'elaborazione del questionario alle famiglie utili indicazioni mi sono state offerte dalla prof.ssa Angela Perulli dell'Università di Firenze. A tutti loro va il mio più sentito grazie.

italiano di molti genitori e dalla diffidenza che una parte dei soggetti indagati avrebbe potuto sviluppare nei confronti di ricercatori e intervistatori autoctoni, magari di sesso maschile.

Infine, per tastare concretamente il terreno dove realmente avviene l'incontro tra i due attori della nostra indagine, cioè la scuola, abbiamo ritenuto importante esplorare il tipo e le modalità di rapporto che si danno tra gli insegnanti e le famiglie, organizzando incontri nei singoli istituti o circoli, con la partecipazione degli insegnanti di classe e dei genitori immigrati. Hanno partecipato agli incontri anche le mediatrici linguistico-culturali appartenenti alle tre aree linguistiche maggiormente presenti sul territorio.

Protagonisti della ricerca sono stati pure gli insegnanti e in certi casi anche i dirigenti scolastici, i quali hanno partecipato attivamente a tutte le sue fasi, in special modo ai colloqui con i genitori effettuati nelle singole scuole.

3. Dati socio-strutturali: l'età, la provenienza e la religione dei genitori

L'immigrazione, come è noto, coinvolge soprattutto persone giovani, spinte dal desiderio di realizzare progetti personali e insieme di sostenere economicamente la famiglia. La presente indagine conferma questa tendenza, dal momento che la maggior parte dei genitori è nata negli anni '60. L'età media delle madri, come avviene anche per la popolazione autoctona, è nel complesso inferiore a quella dei padri.

I genitori residenti nell'Empolese provengono per la metà circa dalla Cina, la restante metà è composta soprattutto da albanesi, filippini, marocchini; nella Valdelsa, invece, prevalgono nettamente le famiglie albanesi, marocchine e macedoni (cfr. tab. 1). I nuclei familiari nella

quasi totalità dei casi sono formati da genitori sposati, pressoché irrilevante è la componente dei non sposati conviventi, mentre una piccola parte è composta da famiglie monoparentali in cui il genitore è prevalentemente di sesso femminile, vedovo, divorziato o separato.

La tipologia prevalente offre un'immagine di famiglia immigrata in cui sono presenti entrambi i genitori. Ciò è indubbiamente favorito da un contesto che agevola il radicamento di un tipo di immigrato che possiede un progetto di inserimento sufficientemente definito e autonomo e nella famiglia trova risorse per portarlo avanti. Un progetto che prevede, salvo eccezioni, la non coabitazione con i datori di lavoro italiani, e in cui l'immigrato non dipende in maniera sostanziale dai servizi assistenziali. Le tipologie di famiglie presenti nelle città medio-grandi, come ad esempio Firenze, sono più variegata ed è proprio qui che troviamo un numero significativo di famiglie monoparentali (ad esempio le collaboratrici domestiche che con i figli coabitano presso i datori di lavoro e le ragazze-madri che risiedono presso le strutture di accoglienza).

Tab. 1. Paese d'origine dei genitori che hanno risposto ai questionari

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
Albania	21	11,0	27	33,3
Cina	124	64,3	17	21,0
Filippine	22	11,5	3	3,7
Macedonia	-	-	9	11,1
Marocco	12	6,3	14	17,3
Altro	13	6,9	11	13,6
Totale	193	100,0	81	100,0
Non risponde	1		1	

Rispetto all'appartenenza religiosa emerge quale dato particolarmente interessante un pluralismo religioso assai diffuso. Nell'Empolese particolarmente significativa è la percentuale dei genitori di religione buddhista (44,1%), per via dell'importanza numerica del gruppo cinese⁷. Nella Valdelsa, invece, più della metà dei genitori (tutti i macedoni e i marocchini e una parte degli albanesi) si è dichiarata musulmana (52,1%). La componente cattolica è maggiormente rappresentata nell'Empolese (21,0%) per la significativa presenza dei filippini. Gli atei dichiarati, di norma invisibili nelle stime fornite dagli enti di ricerca, costituiscono una fetta non irrilevante (15,1% per l'Empolese; 6,8% per la Valdelsa), in gran parte composta da genitori cinesi (cfr. tab. 2).

Tab. 2. Religione dei genitori

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
buddhista	82	44,1	8	11,0
cattolica	39	21,0	15	20,5
musulmana	25	13,4	38	52,1
nessuna	28	15,1	5	6,8
ortodossa	4	2,2	2	2,7
altro	5	4,3	5	6,8
totale	186	100,0	73	100,0
non risponde	8		9	

Dalle interviste in profondità emerge poi una pluralità di punti di vista sul sentimento religioso e una gamma diversificata di maniere di viverlo. Approcci differenti si incontrano presso gli appartenenti alla medesima confessione religiosa. Ad esempio, fra i musulmani sono i

⁷ Sulla presenza buddhista in Italia legata all'immigrazione cfr. M.I. Maciotti, *La tematica religiosa in relazione agli immigrati: note introduttive*, in M.I. Maciotti (a cura di), *Immigrati e religioni*, Napoli, Liguori, 2000 pp. 1-36, pp. 20-25.

marocchini e in parte i macedoni ad assumere un atteggiamento nel complesso più osservante e a insistere su una educazione religiosa dei figli secondo i dettami dell'Islam, mentre gli albanesi hanno posizioni più sfumate, talora sincretistiche, optando in certi casi persino per l'educazione cattolica dei figli, onde favorirne l'integrazione nella realtà locale⁸. Per molti cinesi dichiararsi buddhisti rappresenta più una fedeltà a una tradizione che un forte senso di appartenenza a una religiosità vissuta nelle sue pratiche e nei suoi riti⁹.

Quanto rilevato presso i cinesi e gli albanesi, ossia la tendenza al sincretismo e a un atteggiamento verso la religione più libero e che tende a trascurare la stretta osservanza delle pratiche di culto, riflette un atteggiamento generalizzato nei paesi europei e di recente messo in evidenza anche per l'Italia, dove gli autoctoni, adulti, ma soprattutto le generazioni più giovani, manifestano forme nuove di vivere la religiosità, distanziandosi sempre di più da quegli elementi di normatività e prescrittività che caratterizzano la religione intesa in senso tradizionale. Quello dei giovani italiani è un vero e proprio credere senza chiesa o senza luoghi di culto e la tendenza generale osservabile presso di loro è quella di combinare aspetti arcaici o tradizionali di diverse religioni con elementi della modernità, dando vita a un sincretismo culturale e religioso¹⁰. Elementi questi, per alcuni versi simili a quelli che emergono da alcuni dei seguenti racconti, in cui si avverte la tensione tra il desiderio di mantenere tratti della tradizione religiosa d'origine e

⁸ Sui differenti modi di vivere l'appartenenza alla religione musulmana nell'immigrazione cfr. E. Pace e Ch. Saint-Blancat, *L'Islam plurale. Indagine presso i musulmani del Veneto*, in M.I. Maciotti (a cura di), *Immigrati e religioni*, cit., pp. 223-233.

⁹ Sulle forme di religiosità degli immigrati cinesi cfr. A. Nesti, *Mondo etico-religioso dei cinesi immigrati in aree fiorentine. Primi risultati di una ricerca in itinere*, in M.I. Maciotti (a cura di), *Immigrati e religioni*, cit., pp. 115-126.

¹⁰ Cfr. E. Pace, *Culture giovanili e religioni diverse in Italia*, in I. Diamanti (a cura di), *La generazione invisibile. Inchiesta sui giovani del nostro tempo*, Milano, Il Sole 24 ore, 1999, pp. 131-145.

quello di avvicinarsi alle pratiche religiose degli autoctoni nel quadro di una strategia d'inserimento che ha molteplici sfaccettature.

Siamo di religione musulmana, educiamo i figli dal punto di vista religioso, di questo si occupa soprattutto la nonna, che è quella più credente in famiglia. Soprattutto nostro figlio più grande ha molto interesse per la religione musulmana, e chiede sempre alla nonna di insegnargli le preghiere che lei dice la sera. I nostri figli non studiano la religione cattolica a scuola (madre albanese, Empoli).

Lo educiamo [nostro figlio] anche dal punto di vista religioso. Mio marito è cattolico, io ortodossa. Non frequenta il catechismo, perché non è ancora battezzato, ma la chiesa sì e anche l'ora di religione a scuola (madre albanese, Empoli).

Nonostante siamo musulmani, i figli sono stati battezzati entrambi in Italia e hanno fatto anche la comunione, su loro richiesta, perché non volevano sentirsi inferiori rispetto ai loro amici. Quindi partecipano all'ora di religione e frequentano la parrocchia (madre albanese, Empoli).

Io sono buddhista, ma in realtà non ho fatto nulla [per esserlo], lo sono perché nella mia famiglia tutti sono buddhisti, per questo mio figlio minore non frequenta l'ora di religione a scuola, dice che è solo per i cattolici, ma anche i miei figli non credono in nulla in realtà (padre cinese, Empoli).

I miei figli sono di religione cattolica, anche se mia moglie è protestante e io non professo nessuna religione (padre ivoriano, Empoli).

Il più grande [dei miei figli] ogni domenica va alla moschea di Santa Croce sull'Arno per imparare l'arabo e la religione (madre marocchina, Cerreto Guidi).

Siamo musulmani e educiamo le figlie dal punto di vista religioso (madre albanese, Certaldo).

Siamo di religione musulmana e trasmettiamo ai bambini la religione. [...] Non faccio parte di nessuna associazione, credo in Dio, ma non pratico la fede (padre albanese, Certaldo).

Anche se siamo musulmani io qualche volta, quando mi capita, vado in chiesa, quando c'è qualche festa, ma non pratichiamo nessuna religione, i bambini non sono stati battezzati e non frequentano l'ora di religione. [...] Credo in Dio, ma non nei preti. Qualche volta andiamo nei santuari (madre albanese, Certaldo).

Educiamo i figli dal punto di vista religioso. Anche se siamo musulmani, non abbiamo avuto un'educazione religiosa, anche a Valona andavamo in chiesa a pregare. La figlia più grande ha voluto convertirsi alla religione cattolica, è stata battezzata l'anno scorso, anche l'altra figlia va in chiesa. Io non conosco molto la religione e quindi non so che cosa trasmettere loro (madre albanese, Certaldo).

Educiamo lei [la figlia] anche dal punto di vista religioso. Noi siamo di religione cattolica. Lei frequenta l'ora di religione, il catechismo. Da quando era all'asilo noi abbiamo cercato di responsabilizzarla da questo punto di vista. È arrivata a sentire la religione (padre albanese, Castelfiorentino).

Siamo musulmani, ma non crediamo molto in Dio. [...] La religione cattolica [la figlia] non la impara a scuola, perché è meglio che quelle ore le sfrutti per imparare l'italiano (padre albanese, Castelfiorentino).

In che modo pratico la religione? Nessuno, perché qui non c'è la possibilità di farlo. Comunque sono buddhista (madre cinese, Castelfiorentino).

Dal punto di vista religioso siamo musulmani, ma non diamo molta importanza alla religione (padre macedone, Certaldo).

Per quanto riguarda la nostra vita da un punto di vista religioso, essendo noi musulmani, abbiamo un po' di difficoltà a far coincidere la nostra vita in questo paese e le nostre abitudini religiose. Di conseguenza cerco di trasmettere ai miei figli all'interno della famiglia le nostre conoscenze e le nostre abitudini religiose. Per quanto concerne la mia frequentazione di ambienti religiosi in questo contesto, mi è impossibile, poiché il mio tempo libero è scarso e riesco a dedicarlo solo alla famiglia (padre marocchino, Castelfiorentino).

L'atteggiamento degli immigrati nei confronti della religione, l'assenza in alcune casi di una posizione netta, o ancora una certa tendenza al sincretismo, impongono una riflessione o per lo meno fanno sollevare una domanda, cioè questa: che spazio viene dato nella scuola alle diverse forme religiose, dal momento che essa continua a proporre tra le materie di insegnamento la religione cattolica sin dalla scuola per l'infanzia e non dimostra alcuna apertura sostanziale a livello curricolare e di programmi verso le altre forme religiose praticate dagli allievi?

A parte una certa attenzione riservata alle prescrizioni alimentari delle principali religioni – a seguito del recepimento delle indicazioni contenute nella circolare ministeriale 205 del 1990, laddove essa raccomanda, senza tuttavia fare alcun riferimento esplicito alla sfera confessionale, di tenere in considerazione «le consuetudini alimentari connesse alle tradizioni del paese di origine» –, scarso è lo spazio che la scuola offre alla dimensione religiosa delle minoranze.

Il tema dell'insegnamento della religione a scuola è un tema assai dibattuto e non pochi sono i pedagogisti che si sono pronunciati a

proposito, anche in un'ottica esplicitamente intercultruale¹¹. Certamente l'attuale impostazione, fondata sull'insegnamento confessionale della religione cattolica, non solo trascura l'identità religiosa di una parte degli allievi, ma non favorisce neppure quel dialogo interreligioso che è una delle componenti di fondo delle relazioni interculturali. Due sono gli effetti principali che a lungo andare ne derivano: da un lato la tendenza all'assimilazione forzata sul piano religioso e di qui i fenomeni di sincretismo per adattamento più che per un'elaborazione autonoma, e dall'altro il ricorso all'istituzione di scuole confessionali non cattoliche, soprattutto musulmane. D'altro canto una scuola laica che non dedichi alcuno spazio alla dimensione religiosa degli allievi pare altrettanto limitante, perché trascurerebbe una componente importante dell'identità personale, quella religiosa, appunto, che – insieme a quella linguistica – rappresenta indubbiamente un ingrediente importantissimo nella costruzione dell'identità individuale e sociale di ogni persona¹². Un insegnamento non confessionale della religione, aperto al pluralismo religioso presente in classe, pare invece capace di rappresentare, valorizzandola, la ricchezza di tradizioni e appartenenze degli allievi, creando i presupposti per quel dialogo interreligioso tanto auspicato e oggi quanto mai necessario in una società multiculturale intenta a rivedere i valori su cui essa stessa si fonda in una prospettiva più ampia e aperta al confronto con valori e prospettive altre¹³.

¹¹ In riferimento al contesto italiano, cfr., tra l'altro, le puntuali osservazioni contenute in F. Pinto Minerva, *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza, 2002, pp. 104-113. Una problematicizzazione del rapporto tra interculturalità, relativismo e tolleranza religiosa è contenuta in F. Ouellet, *Tolleranza e relativismo. Saggi sull'intercultura* (ed. orig.: 2000), Milano, Unicopli, 2002, pp. 27-46.

¹² Cfr. R. Debray, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Paris, Odile Jacob, 2002.

¹³ Si vedano a tale proposito gli spunti contenuti in M. Milot e F. Ouellet (sous la direction de), *Religion, éducation et démocratie*, Montréal, L'Harmattan, 1997, lavoro che muove dall'analisi di esperienze di insegnamento del fatto religioso nel Québec e in Gran Bretagna.

4. I motivi dell'immigrazione in Italia e le ragioni della stabilizzazione nell'Empolese e nella Valdelsa

Le motivazioni che stanno alla base delle attuali migrazioni verso l'Italia sono state ampiamente analizzate in recenti studi sociologici a riguardo¹⁴. Su tutte prevale quella di ordine economico, fenomeno riscontrabile anche nel caso dei genitori stabilitisi nella zona presa in esame, che indicano nella ricerca di un lavoro la principale causa che li ha spinti all'emigrazione verso l'Italia. Tre di essi su quattro, infatti, hanno lasciato il loro paese per ragioni lavorative, mentre il quarto per lo più per ricongiungersi con il coniuge emigrato in precedenza. Benché noti sconvolgimenti politici abbiano contribuito a spingere molte persone all'emigrazione – ci riferiamo soprattutto ad alcune aree dell'Est europeo da cui proviene peraltro una parte delle famiglie presenti nell'Empolese-Valdelsa –, pochi sono i genitori che hanno dichiarato di essere emigrati per motivi politici, o a causa di guerre (cfr. tab. 3). L'immigrazione attuale pare dunque essere figlia dello squilibrio economico tra i paesi del Nord e del Sud del mondo, squilibrio che come ben sappiamo ha radici lontane e le cui cause vanno rintracciate nella storia e nel modello di rapporto che fin da epoche lontane ha guidato l'incontro tra l'Occidente e il resto del mondo¹⁵.

¹⁴ Si veda, ad esempio, la serie di volumi dedicati al tema della Fondazione Cariplo-ISMU, a partire dal *Primo rapporto sulle migrazioni* (A.A.V.V., Milano, Angeli, 1995). Per un rapido inquadramento mi permetto di rimandare a C. Silva, *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*, cit., pp. 45-52.

¹⁵ Cfr. *ivi*, pp. 21-24.

Tab. 3. Motivi dell'immigrazione in Italia (la domanda ammetteva più di una risposta)

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
guerra	1	0,5	3	3,7
lavoro	141	68,4	65	80,2
maggiore libertà	5	2,4	1	1,2
motivi politici	1	0,5	0	0,0
ricongiungimento familiare	50	24,3	14	17,3
studio	5	0,5	0	0,0
altro	3	1,5	3	3,7
totale	206	100,0	81	100,0

L'immigrazione per motivi di lavoro riguarda sia le donne sia gli uomini. Nel caso dell'immigrazione femminile la nazionalità maggiormente rappresentata è quella filippina: si è trattato spesso di donne nubili che si sono sposate dopo alcuni anni di esperienza migratoria¹⁶. Nel caso di quella maschile ciò ha interessato in particolare albanesi e cinesi, per lo più già sposati, ma che hanno preferito lasciare la moglie nel paese di origine e solo in un secondo momento l'hanno fatta arrivare o clandestinamente o tramite l'istituto legale del ricongiungimento familiare.

Mio marito è venuto in Italia nel 1991, mentre io insieme ai due figli sono venuta in Italia nel 1993. Il motivo che ci ha spinti a venire è economico [...]. Mio marito ha trovato facilmente lavoro nell'edilizia mentre io sono stata per sei mesi senza lavoro, poi ho cominciato a lavorare in un albergo dove ho lavorato per un anno e mezzo, dopo ho fatto un po' di conoscenze che mi hanno aiutata a cambiare lavoro. Adesso lavoro nelle case a fare le pulizie (madre albanese, Empoli).

¹⁶ Cfr. G. Campani, *Genere, etnia e classe*, cit., pp. 165-168.

Mio marito è venuto in Italia nel 1997 per motivi di lavoro. [...] In seguito, nel 2000, sono venuta io con un visto per ricongiungimento familiare (madre albanese, Empoli).

Sono venuto in Italia perché guadagnavo poco, ero un operaio di fabbrica, mia moglie era un'artigiana, ma nella mia famiglia siamo cinque: io, mia moglie e tre figli, che andavano già tutti a scuola, le spese per l'istruzione costavano tantissimo, ma il motivo più importante è che tutti i miei parenti sono immigrati, e sono anche tutti ricchi, ero rimasto solo io, così sono partito nel 1995 (padre cinese, Empoli).

Sono dello Zhejiang, sono venuta in Italia per ricongiungimento familiare nel 1999 insieme ai miei due figli maschi che hanno rispettivamente 19 e 14 anni. Mio marito cuce l'abbigliamento di pelle, quindi sono venuta anch'io, abbiamo imparato pure io e il figlio maggiore (madre cinese, Empoli).

Proveniamo da Manila. Siamo venuti in Italia per lavorare. Sono venuta in Italia vent'anni fa, nel 1982 [...] da sola presso mia sorella che abitava a Prato [...] Non ci conoscevamo ancora, io e mio marito, siamo venuti ognuno per conto suo. Ci siamo conosciuti a Firenze. Mio marito è venuto in Italia nel 1987 (madre filippina, Empoli).

Sono del Marocco, sono immigrato in Italia da circa diciotto anni per motivi di lavoro (padre marocchino, Limite).

Sono arrivata dal Marocco [...] per ricongiungimento familiare [...] Sono qui per doveri di famiglia e non ho nessun rapporto con la società (madre marocchina, Limite).

Nel 1992 sono arrivata da Casablanca direttamente a Cerreto Guidi [...] per il ricongiungimento familiare con mio marito. [...] Poi ho trovato lavoro da una signora per le pulizie e la sera in un ristorante sempre a Cerreto, e lì sono cominciati i rapporti con gli italiani, e ho cominciato a parlare anche la lingua italiana (madre marocchina, Cerreto Guidi).

Nel 1991 mio marito ha effettuato il ricongiungimento familiare. Quando sono arrivata mi sono trovata bene, ero molto contenta di raggiungere mio marito e in più ho trovato subito un'occupazione come domestica presso una famiglia a Firenze (madre marocchina, Castelfiorentino).

Nel 1993 mio marito ha fatto il ricongiungimento familiare [...] sono arrivata direttamente a Castelfiorentino. [...] Ho cominciato subito a lavorare come operaia in un calzaturificio (madre marocchina, Castelfiorentino).

Mio marito ha fatto il ricongiungimento familiare nel 1993 [...] Io sono una casalinga (madre marocchina, Castelfiorentino).

Il radicamento nei comuni dell'Empolese-Valdelsa, che nella maggior parte dei casi è successivo all'immigrazione in Italia, è dovuto a un insieme di fattori, in cui a quello di ordine lavorativo, legato a buone opportunità occupazionali nella zona, se ne affiancano altri, tra cui la presenza di parenti, di connazionali e la maggior facilità nel trovare un alloggio a un prezzo talora relativamente più contenuto rispetto alle principali città vicine (Firenze, Prato) (cfr. tab. 4).

L'indagine – coerentemente con quanto emerso in svariate precedenti ricerche¹⁷ – mette in luce il ruolo decisivo delle catene

¹⁷ Cfr. M. Ambrosini, *L'inserimento economico degli immigrati in Italia*, in P. Basso e F. Perocco (a cura di), *Immigrazione e trasformazione della società*, Milano, Franco Angeli, 2000, pp. 131-143, pp. 138-139.

migratorie sia nella fase di immigrazione dal paese di origine sia in quella della stabilizzazione degli immigrati nel nuovo contesto di vita.

La scelta di stanziarsi in una determinata zona è in effetti spesso incentivata dalla presenza di parenti o connazionali ivi già presenti. La catena può quindi operare non soltanto 'a distanza', cioè tra paese di futura immigrazione e madrepatria (ad esempio dallo Zhejiang a Empoli), ma anche nel paese di approdo (ad esempio da Firenze o Pisa verso l'Empolese-Valdelsa), orientando i vari spostamenti sul suolo italiano .

Se è vero che la ricerca di un lavoro soddisfacente è la spinta principale che guida l'immigrato a spostarsi da una zona a un'altra, alla ricerca di situazioni economiche più stabili e redditizie, è anche vero che a facilitare tale spostamento intervengono alcuni fattori, in particolare proprio la presenza di parenti o connazionali, che fungono da agenti di informazione, e sono disposti spesso a ospitare temporaneamente i nuovi arrivati, offrendo loro sostegno nella prima fase di inserimento nel nuovo contesto. Si spiegano così determinati movimenti interni sul territorio nazionale, talora decisamente consistenti, che fanno sì che zone caratterizzate da una scarsa presenza di un certo gruppo rapidamente si trasformino in meta privilegiata di quel medesimo gruppo. E' quanto è accaduto negli ultimi anni nell'Empolese, per quanto concerne i cinesi, e che sta accadendo oggi, sempre a proposito dei cinesi, nella città di Napoli. La percezione del processo di insediamento dei cinesi in città viene avvertita dal susseguirsi delle lanterne rosse, che segnano la presenza di negozi, ristoranti e altre attività gestite da cinesi, i quali in tempi brevi hanno ridato vita a un intero quartiere, detto del Vasto (nei pressi della stazione ferroviaria), riaprendo i fondi dismessi, e innescando un processo di rivalutazione dei fitti che ha avuto una ricaduta economica non indifferente sugli autoctoni. Tutto procederà in

maniera pacifica? Non è detto saperlo; certo è che la realtà dei fatti mostra che l'inserimento degli immigrati produce vantaggi economici non solo per questi ultimi, ma anche per gli autoctoni.

Dalle interviste emerge poi in modo significativo che la scelta dell'Empolese è legata anche a una maggior disponibilità di alloggi (a un prezzo talora più contenuto che nelle grandi città).

Tab. 4. Motivi dell'immigrazione nell'area (la domanda ammetteva più di una risposta)

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
facilità alloggio	24	11,1	12	15,2
lavoro	56	25,9	30	38,0
presenza connazionali	31	14,4	4	5,1
presenza parenti	43	19,9	28	35,4
ricongiung. familiare	50	23,1	11	13,9
altro	12	5,6	4	5,1
totale	216	100,0	79	100,0

Mio marito è arrivato con le navi [nel 1991], lo hanno fatto stabilire per i primi sei mesi a Manduria. In seguito è arrivato a Empoli, perché uno dei suoi amici lavorava già qui (madre albanese, Empoli).

Sono dello Zhejiang, sono venuto in Italia nell'ottobre 2000 per ricongiungimento familiare, non sono stato in altre parti d'Italia, sono venuto direttamente a Empoli, perché c'era mia moglie che vive a Empoli da nove anni (padre cinese, Empoli).

Nel 1993 sono arrivato a Prato, dove ho lavorato fino al 1998. Lavoravo in diversi laboratori cinesi, sempre di pelletteria. All'inizio non ero abituato, perché quando lavoravo in Cina lavoravo per otto ore, c'erano le ferie, invece a Prato dovevo

lavorare facendo l'orario straordinario, lavoravo anche di notte se c'era tanto lavoro [...] Nel 1998 ho trovato un lavoro a Empoli, sempre in un laboratorio cinese di pelle, anche qui si lavora così, ma ormai mi sono abituato (padre cinese, Empoli).

Siamo venuti direttamente qui, a Certaldo, dove vivevano i nostri cognati (madre albanese, Certaldo).

Sono venuta direttamente qui, a Certaldo, dove vivevano mio fratello e mia sorella (madre albanese, Certaldo).

Sono venuto con un visto per la Germania [...] Poi dalla Germania sono venuto in Italia. [...] Qui mi hanno ospitato dei miei parenti. Dopo un anno sono venuto a Castelfiorentino, poiché c'era già un mio amico (padre albanese, Castelfiorentino).

Sono venuto con il gommone. Non ho pagato niente perché conoscevo lo scafista. Ero solo. Sono sceso a Brindisi e da solo sono montato sul treno, fino a Certaldo dove c'era un mio amico (padre albanese, Castelfiorentino).

Vengo da Marrakesch: sono stato a Pisa per tanti anni e facevo vari tipi di lavoro e dopo mi sono trasferito qui a Castelfiorentino quattro anni fa per portare in Italia la mia famiglia dal Marocco (padre marocchino, Castelfiorentino).

In un primo momento mio marito è andato a stare a Fucecchio, dove viveva suo fratello, poi hanno trovato casa e lavoro a Empoli e si sono trasferiti lì (madre albanese, Empoli).

Mio marito è venuto in Italia nel 1991, mentre io, insieme ai due figli, sono venuta in Italia nel 1993. [...] Siamo andati a Brindisi dove mio marito abitava

allora. [...] Dal 1995 ci siamo trasferiti a Empoli. In un primo momento è venuto mio marito da solo, perché aveva una parente che viveva già a Empoli, che ci ha aiutati a cercare casa, la cosa più difficile da trovare (madre albanese, Empoli).

Sono arrivato insieme a mio marito. [...] Siamo venuti in Italia nel 1994. [...] In un primo momento siamo andati a Torino dove viveva un cugino. A Torino non è stato possibile sistemarci con casa e lavoro e quindi siamo venuti a Firenze, poi a Empoli dove è stato più facile trovare casa (madre albanese, Empoli).

Nel 1988 ci siamo sposati, lavoravamo tutti e due e non avevamo problemi. Però con l'arrivo dei primi figli, mia moglie non poteva più lavorare come prima. Diventava difficile pagare l'affitto. Da Firenze siamo stati costretti a spostarci a Empoli, dove abbiamo trovato una casa a buon prezzo, abbiamo chiesto un mutuo e l'abbiamo comprata (padre indiano, Empoli).

5. Le tappe dell'inserimento nel tessuto locale

L'ingresso in Italia dei vari gruppi nazionali ha seguito tempi e modi diversi. Tra coloro che sono immigrati nel corso degli anni '80 prevalgono i marocchini di sesso maschile e i filippini, in prevalenza donne, mentre nel corso degli anni '90 i flussi riguardano tutti i gruppi con una prevalenza del modello migratorio di tipo familiare, in particolare presso gli albanesi e i cinesi, anche in seguito ai ben noti eventi politico-militari verificatisi nei loro paesi di origine. Nella seconda metà degli anni '90 anche per l'effetto delle possibilità di regolarizzazione prodotte da alcune 'sanatorie' (1995, 1998), si registra un forte incremento di arrivi per ricongiungimento familiare.

Sotto il profilo giuridico, la ripartizione dei permessi di soggiorno secondo i motivi del loro rilascio rispecchia in buona parte le motivazioni dell'emigrazione indicate dai genitori e sulle quali ci siamo già soffermati. Dai dati ricavati dai questionari e dalle interviste emerge che: a) parte di coloro che sono immigrati per ricongiungimento familiare si sono inseriti nel contesto lavorativo fino a ottenere un permesso di soggiorno per motivi di lavoro; b) molti genitori, in particolare quelli arrivati seguendo percorsi individuali, sono passati attraverso una fase di irregolarità e hanno dovuto attendere tempi talvolta lunghi prima di poter regolarizzare la loro situazione.

L'arrivo in Italia, come si è già accennato, non ha generalmente coinciso con l'arrivo nell'Empolese-Valdelsa. In quest'area i genitori sono giunti soprattutto a partire dalla metà degli anni '90, stabilendosi prevalentemente nei comuni più grandi e dove maggiore è lo sviluppo di determinate attività economico-commerciali (Empoli per l'Empolese, Castelfiorentino per la Valdelsa). Sono soprattutto gli asiatici, cinesi e filippini, a preferire i centri maggiori, mentre gli altri gruppi nazionali sono presenti in maniera più diffusa sul territorio.

Ciò si spiega considerando le occupazioni prevalenti e le tipologie delle imprese all'interno delle quali lavorano molti genitori immigrati (concerie, lavorazione della pelle, confezione di capi d'abbigliamento, edilizia ecc.). Sebbene prevalgano nettamente i lavoratori dipendenti, soprattutto presso i cinesi non mancano ristoratori e artigiani con laboratorio di proprietà. Ed è presso queste attività gestite da connazionali, situate appunto in prevalenza nei centri maggiori, che lavora la maggior parte dei cinesi. I filippini invece sono quasi tutti impiegati come collaboratori domestici, attività la cui richiesta è predominante in quegli stessi centri. Più diversificata è la situazione lavorativa degli albanesi, dei macedoni e dei genitori di altre nazionalità,

impiegati per lo più in attività pesanti o a bassa specializzazione. Al di là di tali differenziazioni, ne risulta un quadro piuttosto solido, anche se poco variegato, con una diffusa occupazione di livello medio-basso, con un ridotto tasso di disoccupazione e con un elevato numero di casalinghe (cfr. tab. 5).

Tab. 5. Attività lavorativa dei genitori

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
casalingo/a	19	10,2	18	22,2
operaio/a	102	54,5	45	55,6
impiegato/a	4	2,1	1	1,2
coll. domestico	18	9,6	5	6,2
lavoratore autonomo	18	9,6	5	6,2
imp. az. familiare	7	3,7	0	0,0
disoccupato/a	6	3,2	4	4,9
altro	13	7,0	3	3,7
totale	187	100,0	81	100,0
non risponde	7		1	

La situazione alloggiativa delle famiglie immigrate, sebbene non drammatica, è caratterizzata da una certa insoddisfazione circa la propria sistemazione, per via degli affitti cari e delle condizioni precarie delle abitazioni. Le famiglie vivono nella maggior parte dei casi in appartamenti in affitto (circa il 72%) e solo raramente in abitazioni di proprietà (circa il 12%). Una parte non irrilevante coabita in affitto con altri immigrati (parenti o connazionali): circa l'8%. I cinesi in un certo numero di casi vivono in case-laboratorio, generalmente in affitto (circa il 6%) e in cui risiede più di un nucleo familiare. Altre soluzioni abitative rappresentano circa il 2%.

Più per effetto dell'emigrazione che per tradizione culturale la composizione del nucleo familiare è prevalentemente di tipo mononucleare (74,3%). All'interno di questa tipologia di famiglie, una

piccola percentuale (5,1%) è composta da nuclei monoparentali, cioè da un solo genitore, la madre, con figli. Non è da trascurare però una certa tendenza a ricostruire modalità di vita familiare simili a quelle del paese d'origine, dal momento che un certo numero di famiglie possiede una composizione allargata alla presenza dei nonni (10%) (cfr. tab. 6).

Tab. 6. Composizione del nucleo familiare

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
con coniuge e figli	131	69,7	56	69,1
con coniuge, figli e connazionali	7	3,7	1	1,2
con coniuge, figli e nonni	19	10,1	8	9,9
con coniuge, figli e parenti	21	11,2	7	8,6
senza coniuge, con figli	10	5,3	4	4,9
senza coniuge, con figli e altri parenti	1	0,5	2	2,5
altro	0	0,0	3	3,7
totale	189	100,0	81	100,0
non risponde	5		1	

Siamo due nuclei familiari che vivono insieme: due coppie più cinque figli [l'altro nucleo è composto dal cognato, dalla moglie e dai loro figli] (madre albanese, Empoli).

La casa è in buono stato, ma vi abitiamo in troppi: undici persone [tre famiglie, imparentate (cognati)] (madre albanese, Empoli).

Abitiamo insieme al nipote di mio marito, almeno così dividiamo l'affitto (madre filippina, Empoli).

Ora tutta la famiglia abita presso il datore di lavoro perché appunto quasi tutti i membri della famiglia lavorano per lui, tranne mio figlio minore. Ci hanno dato una

camera per dormire, e mangiamo insieme a tutti gli altri operai (madre cinese, Empoli).

Ora non paghiamo l'affitto, lavoriamo da questo parente, sicché ci dà lui il posto per dormire e mangiare, perché solo mia figlia minore non lavora per lui, invece noi quattro lavoriamo per lui, e dunque lui non dà importanza al fatto che anche la minore dorme e mangia da lui (madre cinese, Empoli).

Se la realtà delle famiglie autoctone è segnata dal globale abbassamento del tasso di natalità a livello nazionale e dal fenomeno del figlio unico, soprattutto nelle aree del Nord e del Centro del paese, secondo una linea di tendenza riscontrabile a livello europeo¹⁸, quella delle famiglie immigrate è invece caratterizzata da un'elevata natalità, con un'assoluta prevalenza delle coppie con due figli (48%) e un elevato numero di coppie con tre o più figli (38,1%). Figli nati in Italia, oppure arrivati per ricongiungimento familiare, o che si trovano nel paese d'origine dei genitori. Risulta in effetti un certo numero di famiglie divise, in cui uno o più figli sono rimasti in patria, oppure – come frequentemente avviene presso i cinesi e i filippini – sono stati inviati nel paese d'origine dopo la nascita (di norma vengono poi richiamati in Italia raggiunta l'età della scuola dell'obbligo). Ne risulta che nell'Empolese-Valdelsa circa quattro figli di immigrati su cinque vivono con almeno un fratello o una sorella, realtà questa che è senz'altro molto positiva sul piano del loro sviluppo complessivo, ma che certo può indurli meno dei loro coetanei autoctoni a cercare fuori casa occasioni di gioco e di svago con i pari.

¹⁸ Per le implicazioni formative del fenomeno cfr. E. Catarsi, *Bisogni di cura dei bambini e sostegno alla genitorialità*, cit., pp. 36-43. Sul piano strettamente demografico si veda M. Livi Bacci, *Gli italiani*, in S. Cassese (a cura di), *Ritratto dell'Italia*, Roma-Bari, Laterza, 2001, pp. 95-116.

Ho tre figli: due femmine che hanno rispettivamente sedici e quattordici anni e un figlio di dodici anni. Quella di quattordici anni rimane ancora in Cina, perché quando mio marito ha fatto il ricongiungimento familiare, gli altri connazionali dicevano che era rischioso farci venire tutti insieme, perché non vi era la certezza che i redditi dichiarati fossero sufficienti, oppure lo fosse la grandezza della casa, dal momento che non capendo bene l'italiano, non ci eravamo bene informati in questura, lui ha sentito dire così dai connazionali; quindi adesso bisogna fare il ricongiungimento familiare un'altra volta, non voglio che lei rimanga in Cina da sola (madre cinese, Empoli).

Ci siamo riuniti nel 1998 dopo che avevo fatto il ricongiungimento familiare, ma ho un'altra figlia [nata in Italia] che vive ancora in Cina, perché lei è molto piccola, e quindi preferisco lasciarla dai miei genitori, mentre la figlia più grande ha dodici anni, frequenta le elementari (padre cinese, Empoli).

Nelle Filippine siamo tornati solo una volta insieme, quando ci siamo sposati, mentre mia moglie due volte, la seconda quando è andata a prendere nostra figlia [nata in Italia] che avevamo lasciato là, perché eravamo senza documenti; lei aveva tre anni e mezzo (padre filippino, Empoli).

Nel 1996, dopo aver ottenuto i permessi di soggiorno, avevamo riportato i bambini [nati in Italia] in Cina per poter avere più tempo per lavorare (padre cinese, Empoli).

Mi sono sposata in Italia e anche i miei due figli sono nati qui: una femmina che ha undici anni e un maschio di nove. Mia figlia è cresciuta in Cina, perché dopo pochi mesi che era nata, l'avevo portata in Cina. Dopo che ha compiuto cinque anni l'ho riportata in Italia, mentre il figlio ha sempre vissuto con me e mio marito (madre cinese, Empoli).

L'invio temporaneo dei figli in patria ci fa riflettere sulla necessità non solo dell'incremento dei servizi per l'infanzia, servizi peraltro ampiamente utilizzati dalle famiglie immigrate, ma anche di una loro diversa organizzazione sia in termini di orari sia di proposte educative per essere più rispondenti alle esigenze particolari delle famiglie immigrate. Queste, oltre ad essere spesso costrette a lunghi orari di lavoro, sono prive di una rete familiare che le aiuti nella cura dei figli. Di fronte a una simile situazione diverse famiglie, per lo più cinesi e filippine, sono costrette a rimpatriare figli in età prescolare, talora appena nati, creando possibili traumi psicologici sia nel bambino sia negli stessi genitori, in particolare presso la madre.

6. Livello d'istruzione e competenze linguistiche

In relazione al livello d'istruzione maturato nel paese di origine i dati fanno giustizia dello stereotipo dell'immigrato poco acculturato e con bassa scolarizzazione. Lo scenario è infatti ben più movimentato e complessivamente indica un quadro potenzialmente competitivo rispetto a quello della popolazione autoctona. Infatti il 94,1% dei genitori detiene un titolo di studio compreso tra quello elementare e la laurea.

Più in particolare, schematizzando un po', quattro immigrati su dieci possiedono un titolo superiore (maturità o laurea), mentre altri quattro possiedono la licenza media inferiore, uno soltanto quella elementare e l'ultimo nessun titolo. E, benché un buon livello d'istruzione acquisito nel paese di origine non comporti alcun effetto immediato sul piano economico, sia perché non vi è equipollenza dei titoli, sia perché l'offerta lavorativa per l'uomo e la donna immigrati

riguarda mansioni scarsamente qualificate, il genitore immigrato può trarne comunque un certo vantaggio sul piano del proprio inserimento sociale e su quello dell'accompagnamento dei figli negli studi.

Tab. 7 Titolo di studio ha conseguito nel paese d'origine

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
nessuno	11	5,8	1	1,2
licenza elementare	19	9,9	9	11,0
licenza media	83	43,5	33	40,2
maturità	62	32,5	35	42,7
laurea	12	6,3	4	4,9
altro	4	2,1	0	0,0
totale	191	100,0	82	100,0
non risponde	3		0	

Le madri hanno un titolo di studio mediamente superiore ai padri. Sono infatti di più in termini di valori sia assoluti sia percentuali le donne che possiedono la maturità e la laurea, mentre sono percentualmente inferiori ai padri le madri con sola licenza elementare o con nessun titolo.

Gli albanesi sono il gruppo con i titoli di studio mediamente più alti e compresi tra la licenza media e la laurea inclusa, seguono i filippini e i marocchini, che però sono più diversificati e comprendono persone con licenza elementare o nessun titolo. I cinesi sono prevalentemente in possesso del diploma di maturità; dalle interviste emerge pure la presenza sia di persone con bassa scolarizzazione sia di laureati. I macedoni sono poco diversificati, con una maggioranza in possesso della licenza media e il resto con il diploma di maturità.

Mio marito ha conseguito il diploma di media inferiore in Albania, mentre io quello di scuola superiore (madre albanese, Empoli).

Come studi mio marito ha fatto gli studi della scuola media superiore in Albania, io pure (madre albanese, Empoli).

Nelle Filippine ho finito gli studi superiori e ho cominciato l'Università, Ingegneria. Quando sono venuto in Italia non ho continuato gli studi perché costano cari e poi sono venuto per lavorare e basta (padre filippino, Empoli).

Nelle Filippine ho finito gli studi superiori e ho cominciato l'Università, Informatica, che però non ho mai finito di concludere (madre filippina, Empoli).

In Cina io e mia moglie avevamo frequentato le medie inferiori (padre cinese, Empoli)

Mi ero appena laureato, insegnavo in una scuola media, guadagnavo veramente pochissimo rispetto a quei parenti che vivevano in Belgio (padre cinese, Empoli).

Io e mia moglie non avevamo mai frequentato la scuola cinese (padre cinese, Empoli).

Appena finito la scuola superiore nel 1982 non avevo trovato lavoro, uno zio che lavorava a Parigi aveva fatto richiesta, quindi nel 1983 ero arrivato a Parigi come turista (padre cinese, Empoli).

Mio marito ha finito la scuola superiore in Marocco (madre marocchina, Vinci)

Mio marito è arrivato dal Marocco in Italia per finire i suoi studi a Brescia, ha un diploma di elettromeccanica, ma fa un altro lavoro, invece io ho il diploma di segretaria (madre marocchina, Cerreto Guidi).

Mia moglie è casalinga, non è mai andata a scuola (padre marocchino, Limite).

Il nostro livello di studio in Marocco equivale alle superiori" (padre marocchino, Castelfiorentino).

Io e mia moglie non siamo tanto istruiti (padre marocchino, Castelfiorentino).

Ho studiato all'Università, sono laureata in legge, è lì che avevo conosciuto mio marito (madre marocchina, Castelfiorentino).

Molto faticoso invece risulta per gli adulti conseguire un titolo di studio in Italia, sia che si tratti della licenza elementare, sia di quella media, o della maturità. Su ciò grava indubbiamente la difficoltà di farsi riconoscere il titolo conseguito nel paese di origine e se qualcuno desidera acquisire una formazione spendibile in Italia, è costretto a ricominciare da capo l'iter scolastico.

Persino la frequenza dei corsi di lingua italiana risulta assai scarsa dal momento in cui solo il 15% circa dei genitori ha seguito un corso di italiano organizzato da enti e associazioni locali. Le motivazioni addotte per non aver seguito corsi, di cui sappiamo è esistita una discreta offerta sul territorio in questi anni, sono state prevalentemente quella relativa all'incompatibilità d'orario con il lavoro svolto e quella relativa alla mancanza di informazioni.

In qualche maniera sono riuscito a parlare brevi espressioni dell'uso di tutti i giorni, ma non ho mai fatto un corso di lingua italiana, non perché non sapevo, ma perché prima di tutto devo lavorare facendo gli straordinari (padre cinese, Empoli).

Non c'era nessun corso di lingua italiana, ero andata per impararla qualche anno dopo, ma dovevo sempre lavorare, quindi mi riusciva molto difficile impararla per bene (madre cinese, Empoli).

Prima di partire [mia moglie] è andata in un'università dove si studiano le lingue per imparare la lingua italiana per circa un anno; quando è venuta in Italia è andata subito in una scuola di lingue per continuare a imparare l'italiano, perché vorrei cambiare mestiere con il suo aiuto (linguistico, perché non ho imparato l'italiano) (padre cinese, Empoli).

Volevo andare a seguire un corso di lingua, ma non sapevo dove potevo andare, forse non c'era ancora (padre cinese, Empoli).

In effetti circa la metà dei genitori ha valutato la propria capacità di espressione in italiano scarsa o nulla, mentre l'altra metà l'ha valutata abbastanza buona o buona. Ad avere una maggior padronanza dell'italiano, anche perché da più tempo nella zona, sono i filippini. Anche gli albanesi, i macedoni e i marocchini mostrano un buon livello di conoscenza linguistica, mentre un'autovalutazione negativa prevale presso i cinesi, che per il 66,4% dei casi giudicano di conoscere "poco" l'italiano e nel 21,6% di conoscerlo "per niente".

L'italiano lo conosciamo bene tutti e due, meglio mio marito (madre albanese, Empoli).

Non so parlare la lingua italiana, e mi accompagna sempre la cognata (madre albanese, Empoli).

Parliamo abbastanza bene l'italiano, io lo parlo peggio di mio marito (madre albanese, Empoli).

Adesso capisco e parlo abbastanza bene la lingua (padre cinese, Empoli).

Con quel poco italiano che so è impossibile comunicare con loro [gli insegnanti] (padre cinese, Empoli).

Per me l'unico problema è quello della lingua [...] anche mio marito sa solo qualche parola italiana (madre cinese, Empoli).

Mia moglie [...] non parla l'italiano e anch'io a volte trovo difficoltà per lo stesso motivo (padre marocchino, Limite).

Io non sono mai andata a scuola, è difficile per me imparare l'italiano [...] mio marito neanche lui parla bene l'italiano (madre marocchina, Empoli).

In una politica concreta di integrazione particolare attenzione va riservata pertanto alla questione delle competenze comunicative in lingua italiana, che risultano piuttosto carenti soprattutto per chi è immigrato di recente e per alcune nazionalità, ad esempio quella cinese, ma anche per quella marocchina (in particolare per le donne). Fragilità che comporta difficoltà considerevoli con le istituzioni e con la società in generale, sia nella vita quotidiana, sia nel disbrigo di pratiche, sia nel seguire l'andamento scolastico dei figli e nel curare i rapporti con la scuola.

7. L'integrazione nel tessuto locale: un percorso individuale e di gruppo

A parte alcune situazioni particolari, si rileva un discreto livello di inserimento nel contesto locale delle famiglie immigrate residenti nei comuni interessati dalla ricerca. Esso è messo in luce dai seguenti indicatori: un basso tasso di disoccupazione, la possibilità per molti di avere un alloggio in tutto o in parte adeguato alle proprie esigenze e l'elevato numero di ricongiungimenti registrato in questi ultimi anni, tutti segnali positivi di un processo di integrazione in atto.

Un altro aspetto significativo che emerge dall'indagine consiste nel fatto che l'integrazione degli immigrati nel contesto locale è un processo che avviene per tappe, ma con tempi e modi diversi a seconda dei soggetti e dei gruppi nazionali ed è influenzato anche da altri fattori quali il livello d'istruzione, l'età, ecc. Da una situazione iniziale di precarietà gli immigrati via via passano a situazioni migliori sul piano del benessere materiale e della stabilità alloggiativa e lavorativa. Certamente gli interventi istituzionali a sostegno della famiglia sia in termini economici sia in termini di facilitazione linguistica e di formazione contribuiscono ad agevolare le famiglie nel loro processo di inserimento nel tessuto locale. Una dimensione importante venuta alla luce riguarda il ruolo determinante dei reticoli parentali e di connazionali nel processo di integrazione. Reticoli che assumono una funzione attiva già al momento dell'emigrazione, condizionando tale scelta e favorendo così la formazione di catene migratorie che spesso continuano a svolgere una funzione determinante anche nel paese di immigrazione orientando i diversi percorsi di inserimento.

Questo modello di relazione reticolare, sia pur con modalità diverse, l'abbiamo incontrato presso tutti i gruppi nazionali. Mentre il reticolo presso albanesi e filippini assume la funzione di sostegno sul

piano alloggiativo e di supporto nella cura dei bambini e talora di accompagnamento nel percorso di inserimento dei singoli (informazione sui servizi e sulle modalità di accedervi ecc.), presso i cinesi esso è funzionale a un progetto di riuscita economica e allo stesso tempo si fa garante di tutte le condizioni necessarie alla sua realizzazione (lavoro, e, in una prima fase, alloggio e persino vitto). E' per questo che si riscontra maggiore omogeneità nel percorso delle famiglie cinesi, percorso in cui durante i primi tempi i coniugi – emigrati insieme o ricongiuntisi – lavorano e vivono presso un datore di lavoro (connazionale o parente) e successivamente cercano un alloggio indipendente; in molti casi il passaggio successivo è quello di avere un proprio laboratorio, passando da operai dipendenti a lavoratori autonomi.

Possiamo dire invece che per quanto riguarda le famiglie marocchine vi è una maggior differenziazione di percorsi. Accanto a famiglie con un indice di integrazione soddisfacente, se ne collocano altre in situazione di forte disagio. Ciò probabilmente per il fatto che i reticoli di solidarietà che nell'Empolese-Valdelsa si sono formati in una catena migratoria al maschile assumono una funzione importante soltanto finché l'immigrato è singolo. Quando la famiglia si ricompone con l'arrivo di moglie e figli quei reticoli perdono d'efficacia e non riescono a rispondere alle nuove esigenze del nucleo familiare, in particolare delle donne.

Nelle famiglie per le quali la rete di relazioni nel paese d'immigrazione non funziona o comunque è fragile, si nota una maggiore vulnerabilità che le espone a un più elevato rischio di marginalizzazione sociale e culturale. A determinare i tempi e le modalità di inserimento sembrano assumere importanza le capacità individuali a elaborare un nuovo modello di vivere la famiglia nel contesto migratorio e ciò abbiamo riscontrato soprattutto nel gruppo marocchino, in particolare

quando a tale capacità si accompagna un buon livello di istruzione, consentendo tra l'altro di superare le barriere linguistiche, culturali e religiose e favorendo un contatto proficuo con gli autoctoni.

Il percorso di inserimento nel contesto locale è tuttavia per tutti gravido di sofferenze e di difficoltà e spesso il benessere materiale raggiunto non compensa pienamente gli sforzi materiali e psicologici che accompagnano l'abbandono della propria terra e dei propri cari.

Nella presente ricerca, come in altre simili, solo una piccola parte degli immigrati dichiara di non aver alcun rimpianto per aver lasciato la terra d'origine e gli affetti familiari. Anche quando – come si è detto – sono soddisfatti della loro vita qui, nel senso che hanno casa e lavoro e raggiungono un tenore economico migliore di quello che avrebbero potuto conseguire nel paese d'origine, permane presso questi adulti/genitori la sensazione di una non appartenenza alla società di immigrazione.

Devo dire che non mi sento per niente parte di questa società e il mio rimpianto più grande è quello di aver passato tanti anni in questo paese, di essermi impegnato a parlare bene la lingua, di avere sempre lavorato e pagato le tasse e però di sentirmi sempre ai margini della società (padre ivoriano, Empoli).

Se da una parte è vero che chi emigra va alla ricerca di migliori condizioni di vita, quando colui che è emigrato decide di stabilizzarsi nel paese ospitante il miglioramento della sola condizione economica non è sufficiente, ma deve invece riguardare l'intera sfera dei bisogni dell'essere umano, che, oltre ad avvertire la necessità di soddisfare alcune esigenze fondamentali (nutrimento, cura della salute, istruzione, creazione o ricostituzione di legami familiari), avverte pure quella di sentirsi parte integrante della società in cui vive e lavora. È come se

l'immigrato non riuscisse a eliminare un sentimento di disagio originato non tanto e non solo dalla precarietà (alloggiativa o lavorativa), ma da una sensazione di sradicamento e di spaesamento che permane anche a distanza di anni. I genitori immigrati, salvo rari casi, come più sopra accennato, non si sentono cioè parte della società italiana.

Se è vero che abbiamo riscontrato un percorso di integrazione positivo in atto, è altrettanto vero che sono ancora molti gli aspetti irrisolti che impediscono di parlare di una integrazione riuscita. In particolare ciò emerge in maniera più evidente per quanto riguarda le dimensioni culturale e sociale. Aspetti questi che suggeriscono l'esigenza che accanto a una politica volta a creare servizi o a rimodellare quelli già esistenti per renderli più rispondenti alle esigenze degli immigrati se ne accompagni un'altra di empowerment, volta a rafforzare la posizione del cittadino immigrato all'interno della comunità locale, rendendolo capace di negoziare con gli autoctoni il proprio status sociale e culturale, e di conseguenza di esplicitare meglio i propri bisogni formativi, di culto e quelli connessi alla propria identità linguistico-culturale.

IV

SCUOLA E LE FAMIGLIE IMMIGRATE: LE DIFFICOLTA' DI UN INCONTRO

1. *La presenza degli allievi figli degli immigrati nelle scuole*

Nel corso degli anni '90, la presenza nelle scuole degli allievi figli degli immigrati è aumentata in maniera vertiginosa raggiungendo nell'anno scolastico 2001/2002 il 2,31% dell'intera popolazione scolare. Per comprendere lo spessore del fenomeno basti pensare che dal 1983/84 al 2001/02 l'incremento è stato del 3000% circa. Mediamente, a partire dal 1998 arrivano circa 30.000 nuovi allievi stranieri all'anno (cfr. tab. 1). La scuola italiana, come quella degli altri paesi europei, si è trovata quindi a gestire una nuova tipologia di allievi e a individuare modelli educativi per garantire loro un pieno inserimento scolastico¹.

Tab. 1. Presenza degli allievi stranieri nelle scuole italiane (1997-2001)

	a.s. 1997/98	a.s. 1998/99	a.s. 1999/00	a.s. 2000/01	a.s. 2001/02
Numero	70.657	85.522	119.679	147.406	181.767

Fonte: M.I.U.R. 2002, p. 18.

¹ Cfr. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Alunni con cittadinanza non italiana – a.s. 2001/02, 2002* (rapporto disponibile sul sito Internet <www.istruzione.it>).

Alcune caratteristiche, tuttavia, rendono peculiare il caso italiano, in particolare per quanto concerne la composizione molto variegata degli allievi stranieri, i quali appartengono a più di 180 nazionalità differenti e hanno circa 80 lingue d'origine².

La quasi totalità degli allievi stranieri si trova nella fascia d'età della scuola dell'obbligo. Il numero più consistente è presente nella scuola elementare, la quale accoglie il 42% circa degli allievi, al secondo posto troviamo la scuola secondaria di primo grado, che ne accoglie il 24% circa, mentre nella materna è presente attualmente circa il 20% di essi – ma il numero degli allievi nella scuola per l'infanzia è in forte crescita per via della forte natalità presso la popolazione immigrata (circa 25.000 nuovi nati all'anno) – infine nella secondaria di secondo grado la percentuale è del 13% circa (cfr. tab. 2).

Tab. 2. Alunni con cittadinanza non italiana per tipo di scuola (a.s. 2001/02)

Tipo di scuola	Scuole statali	Scuole non statali	Totale
Dell'infanzia	24.435	12.388	36.823
Elementare	73.703	2.959	76.662
Secondaria I grado	43.112	1.107	44.219
Secondaria II grado	22.942	1.121	24.063
Totale	164.192	17.575	181.767

Fonte: M.I.U.R., 2002, p. 27.

Si tratta di una crescita non omogenea sul tutto il territorio nazionale. Essa è oggi concentrata soprattutto nel Nord, dove risiede il 66,57% del totale degli allievi, presenti per lo più nelle regioni Lombardia, Emilia Romagna e Veneto. Il 23,32% si trova nel Centro (soprattutto nel Lazio e nella Toscana), mentre solo il 10,11% nel Sud³.

² Cfr. Ministero della Pubblica Istruzione, *Le trasformazioni della scuola nella società multiculturale*, 2001 (rapporto disponibile sul sito Internet <www.istruzione.it>).

³ Cfr. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Alunni con cittadinanza non italiana – a.s. 2001/02*, cit.

Gli allievi stranieri, a differenza di quanto accadeva alcuni anni fa, non si concentrano esclusivamente nelle scuole dei capoluoghi di provincia, ma anche nelle città medio-piccole, collocate in zone di grande attrazione occupazionale per gli immigrati, come i centri dell'Empolese-Valdelsa. In contesti simili la presenza di allievi stranieri nelle scuole supera, a volte in modo significativo, la percentuale nazionale; è il caso del pratese, per citare un altro esempio toscano, che accoglie la percentuale più alta a livello italiano di alunni stranieri (6,53%) in rapporto al totale della popolazione scolastica.

In relazione alla provenienza, circa la metà degli allievi attualmente presenti nelle scuole proviene da paesi prossimi all'Italia, ossia dall'Albania (32.268), dal Marocco (28.072), dalla ex-Jugoslavia (18.577); una parte significativa proviene anche dai paesi asiatici, in special modo dalla Cina e dalle Filippine⁴.

Alcune nazionalità sono particolarmente presenti in determinate aree del paese: ad esempio i cinesi si concentrano soprattutto in Toscana, in particolare nelle province di Prato e Firenze, e in Lombardia, in special modo nella città di Milano. I Filippini soprattutto a Roma, ma anche a Milano e così via.

La Toscana si colloca poi tra quelle regioni del Centro che accolgono il maggior numero di allievi stranieri. Nell'anno scolastico 2001/2002 nelle scuole toscane vi erano 14.704 allievi di cittadinanza non italiana, provenienti per lo più dall'Albania, dal Marocco e dalla Cina, e concentrati soprattutto nelle province di Firenze (4.754), Arezzo (1.786) e Prato (1.633). Un discreto numero di tali allievi era presente anche nelle province di Pisa (1.484), Siena (1.286), Lucca (1.010) e Pistoia (986)⁵.

⁴ Cfr. *ivi*, pp. 18, 47.

⁵ Cfr. *ivi*, pp. 87-88.

Così come in altre regioni, la stragrande maggioranza degli allievi stranieri è presente nella scuola elementare e nella secondaria di primo grado. E' da notare tuttavia la forte crescita di questa tipologia di allievi anche nella scuola dell'infanzia⁶. Mentre un considerevole numero degli allievi stranieri presenti attualmente nella scuola elementare e nella secondaria di primo grado è arrivato per ricongiungersi con un genitore o con entrambi, i bambini presenti nella scuola dell'infanzia generalmente sono nati in Italia.

Nella sola provincia di Firenze gli allievi stranieri iscritti nelle scuole statali risultano essere nell'anno scolastico in corso 5.140. Di questi una buona parte è costituita da cinesi (1.312), presenti soprattutto nelle scuole di Campi Bisenzio, San Donnino e dell'Empolese. La seconda nazionalità per ordine di importanza è quella albanese, presente in modo massiccio sia nella città di Firenze sia nell'Empolese⁷.

2. L'inserimento a scuola dei figli degli immigrati: un problema ancora aperto

La presenza dei figli, come è stato rilevato in precedenza, spinge l'immigrato a stabilire legami più profondi con la società in generale e con le istituzioni scolastiche in particolare. La scuola viene così ad esercitare quella funzione di socializzazione che le è propria e insieme a rappresentare inevitabilmente il luogo dove le problematiche dell'allievo e della famiglia prendono corpo, nella relazione quotidiana con i compagni e con gli insegnanti. Gli allievi dell'immigrazione, in effetti, al

⁶ Cfr. *ivi*, pp. 91-93.

⁷ Cfr. *La presenza straniera nell'area fiorentina*, Atti del Convegno, Firenze 11 febbraio 2003, Assessorato Politiche del Lavoro e Immigrazione del Comune di Firenze – Osservatorio sull'immigrazione straniera nell'area fiorentina, Firenze, 2003.

di là dei singoli percorsi biografici, e del loro retroterra linguistico e culturale, sono portatori di un bisogno formativo specifico che si manifesta principalmente sul piano dell'apprendimento della lingua italiana. La mancata risposta a tale bisogno viene a rappresentare la causa primaria dell'insuccesso scolastico, fenomeno, questo, diffuso presso gli allievi dell'immigrazione, e che spiega il tasso contenuto di adolescenti che, superata la scuola di base, accedono ai livelli superiori dell'istruzione e della formazione.

I figli degli immigrati in buona parte giungono a scuola senza conoscere l'italiano; ciò vale in particolare per quelli arrivati per ricongiungersi con i genitori, ma il problema si pone anche per gli allievi nati in Italia, allorquando la famiglia vive isolata o ha scarse relazioni con gli autoctoni. Un problema questo che si pone a vari livelli; i principali sono l'apprendimento della lingua italiana per comunicare e per studiare e il mantenimento della lingua madre, esigenza questa molto sentita presso i genitori, ma quasi del tutto trascurata nella proposta scolastica, per l'assenza sia di disposizioni incisive a tutela delle lingue minoritarie legate alle nuove migrazioni sia di risorse umane ed economiche che consentano di attivare corsi di formazione bilingui incentrati sulla lingua prima.

Di fronte alla questione dell'inserimento degli allievi stranieri e del rapporto con i loro genitori, la scuola italiana in effetti ancora oggi tende a perseguire un'accoglienza di tipo emergenziale. In assenza di un piano d'intervento che favorisca un pieno inserimento di questi allievi, la scuola purtroppo diventa anch'essa un luogo dove i figli degli immigrati sperimentano quel senso di spaesamento e di estraneità che accompagna il faticoso processo dell'integrazione sociale sperimentato anche dai loro stessi genitori. Un'esperienza più visibile presso coloro che, nati altrove,

arrivano per ricongiungimento, ma che spesso segna anche la quotidianità di quanti sono nati in Italia.

I primi tempi era duro anche per loro. I bambini sono entrati a scuola senza saper parlare una parola d'italiano, tutto diverso, altri programmi, altra cultura, altri cibi, altra educazione ecc. (padre marocchino, Limite).

Alla mancanza di parole per esprimere i propri bisogni si accompagna presso i genitori la non conoscenza dei propri diritti e doveri, delle informazioni sui servizi e spesso anche dei codici di comportamento del paese d'approdo. Questa mancanza di strumenti linguistici e informativi porta i genitori ad avvicinarsi all'ambiente scolastico con un'ansia che si placa solo quando il processo di inserimento dei figli ha avuto esito positivo.

Le ricerche sull'inserimento scolastico degli allievi immigrati mettono in luce che le famiglie, una volta inseriti i figli a scuola, mantengono pochi contatti con essa, tanto che presso i dirigenti e gli insegnanti prevale l'idea di un disinteresse da parte delle famiglie nei confronti della formazione scolastica dei figli. Anche la nostra ricerca mostra una partecipazione limitata dei genitori, soprattutto nell'Empolese, dove solo il 28% delle famiglie dichiara di partecipare alla vita scolastica tutte le volte che la scuola lo richiede, mentre il 31% partecipa solo qualche volta e il 14,9% raramente. Significativo è il dato di coloro che dichiarano di non partecipare mai, che rappresentano il 26,2%. La situazione della Valdelsa pare più soddisfacente, dal momento che quasi la metà delle famiglie partecipa sempre (47,9%), il 30,1% qualche volta, il 6,8% raramente e solo il 15,1% mai.

La motivazione principale di questa limitata partecipazione non è il disinteresse, poiché per entrambe le zone quasi l'80% dei genitori si

sente molto coinvolto nella vita scolastica dei figli. Coinvolgimento nella formazione scolastica dei figli e partecipazione attiva alla vita della scuola non vanno dunque sempre insieme, e la loro intensità varia in relazione ai diversi gruppi nazionali.

Per l'Empolese i più partecipi sono i marocchini (85,7%), che paradossalmente risultano i meno coinvolti, mentre i meno partecipativi sono i cinesi, il 36,3% dei quali non partecipa mai alla vita scolastica dei figli, mentre il 61,4% non considera importante partecipare alle riunioni e ai colloqui, contro livelli di partecipazione a queste attività decisamente alti (tra il 60 e l'80%) presso gli albanesi, i filippini e i marocchini.

Anche nella Valdelsa vi è una discrepanza tra partecipazione e coinvolgimento, sebbene in questa zona lo scarto sia minore, come nel caso dei macedoni, in assoluto i più coinvolti, il cui tasso di partecipazione è pure altissimo (100,0%). Anche in questa zona i meno partecipativi sono i cinesi, in maggioranza spinti per più ragioni a non considerare importante la loro partecipazione alle riunioni e ai colloqui (70,6%) (cfr. tab. 3).

Tab. 3. Quanto partecipa alla vita scolastica?

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
tutte le volte richieste	47	28,0	35	47,9
qualche volta	52	31,0	22	30,1
raramente	25	14,9	5	6,8
mai	44	26,2	11	15,1
totale	168	100,0	73	100,0
non risponde	26		9	

Vado sempre alle riunioni a scuola, anche alle feste [...] (madre albanese, Empoli).

Alle riunioni della scuola ci vado io, non a tutte, dipende. Per la pagella ci andiamo insieme (madre albanese, Empoli).

Fino ad ora sono andato due volte alle riunioni da solo, anche per le schede sempre da solo [...] mia moglie vuol venire con me però non parla l'italiano (padre marocchino, Limite).

Alle riunioni a scuola non andiamo mai, perché non so dove lasciare i bambini che sono molto piccoli; mio marito lavora (madre filippina, Empoli).

Vado poco a scuola, perché non conosco la lingua italiana, ma non solo: quando mio marito va al lavoro non ho il mezzo di trasporto per andarci, oppure devo lavorare. Nel caso che io vada a scuola, porto sempre dietro mia figlia che ormai sa abbastanza bene la lingua; quando mi porta delle comunicazioni da firmare da scuola, me le spiega sempre lei (madre cinese, Empoli).

Non sono mai stata a scuola a chiedere qualche chiarimento su mio figlio, né all'incontro con gli insegnanti, né alle riunioni, neppure mio marito, perché sappiamo che è inutile, tanto non possiamo capire quello che ci vogliono dire gli insegnanti; potevo anche chiamare mio figlio maggiore per fare da traduttore, ma sinceramente a noi interessa solo che i figli imparino la lingua, per il resto delle materie se vanno bene, contenti loro, certamente anche noi, altrimenti non possiamo fare nulla, è il loro compito; un altro motivo per cui non andiamo a scuola è perché lavoriamo facendo gli straordinari (madre cinese, Empoli).

Non vado quasi mai alle riunioni a scuola, tanto non capisco nulla di quello che dicono i professori (madre cinese, Empoli).

Alle riunioni a scuola non ci vado perché non capisco nulla e non ci va neppure mio marito perché è sempre a lavorare. Quando ci mandano le schede con le valutazioni non capisco nulla e non so nemmeno come è andata (madre marocchina, Limite).

Negli incontri con gli insegnanti vado soltanto io. Non so parlare la lingua italiana, e mi accompagna sempre la cognata [...] che mi fa anche da traduttrice (madre albanese, Empoli).

Non sono mai andata alle riunioni [...] purtroppo non so la lingua. [...] Ci sono andata solo quella volta quando ho ricevuto la lettera in cinese, perché sapevo che c'era l'interprete (madre cinese, Sovigliana).

Io vado a tutte le riunioni, non manco mai. Ai colloqui individuali mi trattengono pochissimo, perché dicono che va tutto bene e che c'è poco da dire, io invece vorrei comunque saperne di più (madre albanese, Castelfiorentino).

Alle riunioni di scuola vado sempre io perché conosco la lingua, qualche volta porto con me anche mia moglie (padre macedone, Certaldo).

3. Conoscenza del sistema scolastico e accompagnamento nel percorso formativo dei figli

Malgrado il coinvolgimento dichiarato e una certa partecipazione effettiva alla vita scolastica dei figli, i genitori delle due aree risultano

piuttosto carenti di conoscenze circa il sistema scolastico italiano (cfr. trab. 4). Questa carenza accompagnata da difficoltà linguistiche fa sì che i genitori abbiano elementi molto parziali per effettuare un'attendibile comparazione tra il sistema formativo italiano e quello del paese di provenienza.

Tab. 4. Quanto conosce il sistema scolastico italiano?

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
molto	6	3,2	6	3,2
abbastanza	60	32,1	60	32,1
poco	69	36,9	69	36,9
per niente	52	27,8	52	27,8
totale	187	100,0	187	100,0
non risponde	7		7	

Mentre da parte dei genitori albanesi il sistema italiano è giudicato migliore rispetto a quello del proprio paese, buona parte delle famiglie cinesi lo ritiene poco esigente o comunque di un livello inferiore rispetto a quello del paese di origine, soprattutto per quanto riguarda l'insegnamento della matematica, che nella scuola cinese occupa uno spazio privilegiato nei programmi fin dalla scuola elementare, con un carico di competenze pesantissimo previsto per questa materia⁸.

Sono molto d'accordo con il sistema scolastico italiano, con i programmi che sono molto avanzati (madre albanese, Empoli).

Mi piace il metodo italiano. Anche in Albania è stato introdotto lo stesso metodo (padre albanese, Castelfiorentino).

⁸ Cfr. M. Sbordoni, *Dalle scuole italiane a quelle cinesi, metodologie didattiche a confronto*, in H. Heini, M. Marigo, M. Omodeo (a cura di), *Le metodologie didattiche in Cina*, «Formazione & Informazione», 7, Firenze, Regione Toscana, 1996, pp. 9-20, p. 18.

Sono proprio ignorante della struttura della scuola italiana, ma ho sentito dai miei figli che a scuola si impara poco, più che altro con la consapevolezza che se uno vuole essere bravo a scuola bisogna studiare da soli; dicono anche che gli insegnanti sono molto meno severi rispetto a quelli cinesi, perché mi ricordo che una volta mia figlia mi raccontava che i ragazzi possono fare come gli pare, quando si fa lezione sono troppo vivaci, la maggior parte di loro non è attenta a seguire la lezione, mentre in matematica, mi disse che quelle cose che avevano appena fatto le aveva studiate alle elementari in Cina, da ciò deduco che la scuola italiana sarebbe molto facile per i miei figli se non avessero problemi di lingua (padre cinese, Empoli).

Non so come funziona la scuola italiana, ad esempio l'insegnamento delle discipline, per questo non posso dare un giudizio personale, comunque penso che ci siano delle differenze tra la scuola italiana e quella cinese e ognuna abbia degli aspetti positivi e degli aspetti negativi, perché uno è uno stato democratico e uno è comunista; l'unica cosa che posso dire è che l'insegnamento della matematica nella scuola cinese va molto più avanti, i miei figli sanno molto poco di quanto desideravo sapessero (padre cinese, Empoli).

Secondo me mia figlia sa pochissimo di matematica, anche se la maestra dice spesso che è la migliore della classe, perché tante volte quando le chiedevo delle semplici addizioni o sottrazioni, non sapeva bene, bisognava sempre che contasse con le dita; quindi penso che il livello di matematica sia molto basso se messo a confronto con la scuola cinese, quindi mi piacerebbe rimandarli in Cina a studiare (padre cinese, Empoli).

Questi brani, come anche alcuni precedentemente riportati, mostrano che a motivare la mancata partecipazione in molti casi non è il disinteresse, quanto una serie di ostacoli, soprattutto i ritmi di lavoro intensissimi e la scarsa padronanza dell'italiano. Rilievi critici vengono poi mossi dai genitori all'immagine che la scuola dà dei paesi di provenienza degli immigrati, e inoltre ai modelli comportamentali che i figli apprendono a scuola dai compagni, modelli tollerati o persino considerati 'normali' da parte degli insegnanti.

Ci dà molto fastidio che le maestre parlino sempre dell'Africa in modo negativo (guerre, fame, povertà...) e facciano affermazioni gratuite e false sulla vita in Africa, del genere che là non esistono palazzi in cemento, né strade asfaltate, né vestiti come quelli che nostra figlia si mette addosso (padre ivoriano, Empoli).

Siamo soddisfatti dell'insegnamento che danno alle bambine a scuola, ma non ne siamo altrettanto dell'educazione: secondo noi le bambine portano da scuola brutti comportamenti che non sono loro propri (padre senegalese, Empoli).

Certamente una valutazione obiettiva del sistema scolastico italiano, delle sue metodologie didattiche e dei modelli culturali trasmessi a scuola è difficile quando le competenze linguistiche sono limitate, e ancor di più quando a ciò si associa la quasi totale estraneità alla tradizione culturale di un paese. Di ciò sono consapevoli i genitori di entrambe le zone allorché manifestano un forte desiderio di conoscere più approfonditamente l'organizzazione della scuola, i *curricula*, il sistema scolastico in generale, i programmi delle singole materie, quelli specifici per gli allievi stranieri, l'offerta formativa delle scuole superiori e dell'università. Inoltre emerge come esigenza primaria e ampiamente condivisa quella di un maggiore dialogo con la scuola.

Per quanto riguarda poi la conoscenza dell'andamento scolastico dei propri figli, nell'Empolese sei genitori su dieci ritengono di essere abbastanza o molto bene informati a riguardo. Nella Valdelsa la situazione sotto questo profilo sembra andare meglio. Sia pure nel quadro di un rapporto per certi versi limitato e non sempre attivamente ricercato con la scuola, molti genitori (quasi otto su dieci) ritengono di conoscere abbastanza o molto bene la situazione dei figli (cfr. tab. 5).

Tab. 5. Ritiene di conoscere l'andamento di suo figlio o dei suoi figli a scuola?

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
molto	36	19,4	33	40,7
abbastanza	71	38,2	30	37,0
poco	59	31,7	9	11,1
per niente	20	10,8	9	11,1
totale	186	100,0	81	100,0
non risponde	8		1	

Conosco sempre la situazione scolastica dei figli, siamo presenti e chiediamo continuamente loro come sono andati a scuola (madre albanese, Empoli).

Conosciamo la situazione dei figli a scuola, la seguiamo molto da vicino (madre albanese, Empoli).

Quando sono a casa, chiedo spesso ai figli se va tutto bene a scuola (padre cinese, Empoli).

Non chiedo tutti i giorni ai mie figli le cose di scuola, ma spesso chiedo loro se stanno attenti, se ascoltano i maestri, se sono gentili con i compagni di classe ecc. (madre cinese, Empoli).

Vado sempre a scuola a sentire la situazione di mia figlia, oppure a prendere le schede, perché so l'italiano e la scuola è molto vicina a casa (padre cinese, Empoli).

[Mia moglie] conosce bene la situazione dei figli a scuola (padre indiano, Empoli).

Conosco bene la situazione delle bambine a scuola (padre ivoriano, Empoli).

Per motivi di lavoro [mio marito] non riesce a andare a parlare spesso con gli insegnanti, ma conosco la situazione di mio figlio (madre marocchina, Vinci).

Mi interessa molto del loro andamento scolastico. È la cosa che mi interessa di più, è la sola cosa che mi ha fatto venire in Italia. Gli domando ogni giorno come è andata a scuola, è la prima cosa che gli chiedo; conosco la situazione (madre albanese, Certaldo).

Non conosco molto la situazione di mia figlia a scuola (madre albanese, Certaldo).

Modesta invece è la capacità dei genitori di aiutare i figli a svolgere i compiti a casa; ciò vale in particolare per l'Empolese, dove solo tre genitori su dieci sono in grado di farlo. Anche sotto questo profilo il gruppo con maggior difficoltà è quello cinese, all'interno del quale sei genitori su dieci dichiarano di sentirsi incapaci di aiutare i figli per motivi linguistici. Nella Valdelsa, dove la presenza dei cinesi è scarsa, si nota una situazione più soddisfacente: la metà dei genitori è in grado di aiutare i figli a fare i compiti a casa. Fra coloro che non aiutano i figli – e che risultano in sei casi su dieci maschi e in prevalenza cinesi – emerge quale motivo principale la non conoscenza della lingua italiana (21,8%). Sono più aiutati gli allievi macedoni (88,9%) e marocchini (61,6%), seguono gli albanesi (44,0%) e i filippini (33,3%), mentre i cinesi risultano poco (25,0%) o per niente (68,8%) aiutati (cfr. tab. 6).

Per i compiti li aiuto io (madre albanese, Empoli).

Non hanno bisogno di essere seguiti nei compiti, fanno da soli (madre albanese, Empoli).

Non sono in grado di aiutare le mie figlie nei compiti perché il programma italiano è diverso da quello albanese. Infatti la figlia più piccola è aiutata da quella più grande (madre albanese, Empoli).

Non conoscendo la lingua italiana, non sono in grado di aiutare mia figlia nei compiti (madre albanese, Empoli).

Nei compiti la aiuta di più il babbo (madre filippina, Empoli).

Mio figlio è il primo della classe, alle riunioni le maestre mi dicono "è un genio", non ha nessun problema con le maestre, i suoi compiti li fa da solo senza l'aiuto di nessuno di noi, può darsi perché è nato qui (madre marocchina, Cerreto Guidi).

Aiuto mio figlio a fare i compiti (madre marocchina, Vinci).

I compiti dei bambini li controlla mio marito (madre marocchina, Empoli).

I compiti a volte non ce la fanno a farli e non c'è nessuno ad aiutarli (padre marocchino, Limite).

I figli fanno i compiti da soli, però quando sono in difficoltà chiedono alla mamma che risponde quando può, perché molte cose sono difficili anche per lei (padre indiano, Empoli).

A casa sono io che la seguo quando porta i compiti (padre ivoriano, Empoli).

Non aiuto mai i figli a fare i compiti, e poi sono dei ragazzi autonomi, non vogliono nessun consiglio da noi, so che da un lato è un aspetto positivo [...] dall'altro è anche un aspetto negativo, perché alla loro età non sanno distinguere in modo preciso tra il bene e il male (padre cinese, Empoli).

Non li aiuto a fare i compiti perché non sono in grado di farlo (madre albanese, Certaldo).

Chiedo sempre alle mie figlie come è andata, ma non so seguirle nei compiti, anche se avrebbero molto bisogno (madre albanese, Certaldo).

Seguiamo i figli a scuola e nei compiti, li seguo di più io (padre macedone, Certaldo).

Tab. 6. Quanto aiuta suo figlio o i suoi figli a fare i compiti a casa? Se no, perché?

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
molto	22	11,8	27	34,6
abbastanza	38	20,4	11	14,1
poco	19	10,2	10	12,8
per niente	8	4,3	17	21,8
poco/per niente perché non conosco la lingua italiana	77	41,4	4	5,1
poco/per niente perché è/sono bravi	8	4,3	9	11,5
poco/per niente perché deve/devono fare i compiti da solo/i	14	7,5	78	100,0
totale	186	100,0	4	
non risponde	8			

Nonostante la scuola nella zona non sia ancora riuscita a mettere in atto un modello di accoglienza e di inserimento pienamente in grado di rispondere a tutte le esigenze degli allievi stranieri, i genitori si dicono tuttavia nel complesso abbastanza o molto soddisfatti dei loro risultati (cfr. tab. 7).

Tab. 7. È soddisfatto dei risultati di suo figlio o dei suoi figli a scuola?

Risposte	Empolese		Valdelsa	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
molto	46	25,3	36	45,6
abbastanza	81	44,5	15	19,0
poco	23	12,6	17	21,5
per niente	32	17,6	11	13,9
totale	182	100,0	79	100,0
non risponde	12		3	

Ciò pare indicare una percezione nel complesso positiva della scuola italiana, rispetto alla quale i genitori apprezzano gli sforzi compiuti da molti insegnanti per facilitarne l'inserimento dei loro figli, anche nel quadro di un'attenzione specifica degli enti locali che hanno promosso e sostenuto il progetto di sostegno linguistico di cui si è parlato in precedenza. In tale giudizio gioca un ruolo determinante anche l'esperienza diretta circa le difficoltà nell'apprendimento di una lingua seconda, esperienza che permette loro probabilmente di vedere con una certa ammirazione i risultati dei figli.

4. Il successo scolastico degli allievi dell'immigrazione

Situandosi in una prospettiva più ampia e osservando il fenomeno a livello nazionale, una fotografia dei risultati raggiunti dagli allievi dell'immigrazione negli ultimi anni mostrerebbe però che permane un certo dislivello fra la riuscita scolastica degli autoctoni e quella dei figli degli immigrati⁹.

⁹ Cfr. Ministero della Pubblica Istruzione, *Le trasformazioni della scuola nella società multiculturale*, 2001 (rapporto disponibile sul sito internet <www.istruzione.it>).

Come mostrano i risultati di una ricerca condotta dal Ministero dell'Istruzione finalizzata a conoscere le cause dell'insuccesso scolastico presso gli alunni italiani e stranieri, la scuola italiana non è riuscita ancora a mettere a punto strategie didattiche e di accoglienza capaci di colmare il gap iniziale in modo che tutti gli allievi, se intendono farlo, possano proseguire oltre la scuola dell'obbligo (cfr. tab. 8).

Tab. 8. Cause di insuccesso scolastico presso alunni italiani e stranieri (2001)

Motivo	Alunni italiani	Alunni stranieri
Obiettivi scolastici non raggiunti	57,6	47,9
Disimpegno alunno	54,6	24,4
Disinteresse famiglia	32,3	23,0
Incostanza nella frequenza	24,4	24,9
Metodologie didattiche inadeguate	9,7	24,0
Insufficiente integrazione	4,3	18,2

Risposte dei dirigenti scolastici di 5.361 scuole

Fonte: M.I.U.R., 2001

Una buona riuscita scolastica degli allievi dell'immigrazione resta in effetti ancora un punto debole nel sistema di insegnamento italiano. Ciò malgrado sia passata più di una decina di anni da quando ci si è occupati per la prima volta di questa tematica sia a livello di normative sia per quanto concerne le indicazioni pratiche e i suggerimenti teorici, come dimostra l'ampia produzione a riguardo. Proprio l'insuccesso scolastico degli allievi dell'immigrazione è l'espressione più evidente di una impostazione scolastica tutt'altro che paritaria, che incarna quel tipo di selezione obbligata che prima colpiva i figli degli autoctoni appartenenti alle classi meno abbienti. Una situazione che, stando anche al parere di altri¹⁰, non verrà superata con la nuova riforma, che non riserva sufficiente attenzione alla complessità della società attuale, già

¹⁰ Cfr., ad esempio, gli interventi che compongono il Dossier-Dibattito «La scuola e la sua... controriforma», in «Studi sulla formazione», 2002, n. 1, pp. 9-37, e in particolare quello di G. Cives, *Una controriforma molto pericolosa*, alle pp. 21-27.

contrassegnata da profonde divisioni, in parte connesse a cambiamenti sociali inediti come quelli scaturiti dall'immigrazione.

La difficoltà di integrazione scolastica dei figli ben si collega con le problematiche connesse all'inserimento sociale incompleto dei genitori e ciò vale sia per l'area d'indagine, sia per molte zone del territorio nazionale: fenomeno questo leggibile soprattutto nella scarsa partecipazione delle famiglie immigrate alle riunioni e ai colloqui indetti dalla scuola. Un atteggiamento che, come si è visto, non esclude il coinvolgimento, ma ha altre radici: l'ostacolo linguistico, le barriere socioculturali, la lettura stereotipata del comportamento delle famiglie da parte degli insegnanti, la non condivisione da parte dei genitori degli stili educativi e dei protocolli di accoglienza messi a punto per gli allievi. Non mancano poi le difficoltà pratiche, come la distanza tra la scuola e l'abitazione della famiglia immigrata, situazione tipica di alcuni centri dell'area. In questo scenario assai problematico trova radici il senso di spaesamento denunciato dai genitori, a cui si accompagna talvolta una certa insoddisfazione per determinate decisioni prese dalla scuola senza il loro coinvolgimento, come ad esempio la scelta della classe dove inserire il proprio figlio, magari senza tener conto della sua età, ma soprattutto del suo percorso di formazione svolto nel paese di origine. Una insoddisfazione che però non viene mai comunicata all'insegnante o ai dirigenti, per paura che le lamentele possano avere ripercussioni negative sul rapporto che gli insegnanti intrattengono con i figli.

Rispetto poi ai modelli educativi praticati nel paese di accoglienza, le perplessità dei genitori non sono soltanto rivolte verso la scuola, ma anche verso la società nel suo complesso, che offre modelli di comportamento diseducativi e talvolta persino pericolosi per l'incolumità fisica e morale dei minori.

Nei confronti della scuola, pertanto, i genitori immigrati risultano essere portatori di una serie di istanze che rimangono inesprese per la mancanza di 'parole per dire', per l'assenza di momenti adeguati e per la percezione di una distanza (psicologica, culturale) che li separa dagli insegnanti. Oltre a quella linguistica, i genitori avvertono dunque anche una barriera di natura sociale.

5. La scuola di fronte ai problemi delle famiglie

La scuola viene vista da più parti come il luogo per eccellenza dell'intercultura, occasione di scambi tra adulti (genitori e insegnanti) e bambini (autoctoni e alloctoni) appartenenti a culture diverse. Essa può davvero rappresentare un'opportunità di interazione sia sul piano individuale sia su quello culturale. Questo potenziale della scuola continua ad essere tuttavia sfruttato solo in parte e cioè solo in relazione al rapporto tra allievi e insegnanti; la famiglia, come si è visto sopra, resta al di fuori di questo circuito di relazioni.

Sprovvisi di una comprensione adeguata dei segnali provenienti dal contesto delle famiglie, fondamentale invece per una programmazione didattica più rispondente alle esigenze della società multiculturale, ma anche per interpretare atteggiamenti e comportamenti degli allievi non sempre in accordo con le aspettative della scuola, gli insegnanti accusano le famiglie di non educare i figli al rispetto delle norme del paese d'accoglienza. Ciò accade in particolare in riferimento ai ragazzi più grandi, che frequentano la secondaria inferiore e soprattutto laddove gli allievi stranieri della stessa nazionalità fanno gruppo, tendendo a isolarsi rispetto al resto della classe.

Una situazione, questa, che si è acuita negli ultimi anni con l'arrivo di molti studenti per ricongiungersi con i genitori dopo anni di lontananza da questi. Insieme alle difficoltà di inserimento scolastico questi giovani adolescenti si trovano di fronte al problema di riallacciare i legami con i genitori dopo separazioni talvolta anche lunghe. In certi casi persino non vi è stata un'esperienza di vita in comune in maniera continuativa tra i figli e un genitore, per lo più il padre.

Tale problematica incontra quelle tipiche dell'età adolescenziale, in cui il desiderio di autonomia e la ricerca di una propria identità assumono un'importanza cruciale. La ricerca di una identità propria porta l'adolescente a scontrarsi con le norme e i valori del contesto familiare, di quello scolastico e di quello della società in senso lato, in un processo in cui il confronto con i pari assume una grande importanza e in cui si ha bisogno di figure amiche anche fra gli adulti e che fungano da punto di riferimento. Esprimere la propria individualità è indubbiamente difficile per qualsiasi adolescente, ma certamente lo è ancor più per l'adolescente immigrato che si trova a connettere esperienze e valori diversi e a fare i conti con una serie di interrogativi relativi a molteplici esperienze culturali.

La costruzione dell'identità in quanto processo dinamico e quindi in continuo assestamento è dunque resa più difficile dall'esperienza migratoria. Il senso di spaesamento è una costante che segna il vissuto di coloro che si muovono tra contesti culturali diversi. Mentre l'adulto immigrato nel confrontarsi con i modelli culturali del paese di immigrazione ha come riferimento un universo culturale dai contorni e dai contenuti ben definiti – il che di per sé non è detto semplifichi o faciliti l'adattamento al nuovo contesto – l'adolescente si trova immerso in una cultura familiare spesso caratterizzata da contraddizioni e tensioni frutto di un processo di adattamento culturale, e una cultura

extrafamiliare non percepita come totalmente estranea, ma nemmeno come interamente propria. L'identità degli adolescenti allora potrebbe essere rappresentata come un'identità in transito dove i segnali dei contesti di vita non sono uniformi, ma attraversati da fratture e da una pluralità di significati discordanti e sfuggenti. E' nel contesto di questa ricerca di un significato da attribuire ai valori e ai modelli culturali provenienti dalla famiglia, dalla scuola, dai gruppi dei pari, dalla società in generale che i giovani si misurano con la difficoltà di elaborare una identità che possa contenere la molteplicità dalle loro esperienze e che sia capace di rappresentare l'immagine della loro identità *in fieri*¹¹.

Difficoltà che mettono in luce ancora una volta che la ricomposizione del nucleo familiare rappresenta un momento delicato sia per la famiglia sia per la società in cui la famiglia viene a inserirsi e richiede una maggiore attenzione da parte delle istituzioni, per aiutare i soggetti coinvolti ad assumere pienamente i nuovi ruoli che sono chiamati a svolgere.

La scarsa interazione delle famiglie con la società locale influenza indubbiamente i modelli di relazione che i figli stabiliscono con i compagni e con la società in generale. I ragazzi si trovano a confrontarsi con due modelli educativi diversi che non comunicano tra di loro e che spesso tendono a ignorarsi a vicenda: di qui il rischio della costruzione di una identità problematica e di una totale mancanza di punti di riferimento stabili elaborati in un processo di negoziazione dei valori e dei modelli di riferimento.

Rispetto a questa carente partecipazione delle famiglie la nostra ricerca mette fortemente in discussione l'opinione prevalente presso gli insegnanti secondo cui la famiglia immigrata delegherebbe alla scuola la

¹¹ Cfr. C. Silva, *Adolescenti e preadolescenti immigrati: esigenze e problematiche formative*, in C. Betti (a cura di), *Adolescenti e società complessa*, Tirrenia, Del Cerro, pp. 214-235.

responsabilità formativa rispetto ai figli, ribaltando completamente la questione. Più che una mancanza di interesse avremmo a che fare con una serie di difficoltà, in particolar modo quella linguistica, a cui i genitori non riescono a far fronte, ripiegandosi nel loro isolamento, e rafforzando quella separazione rispetto alla società locale che sovente contrassegna fin dall'inizio la loro esperienza migratoria.

Resta tuttavia molto difficile per l'insegnante aver sempre presente che l'inserimento dei figli nella scuola è soltanto uno dei tanti problemi che la famiglia immigrata deve affrontare, problema che va collocato all'interno della realtà più ampia vissuta dalla famiglia, una realtà difficile che quasi mai la scuola e gli insegnanti conoscono da vicino. A partire da questa considerazione la scuola dovrebbe sentirsi sollecitata a una maggior comprensione e apertura sia rispetto all'allievo sia rispetto alla famiglia. Essa dovrebbe mirare ad avere una conoscenza maggiore della situazione economica e sociale delle famiglie, collocandola nell'orizzonte delle trasformazioni sociali in atto e senza ricondurla necessariamente, come spesso accade, a situazioni patologiche le cui cause sono nella famiglia e rispetto a cui la scuola si sente de-responsabilizzata.

6. Suggestimenti e indicazioni operative

Spostandoci su un piano propositivo, ci pare che occorra un accompagnamento più efficace delle famiglie nel loro processo di inserimento nel tessuto locale, che rafforzi i loro legami non solo con la scuola, ma anche con le altre istituzioni e con la società civile nel suo complesso.

Urgente pare la necessità di intervenire sul piano dell'insegnamento della lingua, seppur con la consapevolezza che su questa questione grava la percezione da parte degli immigrati del posto che la società ha già riservato per loro, posto che richiede un basso profilo professionale rispetto al quale non è necessaria una buona conoscenza della lingua. L'immigrato si domanda infatti: a che servono gli sforzi per raggiungere un buon livello di competenza linguistica se a questa non si accompagnano una trasformazione della propria immagine nella società e un miglioramento effettivo sul piano lavorativo? Il suggerimento a questo proposito è di affiancare alle azioni specifiche rivolte all'insegnamento della lingua azioni di empowerment, volte a trasmettere ai destinatari il significato che la formazione può assumere all'interno dell'orizzonte complessivo della loro vita (rapporti con le istituzioni, relazioni sociali, rappresentazione di sé, maggiori opportunità lavorative ecc.) e a valorizzare le loro competenze.

Occorre poi intervenire anche rispetto ai servizi per l'infanzia, rendendoli più rispondenti alle esigenze specifiche delle famiglie immigrate (orari di lavoro molto lunghi, assenza di parenti che aiutano nella cura dei figli, scarse relazioni sociali con il vicinato ecc.), proprio per impedire che queste mandino i figli piccoli in patria con tutte le conseguenze psicologiche e relazionali che ne conseguono.

Per quanto riguarda poi il rapporto con la scuola, la questione più urgente è quella di instaurare o incentivare la comunicazione sia durante i momenti cardine della relazione tra il personale scolastico e le famiglie (iscrizione dell'alunno, consegna delle schede, colloqui individuali e assemblee di classe), sia per quanto concerne la trasmissione dei

messaggi e delle informazioni che durante l'arco dell'anno la scuola fa pervenire in generale alle famiglie¹².

Al fine di favorire il dialogo tra le famiglie e la scuola è auspicabile poi una maggiore conoscenza da parte del personale scolastico delle problematiche generali delle famiglie immigrate, al fine di una maggiore comprensione dei disagi che gli allievi possono manifestare nella scuola e che hanno origine nel retroterra familiare. A tal fine è da considerarsi positivamente la possibilità durante l'anno di momenti di confronto con un gruppo di genitori tra quelli più coinvolti, appartenenti alle diverse nazionalità, in presenza di esperti e mediatori.

Siamo tuttavia dell'avviso che la problematica del rapporto scuola-famiglia e quella dell'inserimento dei bambini figli di immigrati in classe possono trovare soluzioni efficaci soltanto nell'ambito di un progetto educativo integrato in cui le varie azioni siano concepite come specifici segmenti di un intervento più complessivo rivolto a un pieno e positivo inserimento degli immigrati nel contesto locale.

¹² Inoltre, per non farsi sopraffare dall'emergenza, occorrerebbe programmare un servizio di interpretariato e di traduzione stabile e di cui i genitori siano a conoscenza fin dall'inizio dell'anno scolastico. Le comunicazioni dovrebbero essere tradotte nelle varie lingue parlate dalle famiglie così come tutte le informazioni che la scuola ritiene opportuno fornire loro, a cominciare da quelle generali, relative al funzionamento del sistema scolastico italiano e dai programmi degli insegnamenti disciplinari (che potrebbero essere raccolte in schede).

CONCLUSIONI

Il principio coerenza a fondamento della relazione

Mentre ci troviamo a terminare la stesura di questo lavoro (luglio 2003) stiamo assistendo, come ogni anno quando arriva l'estate e le acque del Mediterraneo diventano più calme, allo sbarco di decine e talvolta di centinaia di migranti che tentano di entrare in Italia clandestinamente. Molti di loro purtroppo non riescono nemmeno a mettere piede sulla terraferma, come testimoniano le ormai frequenti tragedie sul mare. Come al solito si riaccende il dibattito politico sulla questione dell'immigrazione e tra le varie voci che si sono levate a dire la loro c'è pure quella di un ministro, che, per fermare gli sbarchi, ha proposto il ricorso alle cannonate.

Alcuni mesi fa gli Stati Uniti hanno intrapreso insieme agli alleati inglesi una guerra contro l'Irak rispetto alla quale gran parte dell'umanità si è mobilitata manifestando il proprio dissenso, senza schierarsi per questo a favore del regime iracheno, mettendo così in evidenza che le decisioni dei governi non rispecchiano spesso i sentimenti dei cittadini su questioni di importanza sovranazionale.

Sembra che i governanti, facendo leva sulla scarsa partecipazione politica che contrassegna le attuali società euro-americane e generata da un diffuso benessere economico così come dal crollo delle ideologie

alternative al capitalismo, prendano decisioni fortemente influenzate dagli interessi delle *élites* economiche dei loro paesi, senza tener conto dei valori democratici e del diritto internazionale, delegittimando in tal modo il ruolo degli organismi internazionali a suo tempo istituiti proprio per prevenire i conflitti e per intervenire laddove si creino violazioni dei diritti umani e potenziali minacce verso stati o popolazioni.

Di fronte a uno scenario politico mondiale così palesemente indifferente ai valori etici e al rispetto della vita umana ci chiediamo quale spazio, quale ascolto possano trovare la prospettiva e le proposte interculturali contenute in questo lavoro e in altri simili. Se, da una parte, eventi come quelli citati possono scoraggiarci rispetto al nostro impegno, dall'altra tuttavia, proprio la natura di questi eventi mostra la gravità della situazione confermando l'esigenza di coordinate etiche in cui collocare e sperimentare le relazioni interumane, esigenza avvertita in modo talora anche consapevole da più parti, ma che risulta produttiva di partecipazione e impegno solo nei momenti di gravi crisi e di fronte a minacce o insicurezze di grandi proporzioni.

L'individuo delle attuali società complesse si trova infatti diviso tra sentimenti egoistici o utilitaristici, che prevalgano sempre di più nel suo agire quotidiano, e sentimenti di segno contrario, senza riuscire a comporre in un quadro di insieme i frammenti delle sue emozioni, le conoscenze che ricava dai mass media, i saperi trasmessi, e a orientare così in maniera più coerente e partecipata il proprio agire. Questa condizione rafforza la sensazione di isolamento dell'uomo contemporaneo e aumenta il suo senso di insicurezza, rendendogli sempre più difficile ascoltare quel richiamo dei valori etici che talora sente echeggiare dentro di sé.

Qui si inserisce il ruolo della formazione, che deve saper leggere le contraddizioni e le fratture che segnano la soggettività contemporanea

e cogliere l'esigenza diffusa di valori capaci di guidare le scelte e l'impegno personale in un mondo attraversato da una molteplicità di messaggi, di mode a cui il soggetto presta ascolto o aderisce spesso in maniera acritica o per imitazione. Non solo, il cittadino sempre più limitato al ruolo di consumatore perde gradualmente la capacità critica e soprattutto il principio-valore della coerenza. Immerso in un universo dominato dalla moda – che non si ferma certo agli abiti ma condiziona gli stessi stili di vita e che ha proprio nell'incoerenza il suo propulsore occulto –, il soggetto incontra difficoltà a stabilire in modo critico e autonomo connessioni che restituiscano coerenza alle sue scelte, alle sue esperienze e agli stessi eventi che si trova di fronte. La funzione della formazione rispetto alle lacerazioni dell'uomo contemporaneo è allora proprio quella di fornirgli strumenti-guida che lo aiutino a percorrere i labirinti della globalizzazione con spirito critico e a mettere a punto dei criteri di valutazione e di scelta più coerenti e attenti al benessere altrui.

Questa attenzione alle esigenze dell'altro non è un optional nel mondo globalizzato e non può nemmeno ridursi a mero sentimento altruistico, ma deve trovare il suo fondamento in ben precise ragioni (la sempre maggiore interdipendenza a vario livello: si pensi alla questione ecologica, alle nuove malattie, ma anche alle nuove manifestazioni terroristiche), nel riconoscimento dei diritti umani e nel loro rispetto, ma anche, e soprattutto, in alcuni valori di riferimento che ispirano quei diritti e che costituiscono i principi base della convivenza e delle relazioni umane.

Tra i valori-guida per un simile modello di relazioni umane vi sono proprio quelli tematizzati in questo lavoro a proposito di una specifica dimensione del più ampio rapporto tra soggetti appartenenti a culture diverse: la reciprocità, l'impegno, il dialogo, ai quali è da

aggiungere senz'altro quello della coerenza criticamente orientata, da poco menzionato.

Incentivare le relazioni che si danno fra le culture nei vari contesti di vita non può quindi limitarsi solo alla messa a punto di strategie tecniche per facilitare la comunicazione. Certamente queste sono indispensabili e da promuovere in una prima fase dell'incontro, ma la loro efficacia dipende anche dalle basi teoriche che ne costituiscono il fondamento in vista di un reale cambiamento. Ponendoci in questa prospettiva abbiamo voluto intendere la mediazione come un dispositivo non soltanto tecnico, ma come un modello formativo da attivare in tutti quei contesti interculturali, scuola *in primis*, capaci di far sviluppare una efficace competenza relazionale. Una competenza questa che accompagna la ridefinizione dei ruoli dei soggetti coinvolti nell'incontro interculturale e lo smascheramento delle rappresentazioni sociali che attualmente situano l'immigrato in una posizione fortemente svantaggiata nell'interazione con gli autoctoni.

La mediazione quindi è da intendersi come quell'attività pedagogicamente orientata – attuabile da parte di tutte le figure implicate nelle professionalità educative – che, facendo leva sul ruolo attivo dei soggetti che entrano in contatto e sulla loro volontà di impegnarsi nella costruzione di una competenza comunicativa comune, dà vita a una “nuova” relazione, produttiva di senso per entrambi i suoi partner.

La mediazione non si configura dunque soltanto come una strategia che presuppone sempre la presenza di una terza figura tra i mediati, ma come quell'esercizio di ricerca degli elementi in comune che attiva la relazione e la proietta verso il dialogo.

BIBLIOGRAFIA

- A.A.V.V., *Dossier, Le nuove famiglie*, in «TAM TAM», n. 3, Milano, dicembre 1994
- A.A.V.V., *Identità cangianti. nascita e riproduzione e legami familiari nella migrazione*, in «Marginalità e Società», n. 28, 1995
- A.A.V.V., *Primo rapporto sulle migrazioni*, Milano, Franco Angeli, 1995
- A.A.V.V., *Wenzhou-Firenze. Identità, imprese e modalità di insediamento dei cinesi in Toscana*, Quaderni della Fondazione Giovanni Michelucci, Firenze, Angelo Pontecorboli, 1995
- A.A.V.V., *La rete spezzata. rapporto su emarginazione e disagio nei contesti familiari*, Milano, Feltrinelli, 2000
- A.A.V.V., *I ricongiungimenti familiari e la famiglia*, in G. Zincone (a cura di), *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2001
- Agamben G., *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*, Torino, Einaudi, 1995
- Agamben, G., *Mezzi senza fine. Note sulla politica*, Torino, Bollati Boringhieri, 1996
- Agamben, G., *Quel che resta di Auschwitz. L'archivio e il testimone*, Torino, Bollati Boringhieri, 1998
- Ancora A., *La consulenza transculturale della famiglia. I confini della cura*, Milano, Franco Angeli, 2000
- Aristotele, *Opere*, vol. 1, Roma-Bari, Laterza, 1982
- Balboni P.E., *Parole comuni, culture diverse*, Venezia, Marsilio, 1999
- Balsamo F. (a cura di), *Da una sponda all'altra del Mediterraneo. Donne immigrate e maternità*, Torino, L'Harmattan Italia, 1997

- Banelli D., *Impariamo l'italiano e conosciamo Arezzo. Un percorso di lingua italiana per adulti immigrati*, Arezzo, Centro di Documentazione Città di Arezzo, 2002
- Basso P. e Perocco F. (a cura di), *Immigrazione e trasformazione della società*, Milano, Franco Angeli, 2000
- Battaglini M.T. (a cura di), *L'immigrazione femminile in Toscana: primi risultati di una ricerca*, «Formazione & Informazione», 5, Firenze, Regione Toscana, 1996
- Bauman, Z., *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone* (ed. orig.: 1998), Roma-Bari, Laterza, 1999
- Berti F., *Immigrazione e modelli familiari. I primi risultati di una ricerca empirica sulla comunità islamica di Colle Val d'Elsa e sulla comunità cinese di San Donnino*, Dipartimento di Scienze Storiche, Giuridiche, Politiche e Sociali, Università degli Studi di Siena, Working papers, n. 32, Siena, 1998
- Betti C. (a cura di), *Adolescenti e società complessa*, Tirrenia, Del Cerro, 2002
- Bleicher J., *L'ermeneutica contemporanea* (ed. orig.: 1980), Bologna, Il Mulino, 1986
- Buber M., *Il principio dialogico e altri saggi*, edizione italiana a cura di A. Poma, Cinisello Balsamo, San Paolo, 1993
- Callari Galli M., *I contatti culturali tra globalizzazione e localismo*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 660-667
- Calogero G., *Logo e dialogo. Saggio sullo spirito critico e sulla libertà di coscienza*, Milano, Edizioni di Comunità, 1950
- Cambi F., *Comunicazione e utopia: riflessioni*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 628-632
- Cambi F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carocci, 2001
- Cambi F., Campani G., Olivieri S. (a cura di), *Donne migranti. Verso nuovi percorsi formativi*, Pisa, ETS, 2003
- Campani G., *Genere, etnia e classe. Migrazioni al femminile tra esclusione e identità*, Pisa, ETS, 2000
- Canevaro A., *La relazione d'aiuto. Aspetti metodologici e obiettivi educativi*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 728-735

- Carchedi F., Picciolini A., Mottura G., Campani G. (a cura di), *I colori della notte. Migrazioni, sfruttamento sessuale, esperienze di intervento sociale*, Milano, Franco Angeli, 2000
- Caritas, *Immigrazione. Dossier Statistico 2001*, Roma, Anterem, 2001.
- Caritas, *Immigrazione. Dossier Statistico 2002*, Roma, Anterem, 2002.
- Cassese S. (a cura di), *Ritratto dell'Italia*, Roma-Bari, Laterza, 2001
- Castiglioni M., *La mediazione linguistico-culturale. Principi, strategie, esperienze*, Milano, Franco Angeli, 1997
- Catarsi E., *Bisogni di cura dei bambini e sostegno alla genitorialità. Riflessioni e proposte a partire dalla realtà toscana*, Tirrenia, Del Cerro, 2002
- Catarsi E. (a cura di), *La scuola accogliente. Accoglienza e comunicazione nella scuola dell'autonomia*, Tirrenia, Del Cerro, 2002
- Catarsi, E. (a cura di), *Confronti sulla mediazione familiare*, Pisa, ETS, 2002
- Catarsi E., *Le molteplici professionalità educative*, in F. Cambi, E. Catarsi, E. Colicchi, C. Fratini, M. Muzi, *Le professionalità educative. Tipologie, interpretazione e modelli*, Roma, Carocci, 2003, pp. 11-38
- Ceccatelli Gurrieri G., *Mediare culture. Nuove professioni tra comunicazione e intervento*, Roma, Carocci, 2003
- Centro Studi «Bruno Ciari», *Sostegno linguistico e integrazione*, Empoli, 2000
- Cesareo V., *Famiglia e migrazione. Aseptti sociologici*, in E. Scabini e P. Donati (a cura di), *La famiglia in una società multi-etnica*, Milano, Vita e Pensiero, 1993
- Contini M., *La comunicazione intersoggettiva tra solitudini e globalizzazione*, Milano, La Nuova Italia, 2002
- Contini M., *Il problematicismo pedagogico*, relazione tenuta al Seminario SIPED tenutosi presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione e dei Processi Culturali e Formativi, Facoltà di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Firenze, il 30 maggio 2003, dattiloscritto, s.l., s.d.
- Dal Lago A. (a cura di), *Lo straniero e il nemico. Materiali per l'etnografia contemporanea*, Genova, Costa & Nolan, 1998

- De Bernat M., Di Pietrogiacomo L., Nichelini L., *Migrazioni femminili, famiglia e reti sociali tra il Marocco e l'Italia. Il caso di Bologna*, Torino, L'Harmattan Italia, 1995
- Debray R., *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Paris, Odile Jacob, 2002
- Demetrio D., Favaro G., Melotti U., Ziglio L. (a cura di), *Lontano da dove. La nuova immigrazione e le sue culture*, Milano, Franco Angeli, 1990
- Diamanti I. (a cura di), *La generazione invisibile. Inchiesta sui giovani del nostro tempo*, Milano, Il Sole 24 ore, 1999
- Fadda, R., *Pragmatica della comunicazione tra teoria psichiatrica e critica pedagogica*, Cagliari, CUEC, 1990
- Fadda R., *Formazione, comunicazione, interpretazione*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 633-642
- Favaro G., *Bambine e bambini di qui e d'altrove. La migrazione dei minori e delle famiglie*, Milano, Guerini e Associati, 1998
- Favaro G., *Le radici e le foglie. Essere genitori nella migrazione*, in «*Erranze-Adultità*», n. 11, 2000
- Favaro G. e A. Genovese (a cura di), *Incontri di infanzie. I bambini dell'immigrazione nei servizi educativi*, Bologna, CLUEB, 1996
- Favaro G., Tognetti Bordogna M., *Donne dal mondo. Strategie migratorie al femminile*, Milano, Guerini e Associati, 1991
- Fondazione Silvano Andolfi, *La qualità della vita delle famiglie immigrate; Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, working paper*, n. 16, Roma, maggio 2001
- Gadamer H. G., *Verità e metodo* (ed. orig.: 1960), a cura di G. Vattimo, Milano, Bompiani, 1983
- Genovese A., *Alle radici dei conflitti nella comunicazione interculturale*, in «*Studium educationis*», n. 4, 2000, pp. 668-677
- Ginsborg P. e Ramella F., *Un'Italia minore. Famiglia, istruzione e tradizioni civiche in Valdelsa*, Firenze, Giunti, 1999.
- Giovannini, G. (a cura di), *A partire dai figli... Da Senegal, Marocco, Ghana, Egitto, Albania... all'Emilia Romagna: strutture, relazioni e bisogni educativi delle*

famiglie immigrate, cd rom, Regione Emilia Romagna – Centri per le famiglie di Ravenna, Reggio Emilia, e Lugo di Romagna, Bologna, 2000

Habermas J., *Cultura e critica*, Torino, Einaudi, 1980

Habermas J., *Etica del discorso* (ed. orig.: 1983), Roma-Bari, Laterza, 1985

Hegel G.W.F., *Fenomenologia dello spirito* (ed. orig.: 1807), tr. it. di E. De Negri, 2 voll., Scandicci, La Nuova Italia, 1973

Heini H., Marigo M., Omodeo M. (a cura di), *Le metodologie didattiche in Cina*, «Formazione & Informazione», 7, Firenze, Regione Toscana, 1996

Iacono A.M., *Il problema dell'altro nell'universalismo occidentale*, in «Paradigmi», n. 30, 1992, pp. 553-568

Jabbar A., *Mediazione socioculturale e percorsi di cittadinanza*, in «Animazione Sociale», ottobre 2000

Landuzzi C., Tarozzi A., Treossi A., *Tra luoghi e generazioni*, Torino, L'Harmattan Italia, 1995

La presenza straniera nell'area fiorentina, Atti del Convegno, Firenze 11 febbraio 2003, Assessorato Politiche del Lavoro e Immigrazione del Comune di Firenze – Osservatorio sull'immigrazione straniera nell'area fiorentina, Firenze, 2003

Levinas E., *Umanesimo dell'altro uomo* (ed. orig.: 1972), Genova, Il melangolo, 1985

Levinas E., *Etica come filosofia prima*, in E. Levinas e A. Peperzak; *Etica come filosofia prima*, Milano, Guerini e Associati, 1989, pp. 47-59

Livi Bacci M., *Gli italiani*, in S. Cassese (a cura di), *Ritratto dell'Italia*, Roma-Bari, Laterza, 2001, pp. 95-116

Lonardi N., *Cittadini immigrati e famiglie straniere in Trentino. Inserimento comunitario e bisogni sociali*, Rapporto di ricerca a cura dello Studio RES – Trento, Trento, Giunta della Provincia Autonoma di Trento, 2002

Losurdo D., *Il revisionismo storico. Problemi e miti*, Roma-Bari, Laterza, 1997

Macioti M.I. (a cura di), *Immigrati e religioni*, Napoli, Liguori, 2000

Mall R.A., *Interculturalità. Una nuova prospettiva filosofica* (ed. orig.: 1995), Genova, ECIG, 2002

- Mariani A., *La decostruzione e il discorso pedagogico. Saggio su Derrida*, Pisa, ETS, 2000
- Milanesi A. (a cura di), *Mediare Parole, Mediare Significato. la mediazione e i mediatori nella scuola e nei servizi educativi*, Materiali del terzo incontro nazionale dei Centri Interculturali (Trento, 12 e 13 ottobre 2000), Trento, Didascalie libri, 2001
- Milanesi A. e Luatti L. (a cura di), *Tra memoria e progetto. Bambini e famiglie tra due culture*, Materiali del IV incontro nazionale dei Centri Interculturali (Arezzo, 11 e 12 ottobre 2001), Arezzo, Centro di Documentazione Città di Arezzo, 2002
- Milani P., *Empowerment*, in «Studium educationis», n. 6, 1997, pp. 1043-1045
- Milot M. e Ouellet F. (sous la direction de), *Religion, éducation et démocratie*, Montréal, L'Harmattan, 1997
- Ministero della Pubblica Istruzione, *Le trasformazioni della scuola nella società multiculturale*, 2001 (rapporto disponibile sul sito internet <www.istruzione.it>)
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Alunni con cittadinanza non italiana – a.s. 2001/02*, 2002 (rapporto disponibile sul sito internet <www.istruzione.it>)
- Moravia S., *Introduzione a Sartre*, Bari, Laterza, 1973
- Moravia S., *Dal monologo alla conversazione. Immagini della comunicazione umana nel pensiero contemporaneo*, in U. Curi (a cura di), *La comunicazione umana*, Milano, Franco Angeli, 1985, pp. 41-66
- Morineau J., *Lo spirito della mediazione* (ed. orig.: 1998), Milano, Franco Angeli, 2000
- Nigris E. (a cura di), *Educazione interculturale*, Milano, Bruno Mondadori, 1996
- Ouellet F., *Tolleranza e relativismo. Saggi sull'interculturalità* (ed. orig.: 2000), Milano, Unicopli, 2002
- Piccardo C., *Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1995
- Pinto Minerva F., *L'interculturalità*, Roma-Bari, Laterza, 2002
- Portera A., *La famiglia immigrata tra ostacoli e opportunità educative*, in «La Famiglia», n. 211, 2002, pp. 5-18

- Pugliese E. (a cura di), *Rapporto Immigrazione. Lavoro, sindacato, società*, Roma, Ediesse, 2000.
- Reginato M., *La famiglia immigrata: interpretazioni sociodemografiche di una realtà in crescita*, Torino, Cicsene, 1994
- Renzetti R. e Luatti L. (a cura di), *Facilitare l'incontro. Il ruolo e le funzioni del mediatore linguistico-culturale*, Arezzo, Ucodep, s.d.
- Saraceno C., *Mutamenti della famiglia e politiche sociali in Italia*, Bologna, Il Mulino, 1998
- Sartre J.-P., *L'esistenzialismo è un umanismo* (ed. orig.: 1946), Milano, Mursia, 1978
- Sayad A., *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato* (ed. orig.: 1999), Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002
- Scabini E. e Donati P. (a cura di), *La famiglia in una società multietnica*, Milano, Vita e Pensiero, 1993
- Sen A., *Globalizzazione e libertà* (ed. orig.: 2001), Milano, Mondadori, 2002
- Silva C., *Aspetti della realtà culturale, familiare, sociale dei figli di cittadini stranieri in alcune scuole del Comune di Empoli. Risultati di una ricerca-azione*, Empoli, Comune di Empoli, 1999
- Silva C. (a cura di), *Parole per dire, parole per studiare, Una proposta di educazione interculturale per la scuola di base*, Tirrenia, Del Cerro, 2001
- Silva C., *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*, Tirrenia, Del Cerro, 2002
- Silva C., *Scuola e famiglie immigrate. Rapporto di ricerca*, Centro Studi «Bruno Ciari», working paper, Empoli, ottobre 2002
- Simmel G., *Sociologia* (ed. orig.: 1908), Milano, Edizioni di Comunità, 1989
- Tarozzi M., *La mediazione educativa. "Mediatori culturali" tra uguaglianza e differenza*, Bologna, CLUEB, 1998
- Tognetti Bordogna M. (a cura di), *Legami familiari e immigrazione: i matrimoni misti*, Torino, L'Harmattan Italia, 1996
- Tognetti Bordogna M., *Le famiglie patchwork: matrimoni misti e ricongiungimenti familiari*, in «Marginalità e Società», n. 28; 1995

- Tognetti Bordogna M., *I matrimoni misti: forme familiari articolate*, in «Famiglia oggi», n. 3, 1997
- Tognetti Bordogna M., *Ricongiungere la famiglia altrove*, in «Erranze-Adulità», n. 1, 2000
- Tognetti Bordogna M. (a cura di), *Le famiglie dell'immigrazione. I ricongiungimenti familiari. Delineare politiche attive*, Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, Istituto Transculturale per la salute-Fondazione Cecchini Pace, working paper n. 15, Roma, dicembre 2000
- Vicarelli G. (a cura di), *Le mani invisibili. La vita e il lavoro delle donne immigrate*, Roma, Ediesse, 1994
- Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D.D., *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi* (ed. orig.: 1967), Roma, Astrolabio, 1971
- Warnier J.-P., *La mondialisation de la culture*, Paris, La Découverte, 1999
- Zani B. (a cura di), *Le dimensioni della psicologia sociale. Temi di ricerca e aree d'intervento*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1995

APPENDICE

Quindici storie di vita di famiglie cinesi residenti nell'Empolese-Valdelsa

1. Prima storia

Vengo dal Fujian, una provincia del Sud della Cina, sono venuto in Italia nel 1991, perché avevo degli amici che in Italia stavano bene, mandavano tanti soldi in Cina alle famiglie, e questo mi aveva dato una spinta a partire. Ma, quando sono arrivato, inizialmente non ho trovato lavoro, e abitavo insieme ai miei amici. Poco dopo mi avevano fatto sapere che c'era un datore di lavoro cinese che assumeva anche apprendisti per tagliare la pelle. Non avendo nessuna esperienza in questo genere di lavoro, sono andato a provare, e mi ha accettato a lavorare per lui. Dopo un anno, avevo guadagnato un po' per far venire anche mia moglie, perché, anche se era tutto molto difficile, il datore di lavoro mi offriva da mangiare e il posto per dormire, e in questo modo riuscivo a risparmiare una parte dei soldi per mandarli in Cina. Anche mia moglie, una volta arrivata, ha imparato a cucire presso lo stesso laboratorio cinese.

Nell'arco di sette anni, mia moglie ha avuto due bambini in Italia, e così ci siamo spostati diverse volte. Nel 1996, dopo aver ottenuto entrambi il permesso di soggiorno, abbiamo riportato i bambini in Cina per poter avere più tempo per lavorare. Nel 1998 abbiamo fatto richiesta per il ricongiungimento familiare, per far venire l'intera famiglia in Italia, tranne la nostra figlia maggiore, che nel frattempo era diventata maggiorenne, perché in Cina avevamo quattro figlie che sono nate lì,

oltre alle due nate in Italia. La mia famiglia è molto numerosa; in Italia adesso è composta da me, da mia moglie, da tre figlie nate in Cina e dai due figli che sono gli unici nati in Italia, e che hanno rispettivamente ventuno, diciannove, undici, sette e cinque anni d'età.

Abbiamo affittato un appartamento che sarebbe adatto per una famiglia di dimensioni normali, ma che per la nostra non è abbastanza bello e grande; comunque ci stiamo bene lo stesso, anche se certamente non lo si può mettere a confronto con la casa che possedevo in Cina.

Qui in Italia lavoriamo io, mia moglie e la figlia più grande: facciamo tante ore di lavoro, per mantenere tutta la famiglia. Usciamo la mattina e torniamo la sera tardi, verso le dieci o le undici. Lavoriamo tutti quanti a cottimo, e pertanto non abbiamo entrate economiche fisse. Durante le estati in cui abbiamo meno lavoro di solito decidiamo di andare a lavorare al mare, nelle località di villeggiatura. Gli altri figli vanno a scuola, le faccende di casa le fa la seconda figlia più grande (che adesso ha diciannove anni) quando torna da scuola, perché gli altri sono ancora troppo piccoli.

Tutte le mattine mia moglie si alza un po' prima di me per portare i figli alla fermata dello scuolabus per andare a scuola, mentre la sera c'è la figlia diciannovenne che va a prenderli. Quando tornano da scuola, i bambini non escono mai di casa, giocano tra di loro. Questo anche perché le spese di mantenimento dei bambini sono troppo alte, e dunque non abbiamo la possibilità di far svolgere loro altre attività. Non so perché le spese per lo scuolabus per il figlio più piccolo che va alla scuola materna sono molto alte, penso ci sia stato un errore, ma non capendo bene la lingua, non so a chi rivolgermi e dove per avere chiarimenti, perciò le ho pagate lo stesso, per paura che altrimenti mi facessero pagare gli interessi. A questo proposito vorrei proporre che ci siano traduzioni scritte per la causale delle bollette, sarebbe meglio per noi, penso anche per le altre famiglie cinesi. Ho sentito dire anche che attraverso il servizio di assistenza sociale è possibile farsi rimborsare qualche spesa dal comune, ma non sappiamo italiano, e quindi non ho fatto nessuna richiesta.

A casa parliamo in dialetto, i bambini tuttavia sanno anche il cinese, tranne quello più piccolo, ma gli ultimi non sanno né leggere né

scrivere in cinese. A quella di undici anni e a quello di sette anni volevo insegnarglielo io, perché in Cina io e mia moglie abbiamo frequentato le medie inferiori, ma ne non ho mai avuto il tempo, e anche la figlia più grande, che potrebbe insegnarglielo, non può farlo perché è sempre impegnata nelle faccende di casa e a studiare l'italiano.

Finora io e mia moglie non abbiamo ancora imparato bene la lingua italiana, perché abbiamo sempre vissuto all'interno del gruppo cinese, e quindi era molto difficile imparare l'italiano. L'anno scorso ho trovato un lavoro presso una ditta italiana per un anno, quindi in qualche maniera sono riuscito a imparare ad usare brevi espressioni di uso quotidiano, ma non ho mai fatto un corso di lingua italiana, non perché non sapevo della loro esistenza, ma innanzi tutto perché devo lavorare facendo gli straordinari. Purtroppo questo lavoro non durerà a lungo, perché la ditta è a Prato, e per me è troppo scomodo, anche se ho la macchina.

Per quanto riguarda il rapporto con la scuola, il fatto che non capiamo bene la lingua italiana determina un pessimo rapporto. Inoltre poiché dobbiamo lavorare tanto tutti quanti, al momento della consegna delle schede o alle riunioni, o ci va mia moglie, o mia figlia, oppure non ci va nessuno, e quindi non so come funziona la scuola italiana, come sono impostati l'insegnamento, le discipline, e per questo non posso dare un giudizio personale. Comunque penso che tra la scuola italiana e quella cinese esistano sicuramente delle differenze, e ciascuna delle due abbia aspetti positivi e negativi, perché uno è uno stato democratico e l'altro è uno stato comunista. L'unica cosa che posso dire di preciso è che l'insegnamento della matematica nella scuola cinese è molto più avanzato, e i miei figli sanno molto poco di quanto avrei voluto, purtroppo non trovo mai il tempo per spiegare loro di più di quanto fanno.

Quando torno a casa, qualche volta i miei figli mi raccontano anche quello che hanno fatto quel giorno a scuola. Tutto sommato sono contenti di andare a scuola, e hanno una grande volontà di imparare la lingua italiana. Infatti gli ultimi tre figli la conoscono già abbastanza, ma non avendo frequentato la scuola cinese, non sanno tradurre. Vorrei mandarli in Cina per imparare la lingua cinese durante le vacanze estive,

ma non ne ho i mezzi economici sufficienti, quindi rimangono a casa a giocare insieme oppure a fare insieme i compiti, oppure li porto al mare con tutta la famiglia quando trovo il tempo, oppure a visitare le altre città italiane in macchina con tutta la famiglia.

Ci troviamo abbastanza bene in Italia, considerato che nella vita bisogna sempre affrontare qualche problema, e ormai sono più di dieci anni che vivo in Italia. Mi sono abituato a una vita come questa, anche i miei figli si sono abituati rapidamente; certamente se la vita migliorasse sarebbe meglio.

Ci capita spesso d'incontrare italiani non tanto gentili, ma spesso anche i nostri connazionali non sono gentili. Figuriamoci se tutti gli italiani fossero gentili con noi! Secondo me, la discriminazione o il razzismo dipendono molto dal carattere delle persone: ci sono quelli a cui possono dare noia gli stranieri, quelli a cui invece sta bene la presenza degli stranieri.

2. Seconda storia

Io vengo dal Fujian, una provincia cinese. Sono venuto in Italia nel 1993; i miei amici che già vivevano in Italia mi dicevano che ci sarebbe stata una sanatoria, e dunque sono venuto per questo motivo, così avrei potuto ottenere il permesso di soggiorno. Anche perché mi dicevano: è meglio ottenere un permesso di soggiorno di un qualsiasi stato europeo piuttosto che non aver niente. Quando sono partito non ho pensato ai problemi futuri, soprattutto a quello della lingua. Sono partito per l'Italia per entrarvi come clandestino; avevo ventinove anni. Dopo circa un mese di viaggio sono arrivato a Firenze, e qui era venuto un amico a prendermi alla stazione. Lui abitava a Empoli, e anch'io sono venuto a Empoli, dove c'erano già abbastanza cinesi, ma non quanti oggi ve ne sono impiegati a lavorare la pelle. Anche il mio amico aveva un laboratorio di questo tipo, cioè di confezione dell'abbigliamento di pelle, e ho imparato da lui. Inizialmente mi faceva fare un po' di tutto, come mettere la matrice sulla pelle, pulire il laboratorio, ecc. Mangiavo e

dormivo nel laboratorio per risparmiare un po' di soldi da mandare in Cina a mia moglie e ai miei figli.

Nel 1995 con la sanatoria ho finalmente ottenuto il permesso di soggiorno, ma la vita non era assolutamente cambiata, perché dovevo lavorare come al solito, anzi era ancora peggio, perché dovevo affrontare forti spese per i contributi e per altre spese che non avevo quando ero in Cina. Date queste condizioni, ho pensato di fare il ricongiungimento familiare, per poter almeno stare insieme con la mia famiglia. Così ho dato un certo numero di milioni di lire al datore di lavoro in modo che potesse aiutarmi sia per cercare l'alloggio, sia per risolvere gli ostacoli della lingua, perché non ho mai avuto occasione di imparare l'italiano; ero sempre impegnato nel lavoro e quando non lavoravo andavo a trovare gli amici per passare il tempo, per non stare da solo, dato che soffrivo molto la solitudine, e poi anche perché quando finivo di lavorare mi sentivo stanco e non trovavo più ma voglia di far fatica a imparare l'italiano.

Nel 1997 sono tornato in Cina per la prima volta dopo quattro anni, e poi sono rientrato in Italia con tutta la mia famiglia; ero felice, finalmente eravamo in Italia tutti quanti. Quando i miei bambini sono venuti in Italia, facevano le elementari, quindi non sapevano bene la lingua ufficiale cinese, e secondo me la cosa più importante per loro era sapere bene la lingua madre, quindi li ho rimandati in Cina a continuare a studiare. Io e mia moglie, invece, lavoravamo in un laboratorio cinese, dove mia moglie ha imparato a cucire. Dopo tre anni, sono ritornato in Cina a prendere i miei due bambini. Dopo di che abbiamo affittato una casa con un fondo annesso, che adesso è diventato il nostro laboratorio, simile agli altri laboratori cinesi. Così ora facciamo anche noi l'abbigliamento di pelle per conto proprio.

La mia famiglia ora è composta da me, mia moglie, mio figlio e mia figlia, che è la più piccola. Mio figlio quest'anno ha finito le elementari, è molto bravo a scuola, quando era in Cina era sempre il migliore della classe, solo che è molto timido, questo carattere lo ha ostacolato molto nel parlare la lingua italiana, quindi per ora capisce abbastanza, ma non parla. Anche i suoi maestri dicono che è molto bravo, soprattutto in matematica, quando torna da scuola non esce mai,

sta sempre in casa a leggere e studiare, oppure a guardare un po' di televisione italiana, qualche volta anche qualche film in cinese per non dimenticare il cinese. Così non abbiamo bisogno di insegnargli il cinese. Mia figlia invece è meno brava, perché non le piace tanto studiare, a settembre farà la quarta elementare. Anche lei, quando torna a casa, non esce mai, sta sempre in casa a guardare la televisione. Comunque i maestri dicono che è abbastanza brava, anche lei soprattutto in matematica. Queste cose le so, perché al momento della consegna delle schede sono quasi sempre presente, anche se capisco poco italiano, oppure ci vado accompagnato dai figli, ma alle riunioni mai. Secondo me anche se la maestra dice spesso che è la migliore della classe, mia figlia sa pochissimo la matematica, perché tante volte quando le ho chiesto di effettuare semplici sottrazioni o addizioni, non sapeva farle per bene, bisognava sempre contare con le dita. Penso che il livello di matematica sia molto arretrato se lo si mette a confronto con la scuola cinese. Perciò mi piacerebbe rimandarli in Cina a studiare. Anche perché abbiamo trovato tantissimi problemi con il lavoro: dal momento che ci sono sempre più cinesi, i titolari delle ditte italiane fanno i furbi e i cattivi. Per esempio: dall'anno scorso lavoro per una ditta italiana, le prime volte mi hanno pagato, poi non mi hanno più pagato, mi danno degli assegni protestati, oppure rinviano sempre il pagamento, e se diciamo che non vogliamo più lavorare per loro, ci minacciano di non dare i soldi che ci spettano per il lavoro già svolto. Quasi un mese fa, io e mia moglie, ci siamo veramente molto arrabbiati, perché abbiamo bisogno di questi soldi per pagare l'affitto e anche per tante altre spese, quindi siamo andati a chiedere i soldi, ma il datore di lavoro mi ha picchiato e ci ha buttato fuori; i vicini hanno dovuto chiamare i carabinieri, ero ferito. Ora ho speso già tanto per pagare i ticket sanitari, mi dicono di chiamare un avvocato per farmi risarcire i danni e i soldi non pagati, perché non si tratta una somma piccola, ma in questo momento mi sono trovato in difficoltà economiche e le spese per un avvocato sono elevate. E poi, più che altro, so poco italiano, mi trovo in difficoltà anche nel contattare l'avvocato, oppure nel parlare con il dottore quando vado a una visita.

Sono veramente disperato, mi sembra sia sempre più difficile vivere in Italia, mi viene sempre più voglia di ritornare in Cina a vivere,

se in qualche maniera dovessi riuscire a riprendere quei soldi. Non ho mai pensato di rivolgermi a qualcuno, perché non so a chi devo rivolgermi per farmi dare una mano, forse in questo caso nessuno mi può aiutare. Qualche volta chiedo a una ragazza che fa l'interprete a Empoli di aiutarmi, quando non capisco la lingua, ma mi dice che c'è poca speranza di riprendere i soldi. Non so più che fare, mia moglie a causa delle preoccupazioni sta peggiorando in salute. Non capisco perché si debba essere maltrattati così quando si vive in un altro paese! Forse il mio è un caso particolare, e tutti gli altri immigrati vivono bene in Italia, ma proprio questa mia situazione mi fa disperare!

3. Terza storia

Poiché c'era già mio marito in Italia dal 1993, nel 1997 sono partita anch'io per raggiungere Italia al momento della sanatoria, purtroppo ho messo molto tempo per arrivarci come clandestina, sicché non ce l'ho fatta. Per ora non ho ancora il permesso di soggiorno.

Fino al 1997 mio marito ci mandava spesso i soldi per mantenere la famiglia, perché ero casalinga. Appena sono arrivata in Italia, ho cominciato subito a imparare a cucire l'abbigliamento di pelle insieme a mio marito in un laboratorio cinese, perché lui faceva questo lavoro. Il datore di lavoro ci aveva dato una camera per dormire, e mangiavamo insieme a tutti gli altri operai, non avevamo mai contatti con gli italiani, solo quando dovevamo comprare qualcosa, per esempio, andare al bar, ecc... ma anche per queste piccole cose incontravamo difficoltà linguistiche, perché non siamo mai andati a fare qualche corso di lingua, eravamo impegnati soltanto a guadagnare, e inoltre pensavamo che non avremmo mai potuto imparare la lingua italiana, che è così difficile.

Da quando sono partita per l'Italia, mi sono mancati molto i miei figli, mi dispiaceva tanto lasciarli da soli in Cina con i nonni. Mio marito ha ottenuto il permesso di soggiorno nel 1997, e più tardi ha fatto il ricongiungimento familiare, ma non poteva farlo per me, perché ero già in Italia. Adesso tutta la famiglia è qui in Italia. Mio marito non ha fatto subito il ricongiungimento, perché ci volevano tante condizioni e tanti

soldi; l'ha fatto dopo che abbiamo messo i soldi da parte. I miei due figli (una femmina di quattordici anni e un maschio di dodici anni) sono venuti in Italia nell'ottobre del 2000. Ora siamo in subaffitto presso una famiglia cinese, perché è troppo difficile trovare un'abitazione, e poi anche perché il costo dell'affitto sta costantemente salendo. Io e mio marito lavoriamo per questa famiglia che ha un laboratorio di pelle che è molto vicino all'abitazione, la sera torniamo insieme sempre dopo mezzanotte. Mi dispiace tanto per i miei figli, perché così ho poco tempo per parlare con loro. E poi questo lavoro non dà un'entrata fissa, perché io e mio marito lavoriamo a cottimo, a volte dobbiamo lavorare anche per tutta la notte, qualche volta, invece, siamo fermi anche per un mese intero, e a questo punto dobbiamo spendere i soldi che abbiamo risparmiato, sicché mi piacerebbe tanto lavorare presso una ditta italiana, così almeno possiamo avere più tempo per stare insieme ai figli, e un guadagno fisso. Non solo, così potremmo anche imparare un po' della lingua italiana. L'unico ostacolo è che non sono regolare; mio marito lo è, ma gli dispiace lasciarmi da sola nel laboratorio cinese, quindi per ora manteniamo questo tipo di vita.

Una volta mia figlia ci ha detto che si può fare una dichiarazione per avere la borsa di studio presso il comune, ma i cinesi dicono che non è così facile ottenerla, perché ci sono tante procedure, e poi non so l'italiano, neppure i figli lo sanno molto bene, alla fine abbiamo deciso che è meglio non farla e quando ci sono dei problemi economici cerchiamo di risolverli da noi. Comunque se lavoriamo, non incontriamo tante difficoltà; per me l'unico problema è quello della lingua, e rispetto a questo nutro tanta speranza nei figli.

Quando ci sono le riunioni dei genitori oppure il colloquio tra i genitori e gli insegnanti, cerco di andare a sentire come vanno i miei figli, di solito accompagnata da mia figlia, tranne che quando c'è tanto lavoro. Ci vado soprattutto perché ho paura che gli insegnanti possano pensare che noi genitori non siamo interessati ai nostri figli, non tanto perché posso capire quanto viene detto, dato che mia figlia mi spiega in maniera sintetica, perché anche lei non capisce tutto, visto che è da poco in Italia. Sicché spero che a scuola ci sia la possibilità di chiamare un'interprete quando ci sono queste necessità. Non conoscendo la lingua

non ho opinioni sulla scuola, non so di preciso come funziona, ma certo vorrei saperne molto di più, in modo da poter aiutare i miei figli. Purtroppo non ho questa possibilità, non sapevo neanche che ci sono delle associazioni degli immigrati che possono chiarire i nostri dubbi, prima che tu me ne parlassi durante questo colloquio.

Non abbiamo contatti né con il comune, né con gli altri enti pubblici; solo di rado se mio marito ha proprio bisogno di fare una certa cosa, va lui oppure viene accompagnato da un amico che sa l'italiano, perché anche mio marito sa solo qualche parola italiana.

Dopo la scuola i miei figli non escono mai con i compagni di classe, anche se avrei piacere che loro uscissero con i compagni, così da facilitare il loro apprendimento della lingua, ma non vogliono, dicono che i ragazzi, quando capita che loro non capiscono, non vogliono più parlare con loro. Perciò, dopo essere andati a scuola, vanno in giro con un gruppo di amici cinesi, oppure rimangono a casa a guardare la televisione, spesso guardano film in cinese, che capiscono meglio di quelli in italiano. Io li lascio fare, perché so che nei primi anni per loro è anche molto difficile vivere in Italia, perché a quest'età, lasciato tutto, bisogna iniziare una nuova vita, solo qualche volta dico loro di studiare di più a casa, di fare i compiti, di guardare i canali italiani, di cercare di essere bravi a scuola. Quando erano in Cina andavano molto bene a scuola.

Per il resto, mi piace abbastanza vivere in Italia. Se non ci fosse la difficoltà della lingua, vivrei in Italia ancora più volentieri, anche se qualche volta capita che agli italiani non piacciono i cinesi, oppure siano razzisti, fenomeno, quello del razzismo, di non si può escludere di essere vittima quando si vive fuori dal proprio paese. Forse anche per gli italiani ci vuole del tempo per accettare gli stranieri. Secondo me, comunque, la cosa più importante è vivere tutti insieme in famiglia, senza nessun problema di salute, con i figli contenti.

4. *Quarta storia*

Sono dello Zhejiang, una provincia della Cina, sono emigrato dal mio paese nel 1990 quando avevo trentadue anni. Tutti i parenti di mia moglie erano in Francia, uno di loro ha fatto la richiesta per farmi venire, dicevano che tutto sommato si vive meglio in Francia che in Cina. Siccome in quel momento ero disoccupato, lavorava solo mia moglie, e poi con due figlie e un figlio, che andavano tutti a scuola, le spese erano tantissime, soprattutto quelle d'istruzione, dovevo trovare immediatamente una soluzione, altrimenti non ce la facevamo, sicché ho deciso di partire.

Appena sono arrivato a Parigi, mi hanno mandato a un laboratorio cinese a tagliare la pelle, il salario era abbastanza buono, ma ero solo, quindi era molto difficile mettere via una parte dei soldi per risparmiare. L'anno dopo è arrivata mia moglie, lei sapeva soltanto cucire i tessuti. Per questo lasciai il mio lavoro, trovammo un appartamento piccolissimo, e mettemmo una macchina da cucire per fare tutto noi, cioè vendevamo i nostri prodotti direttamente sul mercato, e così siamo riusciti a risparmiare.

Abbiamo continuato a vivere così fino al 1995, quando c'è stata la sanatoria in Italia. Volevamo essere regolari in uno dei paesi europei, quindi siamo venuti in Italia, dove c'era già anche un parente di mia moglie, che mi aveva presentato per andare a lavorare presso una ditta italiana, mentre mia moglie sarebbe rimasta a lavorare nel laboratorio dei suoi parenti, cioè a cucire la pelle. Ma mi trovavo malissimo sia per la questione dei mezzi di trasporto, sia per la mancanza di amici, ecc. Mi ero proprio pentito di essere venuto qui in Italia, avevo pensato anche che dopo aver ottenuto il permesso di soggiorno, sarei tornato a Parigi, ma mia moglie voleva far venire tutti e tre i figli, e se si ritornava a Parigi non si poteva fare il ricongiungimento familiare, non potevano venire in Italia i figli, che da parecchi anni avevamo lasciato dai nonni. Almeno se fossero venuti qui in Italia, avrebbero potuto andare a scuola, e imparare molto più velocemente la lingua di noi, così se noi avessimo avviato un'attività in Italia, non avremmo più avuto dei problemi di lingua. Io e mia moglie non abbiamo mai frequentato la scuola cinese,

non sappiamo né leggere né scrivere, quindi imparare la lingua italiana, ci sembrava una cosa impossibile, troppo difficile. Per questi motivi sono rimasto.

Nel 1997 i miei figli sono venuti in Italia, si sono inseriti a scuola, la prima figlia a causa dell'età, avrebbe dovuto fare già le superiori, ma non sapendo la lingua, le dissi di frequentare solo il corso di lingua italiana. Dopo poco tempo, sapeva già abbastanza bene la lingua, perché quando era in Cina era bravissima a scuola, e studiava tanto e volentieri, e poi è avvantaggiata dal fatto che quando era in Cina era bravissima in inglese, quindi per lei è più facile rispetto agli altri due figli, che comunque sono anche loro bravi. Adesso sanno tutti e tre abbastanza bene la lingua, ma durante il primo anno volevano sempre tornare in Cina, dicevano che volevano stare insieme ai loro amici, ai loro nonni, dicevano che non riuscivano a fare amicizia con i compagni, a seguire le lezioni, e anche se sapevano tenere una conversazione con gli italiani, avevano l'impressione di essere stati abbandonati dalla classe; l'anno dopo, la situazione era migliorata un po', almeno erano riusciti a seguire le lezioni, però la mia seconda figlia dice sempre che in Italia, è molto difficile studiare perché gli argomenti sono ampi, non si possono finire entro l'anno scolastico, quindi bisogna studiare sempre da soli, altrimenti uno non ce la fa, sicché quando torna a casa, si mette subito a studiare, oppure a guardare la televisione. Qualche volta quando non aveva proprio voglia di studiare, ci dava anche una mano nel nostro lavoro, perché lavoriamo a casa. Esce raramente con i connazionali, quasi mai con gli italiani. Lei dice che è molto difficile fare l'amicizia con loro, una volta era andata alla festa compleanno di una compagna di classe, ma non c'era nessuno che parlava con lei, aveva passato tutta la serata da sola. E pensare che non è una persona timida, ma anzi è piuttosto vivace, le piace chiacchierare tanto con tutti. Ha detto che i suoi compagni pensano sempre che lei non capisca la lingua, e anche se qualche volta interviene nella loro conversazione, loro non vogliono mai iniziare a parlare con lei, dice che lo facevano solo quando il professore d'italiano insisteva affinché i ragazzi la portassero in giro con loro durante l'intervallo, la poi alla fine si stancava di fare tentativi di inserirsi nel gruppo, e andava a cercare i connazionali che c'erano nella scuola.

Nessuno di loro tre fa qualche altra attività extrascolastica, solo questa mia figlia, la seconda, andava in piscina, ma dopo che ci siamo trasferiti non ha più potuto andarci. Adesso è andata a prendere qualche ripetizione da una maestra italiana, per la preparazione dell'esame di terza media, infatti a settembre andrà alle superiori, spero che possa fare qualche amicizia con i nuovi compagni. Per quanto riguarda l'amicizia tra lei e suoi compagni, non so come posso aiutarla, anche mio figlio diceva spesso che non si trovava bene con i compagni, comunque io trovo sempre degli adulti molto gentili, non razzisti, perché prendo il lavoro da diverse ditte italiane e anche per questo ho imparato un po' della lingua italiana. Magari ci sono delle persone che rifiutano gli stranieri, perché hanno paura che noi rubiamo loro il lavoro, visto che ci sono tanti disoccupati, per il resto, mi sembra che tutto sommato in Italia si viva molto meglio che in Cina.

In famiglia, io e mia moglie non rimproveriamo quasi mai i figli, sono dei ragazzi molto tranquilli. Non vado a scuola ai colloqui con gli insegnanti, perché i miei figli non mi hanno mai detto quando ci sono le riunioni o i colloqui con gli insegnanti, forse pensano che con quel poco italiano che so è impossibile comunicare con loro. Se c'è bisogno di andare a scuola a prendere delle schede, vado sempre accompagnato dalla figlia. Sono assolutamente ignorante della struttura della scuola italiana, ma ho sentito dai figli che a scuola si imparano poche cose, più che altro bisogna studiare da soli con la consapevolezza di voler essere bravi a scuola, dicono anche che gli insegnanti sono molto meno severi rispetto a quelli cinesi. Mi ricordo che una volta mia figlia mi raccontava che i ragazzi possono fare come gli pare, quando si fa lezione, i ragazzi sono troppi vivaci, la maggior parte non è attenta a seguire la lezione, mi disse poi che quelle cose che stava facendo di matematica le aveva studiate anche alle elementari quando era in Cina. Da ciò ho dedotto che la scuola italiana dev'essere molto facile e che se i miei figli non avessero i problemi della lingua lo sarebbe anche per loro. Io non aiuto mai i figli a fare i compiti, sono dei ragazzi autonomi, non vogliono nessun consiglio da noi, so che da un lato è un aspetto positivo, perché così sono sempre più indipendenti, dall'altro è però negativo, perché a quest'età non sanno distinguere con precisione tra il bene e il male. Ma

vorrei comunque la situazione rimanesse così, altrimenti potrebbero sorgere discussioni fra noi genitori e i figli. Forse è anche un fenomeno tipico dell'età adolescenziale.

Nella mia famiglia non ci ammaliamo quasi mai, solo qualche volta la mia seconda figlia ha male di stomaco, dice sempre che le lezioni di scuola durano troppo, che ci sono pochi minuti di pausa tra le lezioni, quindi anche se ha molta fame, non può mangiare, e così le è venuto male di stomaco. Quando si sente male, generalmente dorme per farlo passare, nel caso il dolore sia troppo forte, si va direttamente al pronto soccorso, perché è molto scomodo andare dal dottore, dal momento che si può andare al distretto solo in un orario fisso. Per fortuna godiamo quasi tutti di buona salute, altrimenti non so che cosa faremmo. Presso le altre istituzioni come il comune o la questura, ci rechiamo solo nel caso abbiamo un bisogno, per esempio, quello di rinnovare il permesso di soggiorno, farsi rilasciare un qualche certificato, ecc, A parte ciò non abbiamo bisogno di rivolgerci a loro, in famiglia va tutto bene, soprattutto economicamente. Non so delle associazioni, non capisco quale sia la loro importanza, forse perché non mi sento un membro della società, e ho contatti soprattutto con i connazionali, e dunque non mi rendo conto in quale maniera possano aiutare gli stranieri.

5. Quinta storia

Sono emigrato per migliorare le mie condizioni di vita. In Cina non vivevo poi così male, ero un semplice commerciante, ma guadagnavo appena per coprire le spese. Sono venuto in Italia perché avevo tanti amici che vivevano in questo paese. Avendo visto che i familiari dei miei amici vivevano molto meglio di me, cioè compravano arredamenti moderni per le loro case, perché ricevevano soldi dai loro familiari emigrati, anch'io per dare più benessere alla mia famiglia, ho pensato che fosse meglio venire in Italia, anche se le spese da sostenere per emigrare erano tante. Sono nella zona dell'Empolese da sei anni, essendo partito nel 1996.

Sono venuto in Italia come clandestino, sapendo che all'inizio sarei stato irregolare in questo paese, ma per diventare ricchi non bisogna pensare troppo a queste cose. Se vivrò sempre in questo paese, pensavo, prima o poi mi daranno il permesso di soggiorno. Anche i miei amici mi avevano detto che per forza ci sarebbe stata una sanatoria, e perciò non mi ero molto preoccupato della cosa. In effetti, dopo due anni dal mio arrivo in Italia, era iniziata la sanatoria, così ho potuto regolarizzarmi. Di lì a un anno, ho voluto far venire tutta la famiglia, mi ero veramente annoiato di vivere da solo in Italia; malgrado avessi tanti amici, la famiglia per me è sempre stata la cosa più importante della mia vita, e in tutti quegli anni mia moglie e i miei figli mi erano mancati tanto. L'anno dopo aver ottenuto il permesso di soggiorno, dunque, ho fatto il ricongiungimento familiare. Nel 2000 sono tornato in Cina a prenderli tutti; ora sono contento di aver riunito tutta la famiglia.

In tutto siamo quattro: io, mia moglie, che lavora insieme a me, una figlia e un figlio, che è più piccolo della figlia. Abbiamo affittato una casa molto piccola non arredata, ma io e mia moglie lavoriamo in un laboratorio cinese, che non è tanto vicino a casa, quindi non torniamo a casa a mangiare e a dormire tutti i giorni, specialmente nel periodo quando c'è molto lavoro, sicché i figli devono dormire da soli a casa, perché dobbiamo lavorar tanto, per mantenere tutte le spese, particolarmente quelle per l'affitto, che è molto caro anche se la casa è molto piccola. Per questo, se c'è tanto lavoro, dobbiamo cercare di lavorare il più possibile; lavorando a cottimo, più pezzi facciamo, meglio è.

A casa i figli hanno imparato a pulire la casa e a cucinare da soli, ma quando c'è poco lavoro, torniamo regolarmente, e fa tutto mia moglie come una casalinga, e così ci mettiamo tutti insieme a tavola, che è la cosa che ci rende più felici al mondo. Purtroppo non abbiamo questa opportunità tutti i giorni; se le condizioni di vita miglioreranno, come spero, potremo vivere come gli italiani, avere un lavoro con l'orario fisso, un guadagno fisso. Per me lavorare come faccio ora, infatti, non è normale, purtroppo tutti i nostri connazionali sono abituati a lavorare così. Comunque non mi sono pentito di venire in Italia, anzi mi fa anche piacere, così almeno i miei figli possono imparare cose diverse, come

conoscere com'è uno stato democratico, imparare un'altra lingua, ecc. In questo modo, se in futuro vorranno ritornare in Cina, ci saranno dei vantaggi per loro. Restando a vivere in Cina, la situazione sarebbe potuta peggiorare, si guadagna poco, le spese sono troppe, pur possedendo la casa di proprietà, come noi, e soprattutto le spese per l'istruzione sono molto care e poi, alla fine degli studi universitari, è sempre difficile trovare il posto di lavoro. In Italia il bello è che si paga pochissimo per le spese d'istruzione, l'unica spesa pesante è quella dell'affitto, ma se si ha il lavoro, ci riescono a coprire tutte le spese, e forse si riesce anche risparmiare qualcosa. Noi dobbiamo cercare di spendere meno, perché bisogna sempre risparmiare, dato che non si sa mai che cosa può succedere in futuro.

Non abbiamo quasi mai contatti con gli italiani, perché appunto dobbiamo lavorare sempre, viviamo sempre tra di noi e non abbiamo mai potuto imparare la lingua italiana, e così riponiamo tutte le speranze a questo proposito nei figli. Prima, se incontravamo un problema, chiamavo un amico che sa l'italiano, ora non più, perché anche i miei figli sanno già abbastanza bene la lingua. Mia figlia farà la terza media a settembre, mentre il figlio farà la quinta elementare, ma lui sa meglio l'italiano della figlia, perché studia tanto. Quando torna da scuola, la prima cosa che vuole fare sono i compiti, dopo va a mangiare oppure guardare la televisione, non esce quasi mai; invece la figlia esce spesso con i ragazzi nostri connazionali, ma mai con i compagni di scuola. Dice che tante volte i suoi compagni di classe la prendono in giro quando non capisce italiano, sicché fa amicizia solo con i connazionali. Mio figlio dice che i compagni di classe sono abbastanza gentili, e va a scuola volentieri, i maestri dicono sempre che è un bambino molto bravo e intelligente, anche se non parla perfettamente l'italiano, ma gli riesce di seguire bene le lezioni, tutti i compiti a casa li fa correttamente. Nel tempo libero va anche a fare un corso di alfabetizzazione, ci mette molta volontà nell'imparare la lingua italiana. Per questo non sono preoccupato per lui. Certamente quando trovo il tempo, dico spesso loro di essere bravi a scuola, di imparare bene la lingua italiana, che è la cosa più importante. Spesso do loro dei premi in denaro, nel caso riescano a ricordare più di duecento nuove parole in un mese, perché tanto so che

non spendono come i ragazzi di oggi, anzi mettono da parte i soldi per comprare le cose per la scuola oppure la merenda. Secondo me questa modalità è stata molto utile per i miei figli, perché penso che quando i bambini ricevono dei premi, si danno più da fare in queste cose. Quando frequentavano la scuola cinese, mio figlio riceveva spesso dei premi a scuola, perché lì si fa proprio così, si dà un premio a quelli che sono più bravi a scuola, i premi vengono addirittura divisi in diversi tipi, e tutto questo spinge i bambini a imparare sempre di più.

Quando sono a casa, chiedo spesso ai figli se va tutto bene a scuola, ma non li aiuto mai nei compiti, posso aiutarli solo quando mi chiedono qualcosa di matematica, per le altre materie invece non sono in grado di aiutarli perché non so l'italiano. Anche quando devo recarmi a scuola, spesso vado spesso con mio figlio. In realtà ci vado molto raramente anche per via di tanti altri problemi oltre a quello della lingua: problemi di lavoro, problemi di trasporto, perché non ho la macchina. Infatti per andare a scuola si perde tanto tempo e se c'è tanto lavoro il datore di lavoro resterebbe scontento se lo facessi.

6. *Sesta storia*

Vengo dallo Zhejiang, quando avevo poco più di vent'anni, nel 1986, sono partito per il Belgio con un visto turistico, perché ho dei parenti che hanno dei ristoranti in Belgio, e che dicevano che lì si guadagnava molto di più rispetto alla Cina. Allora mi ero appena laureato, insegnavo in una scuola media, guadagnavo veramente pochissimo rispetto a quei parenti che vivevano in Belgio, sicché avevano fatto la domanda per andare a stare da loro, ma il permesso era per una visita, così sarei stato regolare soltanto per un breve periodo. Per mia fortuna nel 1987 c'era la sanatoria in Italia; così per essere regolare, ho pensato di venire in Italia. Sono venuto a Venezia dove ho uno zio che ha anche lui un ristorante, e mi sono messo a lavorare presso di lui. Inizialmente per me era dura vivere in paesi come il Belgio o l'Italia, non sapendo niente, soprattutto la lingua, e poi avendo dovuto lasciare i genitori e tutti gli amici per andare in un posto in cui praticamente non

conoscevo nessuno, inclusi i parenti, perché sono parenti della parte di mia madre. Sicché in qualche maniera mi ero pentito un po'.

Quando ero in Cina ero piuttosto orgoglioso di me stesso, perché in quel tempo c'erano pochi come me che si erano laureati, quando ero venuto in Italia, ero diventato un umile lavoratore, ma comunque avevo pensato di poter vivere meglio in futuro, certamente pensavo di diventare ricco in Italia, sicché dovevo dimenticare quel sentimento, e pensare sempre di superare gli ostacoli. Il primo era quello della lingua. Dopo poco tempo che ero in Italia, sono andato in all'Università di Perugia, che è fatta apposta per insegnare agli stranieri la lingua, ho seguito le lezioni di base per qualche mese, e sono ritornato a lavorare nel ristorante di mio zio. Dopo studiavo sempre da solo dopo il lavoro, così che adesso capisco e parlo abbastanza bene la lingua. Ma mi sento sempre uno straniero, anche se spesso frequento gli italiani.

Attualmente la mia famiglia è composta da quattro persone, mi sono sposato in Italia, e i figli sono nati tutti qui in Italia. Ho due figli maschi, uno frequenterà la quinta elementare, un altro fa ancora la scuola materna, viviamo tutti insieme, abbiamo un ristorante, in cui ci lavoriamo sia io sia mia moglie. Mia mamma generalmente pulisce la casa e i miei si prendono anche cura dei bambini. Sono molto impegnato nel lavoro, non ho tanto per stare insieme ai figli, lo stesso mia moglie, li lasciamo quasi sempre ai miei, oppure giocano nel ristorante. Dopo che tornano da scuola vanno a frequentare il corso di lingua cinese, perché non sapere il cinese potrebbe creare loro molti problemi in futuro e quindi insieme al sindacato cinese abbiamo organizzato questo corso. Praticamente anche i miei figli devono lavorare tanto, sia per fare i compiti per casa, sia per imparare la lingua cinese.

Da quando sono emigrato dalla Cina ho lavorato sempre nel campo della ristorazione e con il tempo mi sono anche abituato a lavorare in questo campo, diciamo che sono diventato più professionale nel mio lavoro, e sono abbastanza soddisfatto, le entrate economiche sono sicuramente molto migliori avendo un ristorante, malgrado non possa avere un guadagno fisso. Inoltre la mia casa è molto carina e grande. Ci sono tante famiglie di miei connazionali che vivono in case in

condizioni molto peggiori rispetto alla nostra, per cui non posso lamentarmi della mia casa, anche se sono ancora in affitto.

Per quanto riguarda il rapporto con la scuola, posso dire che ho un rapporto abbastanza stretto, vado sempre alle riunioni e agli incontri con gli insegnanti, oppure a prendere le schede dei bambini, tranne casi eccezionali. Questo soprattutto perché non ho il problema della lingua come tanti altri genitori. Sebbene io capisca bene l'italiano, non sono tuttavia ancora in grado di dare una mano ai miei figli nei compiti a casa in materie come l'italiano. Qualche volta spiego loro la matematica, ma mio figlio non è in grado di comprendere quello che gli spiego; secondo me per essere un alunno di quinta elementare, mio figlio sa troppo poco. Mi è venuto un po' la curiosità di sapere che cosa imparano a scuola, ho capito che a scuola si lavora molto di più sui disegni, o altre cose che riguardano i disegni, ma per le altre materie devono studiare più da sé. , Da ciò si capisce che se un bambino non ha le capacità o non è consapevole di quello che dovrebbe fare, non imparerà mai nulla a scuola. Per questo sono molto contrario alla scuola italiana. Può darsi che mi sbagli, ma secondo me gli insegnanti devono pretendere molto di più dai bambini, altrimenti loro non si impegneranno abbastanza, soprattutto quei bambini che non hanno mai voglia di studiare. Per il resto va tutto bene, sono anche contento, perché vedo che i miei bambini vanno a scuola volentieri e non trovano nessun problema. Durante le vacanze, quando i miei non erano ancora venuti in Italia, di solito li portavo in Cina e li lasciavo lì a imparare la lingua cinese, adesso non più, rimangono qui in Italia. Magari se trovo il tempo, porto tutta la famiglia a trovare dei parenti o degli amici, o andiamo a visitare qualche città. Insomma viviamo in condizioni di vita piuttosto buone, anche se sicuramente ci sono dei problemi, perché non viviamo nel nostro paese, qualche volta capita che gli italiani abbiano un atteggiamento razzista, ma non possiamo pretendere più di tanto, secondo me questo è un fenomeno naturale. Ad ogni modo trovo comunque quasi sempre delle persone molto gentili.

Finora non ho mai pensato di ritornare in Cina, ormai ci siamo abituati a viver qui n Italia, forse i miei figli non si abituerebbero facilmente a vivere in Cina. Qui in Italia, faccio parte del sindacato

cinese che abbiamo organizzato da tempo, e che ha uno stretto rapporto con il comune, o con l'ufficio degli immigrati. Quando ci sono delle notizie particolari che riguardano gli immigrati, mi chiamano anche per discutere insieme a loro, così posso passare la voce agli altri connazionali.

7. Settima storia

Sono venuto in Italia perché guadagnavo poco, ero un operaio di fabbrica, mia moglie era un'artigiana e poi eravamo in cinque, io mia moglie e tre figli, che andavano già tutti a scuola, le spese per l'istruzione costavano tantissimo, ma il motivo più importante è che tutti i miei parenti erano emigrati, ed erano anche tutti ricchi. Ero rimasto solo io, così sono partito nel 1995, quando c'era la sanatoria, e dopo poco ero subito in regola. Appena sono arrivato in Italia, non ho trovato subito il lavoro, sono rimasto disoccupato per più di tre mesi. Abitavo da mio fratello, e quando ero da lui mi hanno aiutato a trovare il lavoro presso una ditta italiana dove si lavora il legname, ma poi, tutt'a un tratto, mio fratello si è trasferito in un'altra città, quindi sono andato a dormire in una camera piccolissima e bruttissima nella fabbrica.

Una camera come quella non credo fosse in regola per farci dormire le persone, purtroppo non avevo trovato il posto per dormire, così ho passato in questo modo un anno, poi ho subaffittato una camera presso una famiglia cinese che abitava vicino alla fabbrica dove lavoravo. In questo periodo mi trovavo molto male, non sapevo la lingua, non capivo cosa voleva da me il padrone, non ero abituato a vivere così. Ma con il tempo sono diventato insensibile a queste cose, ho imparato l'italiano in questo periodo, e anche se parlavo poco mentre lavoravo, c'era sempre bisogno di comunicare con i lavoratori della fabbrica o con il padrone. Nei giorni festivi andavo spesso al bar a chiacchierare con gli italiani, così man mano ho imparato la lingua italiana, quella di tutti i giorni, cioè quella familiare. Certamente parlavo anche con i miei connazionali, perché nel paesino dove vivevo abitavano tanti connazionali.

Passato un altro anno ho pensato di fare il ricongiungimento familiare. Prima non volevo farlo perché pensavo di ritornare in Cina a vivere dopo aver guadagnato una certa cifra, ma dopo aver ripensato tutta la situazione, ho pensato che forse sarebbe stato meglio vivere in Italia, nel senso che qui ci sarà più lavoro per i miei figli nel futuro, perché in Cina è difficile trovarlo anche per chi si è laureato. E poi allora i miei figli erano ancora piccoli, per loro sarebbe stato più facile inserirsi nella società italiana. Quindi, con l'aiuto del datore di lavoro, alla fine del 1998 sono venuti mia moglie e i miei tre figli, due figlie maggiori e un figlio più piccolo, che hanno diciassette, quindici e dodici anni.

Dopo aver fatto la seconda superiore, mia figlia maggiore ha smesso la scuola, è una ragazza molto brava, però io e mia moglie lavoravamo entrambi per una fabbrica italiana, guadagnavamo poco rispetto a una famiglia che ha una fabbrica, e nessuno di noi due sapeva cucire oppure fare qualche altra cosa, sicché mia figlia ha deciso di andare a imparare a cucire da un parente, anche se so che a lei è dispiaciuto tanto lasciare la scuola, ma non abbiamo avuto altra scelta. E poi anche perché stavo rischiando di rimanere disoccupato, non è che la fabbrica non avesse più bisogno degli operai, ma il datore spesso aveva un comportamento razzista, mi spingeva ad andare via dalla fabbrica, mi abbassava il salario. Per questo sono dovuto andare via per forza, ma per cinque anni avevo lavorato solo per lui, quindi non avevo imparato a fare un altro tipo di lavoro. Avrei voluto che mia figlia finisse le superiori, per trovare un lavoro migliore rispetto ai lavori faticosi, ma ci volevano ancora diversi anni, e poi tanti italiani sono disoccupati, figuriamoci se gli stranieri possono trovare un lavoro meno faticoso.

Veramente a tutti e tre piace tanto andare a scuola, hanno imparato presto la lingua italiana. Mi dicono che si trovano benissimo a scuola, ma non ci sono mai stato, perché lavoro tutti i giorni tranne la domenica, e non ho la macchina e la scuola è lontana da casa, e così non ho la possibilità di andare a scuola, anche se vorrei sapere come vanno i miei figli. Non ci può andare neanche mia moglie, non solo perché non abbiamo la macchina, ma anche perché lei non sa l'italiano. Così i ragazzi prendono le schede da soli e le portano a casa a firmare. In effetti so poco della scuola, per quanto riguardo il funzionamento oppure altre

cose particolari, a me interessa solo se che i miei figli riescano a imparare bene la lingua italiana, che è la cosa più importante, almeno secondo me. Quindi non do molta importanza alle altre materie, so che c'è anche la lezione di religione, ma la mia famiglia è di origine buddhista, quindi non la fanno, anche se non siamo così credenti.

Fuori dalla scuola, le figlie generalmente vanno a trovare i ragazzi connazionali, ma vanno anche in giro con i compagni di classe, oppure alle feste di compleanno. Una volta la festa si svolgeva fuori del paese, non volevano andare, ma poi era venuta la mamma della compagna festeggiata a prenderle, e le ha portate a casa; mio figlio ha stabilito un buon rapporto con i suoi compagni delle elementari, e anche se da settembre va alla scuola media, i suoi vecchi compagni sono rimasti buoni amici; sono molto contento per questo, tutto sommato si trovano molto bene a scuola sia con gli insegnanti sia con i compagni. Durante le vacanze mio figlio va spesso in giro con i suoi compagni di classe, lo portano spesso al mare. Non siamo mai tornati in Cina finora. Ora tutta la famiglia è qui in Italia.

Adesso abbiamo un laboratorio di tessuti, è un lavoro faticoso quando c'è molto lavoro, ma va molto meglio, almeno mi sento più libero, e così lavora tutta la famiglia. Quando gli altri figli tornano da scuola, possono anche darci una mano. A casa noi parliamo il dialetto del mio paese, ma i figli tra loro parlano spesso l'italiano, mio figlio sa pochissimo la lingua cinese, quando era in Cina, aveva appena finito la seconda elementare. In Italia guardando sempre la televisione italiana, parlando sempre l'italiano, pian piano si è dimenticato tanto. Certamente vorrei cercare di parlare di più il cinese con i figli, ma siamo abituati a parlare il dialetto, non ci riesco, non trovo nemmeno il tempo libero di educarli. Quando lavoravo nella fabbrica italiana, nei giorni festivi, non avevo voglia, ero stanco, anche se mi sono diplomato. Mia moglie invece ha fatto solo le elementari, non ha la capacità di insegnar loro qualcosa, a parte il fatto che anche lei è molto impegnata in famiglia, deve lavorare, fare la casalinga, ecc. Io invece devo andare fuori a prendere il lavoro dalle ditte italiane. Così anche se non lavoro più presso un italiano, ho sempre la possibilità di comunicare con gli italiani, e ricordo sempre quell'italiano semplice che ho imparato in fabbrica.

Comunque la maggior parte delle persone che ho incontrato sono gentili, quindi non posso negare che gli italiani siano gentili per via di un datore di lavoro che non lo è. Sicché per adesso posso dire che vivere in Italia ha dei lati sia negativi che positivi, anzi, credo, non solo vivere in Italia, ma in tutto il mondo.

8. Ottava storia

Sono originaria dello Zhejiang, sono venuta in Italia nel 1999 per ricongiungimento familiare, insieme a miei due figli maschi, che hanno rispettivamente diciannove e quattordici anni. Mio marito cuce l'abbigliamento di pelle, quando sono venuta io e mio figlio maggiore abbiamo imparato anche noi. Lui allora aveva diciassette anni, avrebbe dovuto fare le superiori, ma con il problema della lingua non poteva seguire le lezioni delle superiori, sicché ha dovuto mettersi a lavorare. Mio figlio minore invece si è inserito in prima media. Appena arrivata in Italia sono venuta subito a Empoli dove lavorava già mio marito in un laboratorio cinese della zona. Mi trovavo bene, almeno potevo stare insieme a mio marito che così non stava più da solo. Ora tutta la famiglia abita presso il datore di lavoro perché quasi tutti i membri della mia famiglia lavorano per lui, tranne mio figlio minore. Ci hanno dato una camera per dormire e mangiamo insieme a tutti gli altri operai. Ho visto che la maggior parte dei cinesi lavora in questa maniera, non so perché, forse veramente non c'è un'altra strada per guadagnare. Non posso dire se sono soddisfatta del mio lavoro o meno, perché non abbiamo possibilità di fare altre scelte. Certamente ci sono anche alcuni che si dedicano al commercio internazionale, o aprono qui in zona un negozio ecc., ma noi non abbiamo questa possibilità, non è solo il problema della lingua, ma anche quello economico.

Nella mia famiglia non c'è quasi nulla di particolare da gestire, perché non abbiamo la casa, lavoriamo tutti insieme presso un altro. Non pensiamo di affittare una casa, perché è molto difficile trovarne una, e poi l'affitto è troppo alto, per risparmiare il più possibile non abbiamo altra scelta, anche se è brutto vivere così. Un altro motivo è che quando

c'è tanto lavoro, facciamo anche la notte e non possiamo neanche tornare a casa a dormire, e così dovrebbe rimanere nostro figlio da solo in casa. Sicché non ci conviene affittare la casa. E poi mi pare di vivere come in una grande famiglia, ci trattiamo sempre gentilmente fra noi, stiamo comunque bene lo stesso. Quando non c'è molto lavoro, si va in giro ognuno per conto proprio, tanto i figli sono grandi e hanno i loro amici. Non siamo mai andati a visitare qualche altra parte d'Italia, siamo sempre rimasti qui a Empoli.

Non comunichiamo mai con gli italiani, sempre soltanto con i nostri connazionali, quindi personalmente mi sembra di vivere in Cina, ed è dunque ovvio che non mi senta assolutamente un membro della società italiana; anche mio figlio minore non esce mai con i compagni di classe, sempre con i ragazzi del mio paese. Non so come va a scuola, non mi racconta mai com'è andata a scuola, non ci dice nulla neanche quando c'è una riunione oppure bisogna andare a scuola a prendere la scheda. Lui fa spesso forca, ma noi non lo veniamo a sapere, non so come mai quando un alunno fa un'assenza il giorno dopo non ci vuole nessuna giustificazione. Una volta mio figlio non è andato a scuola per circa due mesi, ma lo abbiamo saputo da un professore di scuola, perché lui usciva tutte le mattine, e invece di andare a scuola, andava in giro. Così mio marito era andato a scuola a sentire che cosa era successo, perché di solito va solo mio marito se ci chiama la scuola. In realtà lui capisce pochissimo, quasi nulla, sicché anche se il figlio ci dice la data in cui si fa la riunione, o il colloquio personale con gli insegnanti, noi non ci si va, perché non capiamo. Io non sono mai stata a scuola, sempre per il problema della lingua.

Secondo me se ci fosse il servizio di mediazione culturale, i genitori si interesserebbero molto di più dei propri figli. Certamente vorrei imparare anche un po' d'italiano, purtroppo a causa del lavoro non ho questa occasione, perché non lavoriamo con un orario fisso, anzi facciamo molti straordinari e dobbiamo lavorare per forza così, non abbiamo la possibilità di cambiare. Spero sempre che mio figlio possa trovare una strada migliore, ma lui non studia, sono quasi tre anni che è in Italia, ma ha imparato pochissimo l'italiano, mi fa sempre arrabbiare, quando torna a casa guarda sempre i film in cinese, o va a cercare gli

altri ragazzi cinesi per andare in giro, dice che non ci sono mai i compiti a casa, non so che fare, lo picchiavo anche perché lui facesse il bravo, ma purtroppo ha un carattere molto aggressivo, non ascolta nessuno. Spero anche che la scuola riservi più attenzione al bambino, se gli insegnanti fossero più severi nei confronti di questi ragazzi aggressivi, forse andrebbe meglio, so che anche per gli insegnanti è un compito molto pesante, devono comunicare con gli alunni che non sanno neanche la lingua che è lo strumento principale della comunicazione.

A casa, parliamo quasi sempre il cinese e il nostro dialetto. Non ho nessun rapporto con gli enti pubblici, non vedo quale sia la loro importanza, se non quando c'è bisogno di avere dei certificati, oppure qualche informazione, e ci si va nel giorno in cui c'è l'interprete, non conosco nessuna associazione, vivo solo in mezzo ai lavoratori cinesi e perciò sono proprio ignorante della società italiana.

9. Nona storia

Io provengo dal Fujian, sono venuta in Italia nel 1997. Prima vivevo a Parigi. Dopo aver saputo che in Italia c'era la sanatoria, sono emigrata di nuovo, dal momento che anche in Italia avevo parenti e amici. Malgrado ciò la mia vita era molto ardua lo stesso, perché ero da sola, mentre tutti gli altri membri della mia famiglia erano ancora in Cina, sia mio marito sia i figli. Per questo motivo provavo molto dispiacere, sentivo la loro mancanza, mentre gli altri problemi come la lingua, oppure il razzismo, per me erano molto meno importanti, perché vivevo sempre tra i cinesi, come oggi, del resto.

Dopo aver ottenuto il permesso di soggiorno, ho fatto il ricongiungimento familiare, e i miei sono venuti in Italia nel 2001. Ora la mia famiglia è composta da cinque persone, io mio marito e i nostri tre figli. In realtà abbiamo quattro figli, ma la figlia più grande, che ora è sposata e vive in Cina, quando facevo il ricongiungimento familiare, era già maggiorenne. Gli altri figli adesso hanno il secondo vent'anni, la terza diciotto anni e la quarta quindici anni, che andrà in terza media a settembre. Solo lei va ancora a scuola, mentre gli altri due sia mio marito

lavorano insieme a me nel laboratorio di un parente, dove confezioniamo l'abbigliamento di pelle. Siamo abbastanza soddisfatti del nostro lavoro, perché quasi tutti i lavoratori cinesi lavorano in questa maniera, quindi per ora non pretendiamo tanto, e poi anche perché per adesso non abbiamo la possibilità di avviare altre attività. Potremmo andare a lavorare nelle ditte italiane, ma piuttosto che lavorare dagli italiani, preferisco lavorare da questo parente, almeno ci capiamo, non abbiamo il problema della comunicazione, altrimenti gli italiani ci possono ingannare. Per evitare problemi di questo genere, preferiamo avere una vita tranquilla come quella che conduciamo oggi. Quando c'è lavoro, lavoriamo, nel periodo delle ferie, ci riposiamo.

Non ho mandato i figli più grandi a scuola, perché se loro non avessero lavorato e fossero andati a scuola, avremmo avuto dei problemi economici. Una cosa che dobbiamo fare è cercarci un alloggio tutto nostro, perché adesso non paghiamo l'affitto, il parente da cui lavoriamo ci dà il posto da dormire e anche il mangiare. Dal momento che in quattro lavoriamo per lui e solo la figlia più piccola non lo fa, non dà importanza al fatto che anche lei dorme e mangia da lui. I due più grandi non hanno voluto loro stessi andare a scuola, perché non sapevano la lingua, e non potevano più fare le medie, li avrebbero presi solo alle superiori. Siccome conosciamo dei ragazzi cinesi che dicono che le scuole superiori sono molto difficili, che se uno non sa bene la lingua non ce la fa a seguire le lezioni, i miei figli si sono impauriti, sicché ora va a scuola solo la figlia minore, che ha imparato velocemente la lingua, perché è molto brava e intelligente. Se c'è bisogno di andare da qualche parte, porto sempre dietro la figlia più piccola per fare da interprete; da quando lei ha imparato un po' la lingua, nessuno di noi ha voglia di farlo. Certo, vorrei che anche gli altri due figli possano imparare un po' di italiano, li mando a fare il corso di lingua italiana quando c'è poco lavoro, ma quando c'è il lavoro, non vanno più al corso, così perdono subito quel poco che avevano imparato nelle lezioni precedenti.

Non ho quasi niente da dire ai miei figli, loro stanno a lavorare vicino a me tutti i giorni, quindi sto molto tranquilla su di loro. La figlia minore invece va a scuola volentieri, quando torna a casa qualche volta va in giro con una sua amica, una ragazza cinese, non esce mai con i suoi

compagni di classe, mi dice sempre che lei ha due anni di più dei suoi compagni e che quindi non vuole stare insieme a loro, non parla con loro, comunque mi dice che sono quasi tutti gentili, soltanto non le riesce stringere un'amicizia profonda con loro. Speriamo cambi questa idea che le è rimasta dentro dall'inizio, sarebbe meglio, così potrà inserirsi più velocemente nella classe, fare amicizia con i compagni. Il fatto è che lei ha un carattere molto vivace e ragiona sempre in maniera diversa dagli altri. Nel tempo libero di solito rimane a casa a studiare, oppure va a casa di una maestra in pensione che ha conosciuto alla Misericordia dove prendeva delle ripetizioni; la maestra la aiuta a capire le lezioni sia di storia sia delle altre materie.

Siamo tutti sani in famiglia, nessuno di noi si ammala, non abbiamo mai avuto malattie gravi, se si prende il raffreddore, si sta a letto per farlo passare da solo, oppure si prende qualche medicina che abbiamo fatto venire dalla Cina, che sono preparate apposta per il raffreddore, sicché non andiamo mai all'ospedale, si può dire che non c'è proprio questo bisogno.

La casa dove abitiamo, cioè quella del nostro parente, è molto grande, ma visto che siamo tanti, è pur sempre limitata, e abitarci in così tanti non è igienico, ma per poter guadagnare un po' di più, anche se lavoriamo in tanti in famiglia, non possiamo spendere. D'altra parte non vogliamo lavorare sempre in questo modo, abbiamo in mente altre scelte, quindi dobbiamo lavorare con fatica per guadagnare. Appena mia figlia avrà imparato meglio la lingua, metteremo in piedi qualche attività per conto nostro. Comunque sono contenta lo stesso, almeno siamo tutti riuniti, non sono più sola a vivere in Italia, non mi manca più nulla. In questo momento abbiamo tanto lavoro, e se ce n'è meno non andiamo in ferie, ma facciamo solo qualche gita in questa zona. Non abbiamo la macchina, e per questo è piuttosto scomodo andare da qualsiasi parte.

Non ho un buon rapporto con la scuola, perché non sapendo la lingua non è possibile comunicare con gli insegnanti. Ma non solo, qualche volta mia figlia porta a casa un foglio con un avviso, oppure qualche altra comunicazione da firmare, ma non so nemmeno cos'è, potrei capire di che si tratta solo dopo che mia figlia me lo avesse spiegato, ma spesso lei mi dice solo di firmare senza dire nulla. Non

sono andata mai alle riunioni e quindi non ho mai conosciuto gli altri genitori dei compagni di mia figlia, non so come fanno le riunioni, sono anche abbastanza curiosa, ma purtroppo non so la lingua, e quindi mia figlia è abituata a non dirmi la data delle riunioni o di altri incontri, tanto sa che non posso andare a scuola. Ci sono andata solo quella volta che ho ricevuto la lettera in cinese, perché sapevo che c'era l'interprete.

Non ho nessun rapporto con gli enti pubblici, perché non mi sento un membro della società italiana, per una come me che non sa l'italiano, forse è troppo difficile potersi inserire nella società italiana, spero che i miei figli avranno una vita migliore.

10. Decima storia

Sono venuta in Italia nel giugno del 1998, per ricongiungimento familiare. Avevo quasi quarant'anni, sono cinese, vengo dallo Zhejiang. Mio marito era già da diversi anni che viveva in Italia, aveva affittato una piccola casa a Empoli per la famiglia, prima di ritornare in Cina per venirci a prendere. I primi tempi non riuscivo ad abituarci a vivere qui, perché tante cose sono diverse dal mio paese, soprattutto la lingua, ma anche il modo di vivere, l'ambiente, ecc.

Quando esco a fare le spese, non capisco nulla, anche mio marito non capisce bene la lingua italiana, perché ha vissuto sempre in mezzo al gruppo cinese, sicché non ha imparato più di tanto, e perciò riponiamo tutte le nostre speranze sui nostri due figli. Uno è nato nel 1983, ha già smesso la scuola da un anno, dopo aver finito la terza media in Italia, l'altro è del '90, farà la prima media a settembre. Finora hanno imparato abbastanza bene la lingua, il figlio maggiore sa più cose anche se ha smesso la scuola, perché essendo più grande, deve fare tante cose per noi, ad esempio andare nei diversi uffici pubblici, ecc.

Io e mio marito siamo tutti e due artigiani, abbiamo un laboratorio accanto alla casa, confezioniamo tessuti per l'abbigliamento, adesso sta imparando anche il figlio maggiore, sicché non abbiamo mai avuto problemi economici, anche se ci sono c'è dei periodi di carenza di

lavoro, certo non siamo ricchissimi, ma comunque ci manteniamo sempre in buone condizioni di vita.

Abbiamo pochissimi contatti con gli italiani, generalmente solo con i datori di lavoro della fabbrica di tessuto che ci forniscono il lavoro, ma con loro parla soprattutto il figlio maggiore. Non abbiamo altri amici italiani, e non soltanto perché abbiamo il problema della lingua: sebbene i miei figli sappiano la lingua e gli italiani siano anche gentili, non è facile fare amicizia con loro, sicché siamo abituati a vivere in mezzo al gruppo dei connazionali. Anche i miei figli escono sempre con i ragazzi cinesi, mai con quelli italiani. Il figlio minore, quando torna da scuola, non mi racconta mai quello che è successo, né del suo rapporto con i compagni e con gli insegnanti, e io non gli chiedo mai niente, perché secondo me è inutile che lui mi faccia sapere, perché anche se ha qualche problema con la scuola, non gli posso dare una mano, non so quasi nulla della scuola, tanto le cose vanno come vanno, deve abituarsi ad affrontarle e risolverle da sé.

Io e mio marito lavoriamo tutti e due, io faccio pure la casalinga, devo cucinare, fare le pulizie a casa, ecc. Quando troviamo il tempo libero, andiamo a fare un giro tutti insieme, andiamo a trovare amici e parenti, tranne il figlio maggiore, perché è maggiorenne, ha preso la patente, e va per conto suo. Tutte le domeniche vado all'adunanza cattolica cinese al centro di Empoli, seguo un po' il figlio minore, perché è piccolo, me lo porto sempre dietro, mentre quello maggiore non crede per nulla in fatto di religione, io comunque non insisto, ognuno è libero di scegliere quello che vuole.

Non sono mai stata a scuola a chiedere qualche chiarimento su mio figlio, né all'incontro con gli insegnanti, né alle riunioni, neppure mio marito, perché sappiamo che è inutile andare a scuola, tanto non possiamo capire quello che gli insegnanti vogliono dirci, potevo anche chiamare il figlio maggiore per fare da interprete, ma sinceramente a noi interessa solo che i figli imparino la lingua, per le restanti materie se vanno bene, contenti loro, certamente anche noi, altrimenti non possiamo fare nulla, è il loro compito. Non andiamo mai a scuola anche perché lavoriamo facendo gli straordinari.

Siamo tornati in Cina l'anno scorso quando è morto mio suocero, non so quando potremo tornarci, a parte il viaggio che è troppo lungo, al mio paese quasi tutti sono emigrati all'estero, sicché non mi sono mancati così tanto come prima. Ormai da diversi anni vivo in Italia, l'unica cosa a cui devo pensare è guadagnare.

In famiglia tutti godiamo di buona salute, solo io mi sono fatta operare diverse volte al collo; quando mi sento male prima mi rivolgo sempre alla mia dottoressa, mi accompagna sempre mio figlio maggiore, perché appunto solo lui sa bene la lingua nella mia famiglia.

Per quanto riguarda il rapporto con gli enti pubblici, non comprendo la loro importanza, perché per me non hanno nessuna importanza, quindi non mi interessano né loro né altre associazioni, ma in realtà non so che funzione abbiano.

11. *Undicesima storia*

Sono dello Zhejiang, una provincia della Cina. Sono venuto in Italia nell'ottobre del 2000, quando avevo trentasei anni, per ricongiungimento familiare. Non sono stato in altre parti d'Italia, sono venuto direttamente a Empoli, perché mia moglie vive a Empoli da nove anni. Non ero emigrato insieme a lei perché non avevo voglia di cambiare ambiente, invece mia moglie aveva sempre voluto guadagnare di più, e tutti dicevano che in Europa si guadagna molto di più che in Cina, e così lei era emigrata da sola, quando mia figlia aveva solo un anno.

Tre anni fa, dopo che avevo visto tantissimi nostri paesani emigrare in continuazione, ho chiesto a mia moglie di fare il ricongiungimento familiare, perché mi ero annoiato di vivere da solo con la figlia, e pensavo anche che prima o poi la figlia avrebbe dovuto conoscere la sua mamma, e poi guadagnavo veramente molto poco rispetto a mia moglie.

Appena arrivato in Italia mi sono trovato piuttosto male, soprattutto perché non avevamo una casa, mia moglie lavorava presso un laboratorio cinese di abbigliamento di pelle, dormiva e mangiava lì

dentro, e così abbiamo fatto anche noi, sicché non avevamo bisogno di prendere una casa, almeno così si risparmiava un po' di più. Mia moglie ha chiesto al datore di lavoro di darci una camera per tutta la famiglia, di modo che io nel frattempo trovassi un lavoro. Quando ero in Cina avevo una casa bella grande, e in queste condizioni abbiamo dovuto stare per circa un mese, quando ho trovato un lavoro in un ristorante cinese, dove facevo l'aiuto-cuoco, lavavo anche i piatti, dormivo e mangiavo dal padrone del ristorante. Mia figlia è figlia unica, e stava insieme a mia moglie. Soltanto nel giorno di chiusura andavo a trovarle, perché il ristorante è fuori Empoli. Un altro problema era quello della lingua, anzi l'ho sempre avuto, per me imparare la lingua italiana è una cosa assurda, a poi a quest'età non ho la memoria per imparare una nuova lingua, è molto più difficile rispetto ai giovani. Alla fine mi sono mancati i miei amici: quando ero in Cina, ci trovavamo sempre in una delle famiglie degli amici, dopo il lavoro, oppure nei giorni festivi, perché lavoravamo per otto ore al giorno, sicché c'era il tempo per metterci a chiacchierare, a giocare a carte, a bere, certo non guadagnavo tantissimo, ma la vita era tranquilla, e lì per lì mi sono pentito di essere venuto in Italia.

Da quando sono arrivato, non ho quasi mai contatti con gli italiani, solo quando vado dal tabaccaio, oppure al bar per comprare le cose essenziali della vita. Poco tempo fa abbiamo affittato una casa, che è composta da una cucina, un bagno e una camera da letto; è piccolissima, ma è già molto rispetto a quando non avevamo nulla.

Purtroppo ora sono disoccupato, sto sempre a casa insieme a mia figlia, mia moglie invece lavora sempre in quel laboratorio, che non è tanto lontano da casa, sicché quando finisce il lavoro, ritorna a casa a dormire, quindi a casa faccio un po' di tutto, faccio il casalingo, accompagno la figlia, la aiuto a fare i compiti a casa, anche se non capisco, ma le sto accanto, un po' anche per controllare lei che non faccia la furba e faccia finta di fare i compiti, guardo la televisione insieme a lei, spesso anche i film cinesi, ma soprattutto il canale italiano, perché a mia figlia piace tanto guardare i cartoni animati, oppure la porto al giardino per passare il tempo.

Mia figlia ha dieci anni, è nata in Cina. Quando eravamo in Cina, abitava spesso dai miei genitori a causa del mio lavoro. Ora a parte il

pentimento, sono anche contento, almeno mia figlia ha iniziato a conoscere sua madre, e possiamo darle tutto l'amore possibile. Finora mia figlia ha frequentato per circa un anno e mezzo la scuola italiana, capisce già tante cose, dalle sue parole si capisce che le piace andare a scuola, perché mi dice spesso come sono simpatici e gentili i compagni di classe, e i maestri sono bravissimi, dice anche che i maestri spesso la lodano in classe, che lei è molto brava a scuola, ma in realtà a me non sembra che sia così brava, perché non ha mai voglia di studiare, ma non insisto troppo, so che è ancora piccola.

Non sono mai andato alle riunioni a scuola, perché non so la lingua e per motivi di lavoro, mia moglie è andata due o tre volte a prendere le schede, ma dopo quando era tornata, mi diceva che aveva capito pochissimo, quindi penso che se ci fosse un'interprete, sarebbe meglio, andrei alle riunioni più volentieri, perché siamo preoccupati di sapere come va nostra figlia a scuola, se si trova bene con la lingua, ecc. Qualche volta ricevo dei fogli con comunicazioni in lingua cinese, penso che vengano scritti dai bambini, perché quando mia figlia me li fa leggere, non capisco tanto bene quello che c'è scritto.

Per il resto non vedo nessuna cosa brutta, anche gli italiani tutto sommato sono gentili e bravi, almeno dal viso; per esempio, quando al bar mi capita di dimenticarmi il nome di una cosa in italiano, mi spiegano con pazienza, e sorridenti, capita invece che qualche volta i nostri connazionali abbiano meno sensibilità umana degli italiani.

Per avere qualche informazione relativa alle norme sull'immigrazione, sono andato al comune a chiedere, perché so che lì c'è l'interprete cinese tutte le settimane, non conosco altre associazioni, non penso che per me abbiano una qualche importanza.

12. Dodicesima storia

Sono venuta in Italia nel 1987, quando avevo diciotto anni, avevo cominciato a lavorare subito dopo aver finito le medie e mi ero annoiata di vivere in quel modo, i parenti che vivevano in Italia mi dicevano che

se avessi voluto, sarei potuta venire per cercar fortuna, sicché ero partita per cambiare un po' la mia vita.

Mi trovavo abbastanza bene, perché lavoravo presso una parente che aveva un laboratorio di pelle, vivevo insieme a loro, mi sembrava di vivere in Cina, non avevo dei problemi, anche se non sapevo la lingua, e poiché ero sempre a lavorare non mi rendevo conto dell'importanza della lingua. Dopo che invece ho cominciato a spostarmi, ho capito la sua importanza. Per esempio, quando andavo a comprare i biglietti del treno oppure dell'autobus, non riuscivo neanche a fare queste cose che sono tra le più facili, e proprio da queste piccole cose ho capito l'importanza della lingua, ma non c'era nessun corso di lingua italiana, sono andata ad impararla qualche anno dopo, ma dovevo sempre lavorare, quindi mi risultava molto difficile impararla per bene. Comunque all'inizio non mi sono pentita di essere venuta in Italia, anche se non sapevo la lingua, perché di una cosa ero certa, che in Italia si guadagnava molto di più rispetto a quando ero in Cina; così avevo contatti quasi sempre con i connazionali, non avevo amici italiani.

Inizialmente mi sono mancati un po' i miei genitori e i miei amici, ma dopo aver fatto delle nuove amicizie, man mano mi sono abituata a vivere in Italia, anzi adesso mi piace più vivere in Italia che in Cina.

Mi sono sposata in Italia, anche i miei due figli sono nati qui: una femmina che ha undici anni e un maschio che ne ha nove. Mia figlia è cresciuta in Cina, perché dopo pochi mesi che era nata, l'avevo portata in Cina, dopo che aveva compiuto cinque anni, l'ho riportata in Italia. Mio figlio invece ha sempre vissuto con me e mio marito. Adesso viviamo tutti insieme in una casa che è di nostra proprietà, l'abbiamo comprata due anni fa, è molto grande e moderna, mi piace tantissimo. Io e mio marito lavoriamo nel ramo dell'abbigliamento di pelle. Nel periodo in cui c'è tanto lavoro porto i miei figli da mia mamma, che è venuta in Italia dopo di me. Il nostro lavoro non è così tanto faticoso, perché siamo titolari, quindi basta gestire un po' il lavoro, e controllare quel che fanno i dipendenti, quindi più che altro faccio la casalinga, sto dietro ai miei figli, gli faccio fare i compiti a casa, cucino, faccio le faccende di casa, mentre mio marito è impegnato molto di più di me nel lavoro. Quando i figli vanno a scuola, gli do una mano.

A casa parliamo quasi sempre in dialetto, parliamo anche il cinese ufficiale, in modo tale da trasmetterlo un po' ai figli, perché loro non hanno frequentato la scuola cinese, Loro guardano anche i film cinesi, sicché sanno parlare la lingua cinese, ma non la sanno scrivere. Per quanto riguarda il resto della cultura cinese invece non sanno quasi niente, perché anch'io so poco, mio marito pure, anche lui ha la licenza media inferiore. In famiglia godiamo tutti di buona salute, solo qualche volta i figli possono avere l'influenza, il raffreddore, ma abbiamo il dottore che viene a domicilio, quindi ci rivolgiamo sempre a lui, oppure andiamo noi direttamente in farmacia a comprare qualche medicina, non abbiamo dei problemi.

Per quanto riguarda il rapporto con la scuola, diciamo che non va tanto male, perché sono andata spesso agli incontri con gli insegnanti, ma alle riunioni sono andata poche volte, perché appunto non so benissimo la lingua, quindi mi vergogno un po' di andare a una riunione fra tutti i genitori, che sono quasi tutti italiani, e solo io sono una mamma cinese. Comunque ci vado quasi sempre io perché conosco un po' meglio la lingua, ma soprattutto perché mio marito è più impegnato nel lavoro, e poi guido la macchina, non ho il problema della distanza. Quindi su per giù conosco abbastanza le situazioni dei miei figli a scuola: mio figlio non va tanto bene a scuola, sicché d'estate i maestri mi hanno consigliato di chiedere a qualcuno se potesse dare delle ripetizioni a mio figlio, perché io so solo la lingua quotidiana, mentre delle cose profonde, soprattutto nello scritto, non so quasi nulla, lo stesso vale per il mio marito, quindi non abbiamo la possibilità di aiutarlo. Anche se la figlia va meglio a scuola, è sempre una bambina e non può aiutare il fratello, quindi ho chiesto a una ragazza cinese che frequenta la scuola italiana, che sa bene sia la lingua cinese che la lingua italiana, di dare una mano a mio figlio.

Io non chiedo tutti i giorni ai miei figli le cose di scuola, ma comunque lo faccio spesso, chiedo loro soprattutto se stanno attenti, se ascoltano i maestri, se sono gentili con i compagni di classe, ecc. In genere mi dicono che va tutto bene a scuola, e ci vanno anche volentieri, mio figlio un po' meno, perché dice che ha sempre sonno, non vuole alzarsi la mattina. Qualche volta mio figlio mi dice che a qualche

bambino non piace giocare con lui, che lo prende in giro, cerca sempre di escluderlo dal gruppo. Mia figlia invece non racconta di queste cose, dice solamente che non parla quasi mai a scuola con i compagni. Ha un carattere molto timido, infatti dopo la scuola rimane sempre a casa, oppure gioca con i miei nipoti che hanno più o meno la stessa età dei miei figli e abitano vicino a noi. Sicché dico sempre a mia figlia che bisogna parlare di più, la incoraggio ad essere più aperta, così impara anche più velocemente la lingua italiana, ma non essendo cresciuta vicino a me, è molto timida anche davanti a me o a mio marito. Mio figlio invece va qualche volta a giocare al giardino con i bambini che abitano vicino a casa. A scuola c'è anche l'insegnamento della religione, i miei figli non lo frequentano, non solo perché siamo buddhisti, ma anche perché non sanno ancora bene la lingua, e dato che non è obbligatorio, non vorrei che diventasse un peso in più per loro, dal momento che dicono che sono già abbastanza stanchi dallo studio poiché non sanno bene la lingua.

Comunque viviamo molto bene in Italia, solo qualche volta possiamo avere un po' di problemi legati alla lingua, quando si va in qualche ufficio pubblico, soprattutto come la questura. A questo punto devo chiedere l'aiuto di un'amica o di qualcun altro. Ho smesso di imparare la lingua, perché dopo essermi sposata, ho perso un po' la voglia, devo seguire anche i figli, di solito non ho grossi problemi se non si tratta di questioni particolari. Ma secondo me, più che il problema della lingua, quello che è insopportabile è il comportamento razzista di qualche operatore di certi enti pubblici, alcuni comportamenti mi sembra proprio siano espressamente contro noi stranieri, ed è una cosa che mi dà tanta noia, anche se certamente la maggior parte degli italiani è gentile con gli stranieri.

13. Tredicesima storia

Sono venuto in Italia nel 1993, quando avevo trentasette anni, per motivi di lavoro, perché la fabbrica dove lavoravo era fallita ed era difficilissimo andare a cercare un altro lavoro a quell'età. Così un

paesano mi aveva consigliato di venire in Italia. Sono arrivato a Prato, dove ho lavorato fino al 1998, lavoravo nei diversi laboratori cinesi, sempre di pelle. All'inizio non ero abituato, perché quando ero in Cina, lavoravo per otto ore, c'erano le ferie, mentre a Prato, dovevo lavorare facendo gli straordinari, anche di notte, se c'era tanto lavoro, e non solo io, tutti lavoravano in quella maniera.

Nel 1998 ho trovato un lavoro a Empoli, sempre in un laboratorio cinese di pelle, anche qui si lavora così, ma ormai mi sono abituato, ora tranne che per il problema della lingua, mi trovo molto bene in Italia, mi piace di più vivere in Italia che in Cina, per tanti elementi, come la pulizia, i trasporti pubblici, ecc, Non mi sono pentito di venire in Italia fin dall'inizio. A questo punto mi mancavano solo i miei figli e mia moglie, ma ci volevano tante condizioni per fare il ricongiungimento familiare, perché bisogna pagare tante imposte, bisogna avere la casa, bisogna chiedere una mano a una persona che sa l'italiano, e tutte queste cose sono molto difficili da raggiungere insieme, quindi ho aspettato fino al 1999, poi sono venuti nel 2000.

Adesso viviamo tutti insieme, siamo in quattro, io, mia moglie e due figli maschi, quello grande ha diciannove anni, lavora con me, perché non ho una condizione economica così felice per mantenerlo; mentre il figlio più piccolo che ha quindici anni, farà la terza media. Rispetto ai suoi compagni di classe ha due anni in più, lo mando a scuola perché vorrei che nella mia famiglia ci sia almeno uno che sappia la lingua italiana. Purtroppo a lui non piace per niente andare alla scuola, fa sempre la forza, una volta era mancato per tanto tempo, ma non sapevo nulla, perché tutte le mattine mi diceva che andava a scuola, prendeva lo zaino, in realtà era sempre in giro con altri ragazzi connazionali della stessa scuola. Dopo mi chiamarono dalla scuola, mi ero proprio arrabbiato, ma lui mi dice che non gli piace andare a scuola, perché non capisce nulla, dopo due anni che è in Italia dice che nessuno vuole parlare con lui, mi racconta anche che quando si fa lezione di ginnastica, mentre si giocava al pallone, qualcheduno non voleva che lui giocasse insieme a loro, gli dicevano sempre delle parolacce, e gli davano anche dei calci, così litigava a scuola con i compagni, ma non aveva detto nulla all'insegnante, diceva che tanto era inutile, certamente non tutti hanno un

comportamento così, ci sono anche dei compagni e degli insegnanti gentili, ma dice che non lo possono aiutare. Quando era in Cina era sempre migliore della classe, ma qui dice che non ha voglia di studiare. È successo questo certamente per colpa mia, perché vado troppo poco a scuola per informarmi delle cose di mio figlio, non perché non mi interessa di mio figlio, ma perché non so veramente nulla d'italiano.

Dopo quello che è successo, quando trovo il tempo, vado a scuola più spesso rispetto a prima, chiedo a un ragazzo di scuola che sa l'italiano di farmi da interprete, mi piacerebbe parlare con gli insegnanti, di scambiare delle opinioni, vorrei che l'insegnante potesse riservare più attenzione a mio figlio, purtroppo ho il problema della lingua, che è il più grave ostacolo della mia vita attuale. Mi piacerebbe tanto impararla, ma devo lavorare tanto, perché ho pagato tanto per venire in Italia, gli amici mi hanno fatto un prestito con gli interessi, e poi alla mia età si incontrano difficoltà anche con la memoria. Spero che i miei figli imparino bene l'italiano per darmi una mano a cambiare il mestiere.

In famiglia parliamo sempre la lingua cinese, non il dialetto, perché io e mia moglie parliamo due dialetti completamente diversi. I due figli hanno frequentato la scuola cinese, il figlio grande faceva le superiori quando era in Cina, mentre quello piccolo faceva le medie, quindi non c'è più bisogno che io trasmetta la lingua oppure qualche altro aspetto culturale a loro due, anche se quando ero giovane, avevo finito le medie superiori, ma passati gli anni, non mi ricordo più nulla. La mia unica speranza è che i miei figli possano imparare bene la lingua in modo tale che entrino a far parte della società italiana, visto che io e mia moglie non abbiamo più questa possibilità, quindi mando il figlio grande a fare il corso di lingua. Ma dopo la scuola, non entrano mai in contatto con gli italiani, solo con i ragazzi cinesi, non fanno nessuna attività extrascolastica.

Anch'io ho solo degli amici cinesi, spesso capita che agli anziani piace parlare con noi, si vede che sono curiosi di noi stranieri, quando faccio la passeggiata nel giardino, incontro sempre qualcuno che vuole parlare con me, ma non sono in grado di fare delle conversazioni con loro. Mi piace veramente tanto parlare un po' della mia nazione, dei nostri costumi, e tante altre cose su di noi, almeno conoscendo meglio la

nostra cultura, potrebbero chiarirsi le idee su di noi, e forse tramite queste informazioni potrebbero accettare più volentieri gli stranieri che vivono in Italia, sicché mi sforzavo di parlare, ma alla fine, purtroppo non ci sono riuscito tanto. Spesso capita che a qualcuno non piacciono proprio per niente gli stranieri, per questo mi sento di essere discriminato, ma forse perché hanno paura che gli stranieri rubino il loro posto di lavoro, oppure che si faccia casino. Per questo si può dire che sono d'accordo con loro, ma non possiamo farci nulla. Per esempio, quando uno si alza la mattina e vede un articolo che riguarda un furto effettuato da uno straniero, la gente si mette subito a discutere del male che rappresenta tutta la nazione del ladro e tutti i popoli di quella nazione; a me sembra una cosa ingiusta, la gente dovrebbe sapere che anche tra gli italiani succedono tragedie tutti i giorni, e che quelli che compiono questi tipi di reato, hanno un nome e un cognome, ma non riguardano tutti i popoli italiani, sicché spero che gli italiani possano superare questo tipo di pensiero.

Adesso noi abitiamo in una casa del titolare cinese per il quale io, mia moglie e mio figlio maggiore lavoriamo, non abbiamo preso in affitto una casa, perché l'affitto costa tanto, dobbiamo risparmiare sulle spese. Non abbiamo un guadagno fisso, capita che per un certo periodo si guadagna molto di più, ma capita anche che per un mese intero non abbiamo il lavoro, sicché dobbiamo spendere quello che abbiamo risparmiato il mese precedente, comunque meno male che non spendiamo tanto, non paghiamo nulla al titolare.

Non mi sento di essere un membro della società italiana, anzi mi sembra di vivere in Cina, perché non sapendo la lingua, non c'è la possibilità di conoscere meglio questa società per quanto riguarda le leggi, le usanze, i costumi, ecc. Non faccio parte di nessuna associazione, neanche del sindacato cinese, e dunque non ne ho ancora compreso il valore.

Io sono buddhista, ma in realtà non ho fatto nulla per esserlo, lo sono solo per così dire, perché nella mia famiglia tutti sono buddhisti, quindi mio figlio minore non frequenta l'ora di religione, dice che è solo per i cattolici, ma anche i miei figli in realtà non credono in nulla.

14. *Quattordicesima storia*

Sono dello Zhejiang, nel 1998 sono venuta in Italia per ricongiungimento familiare. Appena sono arrivata sono andata subito a lavorare in un laboratorio cinese di tessuti dove lavorava già mio marito, mentre i nostri due figli abitavano in una casa in subaffitto. Non mi piaceva per niente l'Italia, vivevo molto bene quando ero in Cina, avevo un negozio, purtroppo c'era venuto mio marito, e lui diceva che i figli emigrando da piccoli, potranno vivere molto meglio in futuro, e quindi per il bene dei figli siamo emigrati. Due anni dopo, abbiamo iniziato ad avere il nostro laboratorio e abbiamo affittato una casa, quindi ora siamo titolari, ma in realtà dobbiamo lavorare ancora di più di quando eravamo operai. Ho tre figli, due femmine che hanno rispettivamente sedici e quattordici anni, e un figlio di dodici, ma quella di quattordici è rimasta ancora in Cina, perché quando mio marito faceva il ricongiungimento familiare, gli altri connazionali dicevano che era rischioso fare tutto insieme, perché non eravamo sicuri se bastavano i redditi che avevamo dichiarato, oppure se la grandezza della casa era sufficiente, perché non capendo l'italiano, non ci eravamo informati per bene presso la questura, lui aveva sentito solo dai connazionali, quindi bisogna fare il ricongiungimento familiare un'altra volta, non voglio che mia figlia rimanga in Cina da sola.

Se non c'è tanto lavoro, lavora solo mio marito, altrimenti dobbiamo lavorare tutti due; in questo caso mia figlia fa un po' di faccende di casa. I miei figli quando erano in Cina, avevano frequentato per poco tempo la scuola cinese, specialmente il figlio minore; io non ho frequentato la scuola, neppure mio marito, quindi non possiamo trasmettere loro nulla, né la lingua né qualche aspetto culturale, parliamo solo il dialetto a casa, e lasciamo fare i figli. La casa dove viviamo oggi è abbastanza grande e bella, ma è in affitto.

Vado poco a scuola, perché non conosco la lingua italiana, ma non solo per questo: quando mio marito va al lavoro, non ho il mezzo di trasporto per andarci, oppure devo lavorare. Nel caso io vada a scuola, porto sempre dietro mia figlia, che ormai sa abbastanza bene la lingua. Quando mi porta delle comunicazioni da firmare dalla scuola, mi spiega

sempre lei. Lei ci aiuta a capire non soltanto le cose di scuola, ma anche le cose che riguardano il nostro lavoro, perché noi prendiamo il lavoro dagli italiani, quindi incontriamo sempre difficoltà nella lingua. Oppure per andare in qualsiasi ente pubblico, porto sempre dietro la figlia, e anche per questo fa tante assenze nei giorni scolastici, perché certi uffici sono aperti solo la mattina. Ci dispiace tanto, purtroppo abbiamo bisogno di lei. Altrimenti andiamo nel giorno in cui è presente l'interprete.

Per ora so qualcosa di superficiale della situazione dei miei figli a scuola, gli insegnanti dicono spesso che i nostri figli sono bravi a scuola, magari devono studiare un po' di più, soprattutto l'italiano. Io non chiedo loro quasi mai come sono andati a scuola il giorno stesso, e neanche loro non ce lo raccontano mai, comunque non penso che ci siano dei grossi problemi. Qualche volta dicono che ogni tanto si sentono discriminati a scuola, e questo lo posso credere, perché capita anche a me, per esempio se passo sulla strada, mi gridano dietro, e anche se non capisco le parole, capisco lo stesso di che cosa si tratta. Un'altra volta, mentre camminavo in strada con mia figlia, mi hanno sputato dal finestrino della macchina, ma non ci posso fare nulla, perché in paese certamente a qualcuno piacciono gli stranieri, mentre a qualcun altro no. Alle riunioni non ci sono mai andata, quindi non conosco nessun genitore dei compagni dei miei figli. Mi piacerebbe anche imparare la lingua italiana, spesso mia figlia mi suggerisce delle parole italiane, ma il giorno dopo non mi riesce più di ricordarmele, forse perché non avendo contatti con gli italiani, risulta ancora più difficile. La stessa cosa vale per mio marito, anche se da più tempo vive in Italia, anzi lui non ci va mai a scuola.

Dopo la scuola mio figlio frequenta spesso anche i bambini che prendono insieme il pulmino per andare a scuola; mia figlia invece meno, rimane quasi sempre a casa, oppure va in giro con le ragazze cinesi, non ha mai fatto amicizia con gli italiani, non capisco perché, ma comunque non gli ho mai chiesto queste cose. Durante le vacanze d'estate, mia figlia di solito dà una mano a me e mio marito, mentre il figlio rimane spesso a casa a guardare la televisione, gioca con la playstation, oppure va in giro. L'anno scorso invece siamo tornati in

Cina tutti insieme; più o meno ci ritorniamo ogni anno, magari non tutta la famiglia insieme.

15. *Quindicesima storia*

Dopo aver finito le medie inferiori sono andato subito a cercare lavoro in varie città cinesi, sia perché mi piaceva girare, sia per avere più esperienze in posti diversi, ma dopo un certo numero di anni, avendo visto che c'erano tanti nostri paesani che erano emigrati, ho deciso anch'io di partire. La mia partenza era prevista per la Spagna, perché ho tanti parenti che lavorano lì, ma dopo che ero partito, i parenti mi hanno avvisato che c'era movimento politico che stava producendo uno scontro con gli immigrati, e mi hanno detto che per quel momento sarebbe stato meglio che andassi in un altro paese, così sono andato nella Repubblica Ceca per circa sei mesi, ma non mi trovavo molto bene, quindi sono partito per l'Italia alla fine del 1993, e sono arrivato intorno alle vacanze di Natale.

Sono andato a lavorare in un ristorante cinese, lavavo i piatti, non mi trovavo male in Italia, l'unico problema era quello di capire la lingua, quindi mentre lavavo i piatti, mettevo sempre il dizionario e il libro accanto, appena trovavo un po' di tempo di riposo, studiavo da solo, così avevo chiesto al padrone di farmi fare il cameriere, perché sapevo che si poteva imparare bene la lingua solo se si avevano contatti con gli italiani, ma quando cercavo di mettere in pratica quello che avevo imparato in cucina, mi accorgevo che era pochissimo, perché non riuscivo a capire i clienti e a parlare tanto bene con loro, quindi portavo sempre il vocabolario. Così, dopo due anni, capivo già abbastanza bene la lingua, volevo andare a fare un corso della lingua, ma non sapevo dove potevo andare, forse non c'erano ancora corsi.

Oltre al problema della lingua, mi era mancata anche la mia famiglia. Ci siamo riuniti nel 1998 dopo che avevo fatto il ricongiungimento familiare, ma ho un'altra figlia che vive ancora in Cina, perché è molto piccola, quindi preferisco lasciarla dai miei genitori. La figlia più grande ha dodici anni, frequenta le elementari, ora

sa molto bene l'italiano, non trova nessun problema a scuola, spesso anche a casa parliamo l'italiano, ma soprattutto il dialetto del mio villaggio, perché mia figlia non sa parlare bene la lingua cinese, e così qualche volta la mando a fare il corso di lingua cinese per i bambini. Io non educo in modo particolare mia figlia, faccio come tutti gli altri genitori, vado sempre a scuola a sentire la situazione di mia figlia, oppure a prendere le schede, perché so l'italiano, e perché la scuola è molto vicina a casa, e quindi non ho problemi di trasporto, che sono i due più grossi ostacoli che i genitori cinesi incontrano quando devono andare a scuola. Spesso gli insegnanti mi chiamano per tradurre, quando viene un bambino nuovo, oppure viene un genitore che non sa l'italiano, cerco sempre di aiutarli, perché so che è molto difficile sia per il genitore che per l'insegnante quando non c'è un modo per comunicare, così il mio rapporto con la scuola è abbastanza buono, però non ho un buon rapporto con gli altri genitori italiani.

Mia figlia quando torna a casa, se ha compiti a casa, di solito si mette subito a farli dopo aver mangiato, spesso incontra dei problemi per fare i compiti, e mi chiede aiuto, se mi riesce le spiego, altrimenti le dico di lasciare e quando ritorna a scuola di chiedere all'insegnante. Lei esce poco, solo con me o con mia moglie, raramente con i compagni di classe e i bambini cinesi, qualche volta viene una bambina a casa nostra a fare i compiti insieme. Va a scuola volentieri, e si trova anche molto bene a scuola, anche se esce poco con i compagni, però vedo che è contenta di andare a scuola, lei non fa religione, perché non siamo cattolici.

Con le istituzioni come il comune, la scuola, ho un buon rapporto, mi conoscono appunto perché so la lingua italiana, spesso mi chiedono anche di tradurre qualche documento, mentre con le altre istituzioni ho pochissimi contatti, solo quando ho bisogno di andarci, tuttavia non ho mai trovato nessuna difficoltà.

A Empoli, ho aperto un club dell'amicizia, quando non ci sono io, di solito lo gestisce mia moglie. L'anno scorso, dopo poco che lo avevo aperto, un giornalista ha scritto che il mio club era aperto solo ai nostri connazionali, e la cosa mi ha fatto arrabbiare, perché non siamo veramente così chiusi, anche se è vero che la maggior parte dei lavoratori cinesi non ha contatti con gli italiani a causa della lingua. Così mi sono

rivolta a un avvocato per ingiungere al giornalista di scusarsi per aver scritto un articolo di quel genere, mi sono rivolto anche all'assessore del comune, e siamo andati nel suo ufficio per spiegargli che il club è aperto a tutti. Un'altra volta mi sono sentito discriminato quando avevo un ristorante a Bari ed era venuto un gruppo di ragazzi che avevano circa vent'anni, e dopo che avevano finito di mangiare, non volevano pagare, ma facevano casino, rompevano i piatti e i bicchieri, e dicevano delle parolacce, quindi ho litigato con questi giovani e quando sono arrivati i carabinieri li hanno mandati via, ma nessuno mi ha pagato i danni. Solo questi due episodi mi hanno fatto veramente arrabbiare tanto da quando sono venuto in Italia, sinceramente la maggior parte degli italiani è gentile.

**SCHEDA CONOSCITIVA SUI GENITORI DEGLI
ALLIEVI IMMIGRATI (Zona Empolese)**

DATI GENERALI

1. Sesso

- Maschio Femmina

2. In che anno è nato/a ?.....

3. Dove è nato/a ?.....

4. In quale Comune abita?

- Empoli Vinci Cerreto Guidi Limite

5. In quale Comune ha la residenza?

- Empoli Vinci Cerreto Guidi Limite
 Altro (specificare).....

6. In che anno è arrivato/a in Italia?.....

**7. Prima di venire in Italia ha abitato in altri
paesi stranieri?**

- Sì No

Se sì, quali?

- Francia
 Germania
 Spagna
 Inghilterra
 Grecia
 Altro (specificare).....

8. In che anno è arrivato/a in questa zona?

(indicare).....

**9. Prima di venire in questa zona, in quali altre
città italiane ha abitato?**

- Firenze
 Prato
 Altro (specificare).....

10. Perché è venuto/a in questa zona?

- Perché c'erano già dei miei parenti
 Perché c'erano dei connazionali che conoscevo
 Per una specifica proposta di lavoro
 Perché era più facile trovare casa
 Per ricongiungimento familiare
 Altro (specificare).....

11. È immigrato/a in Italia per:

- Lavorare
 Raggiungere il marito/la moglie
 Motivi politici o religiosi

- Sfuggire alla guerra
 Essere più libero/a
 Studiare
 Altro (specificare).....

12. Qual è il suo paese d'origine?

- Albania
 Cina
 Filippine
 India
 Marocco
 Altro (specificare).....

13. Qual è la sua nazionalità?

- Albanese
 Cinese
 Filippina
 Indiana
 Italiana
 Marocchina
 Altro (specificare).....

14. Qual è la sua lingua madre?

- Albanese
 Cinese
 Filippina
 Indiana
 Italiana
 Marocchina
 Altro (specificare).....

15. Qual è la sua religione?

- Nessuna
 Buddista
 Cattolica
 Confuciana
 Induista
 Musulmana
 Ortodossa
 Protestante
 Altro (specificare).....

**16. Che tipo di permesso di soggiorno ha
attualmente?**

- Lavoro dipendente
 Lavoro autonomo
 Studio
 Turismo
 Motivi familiari
 Motivi umanitari
 Nessuno

SITUAZIONE FAMILIARE

RAPPORTO CON LA SCUOLA

29. Come è stato il suo primo contatto con la scuola italiana? (descrivere brevemente)

.....
.....

30. Quanto tempo fa?

-mesi
anni

31. Come si sente oggi rispetto alla scuola?

- Coinvolto
 Estraneo

32. Quanto partecipa alla vita scolastica?

- Tutte le volte che la scuola lo richiede
 Qualche volta
 Raramente
 Mai

33. Partecipa a riunioni e colloqui?

- Sì No

Se non partecipa a riunioni e colloqui, è perché:

- Non conosco la lingua italiana
 Penso che non sia importante
 Nel mio paese i genitori non si recano a scuola
 Perché le riunioni vengono svolte durante l'orario di lavoro
 Perché mi trovo a disagio con gli altri genitori
 Altro(specificare).....

34. Quanto conosce il sistema scolastico italiano?

- Molto
 Abbastanza
 Poco
 Per niente

35. Che cosa vorrebbe conoscere meglio del suo funzionamento? (esporre brevemente)

.....
.....

36. Ritiene di conoscere l'andamento di suo figlio o dei suoi figli a scuola?

- Molto
 Abbastanza

- Poco
 Per niente

37. Quanto aiuta suo figlio o i suoi figli a fare i compiti a casa?

- Molto
 Abbastanza
 Poco
 Per niente

Se non lo/li aiuta è perché:

- Non conosco la lingua italiana
 È/sono bravi
 Penso che debba/debbero fare i compiti da solo/i
 Non ho tempo

38. Quanto è soddisfatto/a dei risultati di suo figlio o dei suoi figli a scuola?

- Molto
 Abbastanza
 Poco
 No, per niente

TRACCIA PER INTERVISTE E STORIE DI VITA

1. Dal paese di origine verso l'Italia

(far presentare la famiglia facendo emergere queste indicazioni)

- A) Motivi della partenza
- B) L'età alla partenza
- C) L'anno e il luogo d'arrivo in Italia
- D) L'anno d'arrivo nell'empolese
- E) L'età
- F) Zona di provenienza

2. L'inserimento nel contesto sociale

(Far parlare la famiglia su come ha vissuto l'arrivo in Italia e su come si sente ora)

- A) Come ti sei trovato/a?
- B) Quali sono i maggiori problemi che hai dovuto affrontare?
- C) Ti sei mai pentito di essere immigrato/a?
- D) Cosa ti è mancato o ti manca del tuo paese?
- E) Ti senti parte della società italiana (della comunità locale)?
- F) Hai dei rapporti con gli italiani?
- G) Che tipi di rapporti hai con loro?
- H) Frequenti amici italiani?
- I) Hai dei rapporti con i connazionali?

3. Vita familiare

(Far parlare sulla propria famiglia)

- A) Di quanti persone è composta la tua famiglia in Italia?
- B) Quanti figli hai?
- C) Dove sono nati?
- D) Vivono tutti con voi?
- E) Descrivi i ruoli di ciascun genitore (rispetto al lavoro, alla gestione della casa e alla cura dei figli).
- F) C'è qualcuno di esterno alla famiglia che ti aiuta nella cura dei figli?

4. L'educazione dei figli

- A) Trasmetti ai tuoi figli la lingua e aspetti culturali del tuo paese?
- B) Descrivi i ruoli di ciascun membro della famiglia nell'educazione dei figli
- C) Che lingua parli con i tuoi figli?
- D) Educhi religiosamente i tuoi figli.?
- E) Con quali modalità educi i tuoi figli?

5. Inserimento lavorativo e situazione alloggiativa

(far parlare entrambi i genitori della loro situazioni lavorativa e alloggiativa)

- A) Sei soddisfatto del tuo lavoro?
- B) Corrisponde alle tue aspirazioni?
- C) Le vostre entrate economiche vi permettono di mantenere la famiglia?
- D) Se non sono sufficienti, vi aiuta il servizio sociale?
- E) Ti piace la casa dove abiti?
- F) E' abbastanza grande ?
- G) E' di vostra proprietà o siete in affitto?

6. Salute

- A) Nella tua famiglia c'è qualcuno con gravi problemi di salute?
- B) In caso di malattia a chi ti rivolgi?
- C) Se i tuoi figli si ammalano con chi stanno?

7. Formazione e istruzione

(Far parlare la famiglia sugli studi compiuti nel paese di origine e in Italia – cercare di capire se i genitori conoscono la lingua italiana)

8. Rapporto con la scuola

(far parlare la famiglia del rapporto con la scuola)

- A) Andate alle riunioni e agli incontri a scuola?
- B) Chi ci va?
- C) Conosci la situazione di tuo figlio a scuola?
- D) Ogni giorno chiedi a tuo figlio come è andata a scuola?
- E) Aiuti tuo figlio a fare i compiti?
- F) Hai rapporti con gli altri genitori?
- G) Tuo figlio frequenta i compagni fuori dalla scuola?
- H) Sei d'accordo sull'impostazione dell'insegnamento (discipline, contenuti e metodi)?
- I) I tuoi figli ti hanno mai raccontato di aver subito discriminazione o atti di razzismo (verbale o fisica)?
- J) Vorresti che la scuola prestasse attenzione a qualcosa in particolare?
- K) Chi va a prendere la scheda di valutazione quadrimestrale?
- L) Cosa ne pensi dell'insegnamento della religione?
- M) I tuoi figli vanno volentieri a scuola?

- N) Si trovano bene con i compagni e con gli insegnanti?
- O) Non hanno mai incontrato problemi a scuola ?
- P) D'estate e durante le vacanze che cosa fanno i tuoi figli?

9. Rapporto con il paese di origine

- A) Ogni quanto ritorni nel proprio paese di origine?
- B) Porti con te tutta la famiglia?

10. Rapporti con le istituzioni

- A) Che tipo di rapporti hai con le istituzioni (Comune, scuola, USL, questura, ufficio del lavoro ecc.)?
- B) Con quali istituzioni ha incontrato o incontra maggiori difficoltà? (spiegare che tipo di difficoltà)?

11. Vita religiosa e associativa

- A) Fai parte di qualche associazione?
- B) Sei credente?
- C) In che modo pratichi la religione?
- D) I tuoi figli frequentano attività extrascolastiche (palestre, parrocchia, scuola di danza, ecc.)

12. Razzismo e discriminazione

- A) Ti sei mai sentita/o discriminato/a?